

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Pirmsskolas un sākumskolas skolotājs

INTA MATISONE

Lasītprasmes sekmēšana skolēnam personīgi nozīmīgā darbībā

2. klasē

Bakalaura darbs

Darba vadītāja

Asoc.profesore
Akadēmiskais
amats

Dr. paed.
Zinātniskais/akadēmiskais
grāds

Guna Siliņa –
Jasjukeviča
Vārds Uzvārds

Paraksts

KULDIGA 2021

Anotācija

Bakalaura darba mērķis ir pētīt lasītprasmes sekmēšanu skolēniem personīgi nozīmīgā darbībā 2. klasē.

Pirmajā pētījumā daļā apkopotas un analizētas pedagogu, psihologu un sociologu atziņas, kā arī pētīti likumdošanas akti, kas attiecas uz lasītprasmes apguvi. Šajā daļā sniegts arī jaunākā skolas vecuma bērnu lasītprasmes raksturojums un tās apguves metodika 2. klasē.

Balstoties uz teorētiskās literatūras analīzi, tika veikts pētījums par lasītprasmes attīstības iespējām skolēnam personīgi nozīmīgā darbībā.

Empīriskā pētījuma rezultāti apstiprina izvirzīto hipotēzi, ka 2. klases skolēnu lasītprasme tiks sekmēta, ja to skolēns uztvers kā personīgi nozīmīgu mācību darbību; ja literāro darbu satura izvēlē tiks ņemtas vērā skolēna intereses; kā arī teksta analīzes procesā tiks izmantoti skolēna darbību rosinoši metodiskie paņēmieni.

Pētījuma gaitā secināts, ka personīgi nozīmīga darbība ir jebkuras attīstības priekšnosacījums. Lasīšanas apguves procesā būtiska ir saistoša tekstu izvēle un metodika. Jāņem vērā, ka literārais materiāls vienlaikus veic vairākas funkcijas – tiek attīstīta skolēnu lasīšanas tehnika, veicināta izziņas un vērtību orientācijas funkcija.

Bakalaura darba struktūra: ievads, 2 nodaļas, 9 apakšnodaļas, 5 tabulas, 3 attēli, 7 pielikumi, darba noslēgumā izvirzīti secinājumi un priekšlikumi.

Darbā izmantoti 69 informācijas avoti, no tiem 19 svešvalodā. Darba apjoms: 71 lpp.

Atslēgas vārdi: jaunākais skolas vecums; lasītprasme; personīgi nozīmīga mācību darbība.

Annotation

The aim of the bachelor's paper is Promotion of reading skills in a personally important activity for the student in the 2nd grade.

The first part of the study summarizes findings of teachers, psychologists and sociologists, which are then analyzed, and examines the legislation related to acquisition of reading skills. This part also provides a description of reading skills of children of the youngest school-age and the methodology of acquisition of said skills in the 2nd grade.

Based on analysis of theoretical literature, a study was conducted on development of reading skills in activities that are personally important to the student.

The results of empirical research confirm the hypothesis that reading skills of a 2nd grade student are promoted if he or she perceives it as a personally significant learning activity; if the interests of the student are taken into account in the selection of content of literary works; as well as methodological techniques that stimulate the student's activities are used in the text analysis process.

In the course of research, it was concluded that a personally significant activity is a precondition for any development. Selection of a fascinating text and methodology are essential in the process of learning to read. It should be taken into account that literary material performs several functions simultaneously - students' reading technique is developed, the function of cognition and value orientation is promoted.

Structure of the bachelor's paper: introduction, 2 chapters, 9 subchapters, 5 tables, 3 figures, 7 appendices, conclusions and proposals.

69 sources of information were used in the creation of this paper, 19 of them in a foreign language. Volume of the paper: 71 pages.

Keywords: youngest school age; literacy; personally important learning activity.

Saturs

Ievads	5
1. Lasītprasmes sekmēšana personīgi nozīmīgā darbībā jaunākajā skolas vecumā – teorētiskais pamatojums.....	8
1.1. Mācīšanās kā personīgi nozīmīgas darbības teorētiskie aspekti	8
1.2. Jaunākā skolas vecuma bērnu lasītprasmes raksturojums, biežāk sastopamās lasīšanas grūtības un vērtēšanas kritēriji.....	15
1.3. Skolēnam personīgi nozīmīgs lasītprasmes saturs un metodika 2. klasē	20
2. Empīriskais pētījums par lasītprasmes sekmēšanas iespējām skolēnam personīgi nozīmīgā darbībā.....	24
2.1. Pētījuma metodoloģija.....	24
2.2. Izvēlētās pētījuma bāzes raksturojums	25
2.3. Skolotājas intervijas analīze.....	28
2.4. Skolēnu anketu rezultātu analīze.....	31
2.5. Eksperimentālais darbs ar literārajiem tekstiem 2. e klasē	37
2.6. Mācību satura un metodikas izvēle, lai veicinātu lasītprasmes attīstību skolēnam personīgi nozīmīgā darbībā	50
Secinājumi	54
Priekšlikumi.....	56
Literatūras un avotu saraksts	57
Pielikumi	61

Ievads

Lasītprasme ir kā stiprs mājas pamats, uz kā balstās ikviena cilvēka izglītība. Tā lielā mērā ietekmē indivīda spēju saņemt pilnvērtīgas zināšanas, sev svarīgu informāciju, kā arī prasmi komunicēt. Šeit jāņem vērā, ka komunikācija sevī ietver ne tikai mutvārdu runu, bet arī apmaiņu ar rakstveida informāciju.

Lasīšana sākas ar vienkāršām četrpindēm, bagātīgi ilustrētām pasaku grāmatām un īsiem stāstiem. Parasti bērns grāmatu pasauli iepazīst jau ģimenē. Tā ir vieta, kur tiek veidoti un likti lasītprasmes pamati. Pirmsskolā un skolā bērns turpina pilnveidot lasīšanas iemaņas un izmanto to jau citu mācību priekšmetu apgūvē.

Lasītprasme būtiski ietekmē cilvēka dzīves kvalitāti. Zems lasītprasmes līmenis atstāj negatīvu iespaidu uz skolēna vispārējo attīstību, mazinot viņa kapacitāti, kā arī apgrūtinot iekļaušanos mūsdienu mainīgajā sabiedrībā (Ušča, Rozenfelde, Ogrīņa, Vindeče, 2016).

Jāņem vērā, ka jebkura teksta lasīšanas gaitā notiek ne tikai tehniskais lasīšanas process, bet arī informācijas gūšana, tāpēc var teikt, ka skolēns lasa, ne tikai tādēļ, lai iemācītos vai pilnveidotu lasītprasmi, bet arī, lai uzzinātu ko jaunu (Kauliņa, Tūbele, 2012).

Katra jauna informācija, ko pedagogs teksta veidā sniedz skolēnam un kuru bērns pats patstāvīgi spēj izprast, rada skolēnā gandarījumu par sasniegto. Ja pedagogs to pamana un laikus sniedz bērnam pozitīvu pastiprinājumu – publisku uzslavu vai kā citādi atzinīgi novērtē skolēna sniegumu, tad gūtais gandarījums motivē skolēnu turpināt pilnveidot lasītprasmi un sekmē šīs darbības transformēšanos no pienākuma uz personīgi nozīmīgu un svarīgu darbību.

Nedrīkst palaist garām īsto brīdi, kad skolēnam rodas interese, izzināt teksta saturu. Pedagogam ir jābūt radošam un gudram, lai motivētu bērnus apgūt tik grūto lasīšanas prasmi. Tas nozīmē, ka sākumskolas pedagogam jau mācību procesa uzsākšanas brīdī ir vēlams iepazīt skolēnus, noskaidrot viņu intereses un iespēju robežās jācenšas piedāvāt viņu interesēm atbilstošu informatīvo materiālu, kura apguvei nepieciešams izmantot lasīšanu. Interese par teksta saturu kalpo kā motivējošs faktors, lai lasīšana kļūtu par skolēnam personīgi nozīmīgu darbību. Pēc autores novērojumiem šo apgalvojumu var attiecināt ne tikai uz lasīšanu, bet ikvienu mācību darbību, jo – ja skolēns mācās ar interesi un aizrautību, tad vēlamo rezultātu viņš sasniedz daudz ātrāk nekā gadījumos, ja uzdevumus veic tikai pienākuma pēc.

Tomēr lasītprasmes apgūvē ir sastopami arī riski.

A. Ozola raksta, ka starptautiskie lasītprasmes novērtēšanas pētījuma dati liecina, ka lielākā ietekme uz skolēnu lasītprasmes sasniegumiem ir kopīgai grāmatu lasīšanai pirmsskolas vecumā, kas ir vistiešākā lasīšanu veicinošā aktivitāte. Viņa min, ka Latvijā samazinās ģimenes

iesaiste bērnu lasītprasmes veicināšanā. Ir tikai 60 % vecāku, kuri regulāri lasa grāmatas saviem pirmsskolas vecuma bērniem un tikai 43 % vecāku, kuri kopā ar bērniem regulāri dzied dziesmas un stāsta viņiem stāstus, kas arī vēlāk pozitīvi ietekmē bērnu lasīšanas spējas (Ozola, 2017). Šodien šīs aktivitātes aizvien biežāk tiek pārnestas uz pirmsskolas izglītības iestādi, kur bērni apgūst pirmās stāstīšanas un lasīšanas iemaņas.

Šodienas pasaules ritms ir straujš un bieži vien neprognozējams, līdzīgs mūsdienu skolēniem. Ikdienā ienāk tehnoloģijas, piedāvājot viegli pieejamu informāciju. Ja salīdzina informācijas ieguves ātrumu, izmantojot tehnoloģijas vai grāmatas, tad svaru kausi bieži nosveras par labu audio un videoinformācijai. Darba autore novērojusi, ka skolēni ir pieraduši pie tehnoloģiju izmantošanas ikdienā un tradicionālo lasīšanu kā informācijas iegūšanas veidu visbiežāk izvēlas kā pēdējo iespējamo variantu. Skolēni ikdienā saskaras ar veselu gūzmu jauniem izaicinājumiem un uzdevumiem, līdz ar to daļa no viņiem izvēlas no visa piedāvājuma tikai to, kas padodas viegli un bez piepūles. Protams, tā ir tikai daļa, tomēr pedagogiem jāvērs uzmanība, ka šiem skolēniem pietrūkst motivācijas un gribasspēka, lai sevi piespiestu darīt kaut ko, kas sagādā grūtības.

Šādu apgalvojumu gan nevar attiecināt uz visiem, jo ir daļa skolēnu, kuri ļoti veiksmīgi tiek galā ar pašvadītu mācīšanos un jau agri – sākumskolā zina, ko vēlas dzīvē sasniegt. Tie ir bērni, kas, apzinoties izvirzīto mērķi, pārdomāti strādā, lai to sasniegtu. Ja mērķis skolēniem ir svarīgs, tas motivē personīgi nozīmīgai darbībai.

Balstoties personīgajā pieredzē, autore konstatējusi, ka dažkārt vecāki lasīšanu bērniem piemērojuši kā sodu, ja viņš kaut ko nav izdarījis. Tas atstājis traumējošu iespaidu uz bērnu un skolā lasīšanu viņš uztver ar nepatiku un pat bailēm. Ar piespiešanu nevar panākt labus rezultātus. Ar apgalvojumu: “Tas tev dzīvē noderēs!” nepietiek. Doma, ka jāmacās ir tādēļ, ka pieaugušie to liek darīt, nevis tādēļ, ka pašam tas būtu svarīgi, atstāj smagas sekas skolēna pašvērtējumā.

Lai skolēns spētu apzināties sevi kā personību, spētu patstāvīgi izvirzīt sev interesējošus mērķus un pilnveidotu savas prasmes, pedagogam jāprot gudri virzīt skolēna darbību, lai viņš tiktu ieinteresēts mācību procesā. Izjutot mācīšanos kā sev nozīmīgu darbību, skolēns spēs attīstīt un pilnveidot sevi kā personību.

Tā kā lasītprasme pēdējos gados ir viens no sākumskolēnu “klupšanas akmeņiem,” darba autore izvēlējusies pētīt šo jautājumu bakalaura darba ietvaros.

Pētījuma objekts: lasītprasmes apguves process 2. klasē.

Pētījuma priekšmets: personīgi nozīmīgs lasīšanas saturs un metodiskie paņēmieni.

Mērķis: pētīt lasītprasmes sekmēšanu skolēniem personīgi nozīmīgā darbībā 2. klasē.

Hipotēze: 2. klases skolēnu lasītprasmi pozitīvi ietekmēs:

- *ja to skolēns uztvers kā personīgi nozīmīgu mācību darbību;*
- *ja literāro darbu saturs izvēlē tiks ņemtas vērā skolēna intereses;*
- *ja teksta analīzes procesā tiks izmantoti skolēna darbību rosinoši metodiskie paņēmieni.*

Uzdevumi:

1. Pētīt teorētiku atziņas un valsts likumdošanas aktus par mācīšanos kā personīgi nozīmīgu darbību.
2. Apkopot teoriju par skolēnam personīgi nozīmīgu lasītprasmes saturu un metodiku 2. klasē.
3. Raksturot jaunākā skolas vecuma bērnu lasītprasmes līmeni.
4. Veikt pētījumu par lasītprasmes sekmēšanas iespējām skolēnam personīgi nozīmīgā darbībā.
5. Izstrādāt priekšlikumus skolotājiem.

Metodes: teorētiskā – pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras analīze.

Empīriskās metodes:

- 1) novērošana;
- 2) intervijas ar skolotāju un skolēniem;
- 3) pedagoģiskā izmēģinājumdarbība - literāro darbu lasīšana un analizēšana;
- 4) pārrunas;
- 5) rezultātu apkopošana un analīze.

Pētījuma bāze: Pētījums veikts X izglītības iestādē. Pētījumā piedalās deviņi 2. x klases skolēni, skolotāja un desmit 2. e klases skolēni.

1. Lasītprasmes sekmēšana personīgi nozīmīgā darbībā jaunākajā skolas vecumā – teorētiskais pamatojums

1.1. Mācīšanās kā personīgi nozīmīgas darbības teorētiskie aspekti

Lai skolēnam mācību darbība kļūtu personīgi nozīmīga, nepietiek tikai ar pedagoga vēlmi to sekmēt, izmantojot dažādus pozitīvos pastiprinājumus. Noteikti jāņem vērā arī skolēna vispārējā attīstība un konkrētā vecumposma īpatnības. Tāpat lielu lomu spēlē katra skolēna individualitāte – rakstura iezīmes, mācīšanās temps, nepieciešamība pēc pielāgotas mācību vides utt.

Lai skolēnam mācīšanās kļūtu par personīgi nozīmīgu darbību jeb, lai skolēns mācītos iedziļinoties pašā mācību procesā, nepieciešams ievērot vairākus priekšnoteikumus:

- 1) jau uzsākot mācību procesu, skolēnam ir skaidrs sasniedzamais rezultāts;
- 2) pedagogs piedāvā jēgpilnus uzdevumus un sniedz nepieciešamo atbalstu;
- 3) skolēns iedziļinās mācību procesā un domā par tā gaitu;
- 4) pedagogs sniedz attīstošu atgriezenisko saiti.

Šādā – skolēnam personīgi nozīmīgā mācību procesā tiek akcentēts jautājums “Kā es zinu?” – tādējādi priekšplānā izvirzot procesus, ko pielietojot, tiek iegūtas zināšanas. Tiek attīstīta prasme domāt, attīstīta spēja vispārināt, kā arī pārnest jaunās zināšanas un prasmes uz nezināmām situācijām (Skola 2030, 2019).

