

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Pirmsskolas un sākumskolas skolotājs

IEVA ERCMANE

**Latviešu valodas kā otras valodas apguves iespējas bilingvālās
izglītības modelī pirmsskolā**

Bakalaura darbs

Darba vadītājs

Lektore
Akadēmiskais amats

Mg. paed.
zinātniskais/
akadēmiskais grāds

Vladislava Uršulska
Vārds, uzvārds

Paraksts

Anotācija

Bakalaura darba temats – “Latviešu valodas kā otras valodas apguves iespējas bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā”.

Darba mērķis – pētīt un analizēt mazākumtautību bērnu latviešu valodas apguves iespējas bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā.

Bakalaura darbs sastāv no divām daļām – teorētiskā daļa un empīriskā daļa.

Teorētiskajā daļā ir pētīts bilingvisms un bilingvālā izglītība, raksturoti bilingvālās izglītības modeļi un bilingvālā izglītība Latvijā, ir analizētas latviešu valodas apguves iespējas mazākumtautību bērniem bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā.

Empīriskajā daļā ir sniegts pētījuma metodoloģiskais pamatojums, veikts mazākumtautību bērnu latviešu valodas prasmju raksturojums pētījuma sākumā un pētījuma beigās. Ir atspoguļota praktiskā darbība bērnu latviešu valodas prasmju apguves sekmēšanai, pētītas bērnu latviešu valodas prasmju sekmēšanas iespējas bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā.

Ir izdarīts secinājums, ka latviešu valodas apguve bilingvālās izglītības modelī tiek sekmēta, ja pedagogs nodrošina latviešu valodas lietošanu visā dienas ritā, mācību procesā izmanto rotaļas un didaktiskās spēles, kā arī rada pozitīvu un valodu rosinošu pedagoģisko un valodisko vidi.

Bakalaura darba apjoms: 72 lappuses, darbs ietver 5 attēlus, 4 tabulas, 6 pielikumus. Darbā izmantoti 52 literatūras avoti.

Atslēgas vārdi: bilingvisms, bilingvālā izglītība, komunikatīvā pieeja, latviešu valodas apguve, mazākumtautību pirmsskolas izglītības iestāde.

Annotation

Bachelor's Work Theme – Latvian language as a second language learning opportunities in the model of bilingual education in preschool.

Purpose of work - to study and analyse opportunities of minority children learning Latvian language in the bilingual education model in preschool.

Bachelor's work consists of two parts — theoretical part and empirical part.

The theoretical part studies bilingualism and bilingual education, describes the models of bilingual education and bilingual education in Latvia, analyses the possibilities of learning Latvian language for minority children in the bilingual education model in pre-school.

The empirical part provides the methodological justification for the study, the Latvian proficiency profile of minority children has been performed at the beginning of the study and at the end of the study. Practical activities to promote the acquisition of Latvian language skills of children have been reflected, explored the possibilities of promoting the Latvian language skills of children in a bilingual education model in preschool.

It is concluded that the acquisition of the Latvian language in the bilingual education model is promoted if the educator ensures the use of Latvian language throughout the day, uses games and didactic games in the training process, as well as creates a positive and language-stimulating pedagogical and linguistic environment.

Bachelor's work volume: 72 pages, work includes 5 images, 4 tables, 6 attachments. The work uses 52 sources of literature.

Key words: bilingualism, bilingual education, communication approach, Latvian language learning, minority pre-school education institution.

Saturs

Saturs.....	4
Ievads.....	5
1. Bilingvisms, bilingvālā izglītība dažādu autoru skatījumā.....	6
1.1. Bilingvisms, tā raksturojums.....	6
1.2. Bilingvālās izglītības raksturojums un bilingvālās izglītības modeļi.....	11
1.3. Bilingvālā izglītība Latvijā.....	17
1.4. Latviešu valodas apguve mazākumtautību pirmsskolā.....	23
2. Latviešu valodas apguves izpēte bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā.....	34
2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums.....	34
2.2. Intervija ar skolotājām.....	35
2.3. Pētāmās grupas raksturojums pētījuma sākumā.....	38
2.4. Praktiskais darbs ar bērniem.....	45
2.5. Pētāmās grupas raksturojums pētījuma beigās.....	53
Secinājumi.....	59
Literatūras un avotu saraksts.....	61
Pielikumi.....	65

Ievads

Mūsdienās bilingvisms vairs nav izņēmums, bet norma. Pasaulē visos laikos cilvēki dažādu apsvērumu dēļ ir pārcēlušies no vienas valsts uz citu, kā rezultātā ir jāiepazīst citas kultūras un jāapgūst jaunas valodas. Arī Latvijā vēsturisko notikumu rezultātā vairāku valodu lietošana nav nekāds retums. Tieši tādēļ bilingvisms un bilingvālā izglītība vienmēr bijusi aktuāla. Sekojot līdzīgi notikumiem pasaulē, var secināt, ka bilingvisms savu aktualitāti nezaudēs, tieši otrādi – var runāt par vairāk nekā divu valodu prasmēm.

Bilingvālajai izglītībai tiek pievērsta arvien lielāka vērība, arī Latvijā. Tiek izstrādātas un ieviestas dažādas bilingvālās izglītības programmas, tomēr vēl joprojām ir neskaidrības šajā jomā. Ne vienmēr bērnam pāreja uz mācībām otrajā valodā ir viegla, tur liela loma ir gan pedagogiem, gan vecākiem un pedagogu pielietotajām metodēm. Viena metode nederēs visos gadījumos, daļēji tas ir saistīts ar bilingvisma daudzveidību, jo bilingvi savā starpā var atšķirties pēc vecuma, kad viņi sāk apgūt otru valodu. Mūsdienās otrās valodas apguvē tiek pielietota komunikatīvā pieeja, bērni valodu apgūst sarunājoties. Tādēļ ļoti būtiski ir sarunāties ar bērniem, bērniem ir jāstāsta, jāskaidro, jārada vēlme un vajadzība runāt. Klausīšanās un runāšanas prasmes ir tās, kas tiek apgūtas pirmās.

Svarīgi, lai bērnam valodas apguve būtu interesanta, saistoša. Pirmsskolas vecumā bērnu galvenais darbības veids ir rotaļa, tāpēc tiek pievērsta īpaša uzmanība rotaļas izmantošanai valodisko prasmju apguvei. Bērni ir aktīvi, vēlas darboties, kustēties, spēlēties, dziedāt, un skolotājiem arī valodas apguves procesā ir jāņem vērā bērna vēlmes, jāizmanto tas, kas bērniem patīk pedagoģiskajā procesā.

Strādājot pirmsskolas izglītības iestādē, pedagogiem nākas saskarties, kontaktēties ar dažādu tautu, kultūru cilvēkiem. Tādēļ ir būtiski zināt, kā strādāt ar bērniem, kuriem valsts valoda ir sveša vai nav pirmā valoda. Skolotājam ir nepieciešams saprast, kā bērns apgūst otru valodu, kā šo procesu saskaņot ar pirmsskolas vecuma bērna īpatnībām. Pedagoģa uzdevums ir palīdzēt bērnam apgūt otru valodu un turpināt attīstīt pirmās valodas prasmes, un ir svarīgi, lai pedagogs būtu zinošs un izglītots, ir būtiski zināt, kādas metodes izmantot, lai palīdzētu bērniem apgūt valodas. Tiek uzskatīts, ka pirmsskolas vecums ir ļoti piemērots otrās valodas apguvei. Mācot bērniem otru valodu, ir svarīgi pilnveidot prasmes arī bērna pirmajā valodā. Pedagogiem būtu jāzina abas valodas, arī mazākumtautību valoda, kā arī mazākumtautību kultūra un tradīcijas.

Pētījuma objekts: bilingvālais mācību process pirmsskolā.

Pētījuma priekšmets: latviešu valodas prasmju apguve mazākumtautību bērniem.

Pētījuma mērķis: pētīt un analizēt mazākumtautību bērnu latviešu valodas apguves iespējas bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā.

Hipotēze: Latviešu valodas prasmju apguve bilingvālās izglītības modelī būs sekmīgāka tad, ja pedagogs:

- izmantos mācību procesā rotaļas un didaktiskās spēles;
- radīs pozitīvu un valodu rosinošu pedagoģisko un valodisko vidi;
- nodrošinās latviešu valodas lietošanu visā dienas ritā.

Pētījuma uzdevumi:

1. Pētīt bilingvisma un bilingvālās izglītības būtību dažādu autoru skatījumā.
2. Noskaidrot valodu apguves metodes bilingvālās izglītības pirmsskolā.
3. Izzināt mazākumtautības pirmsskolas vecuma bērnu latviešu valodas prasmju sekmēšanas iespējas.

Pētīšanas metodes:

- Teorētiskā metode – literatūras analīze.
- Empīriskās metodes – standarta intervija, tiešā novērošana, praktiskā darbība ar bērniem, iegūto rezultātu analīze.

Pētījuma bāze: Vangažu pirmsskolas izglītības iestāde "X".

Pētnieciskā darba struktūra: titullapa, saturs, ievads, divas nodaļas, secinājumi, literatūras un izmantoto avotu saraksts.

1. Bilingvisms, bilingvālā izglītība dažādu autoru skatījumā

1.1. Bilingvisms, tā raksturojums

Termins *bilingvisms* nereti tiek minēts plašsaziņas līdzekļos un šķiet, ka ir skaidrs ikvienam, tas ir saistīts ar vairāku valodu lietošanu, ar izglītību vairākās valodās, bet, kad sāk interesēties par konkrētām definīcijām, tad skaidrojums nav tik vienoizīmīgs. Bilingvisms nav nekāds jaunums, bet ir pastāvējis jau ļoti sen. V. Poriņa raksta, ka plašāki bilingvisma pētījumi sākās 20. gadsimta pirmajā pusē. Pētījumi tika veikti šādās zinātņu nozarēs:

- psiholoģijā (bilingvu runas veidošanās mehānisma izpēte),
- lingvistikā (kontaktvalodu savstarpējā ietekme);
- socioloģijā (indivīda valodu prasme) (Poriņa, 2009,17).

Pirmā zināmā bilingvisma definīcija radusies jau 1933. gadā: „Bilingvisms ir divu vai vairāku valodu prasme dzimtās valodas līmenī” (Bloomfield, 1933). Tomēr šobrīd apstākļi ir mainījušies, mūsdienās bilingvisma definīcija nav tik kategoriska.

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca šo terminu skaidro šādi: „Bilingvisms jeb divvalodība ir stāvoklis, kad atsevišķs indivīds, noteikta sabiedrība vai tās daļa prot un saziņā lieto divas valodas. Divu valodu lietošana parasti ir jauktās ģimenēs, kur vecākiem ir atšķirīga dzimtā valoda. Divvalodība nozīmē nevis vienlaikus juku jukām lietot dažādas valodas (dažādu valodu vārdus, formas, frāzes), bet gan katru valodu lietot savā situācijā” (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 39).

Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīcā termins *divvalodība* raksturots: „Divvalodība – bilingvisms – stāvoklis, kad indivīds (grupa, sociālais slānis u.c.) vienlīdz labi pārvalda un aktīvi lieto divas valodas; kad vienā teritorijā vienlīdz tiek lietotas divas valodas. Attiecībā uz bērnu, kas aug divvalodīgā ģimenē, iespējami divi varianti:

- a) vienlīdz labi runā abās valodās, kas pozitīvi ietekmē viņa attīstību,
- b) labi apgūst tikai vienu no valodām” (Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2012, 83).”

„Bilingvs, divvalodīgais – cilvēks, kas noteiktās funkcijās un situācijās spēj lietot divas valodas, tās nejaucot. Katras valodas prasmes līmenis var būt atšķirīgs” (Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca, 2007, 66).

Kopējais visām šīm definīcijām ir, ka bilingvs ir cilvēks, kas pārvalda divas valodas. Būtiski ir tas, kādā līmenī šīs valodas pārvalda, vai tiešām cilvēks uzskatāms par bilingvu tad,

tiešām cilvēks uzskatāms par bilingvu tad, ja otro valodu pārvalda dzimtās valodas līmenī, vai tomēr šīs prasmes var būt atšķirīgas, un vai vispār ir iespējams pārvaldīt divas valodas pilnīgi vienādā līmenī. Būtībā, jo jaunāka definīcija, jo vairāk tiek pieļauts tas, ka tomēr otra valoda nav gluži dzimtās valodas līmenī. Kāda interneta bloga autore J. Blina, pēc profesijas skolotāja, saka: “Bilingvismu jeb divvalodību definēt nemaz nav viegli. Pieņemsim, ka bilingvisms ir spēja viegli izteikties divās valodās. Cilvēki parasti kļūst bilingvāli, ja viņiem tas ir nepieciešams ikdienā. Lai tiešām brīvi izteiktos divās valodās, tas prasa laiku, to noteikti nevarēs izdarīt pēc sešu mēnešu valodu kursiem” (Blin, 2014).

E. Haugens uzskata, ka otrās valodas apguve, kas vienmēr ir līdzeklis mērķa sasniegšanai, būtu jāizslēdz no bilingvisma teorētiskās izpētes, jo tikai tad, kad otrā valoda kļūst par tās lietotāja personības komponentu attiecībās ar citiem cilvēkiem, var teikt, ka attiecības kļuvušas patiesi bilingvālas (Haugens, 1987,18).

Aplūkojot bilingvisma definīcijas, varam secināt, ka lielākā daļa zinātnieku uzskata, ka bilingvāls indivīds ir tāds, kurš runā divās valodās. Tomēr turpinās diskusijas, vai par bilingvālu mēs varam saukt arī tos cilvēkus, kuri saprot otru valodu, bet tajā nespēj sarunāties. Un kā nosaukt personu, kas runā otrā valodā, bet neraksta tajā?

Runājot par bilingvismu, nereti parādās termini – *dzimtā valoda*, *pirmā valoda*, *otrā valoda*. Arī terminam *dzimtā* vai *pirmā valoda* var atrast daudz definīciju. Izplatītākā ir S. Līberona dzimtās valodas definīcija: indivīda dzimtā valoda ir valoda, kas tiek runāta mājās viņa bērnībā, kaut arī vēlāk tā var nebūt aktuāla (Romaine, 1995,19). Savukārt par bilingvismu mēs varam sākt runāt tad, ja papildus pirmajai valodai parādās vēl otra valoda. Runājot par otrās valodas apguvi, ļoti būtisks aspekts ir iemesls, vai motivācija vispār apgūt otro valodu.

Otrās valodas apguves motīvi iedalāmi divās grupās:

- integratīvā motivācija: indivīds vēlas pievienoties citai lingvistiskajai grupai vai identificēt sevi ar to, baudīt citas lingvistiskās grupas kultūru, veidot ciešas attiecības ar tās pārstāvjiem;
- noderības jeb instrumentālā motivācija: otrās valodas apguve notiek sev vajadzīgu, nepieciešamu mērķu vārdā (Beikers, Jones, 1998, 664).

Kā jau noskaidrojām, valodu zināšanu līmeņi cilvēkiem ir tik dažādi, cits ļoti labi runā divās valodās, bet nepārvalda rakstību, dažam atkal ir problēmas tieši ar sarunvalodu, tādēļ šobrīd ir pieejami ļoti daudzi bilingvisma termina skaidrojumi. R. Alijevs un N. Kaže uzskata, ka bilingvisms un divu valodu lietošana ir situācija, kad gandrīz sakrīt spēja saprast un pielietot divas valodas jebkurā kontekstā un jebkurā situācijā. Šīs

skaidrojums it kā ir ļoti līdzīgs L. Bloomfielda definīcijai, bet parādās kāda ļoti būtiska atšķirība, ir vārdi „gandrīz sakrīt.”

Reizēm cilvēki pārāgri sevi grib saukt par bilingvāliem, piemēram, ja ir apgūta tikai kāda no valodas pamatprasmēm – runāšana. Ņemot vērā visus iepriekšminētos aspektus, ir tikai loģiski, ka ir izveidojušies ļoti daudzi bilingvisma veidi. R. Alijevs un N. Kaže piedāvā bilingvisma veidu raksturojumu (sk. 1. tabulu). Šajās definīcijās parādās, cik dažāds var būt valodu zināšanu līmenis un pieredze vairāku valodu lietošanā (Alijevs, Kaže, 2001, 10,11,13).

1. tabula. Bilingvisma veidi (autores veidota)

Nr. p.k.	Bilingvisma veids	Bilingvisma veida raksturojums
1.	Bilingvs pēc izcelšanās	Šai kategorijai pieskaitāma daļa jaukto inteliģento laulību atvašu, kas pieradusi no mazotnes paralēli un līdzvērtīgi lietot abas valodas, neievērojot, kurā valodā tiek runāts, vai kurā valodā uzrakstīta lasītā grāmata. Praksē bilingvi pēc izcelšanās ir ļaudis, kas neatceras bērnības posmu, kurā būtu lietojuši tikai vienu valodu.
2.	Bilingvs pēc izglītības	Cilvēks, kurš mācību laikā pilnvērtīgi apguvis otru valodu un turpina to lietot visās sadzīves sfērās. Tie lielākoties ir inteliģences pārstāvji, kas beiguši skolu ar vienu mācību valodu, turpinājuši studijas citā valodā; robežu starp valodām jūt minimāli vai nemaz; profesionālo literatūru lasa abās valodās, dodot priekšroku pirmajai valodai. Tā patiesībā ir vienīgā pazīme, kas „bilingvu pēc izglītības” šķir no „bilingva pēc izcelšanās”.
3.	Bilingvs pēc situācijas	Cilvēks, kurš pilnvērtīgi apguvis otru valodu apstākļu vai darba specifikas dēļ (strādājot cittauniešu kolektīvā, sniedzot pakalpojumus tiem, nonākot trimdā); robežu starp valodām jūt intuitīvi, allaž pieskaņojas sarunu biedram. Par savas valodas kvalitāti uztraucas visai maz.
4.	Iekšējais bilingvs	Uzskata sevi par bilingvu, kaut bieži vien pieder pie „diglosijas” pārstāvjiem, proti, vienādi aplami runā abās valodās, dažreiz sastopams arī starp šķietami izglītotiem cilvēkiem, neizjūt nekādus kompleksus, vārdnīcas neatzīst.
5.	Kompetences bilingvs	Pietiekami labi prot izmantot abas valodas kādā konkrētā dzīves, mācīšanās vai darba jomā, ārpus šīs jomas otro valodu lieto kā svešvalodu un galvenokārt papildina to mērķtiecīgi, lielākoties ir pārāk paškritiski noskaņots un šaubās par savu izrunu, labprāt lieto vārdnīcas un apmeklē kursus. Jaunākie un spējīgākie ar laiku kļūst par „bilingviem pēc izglītības.”

No apskatītajiem bilingvisma veidiem sabiedrībai zināmākais noteikti ir iedzimtais bilingvisms, kad jau ģimenē bērni apgūst divas valodas. Tomēr nepareizs ir pieņēmums, ka par divvalodīgiem cilvēki kļūst tikai bērnībā. Salīdzinoši bieži cilvēki tieši pieaugušā vecumā pārceļas dzīvot uz citu valsti, apgūst šīs valsts valodu, mācās un strādā tur. Ņemot vērā, to, kāda ir politiskā situācija pasaulē, varam droši apgalvot, ka bilingvisms kļūst arvien nepieciešamāks.

Daļa sabiedrības tomēr uzskata, ka bilingvisms nav bieži sastopams un tas nekādā ziņā viņus neskar. Tomēr franču profesors F. Grosjeans, kas daudzus gadus ir pētījis divvalodību, uzskata, ka saskaņā ar aprēķiniem vairāk nekā puse cilvēku ir bilingvāli, citiem vārdiem sakot, viņi prot divas vai vairāk valodas. Bilingvisms ir sastopams visās pasaules daļās, visos sabiedrības līmeņos, visās vecuma grupās. Pat valstīs, kurās ir daudz monolingvālu cilvēku, bilingvālu cilvēku īpatsvars ir ievērojams. Piemēram, var konstatēt, ka ASV pašlaik dzīvo ap 50 miljoniem divvalodīgu cilvēku (Grosjean, 2009).

Arī K. Beikers bilingvismu nedefinē vienkārši kā prasmi lietot divas valodas, bet runā par dažādiem valodas zināšanu līmeņiem un bilingvisma iedalījumiem. Autors raksta: „Ja neatkarīgi no konteksta cilvēks spēj sazināties divās valodās, var runāt par sabalansēto jeb harmonisko bilingvismu. Sabalansētā bilingvisma jēdziens tomēr ir nedaudz idealizēts, jo tikai daži cilvēki vienlīdz labi lieto abas valodas jebkurā situācijā. Parasti valodas tiek izmantotas atšķirīgās funkcijās, piemēram, viena valoda darba attiecībās, bet otra – ģimenē. Sabalansētā bilingvisma piemērs varētu būt bērns, kas skolā spēj apgūt mācību priekšmetu jebkurā no divām valodām” (Beikers, 2002, 17).

Tātad tiek uzsvērts, ka nemaz nebūs tik bieži gadījumi, kad abas valodas visās situācijās pārzinās vienādā līmenī. Darba autore piekrīt, ka biežāk ir situācijas, kad, piemēram, ģimenē runā vienā valodā, bet skolā vai darbā tiek lietota otra. Līdz ar to rodas situācijas, kad, piemēram, matemātikas terminus zina tikai vienā valodā, bet otrā savukārt prot brīvāk izteikties par sadzīviskām lietām. Tāpat var būt gadījumi, kad lasītprasme vienlīdz laba ir divās valodās, bet sarunvaloda – tikai vienā. Šādos gadījumos tiek runāts par tādu terminu kā *individuālais bilingvisms*. „Individuālais bilingvisms - divu valodu lietošana indivīda līmenī – no pilnīgas abu valodu prasmes līdz ierobežotam otras valodas izmantojumam, piemēram, tikai profesionālo tekstu lasīšanā” (Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca, 2007, 154).

Līdztekus individuālajam bilingvismam, kad var būt attīstīta tikai viena no valodas prasmēm, tiek runāts arī par kolektīvo jeb sabiedrības bilingvismu. „Kolektīvais bilingvisms – divu valodu regulāra funkcionēšana vienā valodas kolektīvā. Kolektīvais bilingvisms attīstās tad, kad individuālā bilingvisma izplatība populācijā ir sasniegusi augstu līmeni un starp abu

valodu kolektīviem ir tieši kontakti ” (Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca, 2007, 185). Sabiedrības bilingvisms raksturīgs arī Latvijai un citām bijušās PSRS teritorijas valstīm. Tāpat sabiedrības jeb kolektīvo bilingvismu var aplūkot imigrantu kopienās. K. Beikers raksta, ka valodu lietojumu nosaka gan komunikācijas partneri (mērķis), gan valodas lietošanas jomas (konteksts). Komunikācijas partneri (mērķi) var būt, piemēram, ģimene, kolēģi, draugi, kaimiņi, skolotāji, ierēdņi, vienas kopienas locekļi. Savukārt valodas lietošanas jomas (konteksts) ir iepirkšanās, prese un grāmatas, kino, koncerti, darba pienākumi, reliģiskie pasākumi u.c. (Beikers 2002, 19).

Atgriežoties vēlreiz pie vecuma, no kāda valoda tiek apgūta, arī šajā gadījumā pastāv vairāki iedalījumu veidi. „Bilingvisma attīstībai raksturīgi divi pamatprincipi simultānais un konsekutīvais jeb secīgais bilingvisms. „Simultānais (simultaneous) – bērns divas valodas apgūst uzreiz. Šāda situācija rodas, ja vecāki ar bērnu runā katrs savā valodā. Secīgais (sequential) bilingvisms saistās ar otrās valodas apguvi. Tas attīstās tad, ja pēc pirmās valodas apguves vēlāk tiek apgūta otra valoda, šajā gadījumā – verbālā. Tā var būt 1) neformāla – pirmsskolas izglītības iestādē, pagalmā, kopienā; 2) formāla – vispārējās izglītības iestādē, valodasursos” (Vīgante, Zaiceva, 2009, 271).

Mūsdienās, kad vairāku valodu prasme ir ļoti svarīga, jo tā sniedz daudz iespēju, gan kvalitatīvai izglītības ieguvei, gan vēlāk karjeras izaugsmei, vecāki bieži vēlas, lai bērni pēc iespējas agrāk iegūtu vēl kādu valodas prasmi bez dzimtas. Tādēļ jau ļoti ātri sāk meklēt iespējas bērnam apgūt otru valodu. Ja ģimenē tiek lietota viena valoda, tad otras valodas apguve tiek uzsākta skolā vai pirmsskolā pēc speciālām programmām.

1.2. Bilingvālās izglītības raksturojums un bilingvālās izglītības modeļi

Pētot to, kas tad īsti ir bilingvisms, tapa skaidrs, ka ne mazāk būtiska ir bilingvālā izglītība. Gluži tāpat kā bilingvisms, arī bilingvālā izglītība nav nekas jauns un ir pastāvējusi krietni pirms 20. gadsimta. Tomēr katrā valstī uzskati, kad tieši aizsākusies bilingvālā izglītība, ir atšķirīgi. K. Beikers skaidro dažādu valstu pieredzi – Īrijā dažkārt tiek uzskatīts, ka tā attīstījies līdz ar Īrijas brīvvalsts nodibināšanu 1921. gadā. Velsā bilingvālās izglītības vēstures apskats parasti tiek sākts ar 1939. gadu, Kanādā – ar 1965. gadu, kad tika nodibināta pirmā sākumskola, kurā mācības notika velsiešu valodā, Kanādā – ar 1965. gadu, kad Senlambērā (Monreālā) tika izveidota pirmā eksperimentālā grupa bērnu dārzā. Tomēr bilingvālās izglītības sākotne meklējama daudz senāk (Beikers, 2002, 147).

Bilingvālā izglītība tiek praktizēta daudzās formās un daudzās valstīs jau tūkstošiem gadu. Bilingvālo izglītību var definēt plaši – tā ir jebkuru divu valodu lietošana skolā starp skolotājiem un studentiem dažādiem sociāliem un pedagoģiskiem mērķiem (Nacionālā bilingvālās izglītības asociācija, 2005).

Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca par bilingvālo izglītību sauc izglītību, kuras ieguvē mācību procesā tiek lietotas divas mācībvalodas, piemēram, gadījumos, kad minoritātes bērni izglītību iegūst gan valsts, gan attiecīgās minoritātes valodā (Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca, 2009, 65).

„Ko nozīmē bilingvālā izglītība? Ar šo terminu tiek apzīmēti vairāki simti modeļu un programmu, ko vieno kopīgs princips: kā līdzekli mācību priekšmetu apguvei izmanto divas (dažos gadījumos 3–4) valodas” (Druviete, 2010, 121).

Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā šo terminu definē tā: “Bilingvālā izglītība ir izglītība divās valodās. Latvijas apstākļos bilingvālā izglītība biežāk tiek lietota nacionālo minoritāšu skolās, organizējot mācību procesu un saskarsmi vienlaikus dzimtajā valodā ar pakāpenisku valsts valodas proporciju pieaugumu nevienmērīgas nacionālās vides apstākļos. Bilingvālā izglītība izpaužas, gan mācot dažādus mācību priekšmetus atšķirīgās valodās vienā izglītības iestādē vienai un tai pašai klasei, gan lietojot divas valodas kādā mācību priekšmeta saturā izklāstā vienā un tai pašā mācību stundā, ja stundas mācībvaloda nav skolēnu dzimtā valoda, piemēram, ja satura labākai izpratnei skolēnu dzimtajā valodā tiek pārtulkoti kādi termini, izteiksmes, frāzes u. tml.” (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 28).

Arī R. Alijevs un N. Kaže bilingvālo izglītību skaidro kā izglītību, kur mācīšanās gaitā tiek izmantotas divas valodas – dzimtā un otrā. Abu valodu izmantošanas formas (mutiskā, rakstiskā, izmantojamā literatūra, audio un videofilmas, kā arī dažāda veida didaktiskie materiāli) netiek reglamentētas. Priekšrocības – solis uz daudzvalodīgo izglītību un dzīvi multikultūru sabiedrībā. Trūkumi galvenokārt saistīti ar nepietiekamu skolotāju sagatavotību šim procesam un politiskām spekulācijām no abām pusēm (Alijevs, Kaže, 2001, 9).

Izglītība divās valodās ir parasti ir nepieciešama, lai palīdzētu saprasties divām sabiedrības daļām, kuru dzimtā valoda ir atšķirīga. Bilingvālās programmas pasaulē tiek izmantotas, lai pirmsskolas un sākumskolas bērnus integrētu skolā, kurā no noteikta vecuma viņi mācīsies kopā ar citas tautības bērniem. Tajā pašā laikā bilingvālā izglītība nozīmē, ka tiek veicinātas prasmes abās valodās. Vajadzētu būt tā, ka bilingvālā izglītība ir cilvēka brīva izvēle, nevis uzspiesta. V. Makijs uzskata, tā kā pastāv dažādi bilingvālās izglītības jēdziena skaidrojumi un tas var izraisīt politiska rakstura emocijas, es viesim spēkiem centīšos izvairīties no bilingvālās izglītības definēšanas. Iespējams, ka prātīgāk ir nošķirt izglītību vienā valodā un izglītību divās valodās (Makijs, 1970). Arī šobrīd Latvijā bieži vien saprotam,

ka runāšana par bilingvālo izglītību nereti izraisa politiskus konfliktus. Tomēr svarīgāk būtu ņemt vērā bērna intereses un vajadzības, turklāt skatīties kādas iespējas nākotnē būs bērniem. Piemēram, vai bērni, kuri nezinās valsts valodu varēs viegli atrast sev darbu?

Strādājot pirmsskolas izglītības iestādē, darba autore ir saskārusies ar bērniem, kuriem dzimtā valoda nav latviešu valoda, reizēm bērns ātri iemācās runāt divās valodās, bet ir gadījumi, kad raiti nevedas nedz latviešu valoda, nedz dzimtā valoda. Nereti tad vecāki pie kavētās runas attīstības vaino to, ka bērnam uzreiz jāapgūst divas valodas. Tomēr šāds uzskats parasti nav patiess. J. Kammins raksta, ka jau pirms vairākiem gadiem bilingvālās izglītības pētnieki pierādīja, ka laba dzimtās valodas prasme veicina arī otrās valodas apguvi un attīstību savukārt zema dzimtās valodas attīstības pakāpe mazina iespēju sasniegt augstu līdzsvarota bilingvisma līmeni” (Kammins, 2000, 41). Cilvēkiem patīk novelt vainu no sevis, šajā gadījumā noveļot vainu uz divvalodību. Bilingvālās izglītības modeli, īpaši pirmsskolā, ir nopietni jāstrādā, lai bērns labi apgūtu gan dzimto valodu, gan otru valodu.

M. Golubeva min Zviedrijas pieredzi, ka, piemēram, Zviedrijā jau kopā 1977. gada tiek pausts atbalsts bilingvālajai izglītībai. Bērniem ir tiesības saņemt izglītību septiņus gadus izglītoties dzimtajā valodā, ja pašvaldības teritorijā ir pieci bērni, kas runā vienā valodā. Īpašs atbalsts bilingvālajai izglītībai ir pirmsskolās. Valoda un mācīšanās ir cieši saistītas, tāpat kā valoda un identitātes veidošanās. Pirmsskolas iestādēm būtu jāvelta liela uzmanība katra bērna valodas pilnveidei, atbalstot un sekmējot bērna ziņkārību un interesi par lasītprasmi un rakstītprasmi. Pirmsskolas iestādēm vajadzētu radīt vairāk iespēju bērniem, kuru dzimtā valoda nav zviedru, pilnveidot gan zviedru, gan dzimto valodu (Golubeva, 2011, 125).

Arī Latvijā, lai mazākumtautību cilvēkiem veicinātu valsts valodas apguvi, LR Izglītības un zinātnes ministrija sadarbībā ar Latvijas augstskolu mācībspēkiem izstrādāja un 1999. gadā piedāvāja mazākumtautību skolām izvēlēties vienu no četriem bilingvālās izglītības modeļiem, kā arī deva iespēju skolām pašām izstrādāt savu bilingvālās izglītības modeli (Poriņa, 2009, 148).

Nevajadzētu būt tā, ka bērns pirmsskolā dzird tikai vienu valodu, kas viņam ir pilnīgi sveša un nepazīstama. Jau pirmsskolā ir ļoti svarīgi domāt par bilingvālo izglītību, lai bērns pilnveido prasmi abās valodās. Pirmsskolas skolotāji sākuši saprast, ka nepieciešams iekļaut visu bērnu valodu spektru, lai pilnveidotu viņu lasītprasmi un rakstītprasmi, kā arī zināšanas par pasauli.

M. Golubeva min bilingvālās izglītības programmas priekšrocības:

- a) ģimenes valoda tiek novērtēta, un abas valodas tiek izmantotas dažādiem mērķiem;
- b) bilingvisms tiek veicināts mājās un skolā un tiek uzskatīts par sociālu priekšrocību;
- c) skolēni labi pārzina pirmo valodu, pirms sāk mācīties otro;

d) skolēniem ir iespēja apgūt rakstīprasmi un lasītprasmi pirmajā un otrajā valodā (Golubeva, 2011, 27, 130).

Aktuāls paliek jautājums, kā labāk īstenot bilingvālo izglītību. Katra valsts pati izlemj, kādas programmas un formas tiks izmantotas, lai īstenotu izglītību divās valodās. Vispirms tiek izstrādāta programma un noteikts mērķis. I. Druvieta uzsver, ka bilingvālās izglītības programma ir izvērstas mācību plāns, kurā ir raksturota bilingvālo mācību norise, kā arī izmantojamo līdzekļu (saturs, metodes utt.) sistēma paredzēta mērķa sasniegšanai. Bilingvālo mācību mērķi katrā valstī nosaka valsts Izglītības ministrija atbilstoši valsts izglītības un valodas politikai. Bilingvālās izglītības modeļi ir konceptuālo pamatnostādņu kopa, kurā ir raksturotas dažādas pieejas valodu lietošanas plānošanai un analīzei (Druvieta, Ļihačeva, Lika u.c., 2002, 8).

Ir vairākas bilingvālās izglītības formas, modeļi jeb programmas:

- submersija jeb iegremdēšana;
- submersija ar kompensācijas stundām;
- segregācija jeb norobežošanās;
- pārejas, svešvaloda kā otrā valoda;
- separātisma jeb mazākuma norobežošanās;
- imersija (iegrimšana);
- minoritātes valodas saglabāšanas;
- divvalodu, divās majoritātes valodās.

Katrs no šiem modeļiem ir atšķirīgs, un nebūt nenozīmē vienādu divu valodu sadalījumu lietošanu izglītības iestādē.

Iegremdēšana jeb submersija:

situācija, kad bērni pilnīgi vai daļēji it kā tiek iegremdēti otrās valodas vidē mācību procesā, turklāt dzimtās (vai pirmās) valodas lietošana tiek maksimāli ierobežota (Alijevs, Kaže, 2001, 11). K. Beikers skaidro, ka termins *submersija* tiek lietots gadījumos, ja minoritātes bērns visu dienu tiek mācīts majoritātes valodā kopā ar majoritātes bērniem. Gan skolotāji, gan klasesbiedri runā tikai šajā valodā. Submersijas bilingvālās izglītības ideju nereti skaidro, izmantojot peldbaseina metaforu. Skolēns, kas neprot peldēt, tiek it kā iesviests peldbaseina dziļākajā galā. Viņam bez jebkādiem palīgīdzekļiem tik ātri, cik vien iespējams, jāiemācās peldēt. Netiek sniegtas speciālas peldēt apmācības stundas (Beikers, 2002, 158).

Gadījumos, kad tiek izmantots šis mācību modelis, bērnam visas mācības notiek majoritātes valodā. Bērnam ļoti ātri ir jāapgūst sev svešā valoda un vēl papildus jāapgūst konkrētie mācību priekšmeti. Šajā gadījumā mācību iestādē netiek attīstīta bērna pirmā valoda. Tomēr šis modelis tiek pielietots ļoti bieži. Šāda veida skolas pastāvējušas un

joprojām pastāv lielākajā daļā pasaules valstu (piemēram, Zviedrijā 80% valstī iebraukušo ģimeņu bērnu mācās šādās skolās) (Druviete, Ļihačeva, Lika u.c., 2002, 10).

Literatūrā pamatā tiek runāts par skolām, bet līdzīgi ir arī pirmsskolā, arī Latvijā nereti vecāki izvēlas savu bērnu, kurš ģimenē runājis tikai krievu valodā, laist latviešu bērnudārzā, kur visas nodarbības notiek tikai valsts valodā. Patiesībā bērnam jebkurā vecumā tas ir ļoti grūti, tā ir liela slodze bērna psihei. Submersijas modeļa galvenais pluss – iespēja nodrošināt pilnīgu valsts valodas apguvi, bet mīnuss, ka bērns neattīsta savu pirmo valodu un negūst iemaņas mācīties savā pirmajā valodā.

Submersija un kompensācijas stundas:

submersijas veids, kurā minoritāšu skolēniem katru dienu tiek nodrošinātas papildu majoritātes valodas stundas, kurās mācību saturs vēlreiz tiek pārstāstīts vienkāršākā valodā. Šis modelis ir piemērots, lai minoritātēm piederīgie bērni neatpaliktu mācībās un viņu valodas prasme izlīdzinātos ar majoritātes skolēnu valodas prasmi (Valujeva, 2006, 75). Pielietojot šo modeli, mācību stundas notiek otrajā valodā, bet atsevišķi tiek organizētas stundas skolēnu dzimtajā valodā. K. Beikers uzsver, ka ar šādu kompensācijas stundu palīdzību var nodrošināt minoritāšu bērnu mācības parastajās skolās. Tomēr gadījumos, ja šīs kompensācijas stundas notiek citu mācību stundu laikā, skolēni var atpalkt zināšanās citos priekšmetos. Nereti rodas arī psiholoģiskas grūtības, jo klasesbiedri var izsmiet bērnus, kam jāmacās papildus valoda (Beikers, 2002, 159).

Norobežošanas (segregācijas) izglītība:

šajā modelī mācības notiek tikai skolēnu dzimtajā valodā. Šāds modelis ir izveidojies galvenokārt politisku pasvērumu dēļ. Valdošā elite uztur šādu izglītības sistēmu, lai saglabātu sabiedrības segregāciju un savas privilēģijas. Šādi minoritāte „dominējošo valodu neapgūst tādā līmenī, lai varētu ietekmēt procesus sabiedrībā; šādi tiek panākts, ka trūkst visām valsts minoritātēm kopīga sazināšanās līdzekļa” (Beikers, 2002, 160).

Pat, ja pirmajā mirklī šķiet, ka šis modelis bērniem ir pieņemamāks un viņi saņem izglītību savā dzimtajā valodā, tomēr gala rezultātā šim modelim ir vairāk mīnusu nekā plusu. Nepietiekamo valsts zināšanu dēļ šādu skolu beidzēji nevar iegūt tālāku izglītību augstskolās, nevar konkurēt darba tirgū. Līdz ar to tas ir slēpts sabiedrības grupu šķiršanas un diskriminācijas mehānisms. Latvijas sabiedrības integrācijas programma nepieļauj nošķiršanas izglītību (Druviete, Ļihačeva, Lika u.c., 2002, 12).

Pārejas bilingvālā izglītības modelis:

minoritātes valoda tiek izmantota kā mācību valoda paralēli majoritātes valodai, pakāpeniski palielinot majoritātes valodas īpatsvaru. Šāds modelis bērnus gatavo reālajai dzīvei, kurā pārsvarā būs jālieto majoritātes valoda, vienlaikus attīstot arī prasmi apgūt zināšanas

minoritātes valodā. Šā modeļa mērķis ir otrās valodas prasmju attīstīšana, nepalēninot zināšanas apguves procesu pārejos mācību priekšmetos (Valujeva, 2006, 57) Autori nereti šo min kā izplatītāko bilingvālās izglītības tipu.

Šādas programmas biežāk izmanto grupām, klasēm, kur lielāko daļu bērnu, neatkarīgi no viņu pirmās valodas (tās var būt atšķirīgas), vieno vājas otrās vai valsts valodas zināšanas. Kā izriet no nosaukuma, pārejas programmas neparedz sniegt bērnam pilnvērtīgu izglītību, tā sagatavo (2 – 5 gadu laikā) bērnu pāriešanai „pamatplūsmā” klasē, kur bērns visu programmu apgūst tikai valsts valodā. Kaut arī skola cenšas iespēju robežās veļtīt uzmanību bērnu dzimtajai kultūrai, tradīcijām un saknēm, šīs aktivitātes ir labākajā gadījumā „uzturošas terapijas” līmenī, jo dzimtā kultūra attīstīta netiek (Alijevs, Kaže, 2001, 38). Modeļa pluss – šāds modelis sagatavo bērnus reālajai dzīvei, kurā būs nepieciešams lietot abas valodas. Taču dažiem bērniem var būt grūtības ar valsts valodas apguvi pietiekami ātri, tādēļ var atpalikt mācībās, iespējams, būs nepieciešamas papildu nodarbības. Vēl viena problēma var būt – pedagoģu trūkums, jo šajā gadījumā skolotājam nepieciešams labi pārvaldīt abas valodas. Tāpat pedagoģam jābūt sagatavotam strādāt šādā mācību modelī.

Separātisma izglītība:

mērķis ir mazākumtautību vienvalodība un vienas kultūras identitātes saglabāšana, taču atšķirībā no nošķiršanas izglītības tā nav valsts politika, bet pašu mazākumtautību izvēle (Druviete, Ļihačeva, Lika u.c., 2002, 14). K. Beikers raksta, ka šādu izglītību parasti organizē pati minoritātes kopiena. Separātisma izglītības piemēru pasaulē nav daudz. Šī modeļa piekritēji paši izvēlas neapgūt valsts valodu (Beikers, 2002, 162).

Imersijas (iegrimšanas) modelis:

imersijas bilingvālajai izglītībai ir raksturīgs tas, ka mācības notiek vienā valodā, tā ir svešvaloda vai mazākumtautību valodā. Šis modelis izveidots Kanādā ap 1965. gadu. Kanāda ir federāla valsts, kurā noteiktas divas oficiālās valsts valodas: angļu un franču. Atsevišķās valsts daļās dominē viena no valodām. Angloformu (angliski runājošo) vecāku grupa, kas vēlējās, lai viņu bērni būtu bilingvāli un bikulturāli, radīja īpatnēju izglītības modeli – bērniem no angliski runājošām ģimenēm skolā vienīgā mācību valoda bija franču, savukārt angļu valoda tika piemērota vēlāk (Druviete, Ļihačeva, Lika u.c., 2002, 14). K. Beikers imersijas bilingvālo izglītību apraksta sīkāk, skaidrojot, ka šim modelim pastāv arī divi tipi, kas atšķiras no šādiem faktoriem – bērna vecuma un imersijas programmās pavadītā laika. Pastāv šādas imersijas bilingvālās izglītības programmas:

- a) agrīnā imersija (pirmsskolas vecumā);
- b) vidusposma imersija (9 – 10 gadu vecumā);
- c) vēlīnā imersija (vidusskolā);

d) pilnīgā imersija (100% mācību otrajā valodā, pakāpeniski samazinās līdz 50%);

e) daļējā imersija (50% mācību notiek otrajā valodā) (Beikers, 2002, 163).

Latvijā gan šādu modeli varētu īstenot tikai gadījumos, ja latviešu valodā runājoši bērni mācītos kādā mazākumtautību valodā vai svešvalodā.

Minoritātes valodas saglabāšanai:

šajā gadījumā minoritātes bērni skolā mācās minoritātes valodā, bet izglītības mērķis ir pilnīgs bilingvisms. Šis modelis ir izveidots ar mērķi aizsargāt minoritātes valodu un nodrošināt, lai šī valoda saglabātos. Ja valodu dārzā zied galvenokārt angļu puķes, skola var būt vienīgā vieta, kur aizsargāt trauslākos ziedus (Beikers, 2002, 164).

Divvalodu (duālās) bilingvālās izglītības modelis:

mācību procesā tiek izmantotas abas valodas. Tās tiek lietotas nesistemātiski, piemēram, vienu dienu kādu mācību priekšmetu māca vienā valodā, citu dienu - otrā valodā. Abas valodas tiek mācītas arī kā mācību priekšmeti. Šajā gadījumā mācību iestādes personālam jābūt divvalodīgam (Valujeva, 2006, 75). Ja sabiedrībā valda kolektīvais bilingvisms un skolā (klasē) ir apmēram vienāds vairākuma un mazākumtautību skolēnu skaits, var izmantot bilingvālās izglītības modeli, kur mācību procesā vienlīdz lielā mērā lieto abas valodas (Druvieta, Ļihačeva, Lika u.c., 2002, 13).

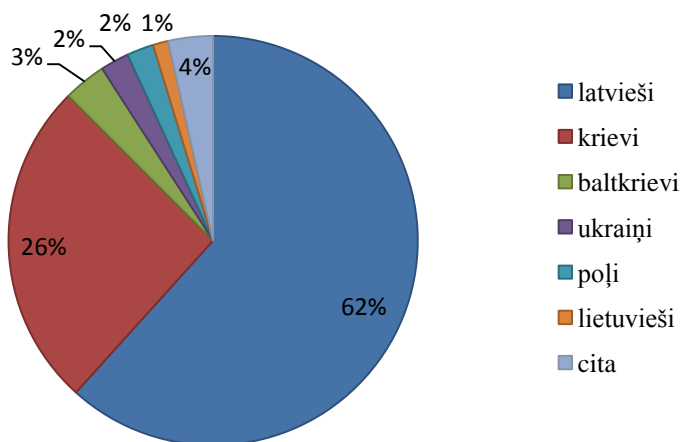
K. Beikers izšķir bilingvālās izglītības vājās un stiprās formas. Par vājajām formām tiek sauktas formas, kuru rezultātā saglabājas indivīda (minoritātes pārstāvja) monolingvisms vai arī veidojas jauns monolingvisms majoritātes valodā, kā arī var rasties asimetrisks vai ierobežots bilingvisms, par stiprajām formām – tādas formas, kas attīsta harmonisku bilingvismu un arī dubulto rakstpratību (Beikers, 2002, 156).

Tātad bilingvālās izglītības „vājās” formas ir submersija, submersija ar kompensācijas stundām, segregācijas, pārejas, svešvaloda kā otrā valoda un separātisma forma. Attiecīgi imersija, minoritātes valodas saglabāšana, divvalodu un izglītība divās majoritātes valodās ir uzskatāma par „stiprajām” bilingvālās izglītības formām.

1.3. Bilingvālā izglītība Latvijā

Latvija vēsturiski vienmēr ir bijusi multilivingvāla, to ir ietekmējusi valsts vēsture. Jau pieņemot 1922. gada Satversmi, Latvijas likumdevējs un tiesību zinātnieki atzina, ka papildus latviešiem Latvijas tauta ietver sevī dažādas citas etniskās grupas (mazākumtautības). M. Dirba apraksta, ka 20. gadsimta otrā puse Latvijā iezīmējas ar to, ka arvien vairāk cilvēku

pārceļas uz dzīvi tālu prom no dzimtenes. Imigrācijas rezultātā Eiropas valstu etniskais sastāvs kļūst arvien neviendabīgāks nekā pirms piecdesmit gadiem. Latvijas ekonomiskā situācija šobrīd gan vēl nepiesaista daudz imigrantu, bet latvieši paši dodas darba meklējumos uz Īriju, Vāciju, Zviedriju un citām valstīm. Tomēr situācija varētu mainīties, un nākotnē Latvijā iespējama lielāka darbaspēka pieplūde no kaimiņvalstīm (Dirba, 2006, 22). 2015. gadā pēc Centrālās statistikas pārvaldes datiem redzam, ka latviešu skaits ir 61,6%, tātad gandrīz 40 % valsts iedzīvotāju ir cittautieši (sk. 1.attēlu).



1. attēls. Latvijas iedzīvotāji pēc tautības 2015. gada sākumā % (autores izveidots, pēc Centrālās statistikas pārvaldes datiem)

Iedzīvotāju etniskais sastāvs dažādās valsts teritorijās ir atšķirīgs. Visaugstākais latviešu īpatsvars ir Vidzemes un Kurzemes reģionā, bet mazākais – Rīgas un Latgales reģionā. Pēc šiem datiem varam secināt, ka Latvijā noteikti bilingvālā izglītība ir aktuāla, jo parasti ģimenēs ar citu tautību pirmā valoda nav latviešu. Lai nodrošinātu labu izglītību ikvienam Latvijas valsts iedzīvotājam, ir nepieciešama arī sakārtota likumdošana šajā jautājumā. Tātad, aktuāls ir, bija un būs jautājums par izglītību vairākās valodās.

M. Dirba uzsver, ka Latvija jau vēsturiski ir daudz kultūru sabiedrība. Mūsdienās tās daudzveidība atspoguļojas dažādās sabiedrībā pastāvošās etniskās, reliģiskās, profesionālās un interešu grupās. Iepazīstot Latvijas vēstures atšķirīgās interpretācijas un cenšoties iejusties dažādu paaudžu un tautību pārdzīvojumos, Latvijas iedzīvotāji var tikai paplašināt savu redzesloku. Tādējādi valodas apguvēji un valodas skolotāji arvien vairāk sastapsies ar citādību (Dirba, 2011, 40).

20. gadsimta 90. gados Latvijas skolā piedāvātais mācību saturs bija daļēji pretrunā ar pusaudžu vajadzībām un interesēm. Tas apsteidza skolā piedāvāto mācību saturu par vairākiem gadiem. Piemēram, mācību organizācijā kā novitāti grupu darbā skolotāji vēlējās ieviest sadarbību, ko skolēni paši jau lietoja, lai tiktu galā ar mājasdarbu pārmērīgi lielo apjomu. Tātad skolēniem jau bija neformālajās mācībās apgūtā sadarbības pieredze un

skolotājam vajadzēja tikai nodrošināt tās izmantošanu mācībās, nevis to mācīt no jauna. Savukārt Latvijas sociāli lingvistiskās situācijas maiņu atklāja sabiedrisko procesu pētījumu dati. Tie liecināja, ka daudzās ģimenēs bērni ir uzauguši divvalodīgi vai daudzvalodīgi. Līdz ar to mūsu valstī bija vērojama pirmo valodu daudzveidība: latviešu, krievu, poļu, armēņu u.c. valodas (Tiļļa, 2005, 93). Latvijā ir nepieciešamas izglītības iestādes mazākumtautību valodās. Laikraksta „Izglītība un kultūra” žurnāliste I. Brikmane intervē Rīgas 96. vidusskolas direktori I. Ļihačovu, kura skaidro – cittauniešiem tomēr vajadzētu mācīties mazākumtautību skolās, jo katrai tautai tomēr ir savas tradīcijas, mentalitāte un katrs pats izvēlas sev atbilstošāko vidi, bet valsts valoda tiek lietota kā instruments, lai realizētu mācību standartu (Brikmane, 2014, 7).

Saskaņā ar Latvijas Republikas Satversmes 112. pantu ikvienam ir tiesības uz izglītību. Valsts nodrošina iespēju bez maksas iegūt pamatizglītību un vidējo izglītību. Pamatizglītība ir obligāta. Personām, kuras pieder pie mazākumtautībām, ir tiesības saglabāt un attīstīt savu valodu, etnisko un kultūras savdabību. Latvijas Republikas Satversmē garantētās tiesības tiek īstenotas normatīvajos aktos noteiktajā kārtībā (Latvijas Republikas Satversme, 15.02.1922., 114. pants). „Visi cilvēki Latvijā ir vienlīdzīgi likuma un tiesas priekšā. Cilvēka tiesības tiek īstenotas bez jebkādas diskriminācijas” (Latvijas Republikas Satversme, 15.02.1922, 91 pants). Latvijas valsts kopš tās dibināšanas ir bijusi demokrātiska, un tās dibinātājiem ir rūpējis, lai ikviens valsts iedzīvotājs justos saprasts. Tomēr, lai īstenotu izglītību vairākās valodās, ir nepieciešami lieli finanšu resursi. Latvijas Republikas Ārlietu ministrijas mājas lapā teikts, izglītība mazākumtautību valodās ir priekšnoteikums, lai Latvijā saglabātu mazākumtautību kultūras identitāti un nodrošinātu sabiedrības integrāciju. 2018. gadā valsts finansēta izglītība Latvijā tiek īstenota septiņās mazākumtautību izglītības programmās, tas ir vairāk nekā lielākajā daļā Eiropas valstu. Starptautisko organizāciju pārstāvji ir vairākkārt atzinīgi novērtējuši Latvijas īstenoto mazākumtautību izglītības reformu. 2018/2019. mācību gadā valsts finansējumu saņem 780 izglītības iestādes. No tām 108 izglītības iestādes īsteno mazākumtautību izglītības programmas, 94 skolas īsteno programmas krievu valodā un bilingvāli, vēl bilingvālās programmas tiek īstenotas poļu, ukraiņu, baltkrievu, ebreju, lietuviešu un igauņu valodas skolās (Latvijas Republikas Ārlietu ministrija, 18.06.2018).

Šobrīd ne tikai mazākumtautību skolās, bet visās Latvijas skolās tiek daudz runāts par izglītības kvalitāti un saturu. Tiek plānots ieviest daudz pārmaiņu, šīs pārmaiņas skars arī mazākumtautību skolas, tāpat arī pirmsskolas. Daudz vairāk tiks sekots līdzi, lai pirmsskolas izglītības iestādēs tiešām bērni apgūtu valsts valodu.