Pētot jaunākā skolas vecuma bērnu attīstību, konstatēts, ka šajā vecumposmā bērnu emocionālā un motivācijas sfēras kļūst sarežģītākas, tās rosina viņa iekšējās dzīves veidošanos un attieksmes, kas tiešā veidā ietekmē viņa darbību un uzvedību (Maļicka, 2004, 8).

Tās atspoguļo bērna ieinteresētību, vai – gluži pretēji – vienaldzību, kāda procesa realizācijā. Tomēr nedrīkst aizmirst, ka šajā vecumposmā bērni jau sāk apjaust cēloņsakarības un apzināti cenšas nošķirt vēlamos un nevēlamos savas rīcības rezultātus. Pedagogam aizvien grūtāk kļūst netieši noskaidrot skolēnu darbību motivējošos faktoros.

Uz to norāda arī Ē. Kalvāns: ja pirmsskolas vecumposmā bērna uzvedība ir nepastarpināta un vēlmes un emocijas viņš tieši izpauž ar savu uzvedību, tad pēc 7 gadu vecuma bērns jau sāk prognozēt un analizēt savas rīcības sekas un bieži vien neizpauž savus pārdzīvojumus. Citiem vārdiem sakot, pēc 7 gadu vecuma bērns ārēji ir citāds, nekā iekšēji. Pēc viņa uzvedības ir aizvien grūtāk spriest par viņa iekšējo pasauli un pārdzīvojumiem (Kalvāns, 2018, 54).

Lai skolēns šajā vecumā spētu sekmīgi tikt galā ar grūtu un sarežģītu uzdevumu, piemēram – ar lasīšanas apguvi, šai darbībai ir jāklūst par nozīmīgu paša bērna ieskatos.

Ārējās un iekšējās bērna dzīves diferenciācijas sākums ir saistīts ar viņa uzvedības struktūras izmaiņām. Parādās pamatojums rīcībai – posms starp vēlēšanos kaut ko izdarīt un izvēšamajām darbībām. Šajā vecumposmā bērns atklāj savas jaunās pozīcijas – skolēna lomu. Viņš sāk apzināties sava paveiktā mācību darba augsta novērtējuma nozīmi. Atbilstošas iekšējās pozīcijas veidošanās kardināli maina bērna pašapziņu. Savukārt pašapziņas izmaiņas noved pie vērtību pārvērtēšanas: tas, kas bija vērtīgs agrāk, kas ir saistīts ar spēli tikai izklaides dēļ, kļūst mazsvarīgs; viss, kas ir saistīts ar mācībām, kļūst vērtīgs (Maļicka, 2004, 9). Šo faktu gudrs pedagogs var izmantot skolēna motivēšanai, lai jaunapgūtās prasmes kļūtu personīgi nozīmīgas un reāli izmantojamas pašam skolēnam.

Uzsākot mācības, bērni un skolotāji var sastapties ar vairākām problēmām: bērniem tiek konstatēta atšķirīga emocionālā un psiholoģiskā sagatavotība skolēna lomai, atšķirīga motivācija mācīties, dažāds prasmju un iemaņu, kā arī dotību līmenis. Saskarsmē par galveno autoritāti kļūst skolotājs, sākumskolas perioda beigās – vienaudži (Kalniņa, 2004, 81). Par grūtībām, uzsākot skolas gaitas, rakstījis arī V.Zelmenis, apgalvojot, ka šis brīdis bērnos izraisa stresu, apjukumu un diskomfortu. Viņiem ir jāuzņemas jauni pienākumi, jāiepazīst jauni noteikumi, vienlaikus mainās vide un pedagogi (Zelmenis, 2000, 65). Turklāt šajā vecumposmā mainās bērna vadošā darbība: pirmsskolas vecumposma aktuālās sižetiskās lomu rotaļas nomaina mācību darbība (Эльконин, 2004)

Skolēns mācoties apgūst priekšmetisko īstenību, kas tālu pārsniedz viņa tiešās pieredzes robežas. Jaunākā skolas vecumā notiek bērna iekļaušanās mācību darbībā un tās strukturālo komponentu apguve (Markova, 1986). Bērns mācās plānot laiku, mācās atbildēt par paveikto, mācās organizēt savu mācību procesu.

Uzsākot skolas gaitas, bērna uzmanība ir nenoturīga, par ko atbildīga bērna vecumposmam raksturīgā nervu sistēmas tā brīža attīstība. Blakus faktoru ietekme var viegli novērst uzmanību no dominējošā. Svarīgi ir maksimāli izslēgt jebkādas blakus kairinātājus un parūpēties par atbilstošu, mācību procesu sekmējošu vidi (Geske, 2005). Grūtības, ar ko skolēni saskaras šajā vecumā: uzvedības pašregulācija; prasme koncentrēt uzmanību; kā arī jaunas pieaugušo prasības (Baltušīte, 2006, 68).

Tas nozīmē, ka skolas vide maksimāli jāpielāgo veiksmīga mācību procesa apguvei – lai tajā nebūtu pārlietu daudz liekas informācijas, lai redzamajās atgādnēs tiktu izcelts galvenais, lai atrastos vieta individuālam darbam, tajā skaitā individuālai lasīšanai.

Personīgi nozīmīgas mācību darbības nodrošināšanai svarīgi, lai skolas vide ir “jēgpilna, mainīga un izzinoša, pētīt, mācīties un radīt rosinoša, droša un nediskriminējoša, fiziskajai,

garīgajai un intelektuālajai attīstībai labvēlīga. Mācību vide ir orientēta uz savstarpēju uzticēšanos, sadarbību un atbalstu, veicina skolēnu patstāvības un rīcībspējas attīstību un nodrošina skolēnu pārstāvniecību un līdzdalību lēmumu pieņemšanā, to izpildes nodrošināšanā un pārraudzībā” (Skola 2030, 2019).

Sākumskolas posmā strauji attīstās atmiņa – tīšās un apjēgtās atmiņas virzienā. Ja šī vecumposma sākumā vēl dominē mehāniskā un tēlainā atmiņa un bērni labi iegaumē materiālu, kas ir spilgts, emocionāls, vai pasniegts rotaļu formā, turklāt skolēni mehāniski spēj iegaumēt lielu informācijas apjomu, to neizprotot, tad vēlāk pakāpeniski bērni iemācās tīši iegaumēt mazāk interesantu, emocijas neizraisošu mācību materiālu, kas liecina, ka attīstās tīšā atmiņa. Uzskates līdzekļu samazināšana veicina jēdzieniskās atmiņas attīstību, bet mācību materiāla apjoma un sarežģītības pieaugums veicina apjēgtās atmiņas attīstību. Skolēni mācību procesā iemācās veidot loģiskās sakarības apjomīga mācību materiāla iegaumēšanā – attīstās saikne starp atmiņu un domāšanu (Shaffer, Kipp, 2013).

Tādēļ, lai mācīšanos padarītu par skolēnam personīgi nozīmīgu darbību, pedagogs vispirms mācību procesā var izmantot rotaļu un spēļu elementus un saistošu uzskati, bet mācību gaitā, attiecīgi – vērtējot katra skolēna sasniegumus, šos mācību materiālus lēnām nomainīt uz vizuāli vienveidīgākiem, taču saturiski bagātākiem.

1. - 2. klases skolēniem (8 - 9 g.) parasti jau ir izveidojusies noteikta attieksme pret sevi, pret citiem un pasauli kopumā. Kā pilnīgi jauna rakstura iezīme parādās apzinīgums. Rodas vēlme respektēt sociālās normas, apkārtējos cilvēkus, vēlme iekļauties. (Svence, 1999, 101).

Par vēlmi iekļauties un būt pieņemtiem, rakstījis arī Š. Amonašvilli. Bērni, sasniedzot skolas vecumu, atšķirībā no pirmsskolas posma, ievēro pieklājību un noteikumus ne tikai pret tuvu pazīstamiem cilvēkiem, bet jau pret plašākām ļaužu grupām, jo jau izprot un apjēdz sociālās uzvedības normas un tas viņiem kļūst personīgi nozīmīgi. Vienlaikus skolēniem svarīgs kļūst novērtējums par viņa darbu, kas cieši saistīts ar pašapziņas veidošanos (Amonašvilli, 1988, 14 - 20).

Sākumskolas vecums atbilst intervālam no 7 līdz 11 gadiem. Šim vecumam ir raksturīga bērna gatavība pieņemt un pakļauties noteiktām prasībām un noteikumiem, kurus izvirza pieaugušie ārpus bērnu vecāku loka (Bērnu un pusaudžu trenera rokasgrāmata, 2008, 19).

Šajā vecumā strauji attīstās iztēle, empātija, sāk aizraut mācību process, bērni uztver to, kas pašam šķiet interesants un saistošs. Neatkarīgi no sociālās pieredzes skolēni vēlas sevi parādīt kā pieaugušākus un atbildīgākus, nekā viņi patiesībā ir. Veidojas pašvērtējums (Svence, 1999, 104 - 110).

Kā redzams, tiek akcentēts, ka 8 - 9 gadu vecu bērnu īpatnība ir spēja mācoties uztvert tikai sev interesējošus faktus. Tādēļ, mācot lasītprasmi, pedagogam jācenšas nodrošināt, lai skolēniem piedāvāto tekstu saturs būtu viņiem saistošs.

Skolotājs, piedāvājot šādus materiālus, dod iespēju skolēnam attīstīt pašvadītas mācīšanās prasmes, kā arī sekmē intereses veidošanos par apgūto mācību saturu (Skola 2030, 2019).

Jaunāko skolas vecumu mēdz dēvēt arī par bērības maksimuma punktu. Skolēns tuvojas pakāpeniskai pārejai uz pusaudža gadiem. Viņam ir raksturīga asa uztvere, piemīt zinātkāre un spilgta iztēle. Kognitīvajā sistēmā dominējošo lomu sāk ieņemt domāšana. Skolēns darbam spēj koncentrēties 10 - 20 minūtes. Grūtības sagādā uzmanības pārslēgšana no viena uzdevuma uz citu (Geske, 2005). Tātad pedagogam nepieciešams mainīt mācību metodes un paņēmienus, lai noturētu skolēnu uzmanību un trenētu uzmanības pārslēgšanu.

Sākumskolā mācīšanās kļūst par galveno, vadošo darbību un pienākumu. Sākumskolas vecuma bērnam atbildīga attieksme pret mācībām neveidojas uzreiz, jo vēl nav izpratnes, kāpēc ir jā mācās. Tikai ar laiku veidojas priekšstats, ka mācības ir nopietns darbs, kas prasa organizāciju, uzmanības mobilizāciju, disciplīnu un gribasspēku. Ja bērns pie tā nepierod, tad viņš piedzīvo vilšanos, paradās negatīva attieksme pret pedagogiem, pretrunīga uzvedība. Lai novērstu šādu situāciju, bērnam ir jāprot izskaidrot, ka mācības nav rotaļas vai izklaide, bet nopietns un atbildīgs darbs, kā rezultātā var uzzināt daudz jauna, svarīga un vajadzīga (Чикишева, 2012; Šteinberga, 2013).

Vienlaikus jāņem vērā arī bērna fiziskās attīstības īpatnības konkrētajā vecumposmā. Kā viens no mācības vistiešāk ietekmējošiem faktoriem ir redze. Īpaši nozīmīga šī maņa ir lasītprasmes apgūvē.

G. Svence ir uzsvērusi, ka "redzes sajūtas fizioloģiskās sistēmas attīstība pilnībā beidzas apmēram astoņu gadu vecumā, tāpēc ilgstoša lasīšana šajā vecumā var būt kaitīga bērna acīm. Ieteicams lasīt tekstus tikai ar lieliem burtiem." (Svence, 1999,102).

Lai mācību process skolā būtu produktīvs un skolēni sasniegtu plānoto mācību rezultātu, nepieciešams, lai klases mikroklimate būtu emocionāli patīkams un atbalstošs.

Tas īpaši svarīgi ir sākumskolas vecumposmā, jo bērniem 8 – 9 gadu vecumā raksturīga augsta emocionālā jūtība, atvērtība, atsaucība un arī nedrošība. Viņam piemīt impulsivitāte, tieksme rīkoties ātri un bez domāšanas, ko var izskaidrot ar nepieciešamību pēc ārējas izlādes. Šajā vecumā bieži raksturīgs gribasspēka trūkums: bērnam vēl nav pieredzes šķēršļu un grūtību pārvarēšanā vai ilgstošā cīņā par mērķi. Neveiksmes gadījumā sākumskolnieks var padoties, zaudēt ticību sev un saviem spēkiem, bieži var tikt novērota spītība. Šādi uzvedoties, bērns protestē pret stingrajām skolas prasībām (Илюничева, 2018). Tas nozīmē, ka pedagogam ir

jābūt iejūtīgam un intuitīvi jājūt, kurā brīdī skolēnu nepieciešams paslavēt, kurā – iedot īsu pauzi, bet kurā bērnu motivēt darbam.

Lai veiksmīgi tiktu galā ar mācībām, skolēnam nepieciešams apgūt visus mācīšanās elementus, arī uztvert motivējošu darbību no pedagoga puses. Tā ir svarīga mācīšanās komponente, kas saistīta ar bērna vecuma īpatnībām, taču motīvus nosaka nevis vecums kā brieduma stadija, bet gan bērna darbības raksturs un savstarpējo attiecību sistēma, kas šajā vecumā izveidojusies ar apkārtējiem cilvēkiem (Markova, 1986, 57 - 58). Motivējošas darbības sevī ietver brīvprātīgu, pieprasītu un komunikatīvu rīcību, kas darbojas, balstoties bērna emocionālajā pieredzē, un dažkārt tiek spontāni pielāgotas konkrētai situācijai (Mascolo, College, Fischer, 2010).

Ikviens skolēns ir personība, tādēļ paradumi un attieksme pret darbu katram veidojas atšķirīgi. Kā viena no skolēnus motivējošām darbībām ir uzslavas un atbalsts no pedagoga. Skolēns, reaģējot uz pozitīvo vērtējumu, cenšas regulēt savu darbību, atbilstoši skolotāja izvirzītajiem uzdevumiem tādējādi vadot savu mācīšanās procesu. Notiek pašvadīta mācīšanās, jo tā skolēnam kļūst par personīgi nozīmīgu darbību. Pedagoģs redz skolēna atdevi – personīgo pārdzīvojumu, gribas piepūli, attieksmi pret darbu un zināšanu apguvi.

Stimuls ir arī motivs darbībai, bet darbība ir cieši saistīta ar cilvēka vajadzībām, ko konkrētā virzienā vada motīvi. Vajadzības raksturo cilvēka gatavību izpildīt kādu vispārinātu darbību, bet motīvs piešķir aktivitātei jēgpilnu raksturu. Jaunākā skolas vecuma bērniem ir spēcīgi izteikta vēlme būt pieaugušiem, patstāvīgiem. Viņi cenšas uztvert un iegaumēt normas, vērtības un uzvedības veidus, kādi pastāv pieaugušo pasaulē. Attieksme pret pusaudžiem kā pret bērniem apvairo un attālina viņus no pieaugušajiem. Viņš ir gatavs tiem mācību darbības veidiem, kuri ļauj uzskatīt sevi par līdzvērtīgu pieaugušajiem (Balašova, 2011, 3).

Skolotāja uzdevums ir stimulēt motivācijas veidošanos un stabilizēšanos. J. Babanskis (Бабанский) raksta, ka praksē tiek izmantotas speciālas skolēnu mācīšanās stimulēšanas un motivācijas metodes:

- izskaidrošana un pamudinājums – stimulē apzinīgumu, atbildību, pienākumu;
- izziņas spēles, rotaļas, mācību diskusijas, pārsteiguma moments, interese, novitātes, panākumu situācijas radīšana – metodes, kas stimulē mācīšanās intereses motīvus.