Saeima 2018. gada 22. martā pieņēma un 2. aprīlī Valsts prezidents izsludināja Izglītības un zinātnes ministrijas sagatavotos likumu grozījumus, kas paredz ar 2019./2020.mācību gadu mazākumtautību izglītības iestādēs sākt pakāpenisku pāreju uz izglītību latviešu valodā vidusskolu posmā (Latvijas Republikas Ārlietu ministrija, 18.06.2018).

Līdz šim Izglītības likums noteica, ka mazākumtautību izglītības programmas izstrādā izglītības iestāde, izvēloties kādu no valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijās vai attiecīgajā valsts izglītības standartā ietvertajiem izglītības programmu paraugiem. Mazākumtautību izglītības programmās papildus iekļauj attiecīgās etniskās kultūras apguvei un mazākumtautību integrācijai (Izglītības likums 29.10.1998, 42. pants).

Gan Latvijas Republikas Satversme, gan citi normatīvie akti nosaka, ka Latvijā jānodrošina pamatzglītība ikvienam, neatkarīgi no tautības. Kā jau 1.3. nodaļā minēts, ir izstrādātas vairākas bilingvālās izglītības programmas un modeļi, bet tie ir izstrādāti skolām pamatzglītības apguvei. Ilgu laiku nebija skaidru norāžu, kā ar mazākumtautību bērniem strādāt pirmsskolās, vien 2012. gadā 31. jūlijā tika pieņemtas Pirmsskolas izglītības vadlīnijas mazākumtautību programmas pirmsskolas izglītības iestādēm, kas ir kā otrais pielikums Ministru kabineta noteikumiem Nr. 533 „Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām.” Tomēr šie noteikumi ir vispārīgi. Izglītības programmas (kods: 0101 11 21 17) 17. punktā teikts: „Latviešu valodas apguvei rotaļnodarbībās ar integrētu mācību saturu un ikdienas saskarsmē ieteicams izmantot bilingvālo pieeju mācību satura un valodas apguvi vienlaicīgi. Latviešu valodas apguvi rotaļnodarbībās bērniem no divu līdz piecu gadu vecumam plāno ne mazāk kā divas reizes nedēļā, bērniem no piecu gadu vecuma – katru dienu” (Izglītības programma, (kods: 0101 11 21 17), 31.07.2012. 17, 18.5. punkts). Šajā gadījumā programmai ir vien ieteicošs raksturs. No šiem noteikumiem izriet, ka bilingvālā izglītība pirmsskolā nav bijusi obligāta un latviešu valodu mācīja kā atsevišķu mācību priekšmetu.

Vienlaikus, kā atzinuši pētnieki, tieši pirmsskolas periodā iegūtā pieredze un zināšanas ir ļoti svarīgas sekmīgam bērnu iekļaušanās procesam citvalodu vidē skolā. Pretējā gadījumā bērni, kas nemācās savā dzimtajā valodā, saskaras ar dažādām problēmām, kuru cēlonis ir nepietiekama iepriekšējā psiholoģiskā un didaktiskā sagatavotība mācībām citvalodu vidē (Kļave, Šūpole, Bebriša, 2013, 14). Pirmsskolas periodā ir svarīgi nodrošināt, lai:

- a) bērns apmeklē pirmsskolas izglītības iestādi, kurā saskarsme pilnībā vai daļēji notikusi tajā valodā, kurā notiks turpmākās mācības;
- b) bērna mājas audzināšanas programmā bijušas iekļautas nākamās mācību valodas nodarbības;

c) bērns aktīvi komunicējis ar vienaudžiem, kuri runā iepazītajā mācību valodā, un spontāni apguvis šīs valodas pamatus (Druviete, Gavriļina, 2003, 22).

2014. gadā I. Druviete portālam „e-klase” raksta, ka jāpieņem jauna programma latviešu valodas agrīnai apguvei mazākumtautību izglītības iestādēs, jo latviešu valodas apguvei līdz šim atvēlētais laiks ir nepietiekams. Nepietiek ar to, ka mazākumtautību pirmsskolas izglītības iestādēs latviešu valoda tiek mācīta 15 minūtes dienā. Jānodrošina, lai bērniem jau pirmsskolas izglītības iestādē būtu iespējams attīstīt savu dzimto valodu un kultūru, bet vienlaicīgi arī sākt latviešu valodas apguvi (Druviete, 2014).

Darba autore uzskata, ka līdz šim pārāk maz tika domāts un darīts, lai jau pirmsskolas vecumā bērniem tiktu sniegta iespēja iegūt izglītību divās valodās. Kā jau I. Druviete min, mazākumtautību bērniem paredzētajos bērnudārzos latviešu valodas apguvei ir paredzētas vien 15 minūtes.

Arī pētījuma apkopojumā – Etniski heterogēnas pirmsskolas izglītības iestādes: lingvistiskā situācija un sagatavotība bilingvālās izglītības īstenošanai teikts: „Pirmsskolas izglītības metodikas ekspertu vērtējumā galvenais izstrādāto mācību programmu trūkums ir tas, ka tās tiek veidotas analogi pamatskolas programmām. Ekspertu vērtējumā šāda pieeja nav atbalstāma, jo tā ir balstīta uz konkrētiem sasniedzamajiem rezultātiem, kas nedrīkst būt galvenais mērķis pirmsskolas izglītības līmenī. Pirmsskolas izglītības līmenī izglītības programmām ir jābūt orientētām galvenokārt uz iegūto zināšanu izmantošanu dzīvē, kas paredz dažādu kompetenču attīstīšanu un nostiprināšanu (Kļave, Šūpole, Bebriša, 2013, 17).

2017. gads izglītības jomā bija jaunumiem bagāts, tika daudz diskutēts, lemts, plānots pieņemts. Kas tad mainīsies mazākumtautību pirmsskolās?

Politikas iniciatīvu un attīstības departamenta direktore G. Arāja LV portālam skaidro, ka atbilstoši Izglītības un zinātnes ministrijas plānam no 2018./2019. mācību gada tie bērni, kas sasniegs piecu gadu vecumu un apmeklēs pirmsskolas izglītības iestādi ar mazākumtautību programmām, latviešu valodu apgūs vairāk, skolotājiem būs lielāka uzmanība jāpievērš tam, lai bērni latviešu valodu kā saziņas valodu izmantotu dažādās spēlēs, sadarbības aktivitātēs u.c. Šo pārmaiņu galvenais mērķis ir panākt, lai ikvienam bērnam būtu pietiekamas latviešu valodas zināšanas veiksmīgai mācību uzsākšanai pirmajā klasē (LV portāls 20.10.2017)

Šobrīd gan esam tādā kā pārejas posmā. Pārmaiņas pirmsskolu līmenī ir ļoti būtiskas, lai sekmīgi īstenotu pārmaiņas sākumskolā, pamatskolā un vidusskolā.

No 2019./2020. mācību gada ir paredzēts uzsākt pāreju no esošajiem pieciem mazākumtautību izglītības modeļiem uz jauniem trim mazākumtautību izglītības modeļiem pamatizglītībā (Latvijas Republikas Ārlietu ministrija, 18.06.2018). Tiek plānots, ka 1.– 6.

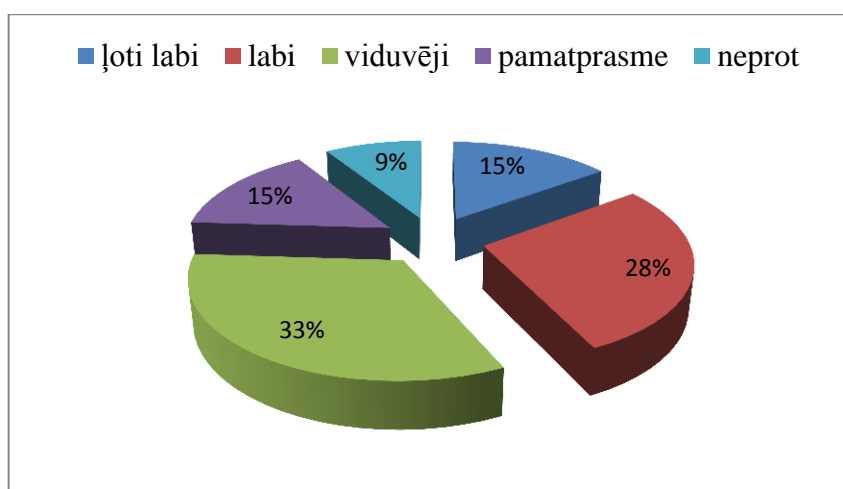
klasē: 50% mācību notiks valsts valodā un otri 50% mazākumtautību valodā. 7.– 9. klasē: 80% mācību notiks valsts valodā un tikai 20% mazākumtautību valodā. Savukārt jau vidusskolas posmā visās skolās bērni mācīsies pēc vienotas vispārējās izglītības programmas. Skolas gan arī turpmāk varēs mācīt mazākumtautības dzimto valodu un ar mazākumtautību identitāti un integrāciju Latvijas sabiedrībā saistītu mācību saturu (LV portāls 20.10.2017).

Protams, nevienam Latvijas iedzīvotājam nav noslēpums, ka iepriekš minēto lēmumu pieņemšana izraisīja daudz pretrunu. Neiztika bez piketiēm un karstām debatēm. Lai bērni tiešām sekmīgi apgūtu valsts valodu, ļoti liela nozīme ir attieksmei pret attiecīgo valodu. Viennozīmīgi vecāki ir bērnu autoritātes, tāpat kā pedagogi, tāpēc viņu viedoklis pirmsskolas vecuma bērniem ir vissvarīgākais. “Pozitīva vecāku attieksme rada labvēlīgu vidi otrās valodas apguvei, un pretēji – neitrāla vai noraidoša vecāku attieksme var negatīvi ietekmēt otrās valodas apguvi, tādējādi ietekmējot bērna nākotni. Ja ģimenē tiek izteiktas negatīvas piezīmes, piemēram, par latviešu valodu un latviešiem, šāda attieksme veidosies arī bērniem” (Poriņa, 2009,157).

Tomēr situācija nav tik bēdīga, kā varbūt daļai sabiedrības šķiet. V. Poriņa raksta, ka mazākumtautību respondentu atbildes uz jautājumu “Vai vēlaties, lai jūsu bērni prastu latviešu valodu” liecina, ka valstī kopumā šī vēlme ir augsta, 91% no visiem aptaujātajiem atbildējuši apstiprinoši (Poriņa, 2009,157).

Darba autore ir novērojusi, ka arī ikdienā sastaptie cilvēki ir visnotaļ pozitīvi noskaņoti pret valsts valodu un ir motivēti to apgūt, tāpat vēlas, lai viņu bērni mācētu valsts valodu.

Arī Latviešu valodas valsts aģentūras 2015. gadā veiktie pētījumi liecina, ka latviešu valodu prot 91% mazākumtautību (sk. 2. attēlu).



2. attēls. Latviešu valodas prasme mazākumtautību vidū 2015. gadā (autores izveidots, pēc Latviešu valodas valsts aģentūras pētījuma datiem)

Diagrammā varam redzēt, ka liela daļa aptaujāto uzskata, ka viņu zināšanas valsts valodā ir viduvējas, tas nozīmē, ka tās varētu būt labākas. Tāpēc ir ļoti labi, ka par pārmaiņām mazākumtautību skolās un pirmsskolās tiek runāts un šīs pārmaiņas ir plānots ieviest.

Apkopojot iepriekš minēto, varam uzskatīt, ka bilingvālā izglītība Latvijā pastāv un pastāvēs, turklāt šobrīd ir nonākuši pie secinājuma, ka liela vērtība jāpievērš tieši pirmsskolai. Darba autore uzskata, ka tas ir ļoti pozitīvi, jo tad līdz sākumskolai bērns būs apguvis saziņā nepieciešamās valsts valodas prasmes. Turklāt pozitīvi ir tas, ka plānotā izglītības programma paredz, ka valsts valoda tiks apgūta rotaļnodarbībās, dažādās ikdienas situācijās, rotaļās, visas dienas garumā un katru dienu.

1.4. Latviešu valodas apguve mazākumtautību pirmsskolā

Runājot par valodas apguves iespējām, gan dzimtās, gan otras, kā arī svešvalodu, tiek apskatītas dažādas valodas apguves pieejas. Par biežāk lietotajām tiek uzskatītas - strukturālā pieeja, naturālā pieeja, mutvārdu pieejas, komunikatīvā pieeja, integrētā pieeja, kā arī veseluma pieeja.

Tomēr otrās valodas apgūvē kopš 70. gadu sākuma dominējošā ir komunikatīvā pieeja, tiek lietoti sinonīmiski jēdzieni – mācību komunikatīvais virziens, komunikatīvi orientētas mācības, komunikativitātes princips, komunikatīvā mācīšana un lingvokomunikatīvā pieeja.

„Komunikatīvā pieeja – pedagoģiskā procesā izmantojama didaktiskā pieeja, kam raksturīga sazināšanās veidu, paņēmienu un līdzekļu lietošanas, lai veidotu sazināšanās prasmi un sekmētu uz līdztiesīgām savstarpējām attiecībām balstītu saskarsmi, panākot ciešāku saskarsmes dalībnieku savstarpējo saikni, mijiedarbību. Valodas mācību procesā saskaņā ar šo pieeju veido situācijas, kurās dod iespēju lietot valodu saskarsmē” (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 84).

Z. Anspoka uzskata, ka komunikatīvā pieeja ir mācīšanas un mācīšanās veids, kas nosaka divu svarīgu aspektu – lingvistiskā un komunikatīvā – savstarpējo saistību un mijiedarbību (Anspoka, 2008, 131).

Svešvārdu vārdnīca skaidro jēdzienu *komunikācija* – tā ir saskarsme, saziņu, domu, priekšstatu, jūtu u.c. apmaiņa starp cilvēkiem viņu darbības procesā” (Svešvārdu vārdnīca, 1999, 377).

D. Laiveniece grāmatā "Valodas metodikas didaktiskie jautājumi" atsaucas uz J. Pasovu, kurš par komunikatīvo pieeju svešvalodu apguvē saka: "Valodiskā darbība ir cilvēka darbības sastāvdaļa. Valoda attīstās cilvēka komunikatīvās darbības rezultātā – rotaļās, mācībās un darbā... Cilvēka runas spējas veidojas savstarpējās valodiskās sazināšanās ietekmē. Attīstīt tās mērķtiecīgi un plānveidīgi ir viens no metodikas uzdevumiem. Raksturojot komunikativitātes principu (J. Pasova lietotais termins), tiek norādīts, ka, vispārīgi skatot, šis princips nozīmē „tiekšanos pēc mācību procesa atbilstības komunikācijas procesam tā galvenajos parametros. Pilnīgu atbilstību ir iespējams panākt vienīgi apgūstot dzimto valodu" (Laiveniece, 2000, 61).

Patiesībā komunikatīvā pieeja jau sen nav vairs tikai veids, kā iesaka apgūt svešvalodu, šī pieeja tiek izmantota arī dzimtās valodas apguvei. Arī pēc J. Pasova teiktā izriet, ka vispirms ir svarīgi apgūt komunikācijas prasmes dzimtajā valodā un tad seko svešvaloda. Pirmsskolā bērni ienāk katrs no savas ģimenes, dažādām sociālajām vidēm un viņi apgūst prasmi komunicēt, sadarboties. Tas ir pirmsskolas pedagogu pienākums, paplašināt bērnu vārdu krājumu, pilnveidot valodas lietošanas prasmes. V. Rūķe – Draviņa uzsver, ka mūža pirmie četri gadi ir visnozīmīgākais posms cilvēka valodas attīstībā, jo tad izveidojas indivīda pirmā valoda un priekšstats par valodas sistēmu vispār. Tas ir vienreizējs un neatkārtojams process. Vēlākos gados, gan skolā, gan dzīvē, cilvēks var piemācīties klāt vēl kādu jaunu valodu, arī daudzas citas valodas, bet tad viņam jau pamatā ir izveidojusies VALODA – priekšstats par kādas vienas valodas uzbūvi, pieredze par skaņām un to veidošanu, pat to, kā funkcionē, sazinoties ar apkārtni, runātais un dzirdētais vārds (Rūķe – Draviņa, 1992, 9). Tātad, ja bērns nebaidīsies izteikties vienā valodā, arī otrās valodas apguvē komunikācijas process noritēs vieglāk.

K. Beikers raksta, ka komunikatīvā pieeja sevī ietver funkcionālo pieeju un interaktīvo pieeju. Kā jau pats šīs valodas apguves metodes nosaukums saka, tad galvenais šajā gadījumā valodas apguvē ir komunikācija. Pedagogam jārada atbilstošas situācijas, kas veicinātu bērnos vajadzību izteikties.

Saskaņā ar komunikatīvo pieeju nav nepieciešams pievērst īpašu uzmanību otrās valodas gramatikai. Tā kā pirmo valodu bērni spēj apgūt bez gramatikas zināšanām, arī otrās valodas apguvē galvenais ir komunikācija. Bērni spontāni producē teikumus, bet ne tikai imitē pieaugušo runu. Bērns sākumā var veidot nepareizas teikuma konstrukcijas, bet vēlāk viss nostāties savā vietā. Izmantojot interaktīvo pieeju, valodas apguve tiek saistīta ar regulāru reālu personisko komunikāciju starp valodas apguvējiem. Skolotājs drīzāk ir konsultants nekā stundas vadītājs. Svarīgi, lai klasē risinātos maksimāli aktīva sociālā komunikācija – gan skolēnu pāros, gan drupās (Beikers, 2002, 243, 245).

Pirmsskolā, īpaši jaunākā vecuma grupās, bērni vairāk izvēlas komunicēt ar pieaugušo un rotaļās biežāk iesaistās tad, ja tās organizē pieaugušais. Tādēļ ir svarīgi, lai pedagogs kopīgi ar bērniem izspēlētu dažādas ikdienas situācijas. Pedagogam iesaistoties bērnu aktivitātēs, tiek veicināta arī bērnu savstarpējā komunikācija. Skolotājam ir svarīgi strādāt tā, lai bērniem izvēlēta tēma būtu aktuāla, ieinteresētu. Z. Anspoka uzskata, ka, mācot valodu komunikatīvajā pieejā, katrā valodas stundā svarīgs kāds saziņas temats, kas skolēnu rosina lietot valodu un to apzināti pētīt. Autore uzsver, ka saziņa vispirms ir interese par teikto, tikai tad par vārda nozīmi, un aiz tās seko šī vārda izskats, izruna un rakstīšana. Valodu nevar apgūt, lasot par valodu, bet gan to lietojot (Anspoka, 2008, 139).

Darba autore piekrīt tam, ka valoda jāapgūst runājot, kādreiz valodas apguvei vairāk tika pielietota strukturālā pieeja, kad liela vērība tika veltīta valodas tīrībai. Skolās kā galvenais tika mācīta gramatika, prasme lasīt un ļoti maz laika tika atvēlēts tieši runai. Rezultātā skolēniem bija bail izteikties, jo uztraucās par savas runas pareizību. Savukārt, izmantojot komunikatīvo pieeju, tiek veicināta reāla sociālā komunikācija. Arī K. Beikers uzsver, ka šī metode skolēniem dod gan valodas zināšanas, gan pārlicību par savu spēju runāt ar cilvēkiem. Valodas kļūdas tiek uzskatītas par maznozīmīgām salīdzinājumā ar prasmi izvēlēties komunikācijas stratēģiju noteiktā situācija. Skolotājs var izteikt piezīmes un labot kļūdas, bet viņa galvenais uzdevums ir iedrošināt skolēnus sazināties (Beikers, 2002, 246).

Komunikatīvā pieeja nosaka skolotāja mācīšanas veida un skolēna mācīšanās veida kopsakarību visos darbības struktūrposmos:

- a) mērķa konkretizācijā,
- b) motivācijas izpratnē,
- c) darbības līdzekļu izvēlē,
- d) vērtēšanas kritēriju izveidē (Laiveniece, 2003, 79).

Lai gan komunikatīvajā pieejā iesākumā galvenais uzsvars tiek likts uz prasmi izteikties, tomēr tajā pašā laikā tā neizslēdz arī gramatiku un pareizu runu. Doma ir tāda, ka, ja bērni sāks runāt, ar laiku viņi paši arī sāks runāt pareizāk.

Z. Anspoka pauž viedokli, ka valodas mācīšana, akcentējot tikai komunikatīvo aspektu, ir šaura izpratne par valodas mācīšanu. Svarīgi ņemt vērā arī valodas kontekstu, valodas komunikatīvās un sociālās kompetences saistību. Komunikatīvā pieeja saprotama kā plašāks jēdziens, kurš sevī ietver arī spēju izmantot fonētikas, morfoloģijas, sintakses likumsakarības praksē, spēju izmantot un pārveidot valodas formas atkarībā no runas situācijas, izprast to, ka konteksts nosaka valodas līdzekļu izvēli, spēju saziņā izmantot verbālos un neverbālos līdzekļus, spēju sadarboties, lai spētu tikt galā ar saziņas uzdevumiem (Anspoka, 2008, 133).

Tātad komunikatīvā pieeja nav tikai sarunāšanās savā starpā, tā ir vairāku procesu mijiedarbība starp saziņu, sadarbību, mācīšanos un valodas lietošanu. D. Dzintere un D. Augstkalne raksta, ka komunikatīvo pieeju izmanto arī pirmsskolā, autores atsaucas uz Ž. Piažē atziņu, kurš uzskatīja, ka bērnu agrā runa pēc savas būtības nav komunikatīva, bet gan egocentriska. Mazi bērni neizprot, ka viņa sarunu biedra uzskati var atšķirties no viņa personīgajiem uzskatiem. Tikai 6 – 7 gadu vecumā egocentrisko runu nomaina sociālā, kad viņš ievēro sarunu biedru uzskatus un kļūst iespējams īsts dialogs. D. Dzintere un D. Augstkalne uzskata, ka pētījumi ir pierādījuši, ka Ž. Piažē nav pilnībā novērtējis bērnu saskarsmes iespējas. Jau divgadīgs bērns prot sarunāties ar otru bērnu un pieaugušo. Par bērna saskarsmes kompetenci var spriest pēc tā, ka viņš ir apguvis ne tikai sarunas prasmes (kopīgu valodu), bet arī prasmi klausīties, rotaļā, reālajās un iztēles situācijās sadarboties ar rotaļu biedriem. Tas ietver prasmes: uzturēt sarunu, runājot ievērot savu rindu, ievērot klausītāja zināšanas, intereses, vajadzības, izvairīties no dominēšanas saskarsmē ar sarunas biedra pārtraukšanu, novērtēt vai sarunas biedrs ir sapratis sacīto, ar neverbāliem līdzekļiem – skatu, smaidu” (Dzintere, Augstkalne, 2006).

Runājot par komunikatīvo pieeju, tiek lietots arī jēdziens *komunikatīvā kompetence*, kas ir „lingvistisko un ekstralingvistisko zināšanu, prasmju un iemaņu kopums, kas nepieciešams valodas veiksmīgai izmantošanai saziņā atbilstoši konkrētai saziņas situācijai” (Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca, 2007, 187). Jebkuras valodas apguvē pedagogi strādā pie dažādu prasmju attīstīšanas, lai iegūtu nepieciešamās iemaņas valodas lietošanā. „Mācību procesā veidojas bērna valodas komunikatīvā kompetence:

- a) spēja sazināties un izzināt savu tuvāko apkārtni, saņemt informāciju no citiem, nodot informāciju par sevi un tuvāko apkārtni, sociālo un kultūras vidi, spēja adekvāti reaģēt dažādās situācijās, izmantojot valodas līdzekļus un mācīšanās pieredzi;
- b) spēja lietot visas valodas prasmes: saprast runāto, lasīto un dzirdēto informāciju, sazināties mutvārdos un rakstos, stāstīt un rakstīt par sevi un savu tuvāko apkārtni, uzsākt sarunu un tajā piedalīties;
- c) spēja atšķirt un pareizi izvēlēties intonāciju jautājuma un apgalvojuma teikumos, runāt ar situācijai atbilstošu intonāciju, uzsvērt svarīgākos un informatīvi svarīgākos vārdus;
- d) spēja veidot veselus un sakarīgus teikumus un tekstus, lasīt tematiski un formas ziņā dažādus neformālus un formālus tekstus: atsevišķus vārdus, teikumus, dialogus, aprakstus, instrukcijas, dienasgrāmatas, vēstules, pastkartes, dzejoļus, īsos stāstus, romānu fragmentus, avīzrakstus, sarakstus, aptaujas; spēja sazināties,

lietojot dažādus teikumus: apgalvojuma, jautājuma, pavēles, izsaukuma, nolieguma;

- e) rakstos lietot teikuma veidam atbilstošas pieturzīmes; spēja veidot teikumus, izmantojot dažādu tematisku krājumu vārdus, spēja atšķirt dažādas vārdšķiras” Valsts izglītības satura centrs, 2005, 7).

L. Ignatjeva uzskata, ka komunikatīvās kompetences pamatā ir saziņas pieredze, kultūras un komunikatīvās vērtības, paškontrolē un runas pašvērtējums, pozitīva motivācija apgūt lingvistiskās un nelingvistiskās zināšanas un iemaņas, kas ir būtiskas sekmīgai runas darbībai (Ignatjeva, 1999, 32).

Pētījumi liecina, ka labs veids, kā apgūt valodas, ir apgūstot kultūru, piemēram, latviešu valodu apgūst caur tautas kultūras mantojumu, tradīcijām, svētkiem, folkloru. „Valoda ir cieši saistīta ar kultūru: tā izaug no kultūras, attīstās tajā un izsaka to” (Maslovs, 2001, 9). Sociālkultūras mācīšanās pieredze ir skolēna subjektīvi reflektētas zināšanas un prasmes pašattīstībai socializēšanās un kultūras apgūšanas procesu mijiedarbībā. Sociālkultūras mācīšanās ir sociālkultūras mācīšanās pieredzes konstruēšana pašattīstības, socializēšanās un kultūras apgūšanas procesu mijiedarbībā (Tiļļa, 2005, 77). Jautājums par sociālkultūru un mijkultūru komunikatīvās pieejas kontekstā jāmin tādēļ, ka arī šajā gadījumā valodas apguve pamatā notiek caur komunikāciju, otras kultūras iepazīšanu.

Otras valodas apgūvē parasti bērni tiek iepazīstināti ar šīs valodas kultūras mantojumu, folkloru. M. Dirba runā par tādu jēdzienu kā mijkultūra, ar to apzīmējot attiecības, saskarsmi ar jebkura (piemēram, etniskās piederības, dzimuma, sociālās izcelsmes, veselības stāvokļa) veida citādo, tādējādi jebkura klase ir daudz kultūru klase (Dirba, 2006, 73).

Tātad komunikatīvā pieeja ir pedagoģiskajā procesā izmantojama pieeja dzimtajā valodas, svešvalodas un otrās valodas apguvei, kuras pamatā mācību procesā tiek attīstīta sarunvaloda, saziņas prasmes. Runājot par pirmsskolas vecuma bērniem, galvenokārt tiek minētas divas valodas pamatprasmes – prasme runāt un prasme klausīties.

Prasme klausīties ir ļoti būtiska, ja nebūtu šīs prasmes, tad arī māka runāt neattīstītos. Arī klausīšanās ir komunikācijas veids, kaut gan nereti tam tiek piešķirta pārāk maza uzmanība. Klausīties nozīmē ne tikai sadzirdēt, ko otrs saka, bet arī saprast. Klausīšanās ir viens no informācijas ieguves veidiem.

Z. Anspoka raksta, ka klausīšanās ir informācijas uztveres process: informācija tiek saņemta, dekodēta, apjēgta un interpretēta. Klausīšanās un saprašana – visas valodas mācīšanās pamatā. Klausīšanas nav tikai fonemātiskās dzirdes attīstīšana, tā bieži ir labāka nekā runāšana par kaut ko ne pašam, ne citiem uztveramu un saprotamu (Anspoka, 2008, 141). Prasme klausīties mums ir dabiska, protams, tā arī ir jāattīsta.

Jau grūtniecības laikā mazulis sāk iepazīt atšķirīgas balsis intonācijas, runas ritmus un skanējumu, kas turpina aizraut viņa uzmanību visu agrās bērnības laiku. Runāšana ir skaņa, ko nomoda stundās viņš dzird visbiežāk, tomēr, vēl nespējams kontrolēt savus balsis orgānus, viņš nevar runāt pats. Šī iemesla dēļ pirmie saziņas mēģinājumi divu līdz trīs mēnešu vecumā ir dūdošana un raudāšana, kas tiek izmantoti, lai atbildētu (Karmilova, Karmilova – Smita, 2013, 70).

D. Lieģeniece un I. Nazarova grāmatā “Veseluma pieeja valodas apguvē” atsaucas uz A. Veļķeri, kura raksta, ka “visausīgākais bērns kļūst pēdējos trīs mēnešos pirms dzemdībām. Tad viņš ļoti labi sadzird daudz dažādu skaņu no ārpusaules, attiecīgi reaģējot uz tām. Sāk darboties atmiņa, un skaņas, ko bērns dzirdējis dzemdē, viņš atpazīst arī pēc piedzimšanas” (Lieģeniece, Nazarova, 1999, 36).

Būtībā bērns prasmi klausīties jau apgūst, esot mātes vēderā. Topošajiem vecākiem arvien biežāk tiek ieteikts sarunāties ar savu vēl nedzimušo bērnu, iesaka klausīties klasisko mūziku un mūziku vispār, jo ir pierādīts, ka nedzimušais bērniņš sadzird mūs, ieklausās apkārt notiekošajā. Protams, bērnam piedzimstot, šī vajadzība vecākam komunicēt ar bērnu nemazinās, tādēļ, kaut arī bērns vēl neprot runāt, vecākiem ir svarīgi sarunāties ar jaundzimušo.

D. Lieģeniece uzsver, ka biežā saskarsme ar bērnu jau kopš viņa dzīves pirmajiem mēnešiem pieradina viņu ieklausīties pieaugušā cilvēka balsī. Tā rezultātā dzīves otrajā pusgadā pastiprinās bērna kontakts ar tiem cilvēkiem, kas viņu audzina. Turpretī tad, ja ar bērnu maz sarunājas, viņam jau pirmajā dzīves gadā vērojama jūtu nabadzība, atpaliek runas attīstība (Lieģeniece, Nazarova, 1999, 37).

Klausīšanās ir viena no valodas prasmēm, kas īpaši nozīmīga informācijas ieguvē un saziņas procesā, līdz ar to tās attīstības līmenis būtiski iespaido mācīšanās kompetences izveidi. Klausīties nav viegli, tā ir viena no vissarežģītāk veidotajām valodas prasmēm, ko vēl vairāk apgrūtina tas, ka iemesli nespējai klausīties nav uzreiz uztverami, tāpēc nav arī ātri novēršami (Laiveniece, 2003, 291).

Darba autore, darbojoties ar pirmsskolas vecuma bērniem, ir novērojusi, ka prasme klausīties tiešām daudziem bērniem ir liela problēma. Bērniem ir grūtības ne tikai uzklaut pedagoga runāto, bet arī ieklausīties vienaudžu teiktajā, nereti bērni runā visi reizē, pārtrauc cits citu. Arī pasakas klausīties daudziem ir problēmas, īpaši tad ir jāpadomā arī par uzskati, attēliem, balsis intonāciju. Mazākiem bērniem (3 – 4 gadi) nemaz nepatīk klausīties audio pasakas. Vēl savādāk ir, ja klausīšanās prasmes tiek izmantotas svešas valodas apguvē.

D. Laiveniece uzskata, ka klausīšanās prasmju attīstīšanas mērķi, apgūstot dzimto valodu un apgūstot svešvalodu, ir ļoti atšķirīgi, var pat teikt – tās ir divas dažādas prasmes.

Svešvalodā, mācot skolēnus klausīties (tam paredzēti speciāli audiēšanas uzdevumi), par galveno mērķi tiek uzlūkota skolēnu fonemātiskās dzirdes attīstīšana, savukārt svešās valodas specifisko skaņu un skaņu kopojumu saklausīšana un atdarināšana, izrunas ziņā līdzīgu vārdu nozīmes diferencēšana, jaunapgūto vārdu kontekstuālā lietojuma fiksēšana (Laiveniece, 2003, 291).

Tomēr ir būtiski, lai bērnam būtu attīstīta prasme klausīties un uztvert dzirdēto vispār, jo, klausoties stāstījumu svešā valodā, ir vēl grūtāk saglabāt koncentrēšanos.

Interesantus faktus min K. Karmilova un A. Karmilova – Smita, ka bērns piedzimst ar spēju atšķirt katru apmēram no 6000 pasaules valodu skaņām. Lai gan bērns ir piedzimis ar spēju atšķirt un ar laiku izteikt visu pasaules valodas skaņas, brīdī, kad viņš sāk izrunāt atpazīstamus patskaņus, smadzenēs notiekošie procesi sāk mainīties šūnu savienojumi, kas atbild par citvalodu skaņām kļūst vājākas, bet dzimtās valodas sapratne arvien pastiprinās (Karmilova, Karmilova – Smita, 2013, 71).

Tāpēc nereti tiek runāts par to, ka, jo mazāks bērns, jo viņam vieglāk ir apgūt kādu svešvalodu. Reizēm vecāki uztraucas, vai vairāku valodu apguve mazā vecumā nekļūs par iemeslu valodas attīstībai vispār. Iemesls ir saprotams, ja dzīves sākumā bērni dzird divas valodas, ir jāiemācās un jāatceras divtik daudz vārdi, tomēr klausoties viņi dabiski apgūst katras valodas ritmu un izrunu. Runa ir runāšana, teksta veidošana, domu izteikšana saziņas procesā; vēsturiski izveidojusies saziņas forma, kuras līdzeklis ir valoda (Skujiņa, 2000, 305).

Kā attiecībā uz klausīšanos, tā attiecībā uz runāšanu tiek uzsvērtā prasme apzinātā līmenī, kad pats valodas lietotājs šo procesu pilnībā apzinās, iespējami pilnīgāk izprot tā struktūru un mērķus, apzinās daudzpusīgas, regulāras un atkārtotas vingrināšanas nozīmi šīs prasmes izkopšanā (Laiveniece, 2003, 305).

P. O. Tabore uzsver, ka valodas sistēmu var iztēloties kā puzzle, kur visiem gabaliņiem jāsakrīt, šie gabaliņi ir:

- a) fonoloģija jeb valodas skaņas;
- b) leksika, jeb vārdu krājums;
- c) gramatika jeb veids, kā vārdi tiek likti kopā, lai veidotu teikumus;
- d) diskurss, vai veids, kā ar teikumu palīdzību tiek stāstīti stāsti, izteikti argumenti, vai veikti skaidrojumi;

Pragmatika jeb valodas lietošanas noteikumi (Tabore, 2008, 7).

K. Karmilova un A. Karmilova – Smita uzsver, ka pirmais uzdevums, mācoties valodu, ir sadalīt to sastāvdaļās no fonēmām līdz atsevišķiem vārdiem, vārdu savienojumiem, frāzēm un visbeidzot teikumiem. Pirmās grūtības, ar ko bērns saskaras, ir runas plūsmas sadalīšana. Runājot starp vārdiem netiek atstātas atstarpes, kā tas tiek darīts rakstot. Runājot skaņas it kā

saplūst cita ar citu. Par laimi, mazuļi ir nodrošināti ar apbrīnojamu paņēmienu klāstu valodas sistēmas atšifrēšanai. Jau pirms bērns saprot valodu, ko dzird, viņš jau zina, ka teikumi sastāv no vairākām daļām. Deviņu mēnešu vecumā zīdaiņa valodas izjūta kļūst arvien spēcīgāka. Šis ir vecums, kad viņa plāpāšanai sāk veidoties ritms, kas līdzinās valodas frāzēm, turklāt sāk izpausties arī intonācija un pauzes, kas atdala mazuļa runu. Apmēram vienpadsmit mēnešu vecumā, kad valodas apguve jau norit pilnā sparā, bērns pievērš uzmanību atsevišķu lietvārdu un darbības vārdu nozīmēm teikumā (Karmilova, Karmilova – Smita, 2013, 77).

Arī citi autori uzsver klausīšanās un runāšanas prasmes nozīmību valodu apguves procesos. „Bērni mācās klausoties un saprotot dzirdēto, nevis tad, kad paši runā un raksta. Runājot un rakstot viņi izmanto to, ko jau zina. Mazi bērni bez piepūles apgūst dzimto valodu un citas valodas. Viņi iemācās valodu, nemācoties gramatiku. Tagad ir pazīstami paņēmieni, kā apgūt otro valodu līdzīgi tam, ko dara mazi bērni. I. Druviete raksturo dabiskās pieejas ir trīs posmus:

- a) pirmajā posmā bērni reaģē ar fiziskām aktivitātēm: norādot, pieskaroties u.tml., bērni parāda, ka ir sapratuši pieauguša cilvēka teikto vai lasīto. Viņiem nav jārunā. Pirmais posms ilgst vairākas nedēļas, līdz bērni sāk atbildēt vienā vārdā. Dažkārt klusēšanas posms ieilgst, bet tad bērns sāk runāt un runā uzreiz pilniem teikumiem;
- b) otrajā posmā bērni sāk atbildēt ar „jā” un „nē” vai citām viena vārda atbildēm. Var būt arī atbildes, ko veido divi vārdi vai vārdu savirkņējumi. Dažas atbildes var nebūt pareizas, piemēram, „es patīk” un „gribu nē”, bet tās nevajag labot. Kļūdas norāda uz nepabeigtu, nevis nepareizu valodu, un vairums kļūdu ar laiku izzudīs;
- c) trešajā posmā bērni sāk runāt īsiem teikumiem; lieto vairāk vārdu, dažus vārdus izlaiž. Kļūdu ir daudz, taču mēs jau varam saprast, ko viņi domā un vēlas pateikt, kļūdas nevajadzētu labot, kad bērni labāk apgūs valodu, kļūdas izzudīs (Druviete, Ļihačeva, Lika u.c., 2002, 50).

Savukārt R. Kaņepēja skaidro, lai no jēgpilnas klausīšanās pārietu uz jēgpilnu runāšanu, nepieciešams runas sekmēšanas darbs, kas attīstās piecos virzienos:

- a) skaņu izrunas kultūras veidošana;
- b) vārdu krājuma paplašināšana un aktivizēšana;
- c) gramatiski pareizas runas veidošana;
- d) stāstīt mācīšana;
- e) sagatavošanās lasīšanai (Kaņepēja, 2012, 138).

Tātad būtībā bērni valodu apgūst nemācoties, bet gan klausoties un sarunājoties. Tajā

pašā laikā bērnam ir jārada attīstoša un piemērota vide. Ja bērnam klausīšanās prasme nav tik attīstīta, iespējams, to uzreiz nepamanīs, bet, ja ir kavēta runas attīstība, to gan pieaugušie, vecāki, pedagogi ievēro ātri.

D. Lieģeniece un I. Nazarova uzsver, ka svarīgākais priekšnoteikums sekmīgai runas un valodas apguvei ir emocionālā gaisotne, tā ir pozitīva saskarsme ar pieaugušo un citiem bērniem, pieaugušā vēlme kontaktēties ar bērnu. No tā, kā pieaugušais atbildēs uz bērna jautājumiem, ir atkarīga bērna vēlēšanās vai nevēlēšanās izzināt. Tādēļ arī vecākajā pirmsskolas posmā bērna valoda ir jāpilnveido, izmantojot runāšanu, stāstīšanu, klausīšanos, atbildēšanu uz jautājumiem, jautāšanu, spēles valodas attīstīšanai (Lieģeniece, Nazarova, 1999, 45).

Bērniem ir svarīgi radīt vēlmi, runāt, sarunāties, atbildēt uz jautājumiem. Runas attīstība ir ļoti svarīgs bērnu attīstības rādītājs. Liekas, ka šis jautājums bijis aktuāls jau pirms daudziem gadsimtiem, un tāpēc arī folklorā ir atrodamas tik jaukas pirkstu rotaļas, kas spējušas saistīt mazo bērnu uzmanību jau gadsimtiem ilgi. Tā kā literatūrā ir atrodamas ļoti nedaudz pirkstu rotaļu, galvenais veids mūsdienās, kā šī tautas bagātība tiek nodota tālāk, ir – mutvārdu ceļā no iepriekšējās paaudzes. Līdz ar to ir veicies tiem bērniem, kuru māmiņas vai vecmāmiņas pašas pārzina šo folkloras virzienu un savu pieredzi nodod tālāk (Zīriņa, 2007, 37).

Skaitāmpantiņi, pirkstiņrotaļas ir par bērniem pazīstamām lietām, kas saistītas ar viņu ikdienu, tā ir ēšana, pantiņi par putras vārīšanu, kukulīšu cepšanu, zēniem noteikti patiks dzejoliņi par transporta līdzekļiem. Bērni valodiņu attīsta arī caur dziesmām. Darba autore atminas gadījumus, kad bērns vēl neprot runāt, valodiņa nav saprotama, bet dziesmu, kuru bērns dzied, var atpazīt pēc melodijas. Arī Austrālijā dzimušiem bērniem latviešu valodas apguvei tiek izmantota dziesma. L. Ģibiete laikrakstā “Izglītība un kultūra” sarunājas ar Austrālijā strādājošo pedagoģi I. Veidneri, kura saka: „Mūsu skolas pedagogi jau sen konstatējuši, ka nepārvērtējama loma labākā latviešu valodas apgūvē ir dziedāšanai. Šā iemesla dēļ dziedāšanas stunda notiek katru sestdienu. Sevišķi to var pamanīt spēļu grupā, kuras audzēkņiem ļoti patīk gan dziesmas, gan rotaļas: mazie regulāri pieprasa iemīļotās rotaļas un dziesmiņas” (Ģibiete, 2014, 17).

Arī D. Dzintere un I. Stangaine atzīst, ka dziedāšana un rotaļas ir ļoti būtiskas bērna attīstībā, caur rotaļu attīstās gan valoda, gan uzvedība, tā iemāca bērniem kā izturēties vienam pret otru. Rotaļa ir daudzfunkcionāla. Kā kultūras fenomens tā bērnu attīsta, māca, audzina, socializē, uzjautrina, ārstē, pilnveido (Dzintere, Stangaine, 2007, 19). Rotaļa veicina komunikāciju, attīsta sarunvalodas iemaņas. Darba autore piekrīt, ka bērni labprāt ieklausās dziesmās, dzied līdzi, un tas ir labs veids, kā palīdzēt bērnam apgūt gan valodu, gan kultūras

vērtības.

Analizējot dažādu autoru atziņas, var secināt, ka:

- 1) bilingvisms pastāvējis jau sen, un tas ir plaši izplatīts visā pasaulē. Terminam “bilingvisms” ir daudz definīciju, bet pamatdoma tajās ir viena, proti, ka bilingvisms jeb divvalodība ir tāds stāvoklis, kad indivīds, grupa, sociālais slānis, tautas daļa vai visa tauta prot un aktīvi lieto divas valodas;
- 2) bilingvismam raksturīgi divi pamatprincipi: simultānais bilingvisms un secīgais bilingvisms. Simultānā bilingvisma gadījumā bērns divas valodas apgūst uzreiz, bet secīgā bilingvisma gadījumā pēc pirmās valodas apguves vēlāk tiek apgūta otra valoda;
- 3) bilingvisms attīstās ļoti strauji, un daudzās valstīs aktīvi īsteno bilingvālo izglītību mācību iestādēs. Bilingvālā izglītība ir izglītība, kur mācību procesā tiek izmantotas divas valodas – dzimtā un otrā;
- 4) jau pirmsskolā ir svarīgi domāt par bilingvālo izglītību, lai bērns pilnveido prasmi abās valodās. Jāvelta liela uzmanība katra bērna valodas pilnveidei, atbalstot un sekmējot bērna zinātkāri un interesi par lasītprasmi un rakstītprasmi;
- 5) Latvijā vēl joprojām ir aktuāls jautājums, kā labāk strādāt mazākumtautību pirmsskolas iestādēs, jo, īstenojot esošo programmu, latviešu valodai atvēlētais laiks ir nepietiekams. Esošā likumdošana paredz, ka Latvijā mazākumtautību pirmsskolas izglītības iestādes pašas izlemj, vai īstenos bilingvālo izglītību savās programmās vai nē un cik liels laiks tiks atvēlēts valsts valodas apguvei;
- 6) svešvalodu un otrās valodas apgūvē dominē komunikatīvā pieeja. Valodas mācību procesā saskaņā ar šo pieeju veido situācijas, kuras dod iespēju lietot valodu saskarsmē. Pašlaik otras valodas apgūvē iesaka izmantot mijkultūru komunikatīvo pieeju, kad valodas apguves procesā tiek izmantotas zināšanas par dažādām kultūrām, sociālo piederību, etnisko piederību;
- 7) mūža pirmie četri gadi ir visnozīmīgākais posms cilvēka valodas attīstībā, jo tad izveidojas indivīda pirmā valoda un priekšstats par valodas sistēmu vispār;
- 8) klausīšanās un runas darbība ir vienas no valodas pamatprasmēm, klausīšanās procesā notiek informācijas uztvere, attīstās saziņa. Tieši ar klausīšanos tiek uzsākta valodas apguve. Nav iedomājams mācīt runāt, nemācot klausīties un saprast runu. Runa ir runāšana, teksta veidošana, domu izteikšana saziņas procesā, vēsturiski izveidojusies saziņas forma. Bērni mācās, klausoties un saprotot dzirdēto, runājot un rakstot bērni jau izmanto to, ko zina;

- 9) prasmi valodu pielietot saskarsmē bērns vislabāk apgūst ar dziesmām, rotaļām, jo tieši tā ir vieglāk piesaistīt bērnu uzmanību – rotaļas bērnam ir saistošas. Rotaļa ir daudzfunkcionāla, tā bērnu attīsta, māca, audzina, socializē, uzjautrina, ārstē un pilnveido.

2. Latviešu valodas apguves izpēte bilingvālās izglītības modelī mazākumtautību pirmsskolā

2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums

Lai pārbaudītu teorētiskajā pētījumā gūtās atziņas, tika veikts uz empīriskām metodēm balstīts pētījums.

Hipotēze: Latviešu valodas prasmju apguve bilingvālās izglītības modelī būs sekmīgāka tad, ja pedagogs:

- izmantos mācību procesā rotaļas un didaktiskās spēles;
- radīs pozitīvu un valodu rosinošu mācību vidi;
- nodrošinās latviešu valodas lietošanu visā dienas ritā.

Pētījumā tiek izmantotas vairākas empīriskās metodes:

Standarta intervija. “Standarta intervija paredz iepriekš sagatavotu jautājumu klāstu, pēc kura intervētājs vada sarunu. Vadot standarta interviju svarīgi ievērot identiskus sarunu apstākļus ar visiem sarunu biedriem” (Albrehta, 1998, 64). Darba autore intervē divas pedagoģes, no kurām viena strādā pirmsskolas izglītības iestādē, kurā tiek īstenota mazākumtautību mācību programma un otra strādā pirmsskolas izglītības iestādē, kur mācības notiek valsts valodā. Šo interviju mērķis ir noskaidrot, ar kādām metodēm un paņēmieniem latviešu valodas prasmju apguvi mazākumtautību bērniem nodrošina vienā mācību iestādē un otrā, kādas ir pedagogu domas, par to, kura no metodēm ir labāka latviešu valodas apguvei un kura no metodēm ir labāka bērnam.

Tiešā novērošana. Darba autore kā vienu no pētījuma metodēm izmantoja tiešo novērošanu. I. Jurgena raksta, ka novērošanas metodi personības pētīšanā izmanto ļoti sen. Novērošana kā zinātniska pētniecības metode atšķiras no parastās, ikdienišķās novērošanas ar to, ka tā ir mērķtiecīga, plānveida, kā arī ar novēroto faktu kvalitatīvo un kvantitatīvo apstrādi. Tiešā novērošana ir tad, ja starp objektu un tā pētnieku pastāv tiešas attiecības. Piemēram, pētnieks ir kā procesa dalībnieks (skolotājs piedalās skolēnu darbībā) (Jurgena, 2002, 45 – 46). Tiešo novērošanu darba autore veica pirmsskolas izglītības iestādē “X”, novērojot bērnu latviešu valodas lietojumu gan rotaļnodarbībās, gan brīvajos brīžos visas dienas ritā.

Praktiskā darbība ar bērniem. Darbības pētījuma mērķis ir praktisks pētījums kādas izglītības problēmas atrisināšanai, tam seko kvalitātes uzlabošanās un tajā parasti iekļaujas zinātnieki, izglītības administratori un pedagogi. Darbības pētījums tiek veikts ar mērķi atrast

veidu, kā uzlabot mācību procesu, kā labāk veikt ikdienas darbu (Geske, Grīnfelds, 2006, 46). Lai mazākumtautību bērni labāk apgūtu latviešu valodu, darba autore pētījuma ietvaros praktiski darbojās ar bērniem, piedalījās ikdienas norisēs, nodarbībās, pastaigās, organizēja un vadīja rīta un pēcpusdienas cēlienus.

Iegūto datu analīze. Lai pierādītu izvirzīto hipotēzi, tika veikta intervijā iegūto rezultātu analīze, veikta novērošanas un praktiskās darbības rezultātu apkopošana un vērtēšana gan pētījuma sākumā, gan pētījuma noslēgumā. Iegūtā informācija tika atspoguļota tabulās un diagrammās.

Lai sekmīgi veiktu empīrisko pētījumu, tika izveidots pētījuma plāns:

- pētījuma hipotēzes izvirzīšana;
- pētījuma bāzes izvēle;
- pētījuma metožu atlase;
- vērtēšanas kritēriju izstrāde;
- bērnu valodas prasmju izpēte (pētījuma sākumā un beigās);
- praktiskais darbs ar bērniem.

2.2. Intervija ar skolotājām

Viens no pamatjautājumiem, darba autorei izvēloties šo tematu, bija noskaidrot, kā pedagogiem labāk strādāt ar bērniem, kuriem valsts valoda nav dzimtā valoda. Turklāt šādi bērni pirmsskolas izglītības programmas apgūst gan pirmsskolas izglītības iestādēs, kur nodarbības notiek tikai latviešu valodā, gan pirmsskolas izglītības iestādēs, kur bērniem tiek īstenota mazākumtautību programma. Kā pedagogi ar bērniem darbojas vienā un otrā gadījumā? Vai bērni pēc mazākumtautību programmas apguves ir gatavi turpināt mācības vispārīzglītojošās skolās? Cik viegli ir bērniem pirmsskolas izglītības iestādē, kur pārējie nerunā bērna dzimtajā valodā? Tādēļ uz interviju tika aicinātas divas pirmsskolas skolotājas – Inga un Līga. Līga māca latviešu valodu mazākumtautību bērniem pirmsskolas izglītības iestādē, kurā tiek īstenota mazākumtautību programma, un skolotāja Inga strādā bērnudārzā, kurā tiek īstenota programma bērniem latviešu valodā.

Pirmsskolā mazākumtautību bērni valsts valodu sāk apgūt jau no trīs gadu vecuma, bet reizēm vēl agrāk. Prieecē skolotājas Līgas teiktais, ka tiek domāts par bērniem, vispirms ļaujot viņiem adaptēties, pierast pie bērnudārza un tikai tad sākt valsts valodas apguvi. Abas intervētās skolotājas min, ka arī materiāli bērniem latviešu valodas apguvei ir un tie ir

interesanti, kvalitatīvi. Skolotāja Inga pat uzskata, ka materiālus, kas ir paredzēti mazākumtautību bērniem, lieliski var pielietot arī bērniem, kuriem dzimtā valoda ir latviešu, īpaši runas nodarbībām.

Kādēļ ir labi, ka Latvijā tiek īstenota mazākumtautību programma? Abas skolotājas stāsta, ka ne visi bērni ir gatavi pirmsskolai valsts valodā. Bērnām bērnu dārza gaitu uzsākšana ir liels pārdzīvojums, citam adaptācija norit vieglāk, citam grūtāk, bet, ja bērns no ģimenes, kurā runā tikai krievu valodā, nonāk vidē, kur dzird tikai latviešu valodu, kas bērnam ir sveša, šis pārdzīvojums ir vēl lielāks, adaptēties ir vēl grūtāk. Gan Inga, gan Līga saka, ka šie bērni nereti izveidojas par vientuļniekiem, atstumtajiem, jo viņi vienkārši neprot valodu, kurā runā pārējie bērni, tādēļ komunikācija nav iespējama vai ir ļoti sarežģīta. Inga gan stāsta, ka nepieciešamības gadījumā mēdz arī tulkot, lai palīdzētu bērnam saprast, ja arī skolotājai valoda nav zināma, tiek parādīts ar žestiem vai vienkārši norādīts uz priekšmetu.

Tāpat no intervijām var secināt, ka ļoti būtiska ir sadarbība gan ar citiem pedagogiem, gan ar bērnu vecākiem, ja šī sadarbība ir pozitīva, tad arī rezultāts ir labs.