Motivējot skolēnu pedagogam ir jāievēro īpašas prasības: jāņem vērā motivācijas attīstības perspektīva, un jāparedz rezerves varianti attiecīgajā vecumposmā; jānodrošina aktīva darbošanās un praktiska iesaistīšanās mācību procesā (Бабанский, 1977).

Motivācija nepārtraukti jāpilnveido, jo mainoties vecumam, mainās arī skolēnu motivējošie faktori. Jāpanāk, lai skolēns pats pilnībā apzinātos mācīšanās nepieciešamību, lai

mācīšanās interiorizētos – pārvērstos no ārēji motivētas darbības uz iekšēji nepieciešamu un personīgi nozīmīgu vajadzību.

Liela nozīme skolēnu motivēšanā ir pedagoga objektivitātei. J. Maļicka norāda, ka skolotājam jābūt ikvienam skolēnam ar visām viņa īpatnībām, iedzimtajām spējām un talantiem, viņa savdabīgo skatījumu uz dzīvi. Skolotājam ir jādomā par to, lai katrs no skolēniem atrodos skolā justos drošs, pasargāts un spētu interesantā, dinamiskā mācību procesā iegūt sev atbilstošu izglītību (Maļicka, 2004, 19).

Vairums skolotāju kaut reizi dzīvē ir sūdzējušies par skolēnu zemo motivāciju, par to, ka skolēniem nav nekādas intereses par lasītprasmes apgūšanu un nostiprināšanu. Jau pagājušajā gadsimtā D. Berlina (Berlyne) savos pētījumos konstatējis, ka aptuveni puse no visiem skolēniem izvēlas kaut ko nemācīties, ja vien tas nav obligāti un par to netiek saņemts vērtējums (Berlyne, 1950). Turklāt jāņem vērā, ka tālajā 1950. gadā nebija tik daudz viegli pieejamas audio un videoformāta informācijas.

Literāro darbu lasīšana ir neatņemama literatūras mācību stundu sastāvdaļa, kaut arī pieaug audiovizuālo mediju izmantošana jauniešu vidē. Tas ietekmē gan skolēnu uztveri, gan koncentrēšanās spējas. Skolotājam ir jāmeklē aizvien jaunas idejas, kā veicināt skolēnu motivāciju un radīt lasītprīku, lai viņi spētu uztvert prozas tekstus kā nozīmīgu literatūras veidu visas dzīves garumā, kā arī apzinātos vajadzību izkopt stāstīšanas spējas (Skalberga, 2012, 3).

Z. Rubene raksta, ka mūsdienu jauniešu paradumi un mācīšanās veidi ir mainījušies. Bērni un pusaudži ir atšķirīgi no pieaugušajiem pasaules uztveres, paradumu un attieksmju ziņā, tos bieži dēvē par “digitālo paaudzi.” Tehnoloģiju ietekmes rezultātā var apstāties bērna vēlme līdzdarboties reālā vidē. Nav precīzi zināms, vai tehniskais progress uzlabos vai sabojās cilvēka dabu, bet ir skaidrs, ka pedagoģiskajā procesā nav iespējams ignorēt tā radītās pārmaiņas. Z. Rubene atzīst, ka arī viņas pašas bērni veikli izvairījušies no obligātās literatūras lasīšanas, informāciju par daiļdarba saturu iegūstot internetā. Tomēr priekšrocības tehnoloģiju izmantošanas jomā neatceļ nepieciešamību apgūt citas dzīvei nepieciešamās zināšanas un kompetences, tādēļ skolotājiem, ir iespēja izvēlēties – izmantot vai neizmantot modernās tehnoloģijas, palīdzēt vai nepalīdzēt bērniem un pusaudžiem apgūt tās prasmes, kas nepieciešamas dzīvei informācijas sabiedrībā (Rubene, 2011, 10).

Līdzīgi apgalvojis D. Bekingems (Buckingham): ikvienam medijam – gan drukātajam, gan digitālajam piemīt pedagoģiskais potenciāls, jo tas sniedz informāciju, ko ir iespējams izmantot pedagoģiskos nolūkos. Tā ir kā mediju kultūra, ko vienlaikus var skaidrot arī kā mācīšanās kultūru. Un to vajadzētu uzlūkot kā iespēju abpusējai skolēna un skolotāja sadarbībai un izaugsmei, lai uzlabotu izglītības kvalitāti (Buckingham, 2003, 36).

Lai panāktu pozitīvu mācību rezultātu un iesaistīšanās mācību procesā kļūtu personīgi nozīmīga, skolēnam jādarbojas radoši, jābūt pārliecinātam par sevi, mācību procesā nepieciešams sadarboties ar skolotājiem un vienaudžiem. Pedagoģa primārais mērķis ir panākt skolēna patstāvīgu darbību mācību stundā, lai cik niecīga tā arī būtu (Alijevs, 1998, 163). Uzmanība jāpievērš tām mācību metodēm, kas rosina skolēnu patstāvību, ieinteresētību radoši darboties mācību stundā (Roga, 2013).

Viena no mūsdienu pedagoģijas lielākajām problēmām ir skolēna mācīšanās lomas nozīmīguma neapzināšanās viņa personīgajā dzīvē (Бондаревская, Пеан, 2000, 42).

Par psiholoģiskiem jaunveidojumiem skolēna motivācijas sfērā jaunākajā sākumskolas posmā liecina attieksmes pret mācīšanos kvalitātes maiņa, sarežģīta motivācijas sfēras uzbūve, ar gribu regulējama tās organizācija. Lai saglabātu mācīšanās motivāciju ir nepieciešamas pozitīvas emocijas, kas saistītas ar skolu un uzturēšanos tajā: cieņpilnas un mierīgas skolēna attiecības ar skolotājiem un klasesbiedriem; apziņa, ka skolēnam ir iespēja gūt panākumus un atzinību; apziņa, ka viņš spēj pārvarēt grūtības un risināt sarežģītus uzdevumus un sasniegt mērķi (Markova, 1986). Pedagoģam ir jāvērs skolēna uzmanība ne tik daudz uz galarezultātu, bet uz pašu mācību procesu. Ja tas skolēnam šķitīs aizraujošs, viņš iesaistīsies un mācīsies ar prieku.

Apkopojot un analizējot dažādu autoru viedokļus, *jāsecina*, ka sākumskolas jaunākajā posmā vislielākā uzmanība ir jāpievērš skolēna emocionālajai noturībai un motivācijai darīt, jo skolēniem šajā vecumā raksturīga atvērtība, nedrošība, piemīt impulsivitāte, tieksme rīkoties ātri un bez domāšanas. Uzmanība vēl ir nenoturīga, tādēļ ir svarīgi skolēnam piedāvāt dažāda veida uzdevumus, kuros nemanāmi tiek attīstīta mācīšanās prasme, neapslāpējot viņa vēlmi izzināt.

Jaunākajā skolas vecumā mainās bērna vadošā darbība: pirmsskolas vecumposma aktuālās sižetiskās lomu rotaļas nomaina mācīšanās, bērns iekļaujas mācību darbībā un apgūst tās strukturālās komponentes: motivāciju, uzmanības mobilizāciju, disciplīnu un gribasspēku.

Mācīšanās par pašvadītu un skolēnam personīgi nozīmīgu darbību pārvēršas brīdī, kad skolēnam ir skaidrs sasniedzamais rezultāts, kad pedagoģa izvirzītie uzdevumi ir jēgpilni un tie sekmē mācību mērķa sasniegšanu, kad skolēns iedziļinoties domā par mācību procesu un apzinās mācīšanās gaitu, kā arī – skolēns mācību procesā saņem attīstošu atgriezenisko saiti no skolotāja – kā pozitīvu novērtējumu, vai kā palīdzību nepieciešamības gadījumā.

Liela nozīme skolēnu motivēšanā ir pedagoģa objektivitātei, jo tas cieši saistīts ar skolēna pašapziņas veidošanos.

1.2. Jaunākā skolas vecuma bērnu lasītprasmes raksturojums, biežāk sastopamās lasīšanas grūtības un vērtēšanas kritēriji

Lasīšana tiek raksturota kā sarežģīta sensoriskās domāšanas prasme zīmju uztveršanai un to veidojošo jēdzienu artikulācijai. Svarīgi lasīšanas aspekti ir prasme vai māka koordinēt acu kustības ar redzētā jēgas uztveršanu un prasme precīzi novērtēt, ko lasīt un cik pamatīgi to darīt atbilstoši lasīšanas nolūkam (Geiger, Millis, 2004).

Starptautiska speciālistu grupa Eiropas projekta ietvaros izveidojusi rokasgrāmatu skolotājiem "Lasīt mācīšana viegli un ar prieku," kurā definē lasīšanu kā sarežģītu psihofizioloģisku procesu. Lasot vienlaikus mijiedarbojas redzes, runas, kustību un dzirdes analizatori – tā ir sarežģīta sensoriskās domāšanas prasme zīmju uztveršanai un to veidojošo jēdzienu artikulācijai. Lasītprasmes apgūšana ir saistīta ar praktiski visu smadzeņu struktūru iekļaušanu darbībā. Rezultātā galvas smadzenes atšķir būtiskāko no nebūtiskā, atmiņas, valodas un domāšanas sinerģija nodrošina komunikatīvās ieceres uztveri, tās dekodēšanu, balstoties uz iepriekšējām zināšanām, un saglabāšanu atmiņā (REF, 2015, 10).

Lasītprasmes apguve ir viens no skolēnu izglītošanas un attīstīšanas svarīgākajiem priekšnoteikumiem. Tā pamatā attīstās līdz 4. klasei un tiek pilnveidota visa mūža garumā (Anspoka, 2015). "Tā ir mērķtiecīga darbība, kas prasa piepūli un motivāciju un nepieciešama, lai saprastu un lietotu tās rakstītās valodas formas, kas vajadzīgas sabiedrībai, lai tā spētu komunicēt, kā arī tā ir nozīmīga ikvienam indivīdam. Lasīt un rakstīt prasme neveidosies pašas no sevis, jo valodas rakstiskā forma cilvēkiem jā mācās apzināti" (Woolfolk, 2016).

Lingvodidaktikas terminu vārdnīcā *lasītprasme* definēta kā: "māka atveidot skaņas ar burtiem, savienot tos vārdos; uztvert, izprast, analizēt un novērtēt rakstītu tekstu; apzināties lasīšanas mērķi un izvēlēties atbilstīgu lasīšanas veidu, ievērojot lasītāja kultūru" (Skujiņa, Anspoka, Kalnbērziņa, Šalme, 2008).

Lasītprasme ir viena no svarīgākajām cilvēka pamatprasmēm. „Lasīšana nozīmē lasīta teksta izpratni, tā izmantošanu un informācijas lietošanu mācību procesā visā dzīves laikā. Lasīšana ir daudz vairāk nekā tikai burtu un vārdu pazīšana (Rozenfelde, 2008).

Lasītprasmi veido:

- motivācija jeb tieksmās pēc zināšanām, prasmēm, interese par lasāmo,
- operativitāte, kas tiek panākta ar speciāli pielāgotām darbībām,
- kontrole/paškontrolē. (Rozenfelde, Kalvāne, Ušča, 2017, 10 -11).

Parasti lasītprasme tiek apgūta un pilnveidota 6 - 11 gadu vecumā. Tas ir posms, kad bērnu attīstības robežas nosaka viņa individuālās attīstības līmenis un īpatnības, kā arī to ietekmē dažādi apkārtējās vides faktori, vecāku un skolotāja personība, kas, savstarpēji mijiedarbojoties, veido bērna personību (Fišers, 2005).

Lasīšana nozīmē ne tikai izprast lasīto tekstu, bet zināt tā izmantošanas iespējas un iegūtās informācijas lietošanu visas dzīves laikā. Tā ir daudz vairāk nekā tikai burtu un vārdu pazīšana. Lasīšana sevī ietver vārdu nozīmes izpratni, zināšanas par faktiem, lietām un parādībām kopumā. Lasot vienlaikus ir jāprot atšifrēt rakstu zīmes, lietot valodu un izmantot gramatikas zināšanas atbilstoši vispārējiem priekšstatiem. Jāizprot abstrakti teksti, jāveido vairāku tekstu apkopojumi u.c., tātad lasītprasme ir sarežģīts konstrukts, jo ietver sevī vārda skaņu formas atveidošanu pēc tā grafiskā apzīmējuma: rakstu zīmju, teksta, simbolu uztveršanu, saprašanu un izteikšanu ar skaņām, vārdiem, teikumiem. Paralēli tas ir process, kurā tiek uztverts un novērtēts lasītā teksta saturs un tā izmantošana iespējas (Rozenfelde, Kalvāne, Ušča, 2017, 21).

A. Geske un A. Ozola uzskata, ka saliktenis “lasītprasme” veidots no diviem vārdiem – lasīt un prasme. Lasīšana ir viens no lasītprasmes pamatelementiem – bez lasīšanas procesa lasītprasme nav iedomājama. „Lasīšana ir zīmju, teksta, simbolu uztveršanu, saprašanu un izteikšanu ar skaņām, vārdiem, teikumiem.” (Geske, Ozola, 2007, 13). Savukārt prasme jau ir lasīšanas iemaņu pilnveide un tālāka izkopšana.

Nav svarīgi, cik bērns spējis izlasīt, svarīgākais ir tas, ka bērnam ir noturīga vēlme turpināt pilnveidot lasītprasmi. Ja skolēnam tiek piedāvāta interesējoša literatūra, tad tas ir motivējošs faktors, kas veicina atgriezties pie lasītā un pilnveidot savu lasītprasmi. Šajā gadījumā literārais darbs veic mācību materiāla funkciju – tiek attīstīta skolēnu lasīšanas tehnika, taču pakāpeniski lasāmais materiāls sāk pildīt arī izziņas funkciju, pašapliecināšanās funkciju un emocionālo funkciju (Markova, 1986). Skolēns ir lepns par saviem sasniegumiem, viņš ir gandarīts par apkārtējo pozitīvo novērtējumu un jūtas pašpietiekams.

Lai uzsāktu kvalitatīvu lasītprasmes mācīšanās procesu, ir vajadzīgas dažādas sagatavošanās prasmes, kas jāapgūst pirms lasīšanas (piemēram, burtu pazīšana, segmentācija, sapludināšana zilbēs, fonētiskā uztvere, analogijas stratēģijas, grafēmu – fonēmu attiecības un vārdu pazīšanas prasmes – vārdu, paraugu pazīšana un vizuālā atmiņa) (Tūbele, 2008, 25 - 26).

Lasītprasmes definīcija kopskatā no dažādu autoru skatupunkta: Lasītprasme ir izziņas process; runas reakcija uz drukāto tekstu; receptīvā komunikācija; spēja saprast izlasīto un uztvert būtisko un spēja dekodēt rakstītos simbolus. Tās apguve noris trīs posmos – pirms lasīšanas posmā, lasītprasmes apgūvē un lasītprasmes pilnveidē (International Literacy

Asociation, 2019; Kauliņa, Tūbele, 2012; Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012; Sternberg – Sternberg, 2016; Woolfolk, 2016).

Pirmslasīšanas posmā veidojas pozitīva saskarsme ar rakstīto vārdu. Ja bērns atrodas vidē, kurā ir iespēja skatīties dažādas grāmatas, klausīties, kā kāds viņam lasa, pārrunāt izlasīto, izjūtot un izdzīvojot aprakstītās emocijas, redzēt tuvus cilvēkus, kuri labprāt lasa, tas attīsta interesi par lasīšanu jau agrīnā vecumā. Ja vecāki, kādu sev vien zināmu iemeslu dēļ, nelasa bērnam, kopīgi neaplūko ilustrācijas bilžu grāmatās, tas var negatīvi ietekmēt bērna lasītprasmes apguvi (Kauliņa, 2012, 66). Tā kā lasītprasme nav atdalāma no cita veida izglītošanās, tās vāja apguve traucē sasniegt kapacitāti ikvienā izglītības sfērā.