Zināms, cik liela nozīme ir pedagogam mācību procesā, tāpēc darba autore vēlējās noskaidrot, cik sagatavoti ir pedagogi darbam ar mazākumtautību bērniem. Skolotāja Inga min, ka galvenokārt zināšanas, kā strādāt ar šiem bērniem, ieguvusi pieredzes un pašmācības ceļā, meklējot informāciju internetā. Šobrīd liela vērība tiek likta uz pedagogu sagatavošanu mazākumtautību skolās, tomēr netiek minēts, kā strādāt ar mazākumtautību bērniem valsts valodas pirmsskolās. Darba autore, uzsākot strādāt pirmsskolas izglītības iestādē, arī saskārās ar problēmu, ka bērni nāk no krievvalodīgām ģimenēm un daži no viņiem valsts valodu nezina nemaz, vai zina ļoti minimāli. Būtu ļoti noderīgi, ja ikviens pedagogs tiktu labāk sagatavots šādām situācijām, jo reizēm ir grūti gan bērniem, gan pedagogiem, gan vecākiem. Rodas daudz jautājumu. Ir labi, ja skolotāji, līdzīgi kā Inga, meklē informāciju paši, lai palīdzētu bērniem gan iekļauties vidē, gan apgūt valodas prasmes, bet ne visi pedagogi ir tik ieinteresēti un ar vēlmi atrast laiku papildus informācijas meklēšanai. Arī Līga min, ka reizēm bērni nevar iedzīvoties latviešu grupās un pāriet uz grupiņām mazākumtautību bērniem. Ņemot vērā plānotās izmaiņas izglītības likumā, par kurām tika rakstīts 1.3. nodaļā, tad pastāv iespēja, ka vēl vairāk vecāku vēlēsies, lai bērni jau pirmsskolā apmeklē latviešu bērnu dārzus. Jautājums, vai visi pedagogi tam būs gatavi. Vai līdztekus plānotajam, ka tiks organizēti atbalsta pasākumi skolotājiem, kas strādā izglītības iestādēs, kuras īsteno mazākumtautību izglītības programmas, nevajadzētu arī padomāt par pedagogiem, kuri strādā bērnu dārzos, kur mācības noris tikai valsts valodā? Darba autore ir pārliecināta, ka pedagogi būtu ieinteresēti un labprāt apmeklētu kursus, kuri palīdzētu darbā ar bērniem, kuriem valsts valodas zināšanas ir minimālas vai to nav.

Darba autore arī vēlējās noskaidrot, vai bērni pēc tam, kad ir apguvuši mazākumtautību programmu pirmsskolā, ir gatavi mācībām skolās, kur mācības notiek valsts valodā. Līgas pieredze tomēr liek secināt, ka bērniem, kuri pirmsskolā apguvuši mazākumtautību programmu, arī skolā labāk mācīties mazākumtautību programmā, jo valsts valodas zināšanas nav pietiekamā līmenī un bērns jau otrajā pusgadā no latviešu plūsmas pāriet uz krievu. Tāpat arī no intervijas var secināt, ka nodarbībām vajadzētu būt biežāk nekā divas reizes nedēļā. Šajā gadījumā plānotas daudzas izmaiņas, kurām vajadzētu uzlabot esošo situāciju, skatīt 1.3. nodaļu. Izmaiņas paredz, ka bērni no piecu gadu vecuma tiešām katru dienu apgūs latviešu valodu. Līga uzsvēra, cik nozīmīgi būtu tas, ka latviešu valoda tiktu lietota arī citās dienas rita daļās. Nav noslēpums, ka diemžēl Latvijā ir pedagogi, kuri paši valsts valodu nepārzina pietiekami labā līmenī, lai risinātu šo problēmu, tiek plānoti atbalsta pasākumi skolotājiem:

- a) latviešu valodas prasmes pilnveidei un pedagogu profesionālās kompetences pilnveidei;
- b) mācību un metodisko līdzekļu izveidei un pieejamības nodrošināšanai (LV portāls, 20.02.2018).

Līga arī min, ka būtu priecīga, ja vecāki vairāk atbalstītu, runājot ar bērnu mājās latviešu valodā. To, ka svarīgs ir vecāku atbalsts un savstarpējā sadarbība, uzsver arī Inga. Turklāt tas ir visnotaļ pamatoti, arī interneta portālā par Eiropas politiku un praksi pirmsskolu un skolu izglītībai (School Education Gateway) rakstīts, ka vecākiem un ģimenei ir vistiešākā un ilgstošākā ietekme uz bērnu mācīšanos un attīstību. Vecākiem kā pirmajiem bērnu izglītotājiem ir ārkārtīgi liela nozīme bērnu izglītības ceļā. Stimulējoša māju vide, kas veicina mācīšanos, vecāku iesaiste skolas nodarbībās, ir ļoti būtiska bērna attīstībai. Tam, ka ar bērnu spēlējas, lasa priekšā pirmajos dzīves gados, palīdz sagatavot mājasdarbus vai apspriež skolas dzīvi, piedalās vecāku sapulcēs un citos skolas pasākumos, ir pozitīva un ilgstoša ietekme uz bērnu motivāciju mācīties, uz uzvedību un sasniegumiem mācībās (School Education Gateway, 2016).

Citādāka pieredze ir ar tiem bērniem, kas jau pirmsskolā izvēlas iet latviešu plūsmas grupā, lai gan adaptācija bieži noris grūtāk, vēlāk, ja vecāku un pedagogu sadarbība un atbalsts bērniem ir pietiekams, šie bērni bez lielām grūtībām turpina mācības latviešu skolās. Iespējams, ka vecāki, kuri izvēlas laist savas atvases bērnudārzos, kur mācību process notiek latviešu valodā, ir daudz vairāk sagatavoti tam, ka varētu būt grūtības, bet viņiem ir daudz lielāka motivācija tam, lai bērns apgūtu valsts valodu. Šādā gadījumā ir arī vēlme atbalstīt savu bērnu un palīdzēt viņam. Abas intervētās skolotājas uzsver, ka svarīga ir savstarpējā sadarbība, uzticēšanās, ir jāiesaistās gan pedagogam, gan iestādes logopēdam, gan bērnu

vecākiem, tad arī rezultāts būs pozitīvs. Katrs gadījums gan ir citādāks. Interviju ar skolotāju Ingu Rimicāni lasīt 1. pielikumā un interviju ar skolotāju Līgu Jukeviču – Onskuli var izlasīt 2. pielikumā.

2.2. Pētāmās grupas raksturojums pētījuma sākumā

Autore studiju darba empīrisko pētījumu veica Vangažu X pirmsskolas iestādē. Šajā pirmsskolas izglītības iestādē ir divas bērnu grupas, kurās īsteno pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmu: 01011121. Pētījumam tika izvēlēti 12 bērni 4 – 5 gadu vecumā. Šie bērni apmeklē latviešu valodas nodarbības jau divus mācību gadus. Latviešu valodas nodarbības notiek divas reizes nedēļā, vienas nodarbības ilgums ir 20 minūtes. Šo nodarbību galvenais mērķis ir veidot pamatu valsts valodas pamatiemaņu apguvei un apgūt prasmi lietot valodu praktiski, lai varētu turpināt mācības mazākumtautības skolā, kur latviešu valodas prasmes būs nepieciešamas. Kā jau intervijā ar skolotāju Līgu (sk. 2.pielikumu) noskaidrojām, šie bērni ļoti reti ir gatavi turpināt mācības skolās, kur stundas notiek valsts valodā.

Darba autore iepazinās arī ar pirmsskolas izglītības iestādes „X” izstrādāto Latviešu valodas programmu. Pirmsskolas izglītības iestādes izstrādātā programma paredz, ka pēc šīs mācību programmas apguves bērns varēs nosaukt apkārtnē esošās lietas un parādības, varēs paskaidrot ikdienā bieži lietojamu priekšmetu nepieciešamību, pratīs veidot priekšmeta aprakstu, brīvi lietot dažādus jēdzienus, raksturojot priekšmetu un dzīvu būtņu atrašanās vietu, labprāt iesaistīties sarunā, uzdos jautājumus un pratīs atbildēt atbilstoši pirmsskolas vecuma bērna pieredzei un apgūtajām tēmām latviešu valodas programmas ietvaros.

Veicot pētījumu, autore secināja, ka nodarbības ir interesantas un bērniem saistošas, bērni ar rotaļu un spēļu palīdzību tiek iepazīstināti ar valsts valodu. Tāpat bērni kopā ar latviešu plūsmas bērniem piedalās dažādu svētku svinēšanā – Mārtiņos, Miķeļos, Lieldienās u.c. Bērni šeit piedalās ar savu nelielu priekšnesumu, kas tiek sagatavots valsts valodā. Tomēr ikdienas ritā bērni salīdzinoši maz lietoja latviešu valodu. Pētījuma laikā darba autore darbā ar bērniem īstenoja bilingvālās izglītības modeli, kas paredz, ka valsts valoda tiek lietota visā dienas ritā. Tika rosināts bērņus lietot valsts valodu arī ārpus nodarbību laikā – rotaļājoties, ejot pastaigā. Pētījuma laikā valsts valodas apguve tika sekmēta arī matemātikas, zīmēšanas, sociālo zinību un citās rotaļnodarbībās. Daudz tika domāts par to, lai bērni justos labi, droši, būtu pozitīva vide, tāpēc organizējot nodarbības darba autore ņēma vērā bērnu intereses un

vajadzības. Nodarbību laikā skolēnus vajadzīgajā brīdī uzmundrināja, paslavēja un iedrošināja.

Pamatojoties uz bērnu jau esošajām latviešu valodas zināšanām, kā arī uz pedagoģisko psiholoģiskajām atziņām par komunikatīvo pieeju, darba autore izstrādāja kritērijus bērnu latviešu valodas prasmju novērtēšanai (sk. 2. tabulu).

2. tabula. Bērnu latviešu valodas prasmju vērtēšanas kritēriji

Kritēriji	Augsts līmenis (A)	Vidējs līmenis (V)	Zems līmenis (Z)
Saprot vienkāršus jautājumus. Izpilda vienkāršus norādījumus	Uzmanīgi klausās, emocionāli reaģē, uztver dzirdēto un precīzi izpilda norādījumus	Klausās ar interesi, daļēji uztver dzirdēto, spēj izpildīt daļu no norādījumiem	Nesaprot pedagoga teikto, tikai dažreiz spēj izpildīt norādījumus
Lieto pieklājības frāzes. Sasveicinās, atvadās	Ikdienas situācijās lieto atbilstošas pieklājības frāzes. Bez uzaicinājuma sasveicinās, atvadās	Reizēm lieto nepieciešamos pieklājības vārdus	Tikai pēc pedagoga atkārtο vajadzīgos pieklājības vārdus
Runā skaitāmpantus un īsus dzejoļus	Droši un ar izpratni skaita pantiņus un dzejoļus	Skaita pantiņus un īsus dzejoļus, bet īsti neizprot runāto	Tikai atkārtο pēc pedagoga
Prot nosaukt priekšmetus, ar kuriem sastopas ikdienā	Vienmēr prot nosaukt apkārt esošos priekšmetus, ar kuriem sastopas ikdienā	Prot nosaukt daļu no ikdienā sastopamajiem priekšmetiem	Prot nosaukt tikai dažus no ikdienā sastopamajiem priekšmetiem
Prot veidot elementārus teikumus un atbildēt uz jautājumiem	Saprot jautājumu un prot atbildēt uz to ar vienkāršu teikumu	Saprot jautājumu un prot atbildēt uz to ar pāris vārdiem	Reizēm saprot jautājumu, bet neprot uz to atbildēt ar teikumu
Izmanto latviešu valodu ikdienas situācijās, jūtas droši un emocionāli stabili	Lieto valodu arī ikdienā. Jūtas droši un emocionāli stabili	Reizēm ikdienā lieto kādus vārdus vai teikumus, bet nejūtas pārliecināti un droši	Ikdienā izvairās lietot latviešu valodu

Lai izvērtētu bērnu zināšanas atbilstoši izvirzītajiem kritērijiem, tika izmantota viena no izplatītākajam pedagoģisko pētījumu metodēm – tiešā novērošana. Lai varētu labāk novērtēt bērnu zināšanas, darba autore izvēlējās pozīcijas – procesa līdzdalībnieks un procesa vadītājs. Pirmajā gadījumā darba autore piedalījās kopā ar bērniem nodarbībās, kur pedagoģisko procesu vadīja skolotāja, kas arī ikdienā darbojas ar šiem bērniem. Darba autore uzskata, ka šādi ir vislabāk iepazīt bērnus, panākt, lai bērni skolotāju pieņem, tas ir pamats labai sadarbībai. Tāpat arī darba autore vēlējās darbībā redzēt un izprast, kā ikdienā ar šiem bērniem darbojas, vai bērniem šīs nodarbības šķiet interesantas.

Organiskāka pētnieka saliedēšanās ar skolēnu kolektīvu iespējama darba situācijās, mākslinieciskajā pašdarbībā. Prakse pierāda, ka iekļaušanās skolēnu kolektīvajā darbībā paver ceļu uz ticamāku informāciju (Albrehta, 1998, 34). Tas pats attiecas arī uz pedagoģisko procesu pirmsskolā.

Kad sadarbība ar bērniem darba autorei jau bija izveidojusies, tad novērošanā tika izmantota arī pozīcija pētnieks – vadītājs, jo šī pozīcija pedagoģiskajos pētījumos rada vislabākās iespējas novērošanai.

Pedagogam pētniekam, ja tas pats vada nodarbību, mācību stundu, ir iespēja plānot un vadīt pedagoģiskās darbības, procesa attīstību, regulēt darbības gaitu, virzīt to iecerētajā gultnē, radīt nepieciešamās situācijas (Albrehta, 1998, 35).

Pirmās reizes, kad darba autore piedalījās nodarbībā, arī ne visi bērni bija tik atraisīti, nejutās brīvi, daži kautrējās atbildēt uz jautājumiem kā latviešu, tā krievu valodā. Tomēr, darbojoties kopā ar bērniem, iedrošinot viņus un iepazīstinot ar sevi, pamazām veidojās savstarpēja uzticēšanās, pazuda kautrība, un bērni nodarbībās uzvedās kā ikdienā. Jau sākot no ceturrtās tikšanās reizes darba autore uzņēmās nodarbību vadīšanu, lai vēl labāk varētu novērtēt bērnu prasmes lietot valodu. Lai veiktu izvērtēšanu pēc noteiktajiem kritērijiem (sk. 2. tabulu), darba autore darbojās ar bērniem gan individuāli, gan ar visu grupu kopā, tāpat bērni tika vēroti savstarpējās rotaļās, spēlēs.

Protams, ir vienmēr tādi bērni, kas ir drošāki, aktīvāki un atraisītāki, kuriem arī vieglāk novērtēt zināšanas. Tomēr bija bērni, piemēram, Poļina un Braiens, kuri ir daudz klusāki un baidās atbildēt uz jautājumiem, arī kūrāk iesaistās spēlēs. Darba autore uzskata, ka tādēļ īpaši ar pirmsskolas vecuma bērniem ir tik būtiski iepazīties un iegūt uzticību un tikai pēc tam veikt novērtēšanu, jo iesākumā bērns vienkārši var ar svešu cilvēku nerunāt, tomēr tas nebūt nenozīmē, ka viņš nezina vai neprot atbildēt uz uzdoto jautājumu, vai nevar veikt kādu uzdevumu.

Lai varētu pētīt bērnu latviešu valodas prasmju veidošanos, darba autore veica katra bērna nelielu raksturojumu.

Katrīna (4,11 g.) – droša un runātīga meitene. Principā vienmēr aktīvi darbojas nodarbībās, viegli sadraudzējas. Labprāt skaita dzejoļus, gan tad, kad nodarbībās runā visi kopā, gan arī viena pati. Zina un lieto arī vajadzīgās pieklājības frāzes. Atbild arī uz jautājumiem, ļoti cenšas izmantot tikai latviešu valodu, bet tad, ja kādu vārdu nezina, aizstāj to ar krievu valodas vārdu. Meitene stāsta, ka mājās latviešu valoda netiek lietota, tomēr, vērojot kā meitene sarunājas ar citiem bērniem latviešu valodas nodarbību laikā, var redzēt, ka meitene izmanto valsts valodu, lai gan nejūtas pārāk droši, un var redzēt, ka labāk sarunātos dzimtajā valodā.

Artjoms (5,2 g.) – zēnam, kā jau lielākajai daļai bērnu, labāk patīk aktīvas spēles un rotaļas, kur var izkustēties. Tomēr ļoti labi apguvis pieklājības vārduņus, ko lieto ikdienā, saprot to nozīmi. Salīdzinoši droši un pārliecināti skaita līdzī dzejoļus. Artjoms ļoti labi skaita (pazīst ciparus) un arī zina krāsu nosaukumus latviešu valodā. Tomēr, kad pajautā kaut ko konkrētu, samulst un nav drošs, vai sapratis pareizi. Uz jautājumiem, kur jāatbild ar „jā” vai „nē”, atbild salīdzinoši droši, grūtāk ir, kad jāveido vienkārši paplašināti teikumi. Tomēr priecē, ka, sarunājoties ar citiem bērniem, cenšas izmantot arī latviešu valodu.

Aleksandrs (5 g.) – nodarbībās darbojas līdzī, ir ieinteresēts. Labi tiek galā ar uzdevumiem, kuri jau iepriekš ir veikti un darīti. Ja jautājumi ir saistīti ar vienu tēmu, tad arī prot īsi atbildēt, bet, ja pēkšņi pāriet uz citu tēmu, tad samulst. Piemēram, ja tiek runāts par pavasari un tā pazīmēm, bet pēkšņi uzdod jautājumu par ķermeņa daļām, zēnam ir grūti saprast. Skaita līdzī visiem dzejoļus, ikdienā sarunās ar bērniem pārsvarā lieto tikai krievu valodu.

Braiens (5,2 g.) – salīdzinoši kluss bērns, jūtas nedroši, kad tuvumā ir sveši cilvēki. Bieži nodarbībās vairāk klausās, nevēlas pats izteikties. Tomēr lieto vārdus „labrīt”, ”uzredzēšanos”. Kūtro līdzī darbošanos varētu skaidrot ar to, ka bērns salīdzinoši daudz slimo un reti sanāk piedalīties nodarbībās. Ņemot vērā iepriekš minēto, bērnam nav viegli atbildēt uz jautājumiem. Tomēr ir priekšmeti, kuru latvisko nozīmi Braiens zina, piemēram, automašīna, pulkstenis, galds u.c. Ja pedagogs aicina kopīgi skaitīt dzejolīti, Braiens cenšas atkārtot, bet vajag ļoti vēl daudz darboties un iedrošināt nebaidīties runāt latviski. Tāpat var secināt, ka arī dzimtajā valodā Braienam vārdu krājums nav ļoti plašs, piemēram, jauc dārzeni, ogu nosaukumus.

Valērijs (4,7 g.) – Valērijs labprāt darbojas kopā ar visiem bērniem, vienmēr sasveicinās un atvadās, saka “paldies”. Dzied līdzī visas dziesmas un skaita dzejoļus, bet, kad pajautā, par ko ir dzejolītis, īsti neprot izskaidrot arī krievu valodā. Tomēr krievu valodā labprāt runā daudz. Valērijam vajadzētu attīstīt klausīšanās prasmi, jo viņam ļoti patīk runāt. Varbūt arī nav pietiekami liela motivācija mācīties latviešu valodu. Tādēļ ikdienā noteikti

necenšas runāt valsts valodā. Reizēm, kad tiek latviski jautāts, pat saprot jautājumu, bet atbild krievu valodā, ja jautājums nav saprasts, vienkārši maina sarunas tematu.

Artēmijs (4,9 g.) – Artēmijs diezgan labi saprot, ko viņam jautā, prot arī īsi atbildēt. Tādēļ arī pieklājības frāžu lietošana ikdienā problēmas nesagādā. Tāpat arī pantiņi, kuri ikdienā skaitīti, grūtības nesagādā. Protams, ir lietu nosaukumi, kuri sajūk, piemēram, bikses nosaucot par šortiem. Artēmijs ir ļoti centīgs, nebaidās atbildēt, pat ja kļūdās.

Aleksandra (4,7 g.) – sākumā bija grūti saprast, vai meitene ir vienkārši ļoti kautrīga, vai tomēr daudzas lietas nesaprot. Kad darbojas kopā ar visiem bērniem, jūtas droši, dzied, atkārto pedagoga teikto. Vairāk iepazīstot meiteni, var secināt, ka bērns ir ļoti nepārliecināts par sevi, ir kautrīgs un nedrošs arī sadarbībā ar pārējiem bērniem. Ir brīži, kad rotaļās atraisās, tad arī var novērot, ka tomēr saprot vienkāršus jautājumus, reizēm arī īsi atbild. Pagaidām baidās ikdienā izmantot latviešu valodu, jo jūtas nedroši.

Viktors (4,10 g.) – nepatīk dziedāt dziesmas, reizēm skaita līdzī pantiņus. Sasveicinās un atvadās reizē ar citiem bērniem, bet, sadarbojoties ikdienā, jūk vārdu “lūdzu”, “paldies” nozīmes. Ar Viktoru arī bija grūtāk atrast saikni. Puikam patīk, ka tomēr sarunā lieto arī krievu valodu, tādēļ sarežģītāko vajag pārtulkot. Šajā gadījumā var pārliecināties, ka tiešām nodarbības divas reizes nedēļā ir pārāk maz, lai apgūtu valodu. Viktoram patīk darboties individuāli ar pieaugušo, tad jūtas drošāk nekā klausoties, kad runā visi pārējie bērni. Kad darbojas individuāli, tomēr var secināt, ka ir lietas, ko Viktors prot nosaukt latviski.

Kirils (4,9 g.) – Kirilam un Viktoram parasti ir grūti koncentrēties nodarbībām. Arī Kirils nodarbību laikā gribētu labāk pļāpāt ar draugu, protams, kā saziņas valodu izvēloties krievu. Ir aktīvāks nekā draugs Viktors. Zina arī vārdu „lūdzu” un „paldies” nozīmi. Atkārto pedagoga teikto, bet pārsvarā nesaprot jautāto, tāpēc nepieciešams tulkot krievu valodā. Tomēr prieks, ka individuālās nodarbībās bērns cenšas un ir atsaucīgs.

Poļina (5,1 g.) – darbojas līdzī citiem bērniem, patīk dziedāt. Skaita arī dzejoļus. Ļoti patīk darboties individuāli ar skolotāju, cenšas runāt latviski, bet jūk vārdu nozīmi. Sarunās ar meitenēm var just, ka nejūtas ērti, kad jārunā latviski. Saprot skolotājas teikto samērā labi, bet ir grūtāk runāt pašai, tādēļ būtu nepieciešams vairāk strādāt pie tā, lai Poļinai būtu vajadzība izteikties, lietot valodu biežāk.

Andrejs (4,8 g.) – latviešu valodas nodarbībās jūtas drošs par savām zināšanām, prot lietot pieklājības frāzes, skaita mācītos dzejoļišus. Zina daudz priekšmetu nosaukumu, īsi atbild uz uzdotajiem jautājumiem, labprāt sadarbojas, ir draudzīgs un atklāts. Ļoti patīk palīdzēt citiem bērniem, pat iedrošina tos, kuriem tik labi neiet. Reizēm gan gribētos, lai zēns tik ļoti nesteidzas atbildēt citu vietā. Pietrūkst valodas lietošanas prakses ikdienas situācijās, jo lielākoties vienīgā vieta, kur tiek valsts valoda lietota ir šīs divas nodarbības nedēļā.

Iļja (4,11 g.) – vienīgais no bērniem, kuram arī mājās viens no vecākiem mēdz runāt latviešu valodā. To, protams, uzreiz var just nodarbībās. Iļja jūtas labi, ir drošs un pārliecināts par savām zināšanām. Pēc darba autores domām, zēns varēja iet uz latviešu plūsmas grupu. Tā kā lielākā daļa grupas bērnu tomēr ikdienā lieto tikai krievu valodu, Iļjam nav īsti ar ko ikdienas sarunās izmantot latviešu valodu. Kopumā, darbojoties un vērojot Iļju, var secināt, ka zēns prot atbildēt uz jautājumiem, ļoti reti tiek iestarpināts kāds krievu valodas vārds.

Lai varētu analizēt bērnu valodiskās prasmes un izdarīt secinājumus, iegūtos vērojumus darba autore apkopoja tabulā (sk. 3. tabulu).

3. tabula. Bērnu valodisko prasmju vērtējums pētījuma sākumā (autores veidota)

Bērna vārds	Saprot vienkāršus jautājumus. Izpilda vienkāršus norādījumus	Lieto pieklājības frāzes. Sasveicinās un atvadās	Runā skaitām – pantus un īsus dzejoļus	Prot nosaukt priekšmetus, ar kuriem sastopas ikdienā	Prot veidot elementārus teikumus un atbildēt uz jautājumiem	Izmanto latviešu valodu ikdienas situācijās, jūtas droši un emocionāli stabili
Katrīna	A	A	A	V	V	V
Artjoms	V	A	A	V	V	V
Aleksandrs	V	A	V	V	V	Z
Braiens	Z	V	Z	Z	Z	Z
Valērijs	Z	V	V	Z	Z	Z
Artēmijs	V	A	A	V	V	V
Aleksandra	V	V	A	V	V	Z
Viktors	Z	V	V	Z	Z	Z
Kirils	V	A	V	Z	Z	Z
Poļina	V	A	A	V	V	V
Andrejs	V	A	A	V	V	V
Iļja	A	A	A	A	A	V

Kā redzams 3. tabulā, bērniem vislabāk attīstītās prasmes ir sasveicināšanās un pieklājības frāžu lietošanā, tas noteikti skaidrojams ar to, ka šīs frāzes tiek lietotas visbiežāk, sasveicinās, uzsākot ikvienu nodarbību, tāpat arī atvadās. Arī dienās, kad nenotiek latviešu valodas nodarbības, bērni, satiekot skolotāju un sasveicinoties, tomēr pārsvarā lieto latviešu valodu. V. Uršuļska un I. Eglīte grāmatā “Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā” atsaucas uz Z. Anspoku, Z. Dambi un I. Maršavsku, kuras saka: “Lai bērns veiksmīgi apgūtu latviešu valodu, tad īpaši svarīga ir atkārtošana. Bērni daudz labāk apgūst tos vārdus un frāzes, kuras

ikdienas runā dzird visbiežāk. Atkārtota darbība rada arī psiholoģisku komfortu un drošības izjūtu” (Uršuļska, Eglīte, 2016, 126). Ikdienā, sasveicinoties ar skolotāju latviešu valodā, bērniem ir iespēja šos vārduņus atkārtot un iemācīties. Tāpēc ļoti būtiski pedagogiem un vecākiem ir domāt par to, lai aktivizētu arī citu vārdu lietošanu ikdienā.

Tāpat arī pierādās, ka bērniem patīk skaitāmpantiņi un īsi dzejojīši, jo tie ir ritmiski, ar atskaņām, tādēļ ir viegli iegaumēt un lielākajai daļai bērnu to skaitīšana nesagādā grūtības. Iespējams, ka nav skaidrs, kādēļ ir svarīgi bērniem skaitīt dzejojīšus, skaitāmpantus, nevis apgūt atsevišķu vārduņu nozīmi. Č. Celitāne tos sauc par imitēšanas vingrinājumiem, kuri ir nepieciešami, lai bērni apgūtu leksiku un izrunu. Bērnam ir jāpiedāvā dažādi runas vingrinājumi, kas jāveic pēc dotā parauga tik ilgi, kamēr izveidojas vajadzīgās iemaņas (Celitāne, 2007, 15). Parasti pedagogi skaitāmpantus piemeklē tematam, kurš šobrīd tiek aktualizēts, apgūts.