Būtiska ir lasīšanas prasmju attīstīšana jau agrīnā vecumā: burtu pazīšana, sapludināšana zilbēs, fonemātiskā uztvere, vizuālā atmiņa, attīstīti telpiskie priekšstati, atbilstošs redzes analīzes un sintēzes attīstības līmenis u.c. (Auziņa, 2014; Tūbele, 2008).

Biežāk novērotās problēmas, ar ko sastopas skolēni lasītprasmes apguves procesā ir: grūtības sadalīt vārdus zilbēs, zilbes savienot vārdos, ātri un precīzi izlasīt teikumus, automatizēt lasīšanas procesu, lasot veselīgiem vārdiem. Novērots, ka skolēni bieži lasa bez izpratnes par teksta saturu. Šīs grūtības parasti definē kā lasīšanas procesa traucējumus, kad skolēnam ir grūtības pazīt vai atcerēties burtus, sapludināt tos zilbēs un zilbes savukārt pārvērst vārdos. Tas sekmē kļūdainu lasīšanu un vienlaikus traucē izprast izlasītā teksta jēgu (Tūbele, 2008).

Lasītprasme ir viens no skolēnu izglītošanas un attīstīšanas galvenajiem priekšnoteikumiem. Skolēnam jāapgūst lasīšanas process, lai uztvertu rakstu zīmes un to veidojošo jēdzienu artikulāciju. Skolēns spēj izprast, analizēt, novērtēt un paust attieksmi pret lasīto, sasniedzot noteiktu lasīšanas kvalitātes līmeni. Šajā procesā svarīgi radīt interesi par lasīšanu, jo, saprotot savas darbības personīgo nozīmīgumu un integrējot to ar esošo pieredzi, veidojas motivācija (Rozenfelde, Kalvāne, Ušča, 2017).

Noteikti jāpievērš uzmanība lasītprasmes starpdisciplināritātei. “Nereti ir tā, ka atsevišķas prasmes (saziņas, matemātiskās, pašprezentācijas u.c.) mācību priekšmeta robežās tiek apgūtas, bet to nozīmību personības tapšanā neaktualizē vai to pielietojums ikdienas dzīvē nenotiek, jo netiek parādītas un uzsvērtas prasmju kopsakarības. Piemēram, valodas skolotājs seko gramatiski pareizai izteiksmei, bet fizikas vai matemātikas skolotājs uzskata, ka pietiek ar spēju risināt uzdevumus. Skolēns izvēlas studēt eksaktajā jomā, taču rakstu īsti uzrakstīt neprot, jo veids, kā viņš uztver un spēj izteikt šo pasauli, pastāv tikai skaitļu un formulu valodā” (Šuplinska, 2012, 32).

Ar šo darba autore vēlas akcentēt lasītprasmes un rakstītprasmes apguves nepieciešamību, arī mācoties matemātiku vai dabaszinātnes. Ja skolēns neprot izlasīt uzdevuma

nosacījumus, vai arī, ja viņš nespēj formulēt un gramatiski pareizi uzrakstīt atbildi, tātad viņam nav iespējas saņemt sekmīgu vērtējumu arī citos mācību priekšmetos.

Lasītprasmes svarīgākie kvalitātes rādītāji ir pareizība, izteiksmīgums (skaļi lasot) un lasīšanas temps.” (Skujiņa, Anspoka, Kalnbērziņa, Šalme, 2008). Tās apgūšana ir mērķtiecīga darbība, kas prasa gribas piepūli un motivāciju. Tā ir spēja saprast un lietot rakstītās valodas formas. Pie lasītprasmes kvalitātes rādītājiem jāmin arī lasīšanas apzinātība un runas raitums (Kauliņa, 2013, 22).

Lasīšanas iemaņu pilnveide turpinās visu mūžu, apgūstot jaunas lasīšanas stratēģijas, lasīšanu citās valodās utt. Tas ir sarežģīts process, kurā notiek iespīestā vai rakstītā vārda, vai tekstā ietvertās informācijas uztvere. To veido tādi pamatkomponenti kā motivācija (tiekšanās pēc zināšanām, prasmēm, interese par lasāmo), operativitāte (tiek panākta ar speciālām darbībām) un kontrole/paškontrolē (Skujiņa, 2011).

Lasītprasme ir zināšanu un prasmju, attieksmju kopums, kas cilvēkam tieši un netieši tiek mērķtiecīgi mācīta. Netieši – atrodoties lasīšanas darbību atbalstošā vidē. Tieši – trenējot lasīšanas darbībā iesaistītās komponentes – grafēmu uztveri un atkodēšanu, fonemātisko uztveri, valodas sapratni, fonēmu uztveri, kā arī, izmantojot noteiktas lasīšanas stratēģijas un tehnikas (tai skaitā izteiksmes), lasīšanas ātruma un pareizības nodrošināšanai (Kauliņa, 2014, 69). Lasītprasmei ir ļoti cieša saistība ar runas attīstības līmeni, tā paaugstina valodas izpratnes un uztveres spējas, tai skaitā paplašina vārdu krājumu (Tūbele, 2008).

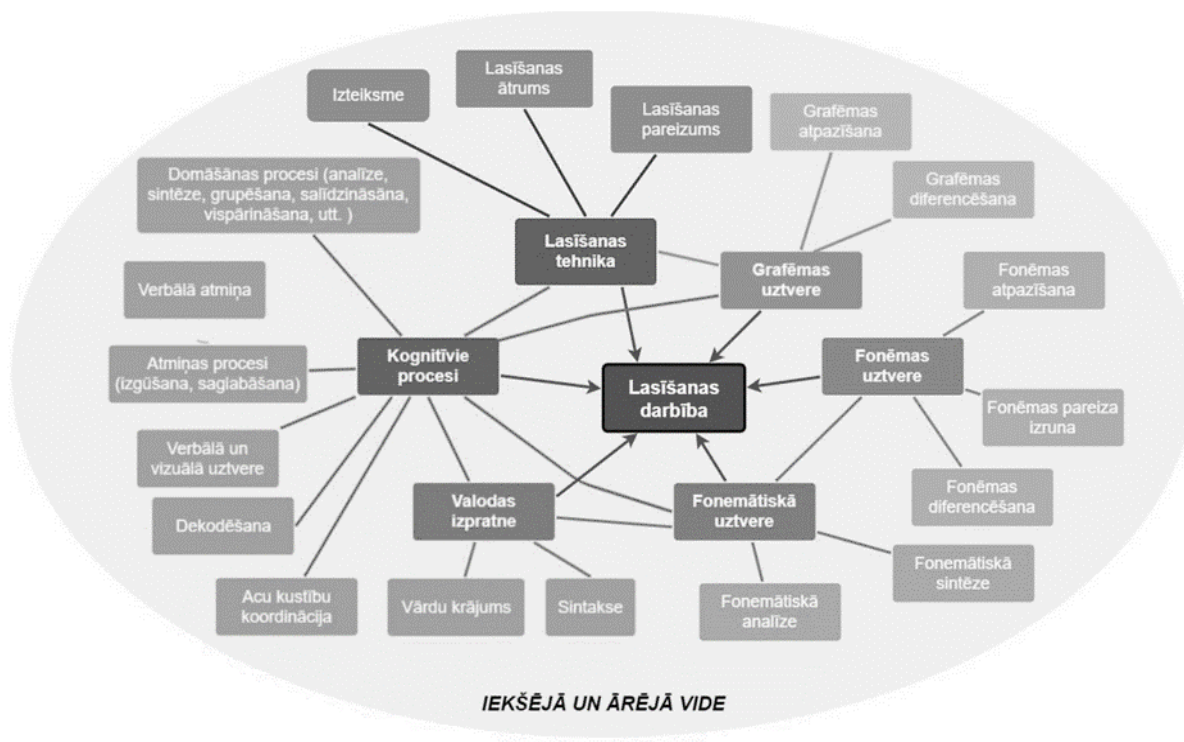
Lasītprasmes secīgai apguvei un pilnveidei nepieciešamās zināšanas un prasmes:

- Lasītprasmes iemaņu nostiprināšana vārdu savienojumos un teikumos
- Atkodēšana un lasīšanas prasmju trenēšana;
- Fonemātiskās dzirdes un uztveres vingrināšana;
- Priekšstatu nostiprināšana par rakstīto vārdu;
- Vārdu krājumu paplašināšana;
- Zināšanu nostiprināšana par grafēnām un pieturzīmēm;
- Mutvārdu runas pareizība;
- Pietiekošs vārdu krājums un sintakses zināšanas;
- Pietiekoši attīstīta fonemātiskā apstrāde;
- Grāmatas lietošanas pieredze;
- Prasme atšķirt drukātus simbolus (Tūbele, 2012).

Lasīšanas komponentes nav nošķiramas no iekšējās un ārējās vides, kurā lasītājs atrodas. Tieši vides ietekmē lasīšana vai nu tiek attīstīta, vai arī bremsēta. Iekšējo vidi veido iedzimtība jeb neirobioloģiskie un ģenētiskie faktori, kas ir noteicošie bērnam pieaugot. Ārējo vidi veido

sabiedrība, ģimene, izglītības iestāde, informācijas tehnoloģijas jeb viss, kur lasītājs pavada savu nomoda laiku. Jo jaunāks ir bērns, jo ārējā vide ietekmē pamanāmāk (Woolfolk, 2016).

Darba autore pievienojusi arī ilustrējošu attēlu par apkārtējās vides ietekmējošajiem faktoriem uz lasīšanas procesu (sk. 1. attēlu).



1. attēls. Lasīšanas darbībā iesaistītās komponentes (pēc Woolfolk)

Arī psiholoģe A. Šteinberga akcentējusi, ka bērna lasīt un rakstīt prasmi pozitīvi ietekmē:

- vide, kas bagātina mutvārdu valodu;
- interesantas pieredzes ieguves iespējas – spēles, daudzveidīga ikdienas dzīve, aktivitātes brīvā dabā;
- simboliska satura uztveres pieredze – teātra apmeklējums zīmēšana, mūzika, dejas;
- brīvprātīga eksperimentēšana ar rakstīto vārdu;
- brīvprātīga lasīšana vai lasīšana pēc atmiņas (Šteinberga, 2013).

No pedagoga puses ļoti svarīgi ir iesaistīt skolēnu mācību tekstu izvēlē, palīdzēt viņam apzināt savas intereses, iesaistīt viņu daudzveidīgā teksta analīzes procesā, jo tas sekmē ne tikai skolēna lasīšanas prasmju uzlabošanu, bet arī jaunas informācijas gūšanu.

Apkopojot un analizējot pedagogu, ārstu un psihologu teorētiskās atziņas un viedokļus par lasītprasmi, *var secināt*, ka lasītprasmes pirmsākumi veidojas agrīnā vecumā, vēl neapzinoties, ko nozīmē burta simbols. Ja ģimenē valda pozitīva attieksme pret grāmatām un

lasīšanu, ja bērnam tiek lasīts un stāstīts, tad pieaugot, arī bērnam veidojas pozitīva attieksme pret lasīšanu kā nopietni apgūstamu un nepieciešamu prasmi. Vides ietekme pamazām samazinās, bērnam pieaugot.

Lasītprasme ir zināšanu, prasmju un attieksmju kopums, kas bērnam tieši un netieši tiek mērķtiecīgi mācīta. Tā prasa gribas piepūli un motivāciju. To iespējams pilnveidot visa mūža garumā, kopš mirkļa, kad cilvēks ir iemācījies lasīt. Lasītprasmei ir ļoti cieša saistība ar runas attīstības līmeni, tā paaugstina valodas izpratnes un uztveres spējas, kā arī paplašina vārdu krājumu. Tā pamatā tiek apgūta un pilnveidota tieši sākumskolas posmā.

Lasītprasmes svarīgākie kvalitātes rādītāji ir pareizība, izteiksmīgums, teksta satura izpratne un lasīšanas temps.

1.3. Skolēnam personīgi nozīmīgs lasītprasmes saturs un metodika 2. klasē

Lasītprasme ir viena no nepieciešamākajām prasmēm sekmīgai mācību norisei. Laba lasītprasme skolēnam nodrošina panākumus, vāja – sagādā sarežģījumus gandrīz visu mācību priekšmetu apgūvē. Lasītprasme joprojām ir uzskatāma par atslēgu sekmīgai mūžizglītībai.

Noteikumos par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem kā viena no pirmajām apgūstamajām jomām minēta valoda. Svarīgi, lai pedagoģiskajā procesā skolēns tiktu motivēts un ieinteresēts valodu apgūvē, izprastu latviešu valodas nozīmi kultūrvēsturiskā mantojuma saglabāšanā, lai skolēns izprastu latviešu valodas kā valsts valodas lomu integrācijas procesā Latvijas sabiedrībā un arī izglītības ieguvē. Skolēnam jāamācas lietot valodu kā domāšanas, izziņas, saziņas un radošās izpausmes līdzekli, skaidri, saprotami, literāri pareizi un atbilstoši saziņas situācijai paust savas domas, jūtas un uzskatus mutvārdos un rakstu formā, uztvert, saprast, analizēt un interpretēt informāciju, jēdzienus, faktus un idejas dažādu formātu un žanru tekstos, izmantot lasītprasmi sevis emocionālai un intelektuālai bagātināšanai (Ministru kabineta noteikumi Nr. 747, 2018).

Latviešu valodas mācību programmas paraugā noteikts, ka beidzot 2. klasi skolēnam jāprot spriest par valodu daudzveidību un to nozīmi cilvēku dzīvē; klausoties vienkāršas uzbūves tekstus, jāuztver to saturs, jāprot saviem vārdiem par to pastāstīt, minot darbojošās personas un darbības vietu, jāprot paskaidrot virsraksta saistību ar saturu. Skolēnam jāiesaistās saziņā par dzirdēto un redzēto, skaidri un ar izpratni jālasa mācībām un savām interesēm atbilstošs teksts, jāatbild uz jautājumiem un pašam jāprot pajautāt. Saprotami jāizrunā latviešu valodas skaņas un skaņu savienojumi, jāpazīst, jānosauc un jāprot rakstīt latviešu alfabēta

burtus, jāzina, kā to izmantot informācijas meklēšanā; jānošķir garie un īsie patskaņi, jāzina vārdi, kuros rakstāmi dubultie līdzskaņi. Jāpamana un jāievēro valodas un saziņas atšķirības formālās un neformālās situācijās. Jāprot atrast informāciju tekstā (arī tabulās, shēmās, diagrammās, domu kartēs), tā jāizvērtē pēc vienkāršiem kritērijiem: zināma/nezināma, interesanta/garlaicīga, ticama/mazticama. Jāprot veidot stāstījumu, pirms tam izplānojot tā saturu, strukturējot idejas domu kartē (latviešu valoda 2. klasei, mācību priekšmeta programmas paraugs, 2019).

Kā redzams, arī mācību programmā akcentēts, ka pedagogiem jāņem vērā skolēna intereses literāro tekstu izvēlē. Darba autore uzskata, ka tas ir viens no visvairāk motivējošajiem faktoriem, kas jāņem vērā lasītprasmes apguves procesā.

Metodes, ko izmantot lasītprasmes apgūvē ir dažādas. Tikai individuāli strādājot ar skolēniem var secināt, kādas katrā klasē izmantot, lai nonāktu pie pozitīva rezultāta. Šo metožu izvēli nosaka vairāki faktori: “mācību procesa likumsakarības un no tām izrietošie mācību principi; vispārīgie un dotajam mācību posmam izvirzītie mācību mērķi un uzdevumi; apgūstamā mācību satura specifika; skolēnu mācīšanās iespējas (vecumposma iespējas – fiziskās, psihiskās; sagatavotības līmenis; klases kolektīva īpatnības); ārējo apstākļu īpatnības; skolas mācību materiālās bāzes stāvoklis un mācībām atvēlētais laiks; skolotāju iespējas, kas ir atkarīgas no viņu darba pieredzes, teorētiskās un praktiskās sagatavotības līmeņa, personības īpašībām u.c.” (Albrehta, 2001, 85).

Kā viena no metodēm Latvijā tiek izmantota veseluma lasīšanas metode, kas balstās uz lasīšanu un rakstīšanu kā komunikatīvām darbībām. Izmantojot šo metodi, bērnam jāmacās izlasīt vārdu. Jebkurā lasīšanas procesā svarīgs ir teksts, kas veicina skolēna pieredzes aktivizēšanu un iesaistīšanos mācību procesā. Ļoti svarīga metode ir valodas, kā veseluma uztveres metode, kuras laikā lasītspēja tiek cieši saistīta ar lasāmo tekstu. Skolēna lasīšanai nozīmīga ir jēgpilnu, interesantu tekstu izvēle (Kauliņa, Tūbele, 2012, 27 - 28).

Katra skolēna izziņas intereses ir atšķirīgas. Dažam no skolēniem vairāk interesanti šķitīs ceļojumu apraksti vai literatūra par Visumu, citiem interesē zinātniskie sasniegumi robotikas jomā vai informācijas tehnoloģiju attīstība, vēl citiem – pasakas ar laimīgām beigām jeb apraksti par dzīvniekiem. Gudram pedagogam būtu jāizzina skolēna intereses un jāpiedāvā lasāmie teksti, kuros skolēns spēj atrast sev aktuālu un aizraujošu informāciju. Rosinot izziņas interesi un atrodot pareizo metodi, lasītāpmācību iespējams pārvērst par personīgi nozīmīgu darbību un sekmēt lasītprasmes pilnveidi.

Jāņem vērā, ka personīgi nozīmīga darbība ir jebkuras attīstības priekšnosacījums (Špona, Čehlova, 2004, 37).

Darba autore novērojusi, ka pēdējos gados bērnu lasītprasmes līmenis būtiski pazeminājies. Īpaši tas vērojams pēc attālinātā mācību procesa, kas tika ieviests saistībā ar covid-19 pandēmijas izplatību. Iespējams, ka viena no problēmām ir viegla piekļuve vizuālai un audiālai informācijai, izmantojot tehnoloģijas. Vēl kā vienu no iemesliem var minēt sociālos apstākļus, kas ne visās ģimenēs ir labvēlīgi.

Lai uzlabotu lasītprasmi, pedagogam jāpārlicinās, vai skolēnam piemīt fonemātiskā dzirde (saprot, ka vārdi sastāv no skaņām jeb fonēmām); vai skolēns spēj nosaukt skaņas un tās uzrakstīt ar burtu vai burtiem; vai ir atbilstošs lasīšanas temps; vai skolēnam ir pietiekoši plašs vārdu krājums, lai izteiktos, kā arī – kāda ir teksta izpratne (National Institute for Literacy, 2003).

Lai lasītu, ir jābūt izpratnei par vārdu lietojumu. Skolēni 2. klasē mācās veidot aprakstošu stāstījumu pēc attēla, iemācās saprast, ko nozīmē termini *virsraksts*, *autors*, *teksts*, *teikums*, *vārds*, *zilbe*, *skaņa*; skaidro tos saviem vārdiem (latviešu valoda 2. klasei, mācību priekšmeta programmas paraugs, 2019).

Viena no metodēm, ko izmanto lasītprasmes apguvē – pedagogs nolasa konkrēta teksta fragmentu, lūdz izdomāt tam virsrakstu un turpinājumu, pēc tam skolēni paši izlasa nobeigumu un salīdzina ar savu izdomāto variantu. Piedāvā ilustrēt stāstu. Skolēni mācās pastāstīt par dzirdēto, uzdot jautājumus.

M. Veklends (Weakland) apkopojis izplatītākās stratēģijas labākas izpratnes veidošanai par izlasīto tekstu. Tās ir:

- vizualizācijas metodes (spēja iztēloties ar vai bez uzskates līdzekļu palīdzības);
- vizuālu tēlu izmantošana;
- galvenās domas izteikšana saviem vārdiem;
- pietiekoši ilgs laiks mutvārdu atbildes sagatavošanai;
- atslēgvārdu meklēšana tekstā;
- jautājumu uzdošana par tekstu (Weakland, 2021).

Liela nozīme skolēna lasītprasmes procesā ir pedagoga uzmanībai. Nevajadzētu pieļaut, ka skolēns izlasa vārdus nepareizi, bet skolotājs neiebilst un kļūdas nelabo. Skolēnam jāatkārto grūtais vārds, līdz to spēj precīzi izlasīt un saprast tā jēgu.

“Lasītprasmes pareizība ir skolēna spēja lasīt bez kļūdām: nepārskatoties, nemainot, neizlaižot un neatkārtojot kādu burtu, zilbi vai vārdu un ievērojot pareizrūnas normas.” Psiholingvisti iesaka, ka 2. klases skolēnam optimālais lasīšanas ātrums ir 60 - 80 izlasīti vārdi minūtē. Tomēr tas nedrīkst kļūt par lasītprasmes vienīgo novērtēšanas veidu. “Lasīšanas ātruma pārbaude domāta vienīgi un tikai skolēna lasītprasmes attīstības dinamikas noteikšanai” (Miesniece, Helviga, Rakeviča, 2014, 5 - 6).

Kā vēl vienu svarīgu metodi lasīt apmācības procesā jāmin drāmas metode – lasīšana lomās. Tekstu sadala, lai skolēni varētu iejusties gan teicēja, gan literāro personāžu lomās. Šāds lasīšanas veids sekmē lasītā teksta emocionālu izdzīvošanu un, vairākkārt atkārtojot tekstu, reizē sekmē vārda uztveres automatizēšanos un gramatiski pareizu teikuma veidošanu. Bērns apgūst veselas frāzes, kuras turpmāk var izmantot komunicējot ar apkārtējiem vai pilnveidojot savas stāstnieka iemaņas.

Lasītapguves procesā ieteicams izmantotās metodes miksēt: gan lasot individuāli (klusā lasīšana, vai lasīšana pusbalsī), gan kopā (korī), kā arī izlasīto vizualizēt, papildinot ar attēliem, un pārrunāt. Svarīgi, lai lasītapmācība notiktu regulāri un sagādātu prieku. Piemēram, lasīt katru dienu pa 10 minūtēm. Pretēju efektu iespējams sasniegt, ja skolēnam liek lasīt reti un vienā reizē izmanto apjomīgus tekstus (Rozenfelde, Kalvāne, Ušča, 2017, 128).

Apkopojot un analizējot pedagogu un psihologu ieteikumus veiksmīgam lasītprasmes apguves procesam, darba autore secina, ka izmantojamo metožu ir daudz un to pielietošanā jāņem vērā katra skolēna individuālās spējas un vajadzības. Viens no svarīgākajiem aspektiem, kas jāņem vērā lasītprasmes apgūvē – nepārcensties ar lasāmā teksta apjomu un literāro materiālu izvēlēties tādu, kas skolēnam ir saistošs un aizraujošs, piedāvāt daudzveidīgus, skolēna darbību rosinošus uzdevumus teksta satura izpratnes sekmēšanai.

2. Empīriskais pētījums par lasītprasmes sekmēšanas iespējām skolēnam personīgi nozīmīgā darbībā

2.1. Pētījuma metodoloģija

Saistībā ar izvēlēto darba mērķi: pētīt lasītprasmes sekmēšanu skolēniem personīgi nozīmīgā darbībā 2. klasē, autore izvirzīja hipotēzi, ka *2. klases skolēnu lasītprasme tiks sekmēta,*

- *ja to skolēns uztvers kā personīgi nozīmīgu mācību darbību;*
- *ja literāro darbu satura izvēlē tiks ņemtas vērā skolēna intereses;*
- *ja teksta analīzes procesā tiks izmantoti skolēna darbību rosinoši metodiskie paņēmieni.*

Hipotētiskā pieņēmuma pārbaudīšanai tika izmantotas vairākas metodes.

Teorētiskā – pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras analīze.

Balstoties šajā pētījuma posmā gūtajās atziņās, darba autore izvēlējās veidot empīrisku pētījuma pamatu, kurā novērojot un eksperimentāli pārbaudot, būtu iespējams nonākt pie ticamiem faktiem. Darba autore izmantoja sekojošas empīriskās metodes:

- novērošana;
- intervijas ar skolotāju un skolēniem;
- Pedagoģisko izmēģinājumdarbību - literāro darbu lasīšana un analizēšana mācību stundās;
- pārrunas;
- rezultātu apkopošana un analīze.

Novērošanu skolotājs var veikt ne tikai kā liecinieks skolēna darbībai, bet arī kā mācību priekšmeta skolotājs, kurš piedāvā uzdevumu un vēro skolēnu reakciju, kā arī kopā ar bērniem iesaistoties kādā kopīgā mācību procesā (Baldiņš, Raževa, 2001). Šo metodi darba autore piemēroja, lai novērotu skolēnu attieksmes pret dažāda satura literāriem tekstiem, ar kādu atdevi un interesi viņi strādā stundās, kā arī, lai konstatētu, kāds ir skolēnu lasītprasmes līmenis.

Intervija ietilpst kvalitatīvajā pētījumu stratēģijā, tā ir primāro datu vākšanas un apsekošanas metode (Pētniecības terminu vārdnīca, 2020). Intervija ir strukturēta aptauja, kurā intervētājs nolasa iepriekš sagatavotus un pārdomātus jautājumus un pieraksta (atzīmē) respondenta atbildes (respondents anketu neredz). Intervējamais intervijas laikā – tiek novērots, kā rīkojas izdzirdot konkrēto jautājumu, kā reaģē, kāda ir mīmika, ķermeņa valoda utt. Tiešā intervija, intervētājam tiekoties ar respondentu klātienē, ir visefektīvākā (Geske,

Grīnfelds, 2006). Interviju darba autore izmantoja, lai noskaidrotu 2. x klases skolotājas un skolēnu pieredzi saistībā ar lasītprasmes apguvi.

Pārrunas ir viena no informācijas ieguves metodēm, kuru laikā abas dialogā iesaistītās puses apmainās domām un gūst ieskatu abu pušu vēlmēs, vajadzībās, zināšanās un kompetencēs (Letonika, 2021).¹ Šo aptaujas metodi visbiežāk izmanto vecākā pirmsskolas vecuma vai jaunākā skolas vecuma bērnu attieksmju un viedokļu izzināšanai (Balduņš, Raževa, 2001, 14). Pārrunas tika izmantotas, lai kopā skolēniem noskaidrotu, kā viņi uztvēruši un sapratuši klasē lasītos literāros darbus.

Pedagoģiski eksperimentālā darbība tika izmantota, lai praktiski pārbaudītu dažādu mācību metožu iedarbību uz pētāmo bāzi lasītprasmes apguves procesā. *Pedagoģiskā darbība* definēta kā skolotāja mērķtiecīgi plānota un virzīta mācīšanās procesa īstenošana, kas ietver sevī vērtīborientāciju un konkrētu, iepriekš izvirzītu mācību mērķu sasniegšanu (Pedagoģisko terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 42).

Pētījuma noslēgumā tika veikta iegūto datu apkopošana un *analīze*. Tā ir pētniecības metode, kuras pamatā ir domāšanas procesi: pētījumā iegūtie rezultāti tiek strukturēti, pētīti un salīdzināti; analizējot tiek konstatēts līdzīgais un atšķirīgais, kā arī izzināti iegūto rezultātu cēloņi (Pedagoģisko terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 16).

Pētnieciskā darba nobeigumā tika izdarīti *secinājumi* – atzinumi vai spriedumi, ko iegūst, analizējot parādības vai kādus konkrētus pētnieciskos rezultātus (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 155).

Lai pētījumā pārbaudītu iepriekš izvirzīto hipotēzi, darba autore darbojās pēc iepriekš izstrādāta pētījuma plāna.

2.2. Izvēlētās pētījuma bāzes raksturojums

Pētījumā piedalījās divas X. vidusskolas 2. klases. Deviņi 2. x klases skolēni un viņu skolotāja piedalījās pētījuma pirmajā posmā – 2020. gada rudenī un desmit 2. e klases skolēni – pētījuma otrajā posmā 2021. gada rudenī.

Pirmā posma dalībnieki klātienē skolu apmeklēja tikai nedaudz vairāk nekā vienu mēnesi. Pēc tam, ņemot vērā epidemioloģisko situāciju valstī un pašvaldībā, skola pārgāja uz attālināto mācību procesu, kas zināmā mērā ietekmēja plānoto pētījuma gaitu.

¹ <https://www.letonika.lv/groups/default.aspx?q=p%c4%8lrrunas&s=0&g=1> (skatīts 29. 09. 2021.)

Darba autore, pamatojoties uz novērojumiem hospitētajās stundās, sniedz īsu 2. x klases skolēnu raksturojumu. Ievērojot personu datu aizsardzību, skolēnu vārdi pētījumā netiek minēti.

Skolēns Nr. 1.x Meitene, kam interesē apraksti par ceļojumiem, patīk pasakas, lasījusi arī Krilova fabulas. Lasīšanas ātrums atbilst optimālajam līmenim. Nedaudz jāuzlabo lasīšanas izteiksmīgums. Patīk lasīt lomās.

Skolēns Nr. 2.x Zēns, kurš vēlas nākotnē būt kosmonauts vai būvēt kosmosa kuģus. Samērā nerunīgs un noslēgts. Labprātāk lasa individuāli. Bagāts vārdu krājums. Sarunājoties prot pamatot savu viedokli. Lasīšanas temps atbilst 2. klases optimālajam līmenim – 70 vārdu minūtē.

Skolēns Nr. 3.x Meitene, kam interesē pasakas. Labprātāk izvēlas ļoti īsus tekstus. Lasa lēni, garākus vārdus cenšas izrunāt klusi un neskaidri. Jāuzlabo lasīšanas precizitāte un temps.

Skolēns Nr. 4.x Meitene, kurai patīk fantazēt un izdomāt stāstiem citus nobeigumus. Patīk stāsti par pilīm un princesēm. Lasīšanas temps atbilst optimālajam līmenim. Labas runas spējas.

Skolēns Nr. 5.x Zēns, kura hobijs ir zirgi. Brīvajā laikā trenējas jāšanā. Labprāt stāsta par zirgiem arī klasesbiedriem. Ārpusklases lasīšanai izvēlēties grāmatu “Zirga Dominika mīlestība.” Lasa samērā raiti, bet bieži neievēro pieturzīmes. Jāuzlabo lasīšanas izteiksmīgums.

Skolēns Nr. 6.x Meitene, kam interesē daba. Lasīšanas prasmes nedaudz jāuzlabo. Lasa lēni, garākus vārdus dala pa zilbēm, ja tos neatkārto, neizprot jēgu. Jāvingrinās, lai lasīšana automatizētos.

Skolēns Nr. 7.x Zēns, kurš interesējas par kosmosu un lidošanu uz citām planētām. Patīk lasīt īsus tekstus un tos ilustrēt. Viegli uztver teksta saturu. Lasa savā tempā – lēni, bet precīzi.

Skolēns Nr. 8.x Zēns, kurš parasti izvēlas stāstus par dabu un dzīvniekiem. Lasīšanas temps ļoti ātrs, bet neprecīzs. Ir runas traucējumi. Labprātāk izvēlas kluso vai kopīgo lasīšanu.