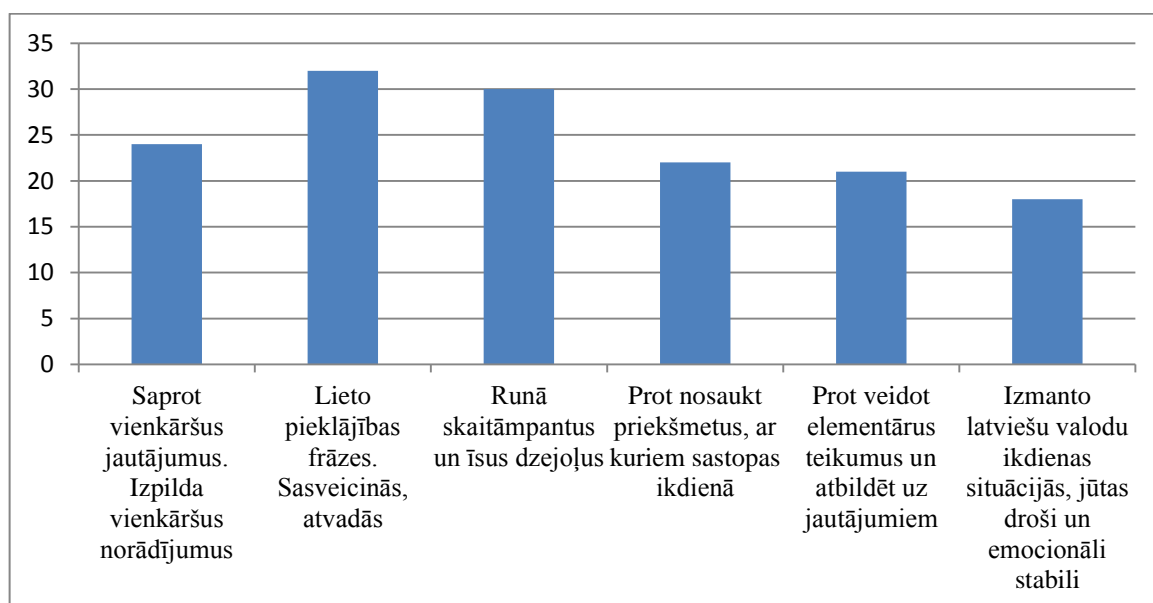
Taču diemžēl pierādījās, ka ar latviešu valodas lietošanu ikdienišķās situācijās nav tik labi, kā varētu gribēt. Tas skaidrojams ar to, ka ārpus valodas nodarbībām bērni latviski runā ļoti maz, tikai viens no visiem bērniem, Iļja, latviešu valodu dzird arī mājās. Diemžēl, pavērojot pedagogu darbu ikdienā, darba autore var tikai piekrist jau intervijā minētajam, ka skolotājas nodarbībās runā tikai krievu valodā, līdz ar to bērni vienkārši nevar latviešu valodai atvēlētajās 40 minūtēs nedēļā iegūt nepieciešamo vārdu krājumu un praksi, lai lietotu valodu brīvi un droši. Lai saprastu jautājumus, mācētu veidot teikumus, ļoti svarīga ir klausīšanās prasme, par ko jau darba autore rakstīja 1.4. apakšnodaļā. Tas pierādās arī praksē, darbībās ar bērniem.

Klausīšanās cilvēka dzīvē ir ierasta, tomēr bērnam, kas tikko sācis mācīties otro valodu, tā šķiet sarežģīta un nogurdinoša. Latviešu valodas nodarbībās pirmsskolā klausīšanās, darbošanās un runāšana notiek paralēli. Lai noturētu bērna uzmanību, ir ļoti svarīga motivācija. Šo motivāciju rada rotaļa. Tomēr pedagogam ir jāatceras, ka ikviena rotaļa tiek izmantota galvenā mērķa – mācību materiāla apguves – sasniegšanai (Celitāne, 2007, 15).

Darba autore no iegūtajiem datiem secina, ka arī vārdu krājums bērniem ir jāpaplašina, jāveicina bērni runāt vairāk, to parāda tas, ka daudzus no ikdienā sastopamajiem priekšmetiem, lietām bērni neprot nosaukt vai arī lieto nepareizos vārdus. Bērniem vieglāk ir atbildēt uz īsiem konkrētiem jautājumiem, kur jāatbild ar „jā” vai „nē.”

Ņemot vērā 3. tabulā apkopoto informāciju, darba autore izveidoja grafiku (sk. 3. attēlu), kurā uzskatāmi var redzēt bērnu valodisko prasmju novērtējumu pētījuma sākumā. Darba autore, lai atspoguļotu valodisko prasmju vērtējumu diagrammā pielīdzināja vērtējumam A – koeficientu trīs, vērtējumam V – koeficientu divi un vērtējumam Z –

koeficientu viens. Iegūtie koeficienti par katru kritēriju tika saskaitīti kopā. Pamatojoties uz šiem skaitļiem, tika izveidots grafiks.



3. attēls. Bērnu valodisko prasmju vērtējums pētījums sākumā

3. attēlā redzams, ka būtiski nepieciešams uzlabot prasmi sarunāties, veidot teikumus un atbildēt uz jautājumiem. Jārada situācijas, kad bērniem būtu nepieciešamība sarunāties, veidot teikumus. Būtiska valodas apguvē ir prasme veidot dialogus. “Dialogrunas prasmju veidošanai labs līdzeklis ir didaktiskā spēle, piemēram, spēle “Atrodi pāri, pastāsti!” Parasti skolotāja šādam uzdevumam liek klāt jaunu intelektuālu slodzi, respektīvi, atrod pāri, bērns pilnā teikumā nosauc, kas tur attēlots, un nosauc skaitu” (Uršula, Eglīte, 2016, 126). Vislielākās grūtības teikumu veidošanā un sarunā ir Valērijam, Braienam, Viktoram un Kirilam. Zēni nejūtas droši lietojot latviešu valodu, jo nelieto valodu pietiekoši bieži. Tāpat bērniem nepieciešams paplašināt vārdu krājumu, lai zinātu ikdienā sastopamu priekšmetu nosaukumus.

Lai uzlabotu bērniem iepriekš minētās prasmes, darba autore sava pētījuma laikā darbojās ar bērniem praktiski, gan vadot nodarbības, gan ejot kopīgās pastaigās, gan rīta un pēcpusdienas cēlienā.

2.4. Praktiskais darbs ar bērniem

Kā jau bakalaura darba pirmajā nodaļā tika minēts, tieši klausīšanās un runāšanas prasmes ir ļoti nozīmīgas valodas apguvē. Pirmsskolas vecuma bērniem ir ļoti būtiski radīt vēlmi sarunāties, izteikties, pedagogs ir tas, kas rosina bērnu uz šīm darbībām, organizē un rada

tādus apstākļus, lai bērni attīstītu runāšanas prasmes – spētu atbildēt uz jautājumiem, prastu veidot īsu stāstījumu.

Otrās valodas mācīšanās nozīmīgi ir:

- a) sarunāties ar bērnu;
 - b) spēlēt tādas spēles, kas vienlaikus attīsta valodu un kustības;
 - c) lasīt dzejoļus, stāstiņus, kas piemēroti bērna vecumam;
 - d) izmantot ilustrētas bērnu grāmatas, lai pirmsskolēns dzirdētu redzētu un saprastu.
- (Celitāne, 2007,10)

Lai labāk varētu izprast, kā noris rotaļnodarbība, izmantojot bilingvālo pieeju, darba autore bakalaura darbā iekļāva vienu vadītās nodarbības aprakstu. Darba autores (turpmāk tekstā – skolotāja) vadītā nodarbība tika veidota tā, lai tās laikā bērniem būtu iespēja pilnveidot prasmes:

- atbildēt uz jautājumiem;
- prast nosaukt ikdienā sastopamus priekšmetus;
- saprast vienkāršus jautājumus un izpildīt vienkāršus norādījumus;
- izmantot latviešu valodu ikdienas situācijās.

Bērnu sagaidīšana, rīta cēliens. No rīta skolotāja sagaida katru bērnu un sasveicinās ar bērniem latviešu valodā. Arī bērni rīta sveicienam atbild latviski. Jau iepriekš skolotāja ar bērniem ir sarunājusī, ka šodien bērni uz bērnudārzu paņems kādu no savām mīļākajām rotaļlietām. Bērni priecīgi rāda savas rotaļlietas gan skolotājai, gan pārējiem bērniem. Skolotāja rosina bērnus pateikt, kā šo rotaļlietu sauc latviski. Ilja, Aleksandra, Andrejs prot nosaukt savas līdzpaņemtās rotaļlietas latviski – mašīna, lelle, laiva. Pārējie bērni atkārtο pēc skolotājas. Rīta cēlienā skolotāja ļauj bērniem brīvi rotaļāties, rosina bērnus sarunā lietot arī zināmos latviešu vārdus. Skolotāja brīvajiem brīžiem ir arī sagatavojusī krāsojamos attēlus ar rotaļlietām, Poļina un Katrīna rīta cēlienu izmanto krāsošanai. Arī šeit skolotāja izmanto iespēju parunāties latviski, uzdodot jautājumus, ko meitenes krāso, kādas krāsas izvēlējusās?

Pirms brokastīm skolotāja aicina bērnus iet nomazgāt rokas, arī šis aicinājums izskan latviski, un nu jau bērni saprot, jo diezgan bieži skolotāja latviešu valodu izmanto ārpus nodarbības. Sākumā bērni bija mazliet pārsteigti, bet ātri pie tā pierada. Tiesa, Andrejam ļoti patīk pārējiem bērniem pārtulkot skolotājas teikto, arī šoreiz neviens nejautāja, bet Andrejs vienalga pārtulkoja aicinājumu krievu valodā. Pēc brokastīm bērni tiek aicināti uz rīta apli, lai iesāktu nodarbību.

Dienas temats: Rotaļlietas.

Mācību priekšmeti: Latviešu valoda, vizuālā māksla.

Mērķis: Attīstīt prasmi lietot saziņā dažādus rotaļlietu nosaukumus.

Uzdevumi:

1. Paplašināt vārdu krājumu ar dažādu rotaļlietu nosaukumiem, pastāstot par līdzpaņemto rotaļlietu un spēlējot rotaļas.
2. Sekmēt klausīšanās prasmi, klausoties M. Čaklā dzejoli “Bimbo”.
3. Pilnveidot prasmi veidot īsus teikumus, pastāstot par rotaļlietas krāsu un atbildot uz skolotājas jautājumiem.
4. Pilnveidot prasmi zīmēt ar guaša krāsām, zīmējot rotaļlietu.
5. Sekmēt sadarbības prasmes un rosināt izmantot rotaļlietu nosaukumus, ejot rotaļās.

Rīta aplis. Skolotāja aicina bērnus uz rīta apli, ierosina līdzī paņemtās rotaļlietas nolikt apļa vidiņā. Visi kopā skaita sasveicināšanās dzejolīti ar kustībām (sk. 3.pielikumu). Skolotāja uzdod jautājumu: Ko Jūs šodien esat paņēmuši sev līdzī uz bērnudārzu? Kas tās tādas ir? Skolotāja jautā un norāda uz rotaļlietām apļa vidū. Mēģinām pateikt, kā tas būs latviski. Nepieciešamības gadījumā skolotāja atgādina bērniem latvisko nosaukumu. Pedagoģs pēc tam aicina visiem kopā atkārtot rotaļlietas nosaukumu.

Skolotāja prasa, vai bērni zina, kā tās visas var nosaukt vienā vārdā, jautājumu atkārtoti arī krievu valodā. Skolotāja pasaka, ka tās visas ir rotaļlietas, aicina šo vārdu atkārtoti visiem kopā.

Bērni sanāk kopā uz rīta aplīti. Norunā dzejolīti kopā ar skolotāju, izpilda kustības. Valērijs un Kirils vairāk izpilda kustības, līdzī runāšana ir diezgan pasīva. Pārējie bērni labi runā līdzī, jo sasveicināšanās dzejolītis ir labi zināms. Bērni pēc skolotājas uzaicinājuma nosauc, ko viņi šodien ir paņēmuši līdzī uz bērnudārzu. Braiens, Valērijs, Viktors un Aleksandra rotaļlietu nosaukumu pasaka krievu valodā, bet pēc skolotājas atkārtoti latviski. Visus rotaļlietu nosaukumus bērni izrunā arī kopā. Runājot kopā, bērni atbild daudz drošāk nekā pa vienam, nebaidās kļūdīties. Jau rīta aplī bērniem ir iespēja attīstīti prasmi atbildēt uz jautājumiem un iemācīties jaunus vārdus – laiva, lelle, ponijs, automašīna, lācis.

Galvenā daļa. Skolotāja aicina bērnus izspēlēt rotaļu “Kas pazudis?” Skolotāja izskaidro rotaļas noteikumus – bērniem uzmanīgi jāapskatās un jāpasaka, kura rotaļlieta ir pazudusi. No sākuma minētāji ir visi grupas bērni. Pēc tam skolotāja jautā, vai ir kāds, kurš gribētu pamēģināt viens pats izspēlēt šo rotaļu – pateikt, kura no rotaļlietām ir pazudusi. Tiem bērniem, kuri nevēlas atminēt rotaļlietu, skolotāja piedāvā izvēlēties, kuru rotaļlietu viņi gribētu noslēpt. Rotaļas mērķis ir panākt, lai tiktu veidoti teikumi, kuros iesaistīti rotaļlietu nosaukumi. Bērni apgūst ne tikai prasmi nosaukt rotaļlietu, bet arī izveidot teikumus, kas daļai bērnu padodas diezgan grūti.

Pēc skolotājas ierosinājuma bērni uzsāk rotaļu “Kas pazudis?”. Bērni pagriežas ar mugurām un aizver acis. Kad viņi acis atver, viena rotaļlieta ir pazudusi. Bērni pasaka, kura. Bērni ar prieku iesaistās rotaļā – gan visa grupa kopā, gan individuāli. Ilja, Poļina, Artjoms un Katrīna vēlas minēt pa vienam. Poļina prot nosauktus vārdus – lelle, ponijs, mašīna. Artjoms, lai gan gribēja minēt, nevarēja atcerēties vārdu –laiva. Lai arī kautrīgākie bērni (Braeins, Aleksandra, Kirils, Artēmijs) iesaistītos rotaļā, viņi tiek aicināti piedalīties rotaļlietu paslēpšanā. Daži labprāt gribētu spēlēt vēl, bet skolotāja pastāsta, ka šo rotaļu varēs uzspēlēt arī pēcpusdienas cēlienā.

Pēc rotaļas pedagogs aicina bērnus ērti iekārtoties un palikt pavisam, pavisam klusiem, jo būs klausīšanās uzdevums. Skolotāja paslavē bērnus, cik labi viņi jau prot rotaļlietu nosaukumus latviski. Tāpēc nākamais uzdevums būs saklausīt, kādas rotaļlietas tiks minētas M. Čaklā dzejolī “Bimbo” (sk. 4. pielikumu). Pēc dzejoļa noklausīšanās skolotāja pajautā, vai izdevās saklausīt, kuras rotaļlietas tiek pieminētas. Piedāvā dzejoli nolasīt vēlreiz. Skolotāja atkārtoti uzdod jautājumu: Par kādām rotaļlietām ir dzejolis?

Bērni paliek pavisam klusi un uzmanīgi klausās dzejoli. Pēc tam atbild uz skolotājas uzdotajiem jautājumiem. Bērni ir uzmanīgi klausījušies, un visi apgalvo, ka saklausījuši vārdu *lelle*. Bērni iesaistās pārrunās, par ko tad vēl īsti bija dzejolī. Valērijs saka, ka dzejolis ir par krāsām (runā krievu valodā). Ilja bija pamanījis, ka dzejolī tiek pieminēta lapsa. Pēc pedagoga atgādinājuma cenšas zināmos vārdus lietot latviski.

Skolotāja atgādina, ka arī dzejolī tika minētas krāsas un arī līdzpaņemtās rotaļlietas ir dažādās krāsās, un aicina nosaukt, kādās krāsās ir viņu rotaļlietas, bērni jau iepriekš ir apguvuši krāsu nosaukumus. Skolotāja pirms tam min vienu paraugu, kā pareizi veidot teikumu. Ja nepieciešams, skolotāja palīdz noformulēt teikumu. Katrīna, Ilja, Poļina, Andrejs, stāstot par savu rotaļlietu, teikumus veido pareizi. Poļina: “*Kaķītis ir baltā krāsā.*” Arī Artjoms, Aleksandra, Artēmijs, Viktors runā pilnos teikumos, lai gan tie nav gramatiski pareizi. Artēmijs: “*Laiva ir zaļš un dzeltens.*” Daži bērni Braeins, Valērijs, Aleksandrs atbild ar vienu vārdu, un ir nepieciešami papildus jautājumi, bet jautājumu nozīmi saprot. Pozitīvi ir tas, ka bērni nebaidās runāt un rezultātā atbild visi. Skolotāja ierosina, izmantojot guašas krāsas, uzzīmēt savu rotaļlietu. Šoreiz īpašu uzmanību aicina pievērst krāsām, lai uzzīmēto rotaļlietu krāsa atbilstu reālajai rotaļlietai. Pirms tam skolotāja aicina bērnus sakārtot darbavietas tā, lai būtu viss nepieciešamais darbam. Skolotāja vēro bērnu darbību, ja nepieciešams, palīdz. Bērni uzliek uz galdiem vaskadrānas, krāsas, otas un citus nepieciešamos priekšmetus. Bērni zīmē savas rotaļlietas. Zīmēšanas nodarbība ir ļoti pateicīgs brīdis sarunām, jo bērni ir aizrāvušies ar darbu, ir emocionāli noskaņoti un labprāt stāsta. Bērni veido īsus teikumus, pastāstot par to, kādā krāsā ir rotaļlieta. Aleksandrs: “*Kuģis ir*

sarkana un zilā krāsā.” Uz jautājumu, kādā krāsā ir tava rotaļlieta, Braiens atbild: “*Zaļa.*” Skolotāja: “Jā, Braien, varde tiešām ir zaļā krāsā”. Un skolotāja aicina pateikt pilnā teikumā – varde ir zaļā krāsā. Braiens atkāro: “*Varde ir zaļā krāsā.*” Līdzīgi skolotāja izrunā ar visiem bērniem. Skolotāja vienmēr cenšas paslavēt par to, kas ir izdevies. Par iespēju zīmēt visi ir ļoti iepriecināti, jo ļoti patīk zīmēt ar guašu. Bērni tiešām cenšas rotaļlietas attēlot īstajās krāsās. Pēc darba paveikšanas tiek sakārtotas darbavietas.

Gatavos darbiņus pagaidām noliekam žāvēties, bet pēcpusdienas cēlienā norunājam apskatīties darbiņus un izveidot grupā izstādīti. Skolotāja saziņā izmanto latviešu valodu, lai sekmētu valsts valodas lietošanas prasmi ikdienā. Tulko tikai nepieciešamības gadījumā. Skolotāja ir priecīga par to, ka bērni labprāt stāsta par zīmējumu, veidojot īsus teikumus un lieto nodarbības laikā apgūtos vārdus. Aleksandra: “*Man patīk mana lelle*”. Artjoms: “*mašina brauc pa ceļu*”. Braiens pagaidām gan atbild tikai ar vienu vārdu, nerunā pilniem teikumiem, bet jautājumus saprot daudz labāk nekā pētījuma sākumā. Skolotāja: “Ko Tu uzzīmēji?” Braiens: “Varde”. Pētījuma sākumā zēns nesaprata jautājumus un kautrējās atbildēt latviski.

Kad grupiņa ir sakārtota, bērni vēlreiz sanāk kopā aplīti. Skolotāja ierosina izspēlēt rotaļu “Paslēpes” ar rotaļlietu slēpšanu (sk. 5. pielikumu). Slēpšanai izmanto bērnu atnestās rotaļlietas. Pedagoģs atgādina, ka rotaļlietu nosaukumus izrunājam latviešu valodā. Izspēlējot šo spēli, pirmkārt, bērniem ir iespēja vēlreiz atkārtot apgūtos vārdus, otrkārt, ir iespēja jēgpilni spēlēties ar līdzpaņemtajām mantām. Bērniem šī rotaļa ļoti patīk, un runā līdzīgi visi. Priecē, ka rotaļas laikā arī Poļina, Aleksandra un Braiens atraisās, sadarbojas ar citiem bērniem.

Visā rotaļnodarbības laikā bērni bija aktīvi, ieinteresēti. Līdzpaņemtās rotaļlietas tika iesaistītas visā nodarbības gaitā, tā bija bērniem papildu motivācija darboties. Ir ļoti nozīmīgi, lai bērnam izvēlētais temats būtu aktuāls un personīgi nozīmīgs. Rīta aplīti un spēlējot rotaļu “Paslēpes”, bērni sekmēja prasmi skaitīt skaitāmpantus. Spēlējot rotaļas, bērni apguva un nostiprināja prasmi lietot rotaļlietu nosaukumus. Rotaļās tika arī apgūta prasme veidot dialogus, jautājot “*Kura rotaļlieta pazudusi?*” un atbildot “*Pazudis ir...*”. Nodarbībā apgūtās rotaļas bērni labprāt vēlējās spēlēt vēl, arī ārpus nodarbību laikā, līdz ar to arī pēcpusdienas cēlienā bērni nostiprināja rotaļnodarbībā apgūtos vārdus. Arī pēc klausīšanās uzdevuma bērni iesaistījās sarunā ar skolotāju, atbildēja uz jautājumiem. Tika attīstīta arī stāstīšanas prasme, kad bērni pastāstīja par to kādā krāsā, ir viņu rotaļlietas. Pedagoģs visā dienas ritā daudz runāja latviski, lai bērni apgūtu priekšmetu un lietu nosaukumus – skapis, dvielis, durvis, logs, un citus. Skolotāja runāja ar bērniem latviski arī, aicinot bērnus mazgāt rokas, sakārtot darbavietu, paņemt otas, krāsas izveidot aplīti, kas paplašina bērnu vārdu krājumu un rosina izmantot latviešu valodu ikdienā.

Interesanti, ka bērni pēcpusdienas cēlienā, spēlējot “Paslēpes”, paši bez atgādinājuma lietoja latviskos rotaļlietu nosaukumus. Rezultātā bērni lietoja latviešu valodu arī ārpus nodarbībām. Piemēram, pirms iešanas pastaigā Artēmijs saka pārējiem grupas bērniem: *Ejam ģērbties!* Savukārt Katrīnai un Poļinai, rotaļājoties virtuvītē, izveidojās dialogs par ēdieniem. Poļina: *Es pagatavoju pusdienas.* Katrīna: *A, kas tas ir?* Poļina: *kartupelis i salati.* Ir tikai normāli, ka bērni reizēm vēl runājot latviski aizstāj kādu vārdu ar krievu.

Vērojot ikdienas nodarbības grupā, darba autore ievēroja, ka vairāk tiek izmantoti attēli, audio ieraksti un dzejoļu vai skaitāmpantu skaitīšana, mazāk tiek atvēlēts laiks attīstošām spēlēm. Tomēr ne tikai rotaļas un skaitāmpanti, bet arī spēles var motivēt bērnus arī savā starpā izmantot valodu, nebaidīties veidot teikumus, uzdot jautājumus.

Lai bērniem būtu iespēja interesantāk un daudzveidīgāk apgūt valsts valodu, darba autore izgatavoja didaktisko spēli, kura sekmē bērnu vārdu krājuma paplašināšanos, nostiprina krāsu apguvi un prasmi tās nosaukt, tāpat spēlē tika ietverti attēli ar priekšmetiem, kurus bērni redz ikdienā. Tā kā šie bērni latviešu valodas nodarbības apmeklē jau divus gadus, tad šī spēle noderēs arī, lai bērniem būtu iespēja atkārtot jau mācītos vārdiņus. Lai bērniem būtu interesantāk, šie attēli tika pielīmēti pie knaģīšiem (sk. 6. pielikumu), darbojoties ar knaģīšiem, bērni arī attīsta pirkstu sīko motoriku. Šo didaktisko spēli darba autore izmantoja gan rīta, gan vakara cēlienā, lai attīstītu bērnus prasmi nosaukt ikdienā sastopamus priekšmetus. Un tas tika darīts katru dienu, regulāri, lai bērniem apgūtais vārdu krājums automatizētos, tas ir ļoti svarīgi, apgūstot otru valodu. Ja vairāk attīstīs šīs prasmes, tad arī ikdienā bērni, lietojot latviešu valodu, jutīsies daudz drošāk un brīvāk.

Lai izmēģinātu jauno spēli, bērni tiek aicināti sasēsties aplītī uz paklājiņa. Pēc tam tiek pastāstīts un parādīts, ka ir izgatavota jauna spēle, kuru kopā varētu izspēlēt. Bērniem ir jāpalīdz sadalīt attēlus pēc krāsām, jo visi maisā ir sajaukušies. Izvelkot no maisiņa, attēls ir jāraksturo – gan tas, kas tur attēlots, gan kādā krāsā tas ir, ja nosaukts pareizi, tad bērns piestiprina attēlu ar knaģīti pie krāsu apļa. Bet, ja gadījumā kāds bērns kādu vārdu nezinās, tad pārējie varēs palīdzēt.

Piemēram: Tā ir dzeltena krūze.

Poļina: *Tas ir cepure, viņai krāsa zila.* Skolotāja paslavē meiteni, bet arī atkārtoti teikumu pareizi un aicina arī Poļinu vēlreiz izrunāt teikumu.

Ilja: *Ābols, viņa krāsa ir sarkana.*

Kirils: *Tas ir maļina.* Skolotāja aicina pārējos bērnus palīgā, vai ir kāds, kurš zina, kā sauc šo ogu?

Ilja: *Tā ir zemene.*

Skolotāja: Pareizi Ilja, bet kā zemene ir krievu valodā, vai maļina? Te jau arī Andrejs, Poļina un Katrīna zina pareizo atbildi un pasaka pareizi – klubņika. Kad viss ir noskaidrots, spēle tiek spēlēta tālāk.

Katrīna: *Pūkstenīts zils.*

Artjoms: *Tās ir šķēre.* Skolotāja jautā, vai zina, kādā krāsā ir šķēres, te palīdz Katrīna un pasaka: *Šķēres ir dzeltenas.*

Aleksandra: *Ābols, viņa ir krāsa sarkana.*

Viktors: (izvelk attēlu, kurā attēloti cimdi, lai gan bērni apģērba nosaukumus ir mācījušies, tomēr zēns nevar nosaukt). Pārējie bērni prasa, lai parāda kartīti, un kopīgi tiek galā ar uzdevumu.

Aleksandrs (izvelk attēlu ar tomātiem): *Tas ir gurķi, viņai krāsa sarkana.* Bērni, kā parasti, ir vērīgi, Andrejs, Ilja un Katrīna pamana, ka tie tomēr nav gurķi un izlabo: *Tie ir tomāti.*

Valērijs: *Tas ir kola.* (attēls ar krūzi). Skolotāja lūdz pārējos bērnus palīgā. Pēc tam gan palūdzot, lai Valērijs arī izrunā teikumu pareizi.