Skolēns Nr. 9.x Zēnam ļoti laba lasītprasme. Patīk lasīt lomās. Ievēro izteiksmīgumu. Interesē fantastiska un patīk brīnumpasakas.

Kā otra grupa pētījumā tika izvēlēta 2. e klase. Pēc novērošanas un lasītprasmes diagnostikas, darba autore īsi raksturo skolēnu intereses un lasītprasmes līmeni. Arī šo skolēnu vārdi tika šifrēti.

Skolēns Nr. 1.e Zēns ar izteiktām runas grūtībām. Runājot skaņu *R* bieži aizstāj ar *L* vai skaņu *R* neizrunā skaidri. Patīk klausīties pasakas par dzīvniekiem, labprāt ilustrē dzirdēto ar krāsainiem zīmējumiem. Vāja lasītprasme. Lasa lēni, pa atsevišķām zilbēm, grūtības savienot zilbes vārdos. Neuztver lasītā jēgu. (Zēns mācās pēc speciālās pamatizglītības programmas izglītojamiem ar mācīšanās traucējumiem – kods 21015611.)

Skolēns Nr. 2.e Zēns, kam interesē tehnika – mašīnas, kuģi, vilcieni. Labprāt pēta ilustrētās enciklopēdijas par transportu. Lasa lēni, izvēlas īsus tekstus. Atpazīst konkrētus garos vārdus (transporta, buldozers, motocikls). Dažkārt kļūdās, lasot īsus vārdus. Lasīšanas temps atbilst 1. klases līmenim – spēj izlasīt ap 40 vārdiem minūtē.

Skolēns Nr. 3.e Meitene, kurai patīk princešu pasakas. Lasa neskaidri un ļoti klusi. Labprātāk izvēlas īsus tekstus. Jāuzlabo lasīšanas precizitāte un temps.

Skolēns Nr. 4.e Zēns, kuru aizrauj makšķerēšana un viss, kas saistīts ar to. Valodā lieto daudz vārdu no makšķerēšanas terminoloģijas (zivju nosaukumus, makšķerēšanas piederumu nosaukumus, min laivu motoru tipus un tml.). Lasīšanas temps atbilst optimālajam līmenim. Labas stāstnieka dotības.

Skolēns Nr. 5.e Zēna vaļasprieks ir zīmēšana. Interesē roboti. Kā ārpusklases literatūru izvēlēties komiksus. Lasīšanas temps atbilst 2. klases līmenim, taču bieži neuztver izlasītā jēgu, lasa mehāniski. Novērots, ka ikdienā par konkrētām tēmām cenšas telefonā atrast video informāciju *Youtube* vietnē.

Skolēns Nr. 6.e Meitene, kurai ļoti patīk ziedi un kaķi. Lasa ātri un izteiksmīgi. Nepatīk, ja jālasa publiski (solo). Ja iespējams, labprātāk izvēlas kopīgu lasīšanu vai kluso lasīšanu.

Skolēns Nr. 7.e Klusa meitene, kam tuvas putnu un dabas tēmas. Lēnā lasīšanas tempa dēļ, grūtības uztvert izlasītā jēgu. Sarunājoties vērojams mazs vārdu krājums. Stāstījumu veido no ļoti īsiem, bieži – nepaplašinātiem teikumiem.

Skolēns Nr. 8.e Arī šim zēnam ļoti patīk daba. Izvēlēties lasīt pasakas par dzīvniekiem. Lasīšanas temps samērā lēns, neprecīzs. Grūtības sekot līdz, ja lasa kāds cits.

Skolēns Nr. 9.e Aktīvs un komunikabls zēns ar labu lasītprasmi. Lasa ātri, izteiksmīgi. Interesē piedzīvojumu grāmatas un sports.

Skolēns Nr. 10.e Meitene ar izteiktiem lasīšanas traucējumiem. Lasot izlaiž zilbes, reizēm vārdus lasa pa burtiem, katru skaņu atdalot. Neievēro pieturzīmes, lasot teksts pārvēršas vienlaidus vārdu savirknējumā. Nespēj pastāstīt par izlasīto, jo teksta jēgu neuztver. Lasītprasme neatbilst 2. klases līmenim. (Meitene mācās pēc speciālās pamatizglītības programmas izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem – kods 21015811.)

Tāpat pedagogam, strādājot ar šo klasi, ļoti jāpārdomā plānotie mācību uzdevumi, jo klasē mācās divi iekļaujāmie skolēni.

Darba autore, apkopojot abu pētāmo grupu raksturojumus, *secināja*, ka, lai gan skolēnu vecums ir līdzīgs, klasei, kura piedalās otrajā pētījuma posmā lasītprasmes līmenis ir acīmredzami zemāks, nekā pirmajai grupai. Daļēji tas skaidrojams ar to, ka dažiem no skolēniem ir konstatētas mācīšanās grūtības, daļēji, ka liels laika posms iepriekšējā mācību gadā tika pavadīts, mācoties attālināti. Pagājušajā gadā, sākoties attālinātajam mācību procesam šī

gada 2.e klases skolēni bija tikai pirmklasnieki, no kuriem retajam piemita attīstītas pašvadītas mācīšanās prasmes. Ļoti daudz iepriekšējā gadā bija atkarīgs no vecāku uzņēmības un atbildības, iesaistoties mācību procesā. Šogad iespējams novērtēt, kuri bērni ģimenēs ir tikuši motivēti un atbalstīti, bet kuriem kaut kas no atbalsta pietrūcis.

2.3. Skolotājas intervijas analīze

Lai praksē pārbaudītu vairākās teorētiskajās atziņās pausto par pedagoga lomu un ietekmi uz bērna mācīšanās prasmju attīstību, kā arī, lai pētītu pedagoga pieredzi skolēnu lasītprasmes sekmēšanā 2. klasē, tika veikta daļēji strukturēta 2. x klases skolotājas intervija. Intervijas jautājumus skatīt pielikumā Nr.1.

Darba autore skolotājai sagatavoja piecus jautājumus par lasītprasmi kā personīgi nozīmīgu skolēna darbību, jautājumu uzdošanas nolūks bija noskaidrot konkrētā skolotāja pieredzi to veicināt.

Atbildot uz pirmo jautājumu – *Kā Jūs ieinteresējat bērnus lasīšanas procesā, lai viņi lasīšanu pieredzētu, kā sev svarīgu darbību?* – skolotāja stāsta, ka pirmkārt pievērš uzmanību skolēna uztveres spējām, novērtē, vai sagatavotības līmenis atbilst vecumposmam. Izrāda interesi par skolēnu aizraušanos un viņus interesējošām tēmām, kā arī ikdienā klasē pēc iespējas realizē individuālu mācību pieeju katram skolēnam.

Šis skolotājas apgalvojums apstiprina Dz. Albrehtas (2001) atziņu par skolēnu mācīšanās iespēju (vecumposma attīstību; sagatavotības līmeni; klases kolektīva īpatnību utt.) nozīmību mācību procesā.

Interviju turpinot, skolotāja stāsta, ka ikdienā komunicē ar bērniem, lai iepazītu viņus kā personības. Skolotāja uzskata, ka ir jāpieņem ikviena bērna īpatnības, kā arī iespējami savdabīgais skatījums uz dzīvi. Galvenais, kas no skolotāja tiek sagaidīts – lai katrs no skolēniem atrodoties skolā justos īpašs un vajadzīgs, lai skolotāja būtu tā, kura liek skolēnam noticēt saviem spēkiem un varēšanai.

Lai lasītprasmes pilnveides process būtu interesants un dinamisks, viņa pirms literārā materiāla izmantošanas stundās parasti īsi pārrunā ar klases audzēkņiem, noskaidrojot, vai piedāvātais teksts skolēniem ir saistošs vai tomēr teksta izvēle nav bijusi aktuāla šim brīdim. Protams, ja klasē ir vairāk par vienu audzēkni, tad ļoti bieži viedokļi un vēlmes nesakrīt. Šādas situācijas liek skolēniem sadarboties un nonākt pie kopīgas izvēles, pamatojot to. Vienlaikus

šāds process rada skolēna aktīvu iesaisti literārā teksta izvēlē. Tas nozīmē, ka šī darbība viņam kļūst personīgi nozīmīga, jo viņa viedoklis tiek ņemts vērā.

Tas sasaucas ar latviešu valodas 2. klases mācību priekšmeta programmas paraugā, (2019) minēto, ka pedagogiem jāņem vērā skolēna intereses literāro tekstu izvēlē, lai mācību process skolēniem šķistu interesants un aizraujošs, lai viņi būtu motivēti piedalīties mācību darbā.

Autores secinājums – skolotājai ir svarīgi vispirms novērtēt skolēnu sagatavotības līmeni un intereses, lai kopīgi izvēlētos tekstus lasīšanai. Ļoti aktuāli mūsdienų izglītības sistēmā strādājošajiem, ka liela uzmanība tiek veltīta individuālajai pieejai mācību procesā. Savstarpējā komunikācijā tiek ievērota tolerance un cieņa pret skolēniem, kā arī pozitīvā gultnē tiek virzīta viņu savstarpējā sadarbība.

Pēc skolotājas atbildēm uz nākamo jautājumu: *Kā izvēlaties tekstus?* – autore secina, ka skolotāja stingri ievēro bērnu vecumposma attīstības īpatnības. Izvēlas literatūru, kas atbilst skolēnu spējām un interesējošām tēmām, cenšas atrast piemērotus tekstus konkrētajā brīdī aktuāliem jautājumiem (par slimošanu, piemēram).

Kā savā atbildē norāda skolotāja, teksta izvēle šī vecumposma skolēniem ir ļoti svarīga. Skolēni vēlas lasīt par aktuālām tēmām pasaulē.

Tas sasaucas ar iepriekš minēto A. Kauliņas un S. Tūbeles (2012) atziņu, ka skolēna lasīšanas attīstībā liela nozīme ir jēgpilnu, interesantu tekstu izvēlei.

Skolotāja ir novērojusi, ka mācību grāmatā piedāvātais teksts skolēnus bieži vien neaizrauj, tādēļ skolotāja meklē piemērotus materiālus ārpus mācību grāmatām. Svarīgi, lai teksti tiktu pielāgoti skolēnu prasmju līmenim. Tas prasa milzīgu darbu no skolotāja, tomēr attaisnojas, jo skolēni jūtas uzklauti.

Tātad skolotāja ņem vērā, ka sākumskolas posmā ļoti svarīgi ir piedāvāt atbilstošu literatūru skolēna spējām un interesēm, lai skolēns justu izaugsmi savā lasītprasmē.

No skolotājas sniegtās atbildes uz trešo jautājumu – *Kā organizējat darbu ar tekstu?* – autore secina, ka skolotāja lasītprasmes uzlabošanai izmanto vairākas metodes:

- dažiem no bērniem, kuriem dažādu iemeslu dēļ ir grūtības lasīt skaļi, tiek piedāvāts nedaudz saīsināts teksts un klusā lasīšana (individuāli), lūgts darba lapās atzīmēt atbildes (pēc tam viņi piedalās pārrunās un var izteikt savu viedokli);
- pusbalsī lasa pa teikumam (dalītā lasīšana – pēc skolotājas norādēm), pēc tam atbild uz jautājumiem, jautā un pārrunā izlasīto;
- dažkārt tiek izmantota kopīgas lasīšanas metode, kad visi lasa korī;
- tekstā tiek meklēti atslēgvārdi, tādējādi attīstot prasmi meklēt informāciju tekstos;
- teksti tiek doti lasīšanai mājās un pēc teksta ir jā sagatavo stāstījums.

Pirms darba uzsākšanas skolotāja vienmēr ir klātesoša un uzdevumi tiek izskaidroti, ja vajadzīgs – sniegtas individuālas konsultācijas.

Autore secina, ka panākumu atslēga skolēnu lasītprasmes pilnveidē ir mācību metožu dažādošana un pielāgošana katram skolēnam, izskaidrošana, uzmundrinājums un iedrošināšana darīt.

Arī projekta "Lasīt mācīšana viegli un ar prieku" materiālos ir akcentēts, ka lasītapgaves procesā ieteicams izmantotās mācību metodes miksēt: gan lasot individuāli, gan kopā, kā arī izlasīto vizualizēt, papildinot ar attēliem, un pārrunāt. Galvenais, lai lasīt mācīšanās notiktu regulāri un sagādātu bērnam prieku. Piemēram, lasīt katru dienu pa 10 minūtēm. Pretēju efektu iespējams sasniegt, ja skolēnam liek lasīt reti un vienā reizē izmanto apjomīgus tekstus (Rozenfelde, Kalvāne, Ušča, 2017, 128).

Autore uzskata, ka skolēnam sākumskolas posmā skolotājs ir autoritāte, ļoti svarīgs ir viņa viedoklis. Ja pedagogs skolēnu motivē un paveiktās darbības rezultātā skolēns gūst panākumus, tas vairo viņa apzinīgumu un paaugstina pašvērtējumu. Vienlaikus interese par lasāmā teksta saturu veicina tiešanos pēc jaunas informācijas iegūšanas, kas vienlaikus sekmē lasītprasmes attīstību.

Atbildot uz ceturto jautājumu – *Pēc kādiem kritērijiem Jūs spriežat, ka bērnam lasīšana ir bijusi personīgi nozīmīga?* – skolotāja stāsta, ka vissvarīgākais kritērijs ir skolēna reakcija pirms un pēc teksta lasīšanas. Ja skolēnam "nemirdz acis," ieraugot teksta virsrakstu, tad skaidrs, ka teksts nav piemērots ne viņa vēlmēm, ne interesēm un liekot šo tekstu lasīt, nekādā veidā skolotāja neredzēs to, ka lasīšana ir bijusi skolēnam personīgi nozīmīga un sniegusi gandarījumu. Tad skolēns uzdevumu būs izpildījis tikai tāpēc, ka pieaugušais to ir licis. Svarīgi ir radīt interesi un izpratni par izlasīto, jo saprotot savas darbības personīgo jēgu un integrējot to savā pieredzē, veidojas motivācija. Tikai motivēts skolēns ir zinātkārs un tiecas pēc sevis pilnveidošanas.

OECD pētījumā, kurš tika veikts 2018. gadā uzsvērts, ka lasītprasme ir indivīda spēja saprast, izmantot, vērtēt, atspoguļot un saistīt izlasīto ar savu mērķu sasniegšanu un zināšanu iegūšanu, jo tas atbilst mūsdienu teksta prasības prasībām (OECD, 2019).

Pēc skolotājas sniegtās atbildes uz jautājumu – *Kurus paņēmienus Jūs ieteiktu citiem izmantot, lai lasītprasme tiktu sekmēta bērniem piemērotā veidā?* – *var secināt*, ka skolotāja iesaka dot lielāku izvēles brīvību skolēniem, lai viņiem būtu iespēja izteikt savu viedokli par šobrīd aktuālām tēmām, lai viņu intereses tiktu uzklautas. Izvēles brīvība ir ļoti svarīga sākumskolas posmā, tā dod iespēju skolēnam saprast, kāda ir lasītprasmes pilnveides nozīme personīgajā attīstībā. Kā intervijā min skolotāja, tas ir viens no paņēmieniem, kā ļaut skolēnam pašvadīti mācoties sevi pilnveidot.

Svarīgi skolēniem mācību procesā dot izvēles brīvību saistībā ar lasāmo tekstu saturu, ļaut kļūdīties, analizēt sevi un vērtēt savas lasītprasmes attīstību. Skolēns jau sākumskolas posmā spēj izprast un analizēt lasītā saturu, novērtēt un paust attieksmi pret tekstā pausto, sasniedzot noteiktu kvalitātes līmeni (Ušča, 2017).

Intervijas laikā skolotāja atklāj, ka savā darbā izmēģinājusi gan dažādas metodes, gan atšķirīgas pieejas, tomēr galarezultātā secinājusi, ka ne vienmēr vienas un tās pašas metodes nesušas pozitīvu rezultātu. Vienā klasē tās darbojušās vēlamajā virzienā, bet citā – ne.

Tas nozīmē, ka ikvienam pedagogam jāiepazīst savi audzēkņi, lai spētu piemeklēt atbilstošas metodes un mācīšanās paņēmienus. Vienlaikus pedagogam jāprot motivēt un paslavēt par sasniegto, tā sniedzot skolēniem gandarījumu par paveikto darbu. Tas nozīmē, ka mācīšanās procesā liela nozīme ir sociāli emocionālajai videi un skolēna un skolotāja komunikācijai.

Uz attiecībām orientēta mācību vide ietver skolēncentrētu klases iekārtojumu, iekļaujošas un pozitīvas skolotāju un skolēnu savstarpējās attiecības, kopīgas vienošanās par drošu komunikāciju, kā arī sociāli emocionālas mācīšanās sekmējošu disciplinēšanu (VISC, Metodiskie paņēmieni skolēnu sociāli emocionālo prasmju novērtēšanai skolā, 2020, 14).

Apkopojot un analizējot skolotājas atbildes uz intervijas jautājumiem, *darba autore secina*, ka pedagoģe, plānojot darbu ar audzēkņiem, praksē pārbaudījusi ne vienu vien teorētiku pausto atziņu un secinājusi, ka visas psihologu un pedagogu ieteiktās metodes vienādi nedarbojas uz visiem audzēkņiem, jo bērni ir ļoti atšķirīgi. Tātad, lai mācību process noritētu veiksmīgi, skolotājam ir gudri jākombinē vairākas metodes, piemeklējot katrai klasei vai katram skolēnam piemērotākās.

2.4. Skolēnu anketēšanas rezultātu analīze

Pirmajā empīriskā pētījuma posmā tika veikta intervija arī ar 2. x klases skolēniem, jo attālinātais mācību process liedza iespēju dažādas lasīšanas apguves metodikas pārbaudīt un izmēģināt klātienē mācību procesā. Darba autore bija sagatavojusi anketu (sk. pielikumu Nr.2.), lai noskaidrotu viņu viedokli par lasītprasmi, kā par personīgi nozīmīgā darbību.

Pēc skolēnu sniegtajām atbildēm uz pirmo jautājumu *autore secina*, ka skolēnu intereses atšķiras un aptver plašu interešu diapazonu (sk. 1.tabulu). Skolēni interesējas par tādām tēmām kā kosmos, vietējās pilsētas vēsture, kontinenti, dzīvnieki u.c. Latviešu valodas mācību grāmatas saturā nav iespējams atrast tik dažādu tēmu saturu, tādēļ tekstu sagatavošana bieži

atkarīga no pedagoga pieredzes, darbaspējām un kompetences. Kā vienu no iespējām, darba autore redz pedagoga un skolēnu sadarbību ar skolas bibliotekāri, kura spēj ieteikt katram interesējošo tēmu grāmatas.

1. tabula. Skolēnu sniegtās atbildes uz 1. un 2. jautājumu

Par ko tu gribētu uzzināt kaut ko vairāk?	Nosauc 3 visvērtīgākās grāmatas, kuras esi izlasījis!
Skolēns Nr.1. <i>Par valsti kurā es dzīvoju. Jo Latvija ir ļoti interesanta zeme.</i>	“Troļļi.” “Fabulas,” “Vakara pasaciņas.”
Skolēns Nr.2. <i>Interesē kuģi, kosmos, lidmašīnas.</i>	“Bērnu enciklopēdija.” <i>Pārējās man neliekas vērtīgas.</i>
Skolēns Nr.3. <i>Par dažādām profesijām.</i>	“Nāriņa”, “Pelnrušķīte”, “Sniegbaltīte”.
Skolēns Nr.4. <i>Par savas pilsētas vēsturi.</i>	“Dusošā skaistule”, “Vakara pasaciņas”, “Maša un Lācis”.
Skolēns Nr.5. <i>Par zirgiem.</i>	“Zirgu enciklopēdija”, “Enciklopēdija bērniem”, “Bērnu Bībele”.
Skolēns Nr.6. <i>Es gribētu uzzināt vairāk par dzīvniekiem un dabu.</i>	“Pasaules putni”, “Maija un Paija”, “Krāsainās pasakas”.
Skolēns Nr.7. <i>Par kosmosa kuģiem.</i>	“Troļļi”, “Maša un Lācis”.
Skolēns Nr.8. <i>Gribētu vairāk uzzināt par mežu un dažādiem augiem.</i>	“Latviešu tautas pasakas”, “Miega pasakas”, “Mopsis”.
Skolēns Nr.9. <i>Par citiem kontinentiem un to iedzīvotājiem.</i>	“Mazais princis”, “Ziemassvētku stāsts”, “Dzejoļi bērniem” (ļoti patika).

Pēc skolēnu sniegtajām atbildēm uz otro jautājumu – *Kādas 3 visvērtīgākās grāmatas, esi izlasījis?* – var secināt, ka skolēni brīvajā laikā lasa dažāda žanra grāmatas. Piemēram, enciklopēdijas, dzejoļus, fabulas, kristīgo literatūru.

Tas pierāda vien to, ka katrs skolēns ir individuāls, ar atšķirīgām interesēm. Nevar visus ievietot “vienotā standarta rāmī”, kur tiek visiem piedāvāts viens lasāmais teksts par vienu

tēmu. Katrs bērns ir personība. Patīkami, ja pieaugušais to spēj ieraudzīt, piedāvājot viņa vēlmēm un interesēm atbilstošu literatūru.

Salīdzinot skolēnu atbildes uz pirmo un otro jautājumu (sk. 1. tabulu) var secināt, ka tikai trīs skolēni nosaukuši literatūru, kas atbilst viņu interesēm. Pārējie ir nosaukuši grāmatas, ko atceras lasījuši, bet kas nav tiešā veidā saistītas ar bērnu aizraujošām tēmām. Iespējams, skolēniem bijušas grūtības piekļūt attiecīgo literatūras veidu grāmatām, vai arī viņiem nav zināms, kur tādas meklēt. Šajā jautājumā skolēniem palīdzēt var gudrs un kompetents pieaugušais – pedagogs vai vecāki, jo svarīgi, lai skolēns lasītu sev interesējošu literatūru nevis mehāniski trenētos lasītprasmē, izmantojot tekstus, kas nekādi nesaista.

M. Rozenfelde ir rakstījusi, ka informācija, ko skolēns iegūst no izlasītā teksta, kādā mirklī tiks izmantota mācību procesā, ja vien tā viņam būs bijusi pietiekami saistoša, lai viņš to atcerētos tad, kad pienāks īstais brīdis (Rozenfelde, 2017,10).

Apkopojot skolēnu atbildes uz jautājumu – *Vai šīs grāmatas tu lasīji skolā vai ārpus skolas?* autore konstatē, ka pieci no skolēniem labprāt savu izvēlēto grāmatu lasa gan skolā, gan ārpus skolas. Bet klasē ir arī tādi skolēni, kuri savās atbildēs min, ka skolā viņi nevēlas lasīt, jo brīvos brīžus vēlas pavadīt, spēlējoties ar draugiem. Lasa tikai stundas laikā un arī tad, ja skolotāja aicina to darīt. Šie skolēni labprātāk lasa ārpus skolas, jo mājās viņiem netraucē skolas steidzīgais ritms un pieprasītais mācību temps. Iespējams, ka atmosfēra mājas ir mierīgāka un tur ir vieglāk koncentrēties un teksta saturu.

Psihologe A. Vūlfolka (Woolfolk) daudz rakstījusi par vides motivējošo vai bremsējošo ietekmi uz skolēna attīstību. Ņemot vērā šīs pētījumos gūtās atziņas, skolās būtu ieteicams nodrošināt lasīšanai labvēlīgu vidi ikvienā klases telpā. Ir klases, kurās jau tagad ir iekārtota tieši lasīšanai paredzēta vieta, kas ir nedaudz norobežota no pārējās telpas, tādējādi radot mierīgu un rāmu vidi individuālai lasīšanai. Tomēr klašu piepildījuma dēļ to nav iespējams realizēt visās skolas telpās. Tas apgrūtina lasīšanas procesu tieši tiem bērniem, kas lasītprasmī tikai sākuši apgūt, vai kuriem ir lasīšanas grūtības.

Tas saistīts ar atmiņas attīstību konkrētajā vecumposmā: bērns, kas tikko sācis apgūt lasītprasmī, darba atmiņā cenšas paturēt katru izlasīto vārdu. Ņemot vērā atmiņas ierobežojumus, bērnam uzreiz neveidojas skaidrs priekšstats par izlasīto. Viņam nepieciešams laiks un mierīga vide, lai koncentrētos uz lasīšanas darbību. Salīdzinājumam – prasmīgs lasītājs nepatur darba atmiņā visus vārdus, bet tikai atslēgvārdus vai galveno domu (Woolfolk, 2016).

Pēc skolēnu sniegtajām atbildēm uz ceturto jautājumu – *Kas tev ieteica tās izlasīt?* - autore var secināt, ka liela nozīme lasītprasmes apguvē un pilnveidē ir ģimenei: sešiem skolēniem izlasīt konkrētās grāmatas bija ieteicis kāds no ģimenes locekļiem – mamma, tētis, ome.

Šeit vietā minēt R. Fišera pētījumus, ka pieaugušo viedoklis bērnam ir ļoti svarīgs un tiek labprāt uzklauts tieši sākumskolas posmā. Skolēna individuālās attīstības līmeni ietekmē ne tikai vecāku, bet arī skolotāja personība, kas savstarpēji mijiedarbojoties uz bērnu, veido viņa personību (Fišers, 2005).

Līdzīgi sprieduši arī S. Martena, D. Laiveniece un A. Šalme, apgalvojot, ka pedagogiem vajadzētu mudināt vecākus lasīt grāmatu kopā ar bērniem, piemēram, mamma vai tētis lasa vienu nodaļu / stāstu, bet bērns – nākamo utt. Lasīšanas process satuvina, rada līdzvērtības un kopā būšanas, arī uzticēšanās sajūtu. Bērns dzird vecāku intonāciju, lasot grāmatu, uzsvarus kādā vārda daļā un tādā veidā arī pats mācās izteiksmīgi lasīt, atdarinot savus vecākus (Martena, Laiveniece, Šalme, 2020, 20).

Autore uzskata, ka tad, ja pieaugušais pamana, kas aizrauj bērnu un iesaka atbilstošus literāros tekstus, tad šādi viņš netīši skolēnu stimulē lasīt. Pareizas grāmatas izvēle dod bērnam motivāciju turpināt izzināt aprakstītos notikumus. Jāņem vērā, ka lasīšana ne tikai izkopj valodu, paplašina vārdu krājumu un veido gramatisko valodas izpratni, bet arī pilnveido bērna pasaules uzskatus un veido viņa attieksmes.

“Lasīšanas procesā svarīgs ir ne tikai pats teksts, bet arī vajadzība pēc teksta – noteikts nolūks, kāpēc mēs atveram tekstu un sākam lasīt. Lasīšanas nolūki ir dažādi: iegūt informāciju; precizēt vai saņemt citu viedokli par kādu sev nozīmīgu vai sabiedrībā aktuālu tematu; uzzināt, kas notiek pasaulē; saprast instrukcijas, padomus, lai veiktu kādu praktisku darbību vai risinātu problēmu; atpūsties, lasīt to, kas sagādā prieku, sniedz emocionālu baudu; uzturēt attiecības ar draugiem un kolēģiem; sameklēt – kad un kur kas notiek” (Martena, Laiveniece, Šalme, 2021,13).

Klasē ir trīs skolēni, kuri savās atbildēs min, ka grāmatas vienmēr izvēlas paši. Tas ļauj skolēnam izzināt lasāmā teksta dažādību, izprast savas intereses un iedziļināties dažādu autoru grāmatās.

Bērni (vēlāk, pārrunās) atzina, ka grāmatu izvēle bibliotēkā ir ļoti plaša, tādēļ grāmatas izvēlas pēc noformējuma: jo skaistāks vāks, jo grāmata šķiet aizraujošāka. Tomēr tas ne vienmēr izrādījies patiess pieņēmums. Gadījies, ka grāmata, kuras vāks bijis krāsains un košs, lasītāju pievilis, jo grāmatas saturs nav licies lasīšanas vērts.

Viens no skolēniem atzinis, ka vairs nepatīk grāmatas, ko kādreiz uzskatījis par aizraujošām. Tagad vairāk ieklausoties vecākās māsas ieteikumos. Autore uzskata, ka tas ir pilnīgi normāli, jo skolēna intereses šajā vecumposmā strauji mainās. Tas, kas vakar likās interesants, šodien jau vairs nav ievērības cienīgs un aktuāls.

Pēc skolēnu sniegtajām atbildēm uz jautājumu – *Vai skolotājs zina, kas tevi interesē?* – *autore secina*, ka skolotāja ir informēta par gandrīz visu skolēnu interesēm. Tikai viens no deviņiem skolēniem apgalvojis, ka skolotāja nav interesējusies par to, kas viņam patīk.

Klases vairums uzskata, ka skolotāja cenšas piedāvāt ļoti dažādus materiālus lasīšanai, lai skolēniem būtu interesanti. Skolotāja vienmēr apjautājoties, kas viņiem šobrīd ir aktuāls un kas ir tas, par ko viņi gribētu uzzināt vairāk. Skolēniem tiek dota iespēja izvēlēties lasīt to, kas aizrauj. Daži no skolēniem atklāti pauž, ka patīk, ka piedāvātie teksti nav gari un stundā tos paspēj izlasīt līdz beigām.

Svarīgi, lai skolēns spētu paveikt piedāvāto uzdoto uzdevumu un spētu saskatīt savas darbības jēgu.

Apkopojot un analizējot skolēnu atbildes uz jautājumu - *Kad tev pašam ir svarīgi lasīt?* – *iespējams secināt*, ka lielākajai daļai klases skolēnu (sešiem) ir svarīgi lasīt, ja viņos kāds klausās un ir klātesošs un ieinteresēts.

Protams, ka ikdienas mācību procesa laikā pedagogam nav iespējams būt katram skolēnam blakus nepārtraukti, bet svarīgi, lai skolēns sajostos drošībā un saprastu, ka var saņemt skolotāja atbalstu jebkurā brīdī. Ārējā motivācija sākumskolas posmā ir ļoti svarīga, jo tā rada skolēnā pozitīvas emocijas un veido labas attiecības ar skolotāju.

Trīs no klases skolēniem savās anketās minējuši, ka viņiem īsti nav svarīgi pašiem lasīt, viņi lasot tikai tad, ja kāds to liek. Viens no viņiem atzīst, ka nelasa pietiekoši labi, tādēļ tā nešķiet aizraujošākā nodarbe. Labāk esot izvēlēties spēlēt “Minecraft.”

Pēc skolēnu atbildēm *var secināt*, ka viņiem nav bijusi iespēja lasīt savām prasmēm un interesēm atbilstošu tekstu. Ja lasītprasme ir vāja, tad nepiemērota teksta izvēle noved pie nepatikas turpināt pilnveidot savu lasītprasmi. Lasīšanas prieks skolēniem asociējas ar brīvprātīgu lasīšanu, atpūtu, neatkarīgu lasīšanu bez pieaugušo klātbūtnes, gandarījumu par patstāvīgi izlasīto, saņemto atzinību no apkārtējiem. Ir lietderīgi ielūkoties skolēnu domu, spriedumu un vēlmju pasaulē, kā arī pārdzīvojumos, lai uzzinātu, ko skolēni meklē un atrod literatūrā. Tas dod kaut aptuvenu, tomēr diezgan skaidru priekšstatu par mūsdienu skolēnu.