Artēmijs (izvelk attēlu ar zirņiem): *Tas ir aplīši.* Skolotāja: Tie patiešām ir apaļi, pareizi, bet tie ir zirņi, Artēmijs. Artēmijs atkārto mazliet negribīgi. *Tie ir zirņi.* Bet pēc tam ir priecīgs, kad var pievienot attēlu krāsu aplim.

Lai gan bērni daudzus vārdus vēl nezina vai jauc, tomēr ir prieks, ka viņi nebaidās runāt un labprāt visi iesaistās nodarbībā. Protams, ir bērni (Andrejs, Ilja, Poļina un Katrīna), kuri latviešu valodu zina labāk, tomēr viņi nesmejas par grupas biedru kļūdām. Visiem ļoti patīk, ka pēc tam var attēlu ar knaģi piespraust pie krāsu apļa. Lai šo spēli dažādotu, plānots, ka reizēm varētu izmantot arī aukliņas, kur ar knaģiem pielikt attēlus. Var attēlus vēl papildināt ar citiem un darboties atbilstoši tēmām. Gan vērojot skolotāju Līgu nodarbībās, gan strādājot ar bērniem, darba autore secina, ka, ja nodarbība ir interesanta, saistoša, tiek izmantota dažāda uzskate, nodarbībās iekļautas spēles un rotaļas, bērni labprātāk nāk un darbojas latviešu valodas nodarbībās.

Pēc šīs spēles skolotāja aicina bērnus uz rotaļu „Kas ir tavs draugs?”. Rotaļas noteikumi, katram bērnam aiz muguras tiek novietota viena mīkstā rotaļlieta, vienu rotaļlietu paņem arī skolotāja. Tad pedagogs uzsāk rotaļu:

Skolotāja: Ilja, kas ir tavs draugs? Ilja paņem rotaļlietu, kas viņam noslēpta aiz muguras, paskatās un atbild.

Ilja: *Mans draugs ir suns.* Skolotāja aicina Ilju kādam no bērniem uzdot šo pašu jautājumu, šādā veidā bērni apgūst prasmi uzdot jautājumu, kā arī mācās atbildēt uz jautājumiem un paplašina vārdu krājumu. Skolotāja atgādina, ka jāatbild ar pilniem teikumiem.

Ilja: *Saša, kas ir tavs draugs?*

Aleksandrs: *Man draugs ir (parāda zaķi). Ja neznaļu.*

Andrejs: *Zaķis.* Skolotāja aicina Aleksandru pateikt pilnu teikumu – mans draugs ir zaķis.

Aleksandrs: *Mans draugs ir zaķis.* Aleksandrs vārdus izrunā ļoti lēnām. Katrīna ļoti vēlas, lai nākamā būtu viņa.

Aleksandrs: *Katrīna, kas ir tavs draugs?*

Katrīna: *Mans draugs ir lācis. Poļina, kas ir tavs draugs?*

Poļina: *Mana draugs ir pele?* Daudzi no bērniem lieto vārdiem nepareizas galotnes.

Skolotāja: Jā, pareizi, pele, bet vēl Tu varētu teikt – mana draudzene ir pele. Skolotāja vēl paskaidro bērniem, kādēļ šajā gadījumā vajadzētu teikt “draudzene”, nevis “draugs”. Spēli spēlē tik ilgi, kamēr visi bērni ir izspēlējuši, pārējie mācās arī klausoties. Ļoti svarīgi ir bērniem pilnveidot klausīšanās prasmes, šādās sarunās bērni klausās un cenšas uztvert ne tikai pareizu skolotājas runu, bet arī bērnu teikto, kur ir satopamas gan izrunas, gan gramatiskas kļūdas.

Rotaļas beigās tika paslavēti visi bērni par to, ka šodien visi bija čakli un darbojās līdzīgi, kā rezultātā bērni atkārtoja jau zināmus vārdus un apguva dažus jaunus, kā arī mācījās jautāt un atbildēt, rotaļā „Kas ir tavs draugs”? Bērni atzina, ka viņiem patīk rotaļas un spēles un labprāt gribētu apgūt vēl jaunas.

Rotaļu kā mācību paņēmieni darba autore nodarbībās izmantoja regulāri, jo rotaļa bērnu attīsta, māca, arī socializē, uzjautrina un pilnveido. Kā jau bakalaura darba pirmajā daļā ir minēts, rotaļa veicina komunikāciju un attīsta sarunvalodas iemaņas.

Lai sekmīgāk īstenotu bilingvālās mācības modeli, darba autore iesaistījās un rosināja bērnus izmantot latviešu valodu arī rīta cēlienā, pastaigā un pēcpusdienas cēlienā. Ne vienmēr pēcpusdienas cēlienā grupas skolotāja organizē rotaļas, ļoti svarīga bērnu attīstībā ir arī brīvā rotaļa. Reizēm skolotāja pievienojas bērnu vadītajai rotaļai, pajautā vai var iesaistīties.

Viktors un Braiens būvē māju. Skolotāja ar zēnu atļauju pievienojas.

Skolotāja: Ko jūs būvējat?

Viktors: *Tas ir māja.*

Skolotāja: Kas tajā mājā dzīvo?

Viktors: Māja būs dzīvot Tu, būsi dzīvot visu dienu.

Skolotāja: Tā māja būs man?

Braiens: *Jā.* Skolotāja ierosina uzbūvēt torni.

Viktors (kad tornis jau uzbūvēts gana augsts, iesaucas): *šitas var nokristies!*

Skolotāja: Laikam gan, ja būvēsim vēl augstāk, tornis sagāzīsies. Pēc tam skolotāja ierosina torni sagāzt pūšot. Šī nodarbe tā iepatīkas, pievienojas vēl citi bērni.

Diemžēl ikdienā grupas skolotājas salīdzinoši nedaudz lieto latviešu valodu, tomēr darba autore secina, ka bērni labprāt arī ikdienā biežāk sarunā izmantotu latviešu valodu. Darba autore pētījuma ietvaros, strādājot ar bērniem, pārsvarā runāja tikai latviešu valodā, un bērni centās atbildēt latviski un labprāt sadarbojās. Pastaigu laikā gandrīz kā rotaļa kļuva bērnu jautājumi – kas tas ir? Bērni jautāja par lietām, kuru nosaukumus latviski nezināja. Katrīna, Poļina, Valērijs, Aleksandrs un Aleksandra, kuri bija biežākie jautātāji, apguva vārdus – gliemezis, pienene, putni, akmeņi, bērzs, ceļš, zāle, lapas. Bērni pēc tam atkārtoja dzirdētos vārdiņus.

Rīta cēlienā skolotāja ierosināja bērniem kopīgi aplūkot bilžu grāmatu. Šajā nodarbē iesaistījās Aleksandrs, Kirils, Artjoms. Skolotāja aicināja bērnus pastāstīt par attēlā redzamo. Grāmatā bija daudz dzīvnieku attēlu. Aleksandrs, Kirils un Artjoms prata nosaukt kaķi, suni, govī. Artjoms ļoti interesanti veido vārda pamazināmo formu, piemēram.... *tas ir pīlītetes, puķītetes*. Pēc skolotājas ierosinājuma Artjoms vārdus izrunāja pareizi. Aleksandram arvien labāk padodas arī runāšana īsos teikumos. Piemēram, tālāk grāmatā aplūkojot attēlus, kuros redzas ēdamas lietas, Aleksandrs stāsta: *man patīk gurķi*. Lai gan zēns domāja, man garšo gurķi, tomēr uzlabojas prasme lietot latviešu valodu. Aleksandrs: *Maizite, man arī šitā patīk*. (Maize, man arī maize garšo) *Medu nes bite*. (Medu nes bites) *Tas ir traktori, visi*. (Tie visi ir traktori). Aleksandrs jau pats veido teikumus, protams, vēl nav apgūta prasme veidot teikumus pareizi, tiek jaukts vienskaitlis un daudzskaitlis, dzimtes, tomēr priecē, ka atbild vairāk nekā ar vienu vārdu.

Iesaistot latviešu valodu ikdienas gaitās, bērni arvien biežāk un drošāk lietoja latviešu valodu. Darba autore ievēroja, ka īpaši svarīga ir pedagoga motivācija, ja arī pedagogs runā latviešu valodā, tad arī bērni cenšas runāt latviski, viņiem rodas interese apgūt jaunus vārdus un lietot tos ikdienā.

2.5. Pētāmās grupas raksturojums pētījuma beigās

Pētījuma laikā darba autore praktiski darbojās ar bērniem, lai sekmētu valsts valodas apguvi. Papildus latviešu valodas rotaļnodarbībām, kuras notika divas reizes nedēļā, darba autore rosināja bērnus izmantot latviešu valodu saziņā rīta un vakara cēlienā, pastaigās. Pēc praktiskās darbošanās vairāku mēnešu garumā, darba autore veica atkārtotu bērnu latviešu valodas prasmju novērtēšanu, ņemot vērā iepriekš izstrādātos kritērijus (sk. 2. tabulu). Lai noteiktu, vai praktiskā darbība ar bērniem, izmantojot mācību procesā rotaļas, didaktiskās spēles, un lietojot valsts valodu visā dienas ritā ir uzlabojusi latviešu valodas prasmi bērniem,

darba autore veica atkārtotu pētāmās grupas bērnu valodas prasmju novērtējumu (sk. 4. tabulu).

4. tabula. Bērnu valodisko prasmju vērtējums pētījuma beigās (autores veidota)

Bērna vārds	Saprot vienkāršus jautājumus. Izpilda vienkāršus norādījumus	Lieto pieklājības frāzes. Sasveicinās, atvadās	Runā skaitām – pantus un īsus dzejoļus	Prot nosaukt priekšmetus, ar kuriem sastopas ikdienā	Prot veidot elementārus teikumus un atbildēt uz jautājumiem	Izmanto latviešu valodu ikdienas situācijās, jūtas droši un emocionāli stabili
Katrīna	A	A	A	A	A	V
Artjoms	A	A	A	V	V	V
Aleksandrs	A	A	A	V	V	V
Braiens	V	A	V	Z	V	Z
Valērijs	V	A	A	V	V	Z
Artēmijs	V	A	A	V	V	V
Aleksandra	V	A	A	V	A	V
Viktors	V	A	V	Z	V	Z
Kirils	A	A	A	V	V	Z
Poļina	A	A	A	A	V	V
Andrejs	A	A	A	A	V	V
Iļja	A	A	A	A	A	A

Saprot vienkāršus jautājumus. Izpilda vienkāršus norādījumus. Katrīnai, Andrejam un Iļjam, jau uzsākot pētījumu, nebija problēmu saprast dzirdēto. Aleksandram, Kirilam un Poļinai šī prasme ir uzlabojusies, jo darba autorei, strādājot ar bērniem nodarbībās, radās pārlicība, ka vienkāršus jautājumus bērni saprot un labprāt līdzdarbojas. Braiens, Viktors un Valērijs arī ir nedaudz uzlabojuši šo prasmi, jo īpaši to varēja vērot ārpus nodarbību laikā, kad tika jautās, ar ko bērni nodarbojas, vienmēr varēja saņemt atbildi, reizēm gan bērni atbildēja krievu valodā, bet jautājuma jēga bija saprasta. Visi bērni saprot jautājuma „Kas tas ir” un „Ko tu dari?” nozīmi.

Lieto pieklājības frāzes. Sasveicinās, atvadās. Bērņus satiekoties vairs nav jāuzrunā, viņi ir pirmie, kas pasaka “labrīt” vai “labdien”. Braiens gan reizēm sajauc, kad jālieto “labrīt” vai “labdien”, bet pilnībā izprot to, kādēļ šie vārdi tiek lietoti. Arī Artjomam, Valērijam, Aleksandrai, Kirilam, Poļinai vairs pieklājības frāžu lietošana grūtības nesagādā, jo gan nodarbībās, gan ārpus tām pedagogi centās sarunā ar bērniem izmantot latviešu valodas vārdus „lūdzu”, „paldies” u.c.

Runā skaitāmpantus un īsus dzejoļus. Balstoties uz iepriekš veiktajiem novērojumiem, var secināt, ka bērni labi prot runāt skaitāmpantus un īsus dzejoļus, jo tie bieži tiek iekļauti vadītājās skolotājas Līgas nodarbībās, izņēmums ir Braiens, kuram šī prasme bija zemā līmenī, bet tā pamatā ir viņa biežās slimības dēļ šī mācību gada laikā. Nodarbībās, kuras vadīja darba autore, Braeins labprāt darbojās līdzī, kopā ar visiem skaitīja dzejoļus. Vēl joprojām ir grūtības, ja jārunā vienam. Tomēr priecē, ka bērns uzmanīgi seko līdzī nodarbībās notiekošajam. Kirils un Valērijs skaitāmpantu, dzejoļu runāšanā mēdz iesaistīties pasīvi, īpaši tad, ja tas ir jādara nodarbības laikā, sēžot uz krēsliņiem, jo tas vienkārši zēniem nešķiet interesanti. Ja skaitāmpanti tiek iesaistīti rotaļā, tad abi zēni labprāt runā līdzī un ātri tos apgūst.

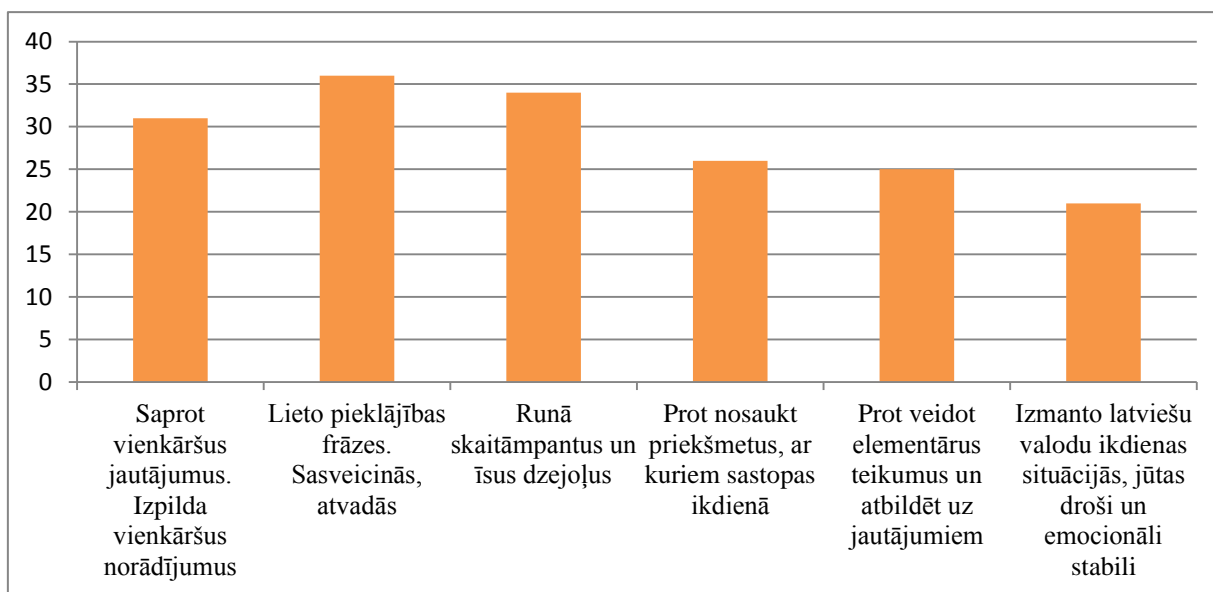
Prot nosaukt priekšmetus, ar kuriem sastopas ikdienā. Autores vadītājās nodarbībās tika izmantotas dažādas mācību metodes. Piemēram, tika izveidota arī didaktiskā spēle, kura piesaistīja bērnu uzmanību un padarīja bērniem vārdu apguvi interesantāku, tādēļ centās atbildēt visi, reizēm nezināmo vārdu aizstājot ar krievu valodas vārdu, vai, viņuprāt, līdzīgu apzīmējumu (zirņi – aplīši, jo zirņi taču ir apaļi). Bērniem patīk, ja mācību process ir interesants, tiek izmantotas dažādas pieejas, metodes valodas apgūvē. Īpaši var šeit minēt Poļinu, Valēriju, Kirilu un Katrīnu, kuriem paplašinājies vārdu krājums, pastaigu laikā tieši šie bērni visaktīvāk iesaistās sarunā, vēlas noskaidrot vārdu nozīmi, pēc tam tos atkārtojot. Protams, lai dzirdētos vārdu neaizmirstu, nepieciešams tos lietot ikdienā arī turpmāk.

Prot veidot elementārus teikumus un atbildēt uz jautājumiem. Rotaļā, kā arī ikdienas situācijās bērni tika aicināti atbildēt uz jautājumiem. Iljam un Andrejam ir pietiekami plašs vārdu krājums, tādēļ bērni prot sarunāties vienkāršiem teikumiem, zēni šīs prasmes parāda gan ikdienas situācijās, gan nodarbībās, gan spēlējot rotaļas un spēles. Lielākā izaugsme ir Aleksandram, Katrīnai, Viktoram, kuri ir kļuvuši drošāki savā runā, lai gan teikumus šie bērni neveido pareizi, tiek jauktas dzimtes, daudzskaitļa vietā izrunāts vārds vienskaitlī, tomēr izteiktā doma ir skaidra. Arī Aleksandra un Braiens kļuvuši drošāki, prot atbildēt jau ar pāris vārdiem. Tomēr nepieciešams vēl paplašināt vārdu krājumu un mācīties atbildēt pilnā teikumā, nevis ar vienu diviem vārdiem.

Izmanto latviešu valodu ikdienas situācijās, jūtas droši un emocionāli stabili. Ilja, Andrejs, Poļina un Katrīna noteikti labprāt arī ikdienā lietotu latviešu valodu, tomēr drošāk jūtas, ja blakus ir pieaugušais, kurš ir kā motivators valodas lietošanai. Būtu labi, ja grupā viens no pastāvīgajiem pedagogiem labi pārzinātu latviešu valodu un ikdienā runātu valsts valodā, tad arī bērniem būtu vieglāk apgūt valodu. Tajās reizēs, kad darba autore darbojās ar bērniem rīta, pēcpusdienas cēlienā vai pievienojās pastaigai, visi bērni labprāt sarunā centās

izmanto latviešu valodu. Lai bērni valsts valodu lietu ikdienā, ir vajadzīga motivācija un vajadzība to darīt. Pedagogam ir jābūt tam, kurš rada bērnos motivāciju.

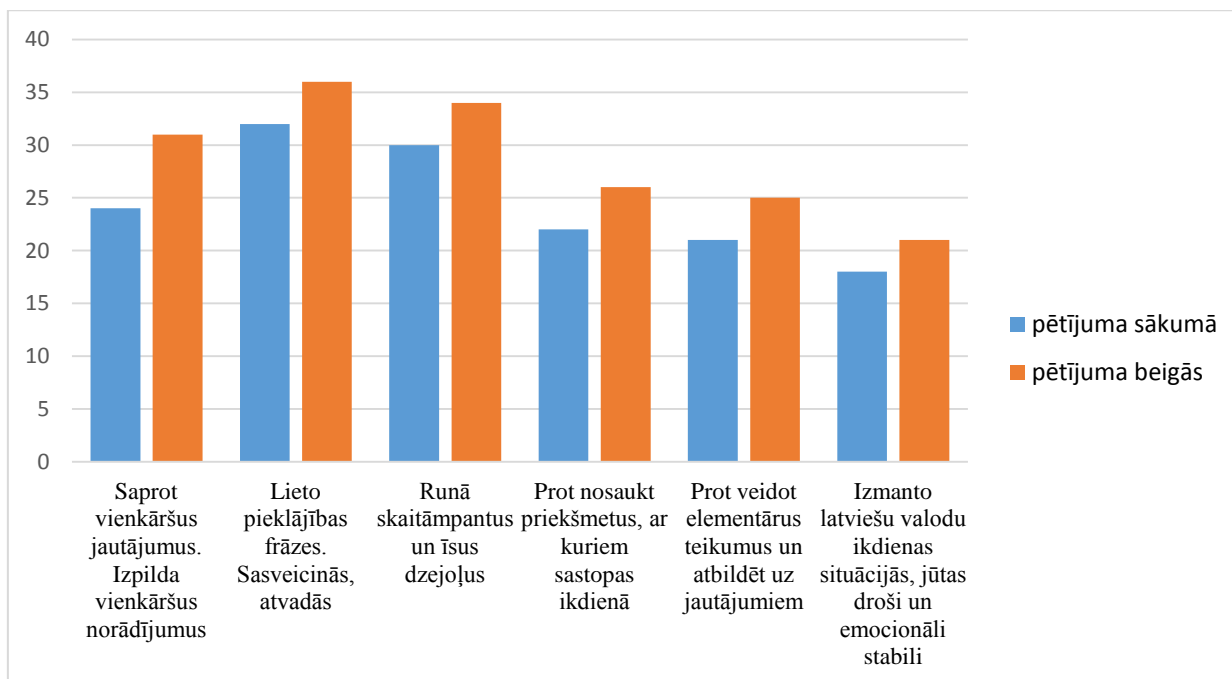
Ņemot vērā 4. tabulā apkopoto informāciju, darba autore izveidoja diagrammu (sk. 4. attēlu), kurā uzskatāmi var redzēt bērnu valodisko prasmju novērtējumu pētījuma beigās.



4. attēls. Bērnu valodisko prasmju vērtējums pētījums beigās

3.attēlā redzams, ka bērni labāk saprot vienkāršus jautājumus. Ikdienā skolotāja, lietojot latviešu valodu, aicināja bērnus gan mazgāt rokas, gan sakārtot rotaļlietas, iet saģērbties un jau pēc pāris nedēļām šie norādījumi bija skaidri un nebija vajadzības tulkot. 3. attēlā atspoguļotie rezultāti liecina, ka bērni ne tikai prot nosaukt priekšmetus, bet ir uzlabojusies prasme arī pastāstīt par tiem, uzdot jautājumus. Piemēram, *lācis ir brūns; kur ir zaķis? grāmata stāv uz galda*. Tāpat pateicoties tam, ka ar bērniem tika kopā skaitīti dzejojīši, gan rīta aplīti, gan rotaļu laikā ir uzlabojusies prasme skaitīt dzejoļus. Ļoti būtiski ir uzlabojusies prasme saprast jautājumus un norādījumus, tas liecina, ka, lai gan daudz vēl jāstrādā pie sarunvalodas prasmes, bet prasme klausīties ir būtiski uzlabojusies. Tāpat, ja grupā ir pedagogs, kurš runā latviski, bērni arvien biežāk lieto valsts valodu arī ikdienas situācijās. Izzinot bērniem interesantus, būtiskus tematus, bērniem ir būtiski paplašinājies vārdu krājums. Tāpat sasveicinoties bērniem vairs nejūk vārdi “labrīt”, “labdien”, “lūdzu”, “paldies”. Visiem pētījumā iesaistītajiem bērniem šīs frāzes jau ir automatizējušās un tās viņi droši lieto ikdienā.

Uzskatāmi bērnu valodisko prasmju apguves dinamika ir atspoguļota diagrammā (sk. 5. attēlu). Arī citi rādītāji ir uzlabojušies. Lai varētu salīdzināt bērnu valodas prasmju attīstības līmeni pētījuma sākumā un pētījuma beigās, tika izveidota diagramma (sk. 5. attēlu).



5. attēls. Bērnu valodisko prasmju vērtējums pētījums sākumā un beigās

Kā redzams, pētījuma laikā ir uzlabojušās bērnu latviešu valodas prasmes visos rādītājos. Lai uzlabotu prasmi saprast jautājumus un veidot teikumus, darba autore ļoti mērķtiecīgi rosināja lietot valodu ikdienišķās situācijās. Piedāvājot bērniem klausīšanās vingrinājumus, ir uzlabojusies prasme saprast gan skolotājas teikto, gan literāro darbu saturu. Skaitot līdzī skaitāmpantus, dzejoļus, bērni pamazām apgūst prasmi veidot teikumus, sarunāties. Caur rotaļām ir sekmēta prasme veidot dialogus – uzdot jautājumus un atbildēt uz tiem.

Kā jau teorētiskajā daļā tika minēts, tieši runāšanas un klausīšanās prasmes ir būtiskākās valodas apgūvē, tādēļ rotaļas un spēles, kuras tika izmantotas nodarbībās, tika izvēlētas tādas, kurās bērniem bija iespēja gan klausīties, gan runāt pašiem. Bērni rotaļājās, bet tajā pašā laikā apguva prasmi veidot teikumus, kā arī atbildēt uz jautājumiem. Arī brīvajā laikā, darbojoties ar bērniem, darba autore veicināja bērnus izmantot valsts valodu, tādējādi uzlabojot prasmes veidot teikumus, jautājumus. Ja bērniem būs pietiekams vārdu krājums, māka jautāt un atbildēt, tikai tad arī valoda tiks lietota ikdienas situācijās. Nodarbībā bērni gan runāja, gan klausījās citu bērnu un pedagoga teiktajā. Nodarbībās bērni iesaistījās labprāt un darbojās ar prieku. Pētījumā gaitā apstiprinājās izvirzītā hipotēze, ka latviešu valodas prasmju apguve bilingvālās izglītības modelī būs sekmīga tad, ja:

- izmantos mācību procesā rotaļas un didaktiskās spēles;
- radīs pozitīvu un valodu rosinošu pedagoģisko un valodisko vidi;
- nodrošinās latviešu valodas lietošanu visā dienas ritā.

Izpētot, kā notiek latviešu valodas apguve mazākumtautību pirmsskolā, intervējot skolotājas, veicot novērošanu un darbojoties ar bērniem nodarbībās, darba autore secina:

1) pirmsskolas izglītības iestādes, kur tiek īstenotas mazākumtautību programmas, ir nepieciešamas, jo bērniem ir vieglāk adaptēties vidē, kurā bērnu dzimtajā valodā runā gan pedagogi, gan pārējie bērni, bet tajā pašā laikā ir iespēja apgūt valsts valodu, kas vēlāk būs ļoti nepieciešama;

2) bērniem, kuri pirmsskolā apguvuši mazākumtautību programmu, arī skolā labāk mācīties mazākumtautību programmā, jo valsts valodas zināšanas nav pietiekamā līmenī, lai apmeklētu skolu, kur mācības notiek tikai valsts valodā;

3) būtu nepieciešams vairāk nekā 40 minūtes nedēļā latviešu valodas nodarbībām, lai bērni sāktu lietot latviešu valodu brīvi un droši;

4) bilingvālās izglītības modelis sekmē latviešu valodas prasmju apguvi tad, ja pedagogs izmanto mācību procesā rotaļas un didaktiskās spēles, kā arī rada pozitīvu vidi;

5) pedagogam ir ļoti svarīgi veicināt latviešu valodas lietošanu visā dienas ritā, jo, lai veiksmīgi apgūtu valodu, īpaši svarīga ir atkārtošana. Visbiežāk savā runā bērni lieto izteicienus, kuri jau ir automatizējušies.

Pamatojoties uz bakalaura darbā veikto pētījumu, darba autore izstrādāja priekšlikumus:

1. Mazākumtautību bērniem tiesības uz valsts valodas apguvi jānodrošina pienācīgā līmenī, lai vēlāk valsts valodas nezināšanas dēļ nerastos problēmas studējot un strādājot Latvijā.
2. Lielāka vērība jāpievērš pedagogu sagatavošanai mazākumtautību izglītības iestādēs – nodrošinot pedagogiem papildus apmācības valsts valodas prasmju uzlabošanai, kā arī profesionālās kompetences pilnveidei.
3. Metodiskie mācību līdzekļi, mazākumtautību skolām ir daudz un tiek domāts un plānots izstrādāt vēl, tomēr būtu jādomā par to, lai šie materiāli būtu pieejami ikvienam pedagogam.
4. Jāseko līdzi, lai visās mazākumtautību pirmsskolas izglītības iestādēs tiktu īstenota bilingvālās izglītības programma atbilstoši jaunajām izglītības vadlīnijām, kuras paredz latviešu valodas apguves sekmēšanu katru dienu.
5. Jāveicina latviešu valodas lietošana visā dienas ritā, ne tikai nodarbību laikā, bet arī rīta, pēcpusdienas cēlienā un pastaigā.
6. Latviešu valodas apguves procesā pedagogam jāizmanto bērniem saistošas mācību metodes – didaktiskās, spēles, rotaļas.
7. Vairāk jādomā par pedagogu un vecāku sadarbību, lai bērni mācību procesā justu un saņemtu atbalstu un pozitīvu ieinteresētību.

Secinājumi

1. Bilingvisms pastāvējis jau sen, un tas ir plaši izplatīts visā pasaulē. Terminam *bilingvisms* pastāv daudz definīciju, bet pamatdoma tajās ir viena, proti, ka bilingvisms jeb divvalodība ir tāds stāvoklis, ka indivīds, grupa, sociālais slānis, tautas daļa vai visa tauta prot un aktīvi lieto divas valodas.
2. Mūsdienās terminam *bilingvisms* ir vairāki iedalījumi, piemēram, bilingvs pēc izcelšanās, pēc izglītības, situācijas utt. Bilingvisma raksturojuma veidi radušies, jo cilvēkiem valodu zināšanu līmenis un pieredze valodu lietošanā ir atšķirīgi.
3. Bilingvisms attīstās ļoti strauji, un daudzās valstīs aktīvi īsteno bilingvālo izglītību mācību iestādēs. Bilingvālā izglītība ir izglītība, kur mācīšanās gaitā tiek izmantotas divas valodas – dzimtā un otrā valoda.
4. Lai īstenotu bilingvālo izglītību, tiek pielietoti dažādi modeļi un programmas. Katra valsts pati izlemj, kādas programmas un formas jeb modeļi tiks izmantoti, lai īstenotu izglītību divās valodās.
5. Vairāku valodu apguve nav nekas jauns arī Latvijā. Latvijā jau vēsturiski ir bijusi daudz kultūru sabiedrība, tā tas ir arī šobrīd, tādēļ pieprasījums pēc svešvalodām sabiedrībā turpinās pieaugt. Latvijā vēl joprojām ir aktuāls jautājums, kā labāk strādāt mazākumtautību pirmsskolas iestādēs, jo, īstenojot esošo programmu, latviešu valodai atvēlētais laiks ir nepietiekams.
6. Svešvalodu un otrās valodas apgūvē dominē komunikatīvā pieeja. Klausīšanās un runas darbība ir vienas no valodas pamatprasmēm, klausīšanās procesā notiek informācijas uztvere, attīstās saziņa. Tieši ar klausīšanos tiek uzsākta valodas apguve. Nav iedomājams mācīt runāt, nemācot klausīties un saprast runu.
7. Prasmi valodu pielietot saskarsmē bērns vislabāk apgūst caur dziesmām, rotaļām, jo tieši tā ir vieglāk piesaistīt bērnu uzmanību – rotaļas bērnam ir saistošas. Rotaļa ir daudzfunkcionāla, tā bērnu attīsta, māca, audzina, socializē, uzjautrina, ārstē un pilnveido.
8. Pirmsskolas izglītības iestādes, kur tiek īstenotas mazākumtautību programmas, ir nepieciešamas, jo bērniem ir vieglāk adaptēties vidē, kurā bērnu dzimtajā valodā runā gan pedagogi, gan pārējie bērni, bet tajā pašā laikā ir iespēja apgūt valsts valodu, kas vēlāk būs ļoti nepieciešama.

9. Pedagogam ir ļoti svarīgi veicināt latviešu valodas lietošanu visa dienas ritā, jo, lai veiksmīgi apgūtu valodu, īpaši svarīga ir atkārtošana. Visbiežāk savā runā bērni lieto izteicienus, kuri jau ir automatizējušies.
10. Pētījumā gaitā apstiprinājās izvirzītā hipotēze, ka latviešu valodas prasmju apguve bilingvālās izglītības modelī būs sekmīgāka tad, ja izmantos mācību procesā rotaļas un didaktiskās spēles; radīs pozitīvu un valodu rosinošu pedagoģisko un valodisko vidi; nodrošinās latviešu valodas lietošanu visā dienas ritā.

Literatūras un avotu saraksts

1. Albrehta, Dz. (1998). *Pētīšanas metodes pedagoģijā*. Rīga: Mācību grāmata.
2. Alijevs, R., Kaže, N. (2001). *Bilingvālā izglītība – teorija un dzīve*. Rīga: Retorika.
3. Anspoka, Z. (2008). *Latviešu valodas didaktika*. 1. – 4. klase. Rīga: RaKa.
4. Baker, C., Jones, S.P. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon, Philadelphia, Adelaide: Multilingual Matters Ltd.
5. Beikers, K. (2002). *Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati*. Rīga: Nordik.
6. Blin, J. (2015). *What is Bilingualism?* Retrieved from <http://thebilingualadvantage.com/what-is-bilingualism-2/>
7. Brikmane, I. (2014. 24. aprīlis). Mācās bilingvāli, bet neaizmirst arī dzimto valodu un tradīcijas. *Izglītība un kultūra*, Nr. 8 (452), 6 – 8.
8. Celitāne, Č. (2007). *Otrās valodas apguve. Metodes un paņēmieni*. Rīga: Pētergailis.
9. Centrālā statistikas pārvalde. (18.08. 2015). *Latvijas iedzīvotāju etniskais sastāvs*. Pieejams: http://www.csb.gov.lv/sites/default/files/skoleniem/iedzivotaji/etniskais_sastavs.pdf
10. Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Springer link, ISBN 1-85359-474-1 Retrieved from [https://books.google.lv/books?hl=lv&lr=&id=fM4KdFOicGcC&oi=fnd&pg=PA1&dq=cummins+j.\(2000\)&ots=C6jrfHIEDy&sig=llO0iwk89BjzbYiqUouzTCxj4o0&redir_esc=y#v=onepage&q=cummins%20j.%20\(2000\)&f=false](https://books.google.lv/books?hl=lv&lr=&id=fM4KdFOicGcC&oi=fnd&pg=PA1&dq=cummins+j.(2000)&ots=C6jrfHIEDy&sig=llO0iwk89BjzbYiqUouzTCxj4o0&redir_esc=y#v=onepage&q=cummins%20j.%20(2000)&f=false)
11. Dirba, M. (2006). *Mijkultūru izglītības daudzveidība*. Rīga: RaKa.
12. Druviete, I.(2014. 27. februāris) Mazākumtautības bērnodārzos nepietiekami māca latviešu valodu. Pieejams: <https://www.e-klase.lv/lv/zina/zinas/aktualitates/mazakumtautibas-bernodarzos-nepietiekami-maca-latviesu-valodu/>
13. Druviete, I., Gavriļina, M. (2003). *Minoritātes bērni latviešu mācībvalodas skolās*. Rīga: Izglītības un zinātnes ministrija.
14. Druviete, I., Ļihačeva, R., Lika, I., Maslo u.c.(2002). *Divvalodīgi bērni: vecāku rokasgrāmata*. Rīga: Mcābols.
15. Dzintere, D., Augstkalne, D. (2013). *Valoda – pirmsskolas vecuma bērnu sazināšanās līdzeklis rotaļās*. Pieejams: <http://pedagogubiblioteka.rpiva.lv/?p=1114#more-1114>
16. Dzintere, D., Markus, D., Degtjarjova, I., Grigorjevs, J., Freiberga, I., Zīriņa, T. Kauliņa, A. (2007). *Vecuma grupu valodas īpatnības Latvijā: lingvistiskais, sociālais un kultūras aspekts*. Rīga: SIA Izglītības soļi.

17. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). *Rotaļa – bērna dzīves prasmju sekmētāja*. Rīga: Raka.
18. Geske, A., Grīnfelds, A. (2006). *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds
19. Golubeva, M. (2011). *Jaunākais un aktuālais bilingvālajā izglītībā Latvijā un pasaulē*. Jelgava: Jelgavas tipogrāfija.
20. Grosjean, F. (2010). Retrieved from http://www.francoisgrosjean.ch/myths_en.html
21. Ģibiete, L. (2014). Latviešu valodu var iemācīties dziedot. *Izglītība un kultūra*, Nr. 20 (464), 17. lpp.
22. Haugen, E. (1966). *Languange Planning and Conflict. The Case of Modern Norwegian*. Cambridge: Harvard University Press.
23. *Izglītības likums*. (29.10.1998). LR likums. Redakcija: 01.01.2016. Rīga: Latvijas Vēstnesis.
24. Jurgena, I. (2002). *Vispārīgā pedagoģija*. Rīga: Izglītības soļi.
25. Kaņepēja, R. (2012). *Runas attīstīšana – būtiska pedagoģiskā darba sastāvdaļa pirmsskolā. Ceļā uz skolu*. Rīga: Zvaigzne ABC.
26. Karmilova, K., Karmilova – Smita, A.(2013). *Iepazīsti savu bērnu*. Rīga: SIA „J.L.V.”
27. Kļave, E., Šūpule, I., Bebriša, I. (2013). *Etniski heterogēnas pirmsskolas izglītības iestādes: lingvistiskā situācija un sagatavotība bilingvālās izglītības īstenošanai. Pētījuma rezultāti*. E-ISBN 978-9984-815-92-3. Pieejams : http://valoda.lv/downloadDoc_934/mid_509
28. Latvijas Republikas Ārlietu ministrija. (2014). *Mazākumtautības izglītības ieviešana*. Pieejams: <http://www.mfa.gov.lv/arpolitika/sabiedribas-integracija-latvija/mazakumtautibu-izglitiba-latvija/mazakumtautibu-izglitibas-ieviesana>
29. *Latvijas Republikas Satversme*. (15.02.1922). LR likums Redakcija: 22.07.2014. Rīga: Latvijas Vēstnesis.
30. Lieģeniece, D. (2003). *Valodas mācības pusaudzīm*. Rīga: RaKa.
31. Lieģeniece, D., Nazarova, I. (1999). *Veseluma pieeja valodas apgūvē*. Rīga: RaKa.
32. *Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. (2012). Rīga: Izdevniecība Ra Ka.
33. LV Portāls. (20.10.2017). *Pārmaiņas mazākumtautību izglītībā. Kādas tās būs?* Pieejams: <https://lvportals.lv/norises/290688-parmainas-mazakumtautibu-izglitiba-kadas-tas-bus-2017>
34. LV Portāls. (20.02.2018). *Pāreja no bilingvālās izglītības. Kā atbalstīs skolotājus?* Pieejams: <https://lvportals.lv/skaidrojumi/293501-pareja-no-bilingvalas-izglitibas-ka-atbalstis-skolotajus-2018>
35. Mackey, W.F. (1968). *The Description of Bilingualism*. Paris: Mouton

36. National Association for Bilingual Education (2015). *What Is Bilingual Education?* Retrieved from <http://www.nabe.org/bilingualeducation>
37. Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām. (31.07.2012). Ministru kabineta noteikumi Nr. 533. Redakcija 31.07.2012. Rīga: Latvijas Vēstnesis.
38. Poriņa, V. (2009). *Valsts valoda daudzvalodīgajā sabiedrībā: individuālais un sociālais bilingvisms Latvijā*. Rīga: LU Latviešu valodas institūts.
39. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. (2000). Rīga: Zvaigzne ABC
40. Rūķe – Draviņa, V. (1992). *No pieciem mēnešiem līdz pieciem gadiem*. Rīga: Zvaigzne
41. School Education Gateway. (2016). Retrieved from <https://www.schooleducationgateway.eu/lv/pub/resources/toolkitsforschools/area.cfm?a=4>
42. *Svešvārdu vārdnīca*. (1999). Rīga: Jumava.
43. Tabors, P.O. (2008). *One Child, Two Languages*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company .
44. Tiļļa, I.(2005). *Sociālkultūras mācīšanās organizācijas sistēma*. Rīga: RaKa.
45. Uršuļska, V., Eglīte, I. (2016). Mazākumtautību pirmsskolas vecuma bērnu iespējas apgūt latviešu valodu. Markus, D., Vulāne, A. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā II*. 119. – 130. lpp. Rīga: RaKa.
46. *Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca*. (2007). Rīga: Madonas poligrāfists.
47. Valsts izglītības satura centrs. (2005). *Pamatizglītības mācību priekšmeta programmas paraugs. Angļu valoda 3.-9. klasei*. Pieejams: http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pamkolai/anval_3_9.pdf
48. Valsts izglītības satura centrs. (2012). *Mazākumtautību pirmsskolas izglītības mācību programma (ar krievu mācību valodu)*. Pieejams: http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pirmsskolai/programma_mzkt_pirmsk_krievu.pd
49. Valujeva, S. (2006). Bilingvālā izglītība – valodisko prasmju attīstības sekmētāja pirmsskolas izglītības iestādē. *Jauno zinātnieku konferences Rakstu krājums*. Rīga: RPIVA, ISBN 978-9984-9903-2-3.
50. Vīgante, R., Zaiceva, I. (2009). Bilingvālās metodes teorētiskie un praktiskie aspekti. *Pedagoģija un skolotāju izglītība*. Latvijas Universitāte, e-ISBN ISBN 978-9984-45-175-6. Pieejams: https://www.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/materiali/apgads/raksti/747.pdf
51. Игнатъева, Л. (1999). *Развитие коммуникативной компетенции старшеклассника в процессе обучения риторике*. Рига: ЛУ Институт педагогики и психологии.

52. Маслов, В. А. (2001). *Лингвокультурология*. Москва: Издательский центр „Академия”

Pielikumi

1. *pielikums. Intervija ar skolotāju Ingu Rimicāni*

Standarta intervija ar pirmsskolas izglītības skolotāju Ingu Rimicāni, kas strādā pirmsskolas izglītības iestādē, kur apmācības notiek valsts valodā.

Intervējamais: Inga Rimicāne

Intervētājs: Ieva Ercmane

Intervijas datums un laiks: 03. 05. 2017 pl 11 00

Vieta: Sigulda

1) Cik gadus Jūs strādājat pirmsskolas izglītības iestādē?

Inga: Pirmsskolas izglītības iestādē strādāju jau 14 gadus, rudenī būs jau 15.

2) Vai bieži ir gadījumi, kad grupā ir bērni, kuriem dzimtā valoda nav latviešu valoda?

Inga: Principā katru gadu ir kāds bērns grupiņā, kuram dzimtā valoda nav latviešu. Visbiežāk tie ir bērni, kuriem ģimenē runā krievu valodā, bet pēdējā laikā ir arī citas valodas – angļu, itāļu piemēram.

3) Vai šādiem bērniem ir viegli iekļauties grupas vidē?

Inga: Ja kāds no vecākiem mājās nelieto latviešu valodu, tad šiem bērniem ir grūti iekļauties grupas vidē. Arī adaptācija šiem bērniem noris sarežģītāk, jo nespēj veidot attiecības ar citiem bērniem un viņi ir vientuļāki. Ja bērnam nav pietiekšos vārdu krājums, tad viņi ir biklāki. Šiem bērniem parasti ir tikai viens vai labākajā gadījumā divi draugi, kuri arī ir kāda iemesla dēļ atstumti. Bet, ja ģimenē vismaz viens no vecākiem runā latviešu valodā, tad arī šiem bērniem nav valodas grūtību un viss noris labi.

4) Vai Jūs ar šiem bērniem sarunājaties tikai latviešu valodā, vai tomēr sarunājaties arī bērna dzimtajā valodā (piemēram, krievu valodā).

Inga: Cenšos tomēr runāt latviski, taču nereti nākas dažus vārdus pārtulkot. Citreiz pasaku teikumu latviešu valodā un ja vajag pārtulkoju arī krieviski. Bet, ja tā ir itāļu valoda, tad cenšos norādīt uz vajadzīgo priekšmetu, vai parādīt darbību.

5) Kādas galvenokārt ir problēmas darbā ar šiem bērniem?

Inga: Mācībās šiem bērniem ir grūtāk uztvert informāciju, tad arī parādās koncentrēšanās grūtības, jo ja īsti nesaprot, tad paliek garlaicīgi. Šiem bērniem parasti nav tik bagātīgs vārdu krājums.

6) Vai Jūsu rīcībā ir pietiekami daudz zināšanu un, kā būtu labāk strādāt ar divvalodīgiem bērniem?

Inga: Zināšanas galvenokārt gūtas no pieredzes. Pati esmu meklējusi informāciju literatūrā, internetā, bet ne vienmēr visi ieteikumi saskan ar praksi. Tādēļ varu teikt, ka pamatā ir uzkrātā pieredze, jo katrs gadījums ir atšķirīgs. Nodarbībās vispār patīk izmantot mācību līdzekļus, kas paraudzēti mazākumtautību bērniem, tieši runas nodarbībām, tie ir ļoti labi.

7) Vai šie bērni, pabeidzot pirmsskolas izglītības iestādi, vienmēr ir gatavi tālāk mācīties vispārīzglītojošā skolā, kur mācības notiek valsts valodā?

Inga: Cik zinu principā visi bērni aiziet uz skolām, kur mācības notiek valsts valodā. Īsti informācijas kā šiem bērniem iet nav, bet noteikti ļoti daudz vecākiem ir jāstrādā ar bērniem. Jo jau pirmskolā gatavojoties uzsākt skolas gaitas veidojas sadarbība ar iestādes logopēdu, nereti tiek apmeklētas vēl papildus logopēdijas nodarbības, vai ņemts privātskolotājs. Vecākiem ir daudz jālasa šiem bērniem priekšā, lai veidotos vārdu krājums. Un ja ir šī savstarpējā sadarbība, ja tiešām visi atbalsta bērnu mācību procesā rezultāts ir labs.

2. pielikums. Intervija ar skolotāju Līgu Jukeviču – Onskuli

Standarta intervija ar pirmsskolas izglītības skolotāju Līgu Jukeviču – Onskuli, kas māca latviešu valodu mazākumtautību bērniem.

Intervējamais: Līga Jukeviča – Onskule

Intervētājs: Ieva Ercmane

Intervijas datums un laiks: 02. 05. 2017 pl 9 00

Vieta: Vangaži

1) Cik gadus Jūs strādājat ar bērniem, kuru dzimtā valoda nav valsts valoda?

Līga: Ar mazākumtautību bērniem darbojos piecus gadus, bet kopumā pirmsskolā strādāju jau kādus vienpadsmit gadus.

2) Ar kāda vecuma bērniem Jums sanāk darboties?

Līga: Latviešu valodu mācu bērniem no diviem ar pus gadiem un līdz bērni aiziet uz skolu. Bet vispār mēs ar pedagogiem, kas strādā grupā skatāmies, kā bērnam iet ar pirmās valodas prasmēm, izvērtējam, vai bērns ir gatavs jau no divarpus gadiem uzsākt vēl vienas valodas apguvi.

3) Cik bieži un cik garas ir latviešu valodas nodarbības? Vai uzskatāt, ka laiks, kas tiek atvēlēts latviešu valodas mācīšanai, ir pietiekams? Lūdzu, pamatojiet savu atbildi!

Līga: Nodarbības notiek divas reizes nedēļā un ir 20 minūšu garas. Nodarbības garums ir pilnībā pietiekošs, jo bērniem īpaši mazajiem ir grūti ilgāk koncentrēties. Lielākiem bērniem tās varētu būt 25 minūtes. Tomēr vislabāk būtu, ja latviešu valodas nodarbības notiktu katru dienu, jo vēlāk aizejot uz skolu tā arī būs, ka valsts valodas zināšanas būs nepieciešamas.

4) Vai Jūsu rīcībā ir pietiekami plaša materiālā bāze? Lūdzu, mazliet pastāstiet, kādus materiālus izmantojat nodarbībās.

Līga: Materiālu ir gana daudz, jo es uzskatu, ka galvenais ir rotaļas, mūzika un uzskate. Bērniem labāk patīk muzikālās rotaļas. Materiāli ir pieejami internetā, ir arī grāmatiņas, kuras izmantoju. Man patīk Gintas Čegodajevas grāmata „Mācīsimies latviski”.

5) Kāda ir sadarbība un atbalsts no pedagogiem, kas darbojas ar bērniem grupā?

Līga: Grupas pedagogi atbalsta Latviešu valodas mācīšanu, bet es priecātos, ja arī viņi ikdienā nodarbībās izmantotu valsts valodu. Tomēr pagaidām mūsu iestādē ir tā, ka krievvalodīgo plūsmas grupās ikdienas nodarbības un saziņa notiek krievu valodā. Nebūtu slikti, ja vismaz viens no šiem pedagogiem tomēr saziņā izmantotu arī valsts valodu.

6) Kāda ir sadarbība ar bērnu vecākiem? Vai vecāki vairāk ir par vai pret

bilingvālo izglītības programmu?

Līga: Vecāki, protams, priecājas un atbalsta to, ka valsts valoda tiek mācīta. Tomēr, varētu būt lielāka interese no viņu puses, varbūt mājās kaut nedaudz censties lietot latviešu valodu.

7) Kas, Jūsaprāt, būtu nepieciešams, lai bērni vēl labāk varētu apgūt valsts valodu?

Līga: Pirmkārt jau jābūt vēlmei un patīkšanai, pozitīvai darba videi. Ļoti būtiska ir pedagoga un bērna sadarbība, lai bērns uzticas pedagogam. Atnākot pie manis bērni vispirms vēlas parunāties, izstāstīt savus priecīgos, jeb bēdīgos atgadījumus un pēc tam jau varam uzsākt nodarbību.

8) Kādi, Jūsaprāt, ir šādas programmas plusi un mīnusi?

Līga: Ir bērni, kuriem psiholoģiski ir grūti, kad jāapgūst vairās valodas, tādēļ arī ļauju viņiem izteikties savā dzimtajā valodā. Sākumā jāļauj bērnam adaptēties pirmskolā un tikai tad var sākt domāt par otras valodas apguvi. Tomēr kopumā ir pozitīvi, ka bērniem tiek piedāvāta iespēja jau bērnudārzā uzsākt valsts valodas apguvi.

9) Vai bērni, pabeidzot pirmsskolas izglītības iestādi, kur tiek īstenota mazākumtautības programma, varētu uzsākt mācības vispārizglītojošā skolā, kur mācības notiek valsts valodā?

Līga: Ir bērni, kas aiziet arī uz latviešu plūsmas klasēm, bet diemžēl pieredze rāda, ka jau pēc pirmā pusgada jāpāriet uz krievu plūsmu. Tie vecāki, kuri vēlas, lai bērns skolā mācās latviešu plūsmas klasēs, jau pirmskolā izvēlās latviešu grupu, tad gan bērniem skolā ir mazāk problēmu. Taču šajā gadījumā vismaz vienam no vecākiem mājās ar bērnu ir jārunā latviski. Pirmsskolā nereti šiem bērniem ir grūtāk adaptēties, citi bērni nepieņem, jo nevar sazināties. Tomēr ar lielu darbu gan no pedagoga gan vecāku puses izdodas panākt, lai bērns iekļaujas. Ir arī gadījumi, kad tomēr bērns pāriet uz krievvalodīgo bērnu grupu. Katrs gadījums ir individuāls.

3. *pielikums. Sasveicināšanās dzejolis ar kustībām*

Sasveicināšanās dzejolis ar kustībām.

Labu rītu saulītei! (pastiepjām rokas uz augšu)

Labu rītu zemītei! (pieliekam plaukstu pie grīdas)

Labu rītu aciņām! (pieskaramies acīm)

Labu rītu ausiņām! (pieskaramies ausīm)

Labu rītu rociņām! (izstiepjām un pagrozām rokas)

Labu rītu kājiņām! (padipinām ar kājiņām)

4. *pielikums. M. Čaklais. Bimbo "Bērnu pasaulē"*

M. Čaklais. Bimbo "Bērnu pasaulē"

Cik pasaule krāšņa!
Kā acis žilbst!
Skrien sarkans un dzeltens,
un zaļš, un zils!

Te uzpostas lelles
sveicinot kniksē,
te lāči ar lentēm,
te vilki ar biksēm.

Pūš lapsa tauri,
sīt bungas sivēns -
ai, kas par mūziku!
Ai, kas par dzīvi!

5. pielikums. Rotaļa “Paslēpes”

Rotaļa “Paslēpes”
Paslēpes, paslēpes!
Paslēpes spēlējām!
Citu –pēc tam.
 Var! Sāku meklēt!
 No kakta uz kaktu.
 (J. Osmanis)

Viens no bērniem aizver acis. Pārējie noslēpj telpā vienu rotaļlietu. Skolotāja skandē dzejoļa rindas. Vārdu “var” bērni izrunā visi kopā. Frāzi “sāku meklēt” kopā ar skolotāju saka bērns, kurš meklē rotaļlietu. Bērni klusi izrunā paslēptās rotaļlietas nosaukumu. Jo tuvāk meklētājs iet paslēptajai lietai, jo skaļāk izrunā tās nosaukumu. Kad rotaļlieta atrasta, izvēlas nākamo rotaļlietu un atkārtoti rotaļu.

6. *pielikums. Didaktiskā spēle ar krāsainiem attēliem latviešu valodas apguvei*

Didaktiskā spēle ar krāsainiem attēliem latviešu valodas apguvei



GALVOJUMS

Es, _____
apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti norādīti literatūras u. c. avotu sarakstā. Dažāda veida informācijai (atziņām, citātiem, attēliem, tabulām u. c.), kas iegūta no minētajiem avotiem, pētnieciskajā darbā un tā pielikumos norādītas atsauces.

Darba autors _____
(vārds, uzvārds) (paraksts)

Datums: _____

IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

Bakalaura darbs izstrādāts
LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors _____
(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)

Kvalifikācijas darbs aizstāvēts

Pārbaudījuma komisijas 20____.gada _____ sēdē,

protokola Nr. _____

vērtējums _____
(vērtējums) (vērtējums vārdiem)

Valsts pārbaudījuma komisijas priekšsēdētājs

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds)

(paraksts)