Atbildot uz nākamo jautājumu – *Kāpēc tev lasīšana dažreiz nesagādā gandarījumu?* – 2.x klases skolēni minējuši vairākus iemeslus:

- lasīšana nesagādā prieku, tad kad nav saistoša izvēlētā grāmata,
- teksts nav atbilstošs lasītprasmes līmenim,
- pārāk liela burzma un kņada apkārt.

Tieši tā iemesla dēļ, ka skolēns nav izvēlēties savām interesēm un lasītprasmei atbilstošu lasāmvielu, visbiežāk viņš nesaredz iemeslu, lai lasīšana turpmāk būtu veids kā pavadīt savu

brīvo laiku. Izvēloties tekstu, kas rosina interesi to izlasīt un noskaidrot atbildes uz sev neskaidriem jautājumiem, viņš motivē sevi pašvadītam mācību procesam.

Skolotāja izvēlētajam tekstam ir jābūt atbilstošam ne tikai skolēna paredzētu zināšanu līmenim un lasīšanas prasmēm, bet vienlaikus tam ir jābūt atbilstošam skolēna interesēm.

Divi no skolēniem apgalvo, ka traucē skolas ātrais ritms un nepārtrauktā kņada. Ja apkārt valda troksnis, tad ir sarežģīti iedziļināties lasītajā un izprast tā jēgu.

Labvēlīga gaisotne un konkrētam mācību procesam atbilstoša vide skolā var veicināt skolēnu psiholoģisko, emocionālo, fizisko, kā arī sociālo labsajūtu. Savukārt negatīva gaisotne skolā vai klases kolektīvā izraisa stresu un vēlēšanos būt savrup no citiem (Orska, 2006, 6).

Pēc skolēnu sniegtajām atbildēm uz astoto jautājumu – *Kas būtu jādara skolotājam, lai ieinteresētu tevi lasīt?* – var secināt, ka vairāk nekā puse klases skolēnu (septiņi) uzskata, ka skolotājam jāpiedāvā interesanta lasāmviela.

Tikai viens skolēns uzskata, ka skolotājam nekas nav jādara, lai ieinteresētu viņu lasīt, jo klasē vienmēr ir nodrošināts jaunu grāmatu klāsts, tās regulāri papildinot no bibliotēkas. Šis skolēns patstāvīgi spēj izvēlēties sev interesējošu tekstu, jo ir izpratis, kas tieši ir tas, kas viņu konkrētajā brīdī interesē.

Divās atbildēs izskanēja vēlme, lai skolotāja piedāvānot interesantāku veidu – kā lasīt, piemēram: izmantojot viedierīci.

Pēc iegūtām atbildēm var secināt, ka skolēni patstāvīgi nespēj atrast grāmatu plauktā sev interesējošu grāmatu. Iespējams, ka grāmatas vāks neizskatās tik košs, lai skolēns vēlētos iedziļināties grāmatas tekstā, iespējams, skolēns konkrētajā brīdī nav īsti pārliecināts, kas viņu šobrīd interesē, tādēļ nespēj atrast uzrunājošu grāmatu.

Liela loma mūsdienu sabiedrībā un skolās ir multimedijiem – dažādiem datu nesējiem, lai apvienotu un nodotu informāciju teksta, audio, grafikas, animācijas un video veidā. Šīs viedierīces kļūst aizvien biežāk pieejamas skolēniem un piesaista vairāk uzmanības. Notiek pāreja no tradicionālās grāmatu lasīšanas uz jaunām lasīšanas iespējām, izmantojot internetu un citas multimediju sistēmas. Tas nozīmē, ka skolotājiem jānodrošina ikdienā piedāvāt alternatīvus lasīšanas veidus, lai sekmētu skolēnu ieinteresētu un lasīšanu padarītu par viņiem nepieciešamu darbību.

Nav svarīgi, vai teksts ir iespiests grāmatā, vai uz spīdīgas žurnāla lapas, vai lasāms izmantojot viedierīci. Svarīgākais nav tas, kā skolēns lasa, bet tas, lai skolēns mērķtiecīgi pilnveidotu lasītprasmi, apzinoties to kā sev nozīmīgu darbību.

2.5. Eksperimentālais darbs ar literārajiem tekstiem 2. e klasē

Pētījuma otrajā posmā darba autorei bija iespēja strādāt ar bērniem divus mēnešus klātienē un veikt novērojumus 2. e klasē, vērtēt skolēnu lasītprasmi, izmēģināt vairākas atšķirīgas metodes tās apgūvē un pilnveidē, kā arī eksperimentāli pārbaudīt un salīdzināt skolēnu ieinteresētību un vēlmi lasīt dažādu žanru un veidu tekstus. Vispirms darba autore, līdzīgi kā ar iepriekšējā gadā izvēlēto pētījuma bāzi, centās noskaidrot skolēnus interesējošās tēmas, par ko labprāt viņi izvēlas lasīt. Skolēnu atbildes precīzi atspoguļotas 2. tabulā.

2. tabula. Tēmas, kas izraisa 2. e klases skolēnu interesi

Skolēns	Skolēnu atbildes
Skolēns Nr.1	<i>Patīk pasakas par dzīvniekiem.</i>
Skolēns Nr.2	<i>Vis kaut ko par mašīnām un mehānismiem un kā tie uztaisīti.</i>
Skolēns Nr.3	<i>Man patīk pasakas par brīnumiem, ka tur notiek dažādas brīnumainas lietas... un tās ir ar laimīgām beigām.</i>
Skolēns Nr.4	<i>Es gribētu, lai man mājās ir daudz grāmatas par makšķerēšanu, jo man tētis iemācīja makšķerēt un man tas patīk.</i>
Skolēns Nr.5	<i>Es gribu uztaisīt pats savu robotu. Gribētu lasīt, kā tas jādara.</i>
Skolēns Nr.6	<i>Man patīk par bērnu piedzīvojumiem un visādas jautras grāmatas. Par dzīvniekiem un citām valstīm arī patīk.</i>
Skolēns Nr.7	<i>Man ļoti patīk grāmata par Latvijas putniem. Es tos zīmēju savā burtnīcā.</i>
Skolēns Nr.8	<i>Nezinu. Laikam par Āfriku un visādiem dzīvniekiem. Arī par suņiem.</i>
Skolēns Nr.9	<i>Man patīk grāmatas par pirātiem un sportu. Visvairāk par futbolu, jo es pats eju uz futbola treniņiem un kikkoksu.</i>
Skolēns Nr.10	<i>Es gribētu klausīties par putniem. Un man patīk taureņi un suņi.</i>

Salīdzinot 2. e klases skolēnu intereses ar iepriekšējā gadā pētīto 2. x klases skolēnu interesējošām tēmām, *autore secina*, ka tās ir samērā līdzīgas – bērniem patīk gan pasakas, gan piedzīvojumi un daba. Katrā klasē ir skolēni, kas labprāt uzzinātu ko vairāk par zinātnes sasniegumiem kosmosa izpētē vai robotikā, kā arī sportu, interesantu brīvā laika pavadīšanu vai novada vēsturi. Pēc apkopotajām atbildēm *var secināt*, ka skolēnu interešu diapazons ir samērā plašs un viena vecumposma ietvaros ir līdzīgs.

Otrajā uzdevumā, lai pārbaudītu, kā tekstus skolēni atlasa pēc savas izvēles, darba autore izmantoja laikrakstus un dažādus literāros darbus (skatīt 3. pielikumu). Šo pārbaudi darba autore noorganizēja pagarināto stundu laikā, lai netraucētu darbu mācību stundās.

Autore izlēma vienlaikus izmantot arī individuālās klusās lasīšanas metodi. Viņa aicināja skolēnus izpētīt un izvēlēties vienu teksta fragmentu no jebkuras piedāvātās grāmatas vai laikraksta, to klusi pie sevis izlasīt un dažos teikumos pastāstīt, par ko tur bija vēstīts.

Jau iepriekš uz skolotājas galda un palodzēm bija izkārtotas grāmatas, kas adresētas dažādām mērķauditorijām un lasītājiem ar atšķirīgām interesēm un diferencētu lasītprasmi. Autore bija ņēmusi vērā arī iepriekšējā skolēnu aptaujā uzzināto par viņu interesēm.

Neiejaucoties ar ieteikumiem, ar interesi autore vēroja, pēc kādiem principiem skolēni izvēlas tekstus un kā tos spēj uztvert.

Skolēns **Nr.1** izvēlējās latviešu tautas pasaku par gudro strazdu no izdevniecības Zvaigzne ABC grāmatu sērijas “Es la-su zil-bi pa zil-bei.” Apsēdies savā solā, zēns klusi pāršķīra grāmatu un sāka lasīt.

Viņa paraugam sekoja vēl vairāki bērni: **Nr.7**, **Nr.2**, **Nr.8** un **Nr.10**, izvēloties grāmatas no tās pašas sērijas, tikai lasot citas pasakas. Tomēr pēc lasīšanas par teksta saturu īsi varēja pastāstīt vien **Nr.8**. Meitene **Nr.7** spēja pateikt tikai, ka pasakā bijis par lapsu un vilku un ka tie skaitījuši. Tātad pilnībā teksta jēgu meitene nebija uztvērusi. Arī zēns **Nr.1** par izlasīto spēja pastāstīt maz – tikai to, ka strazdam gribējies dzert. Visu pasaciņu viņš nebija paspējis izlasīt. Bet meitene **Nr.10**, kam palīdzēja skolotājas palīgs, varēja pateikt, ka pasaka bijusi par lāci un peli.

Autore novēroja, ka šie skolēni vispirms pāršķirstīja plānās grāmatiņas un izvēlējās pēc iespējas īsāko no pasakām, jo paši apzinājās, ka ar sarežģītākiem vai garākiem tekstiem patstāvīgi galā netiks. Tātad minētie skolēni savu lasītprasmi vērtēja paškritiski.

Vairāki bērni (**Nr.5** un **Nr.3**) pacilāja arī brīnumpasaku krājumu vai sadzīves pasaku grāmatu, tomēr tās neizvēlējās. Meitene **Nr.3** paņēma grāmatu par Sniegbaltīti, bet zēns,

pārcilājis Aleksa Raidera sērijas grāmatas, tās nolika atpakaļ un lasīšanai izvēlējās skolēnu enciklopēdiju un pētīja tur atrasto robota NAO attēlu un skaidrojumus.

Zēns **Nr.9** bez šaubīšanās izvēlējās Timo Parvela grāmatiņu par Paulu, kurš spēlē futbolu. Arī pastāstīt par īsajā laikā izlasīto zēns prata gramatiski pareizi un raiti.

Skolēns **Nr.4** tikpat mērķtiecīgi paņēma Berndta Sundstēna un Jana Jēgera “Manu pirmo makšķerēšanas grāmatu” un pēc tam aizrautīgi stāstīja, cik tur labi aprakstīti makšķerauklas siešanas mezgli: *jo tie tur ar visiem zīmējumiem esot iekšā.*

Analizējot skolēnu izvēli, autore secināja, ka neviens neizvēlējās laikrakstus, neizvēlējās grāmatas ar liela apjoma tekstiem un tādas, kurās nav attēlu. Neaiztiktas palika arī pavisam mazajiem domātās: Ērikas Bērziņas “Mammas dzejoļi,” Māras Cielēnas “Teo un Mūmīte,” kā arī 3 - 5 gadus veciem lasītājiem adresētās izzinošās grāmatas “Mans veikals” un “Mana lauku sēta.”

Uz autores jautājumu, kādas grāmatas skolēni labprāt lasītu, atbildēs dominēja viedoklis, ka tekstam jābūt ar lieliem burtiem; vēlams, lai grāmatā ir daudz ilustrāciju (vislabāk – krāsainas); gribētos, lai grāmatas nav biezas un, lai tajās būtu stāstīts par lietām, kas pašiem bērniem šķiet aizraujošas (šeit atkal katrs centās nosaukt sev interesējošās sfēras). Noteikti neizvēlētos lasīt avīzes, *“jo tās lasa tikai veci cilvēki. “Parastie” cilvēki ziņas lasa internetā vai skatās televīzijā.”* Arī grāmatas pavisam mazajiem neesot interesantas. Tās varot paskatīties kopā ar brāli vai māsu, bet skolēniem vairs nepiestāvēt.

Viens no skolēniem (**Nr.6**) ierosināja, ka būtu *ļoti forši*, ja grāmatā varētu nospriest pogu un to ieslēgt, lai pašam nav jālasa, jo klausīties vai skatīties esot daudz reižu interesantāk.

Apkopojuot skolēnu atbildes, *autore secina*, ka bērniem ir ļoti svarīgs grāmatu vizuālais noformējums un teksta un ilustrāciju attiecība grāmatā. Grāmatu izvēli ietekmē arī lasītprasme un skolēnu spēja objektīvi novērtēt savu māku. Ja skolēns apzinās, ka nespēs sarežģītos un garos tekstus izlasīt, tad izvēlas pēc iespējas īsāko, kaut gan labprātāk būtu uzzinājis saturu no kādas citas grāmatas. Piemēram, zēns **Nr.5** sākotnēji pacīlāja Aleksa Raidera sērijas grāmatas, stāstot, ka esot skatījis filmu par šo zēnu, kas prot tik daudz trikus un ir ļoti veikls un izmanīgs slepenais aģents, taču, pārlapojot tekstu, grāmatu nolika atpakaļ uz palodzes, izvēloties ilustrēto enciklopēdiju, kurā ir daudz krāsainu attēlu, bet salīdzinoši īsa informācija tiek sniegta tekstu veidā.

Turpinot pētījuma aktivitātes, autore vēlējās pārbaudīt vai skolēni, izlasot tekstu, kas tiem nav piemērots, spēš uztvert tā jēgu.

Nodarbības sākumā autore uzdeva jautājumu: “Vai jums patīk grāmatas, kurās aprakstīti bērnu piedzīvojumi?” Uz to gandrīz visi vienbalsīgi atbildēja ar “jā.”

Īsi paskaidrojot, ka rakstnieks grāmatā aprakstījis maza zēna bērnības atmiņas un darbība norisinājusies ļoti sen, autore iepazīstināja skolēnus ar nodarbības galveno mērķi – viņa pastāstīja, ka bērni šodien palīdzēs skolotājai veikt pētījumu – pārbaudīt, vai 2. klases skolēni spēj izlasīt šāda veida tekstu un izpildīt doto uzdevumu.

Autore, plānojot nodarbību, ņēma vērā vienu no mūsdienu pedagoģijas pamatpostulātiem, ka mācību kā sev nozīmīgas darbības veicināšanai, skolēnam vienmēr ir jābūt skaidri zināmam darbības mērķim un sasniedzamajam rezultātam (Skola 2030, 2019). Vienlaikus viņa norādīja, ka stundas mācību procesā skolēniem ir uzticēta tikpat nozīmīga loma kā skolotājai. Šāda apziņa liek skolēniem darboties ar lielāku atdevi un atbildību.

Izvēlējusies nelielu fragmentu no Viļa Plūdoņa literārā darba “Mazā Anduļa pirmās bērnības atmiņas” (skatīt 4. pielikumu), autore deva skolēniem uzdevumu: katram klusi izlasīt ar sarkanajiem ķeksīšiem atzīmēto teksta daļu un sameklēt tajā vārdus, kas nav saprotami. Tos pasvītrot vai izrakstīt burtnīcās (uzdevumus diferencējot pēc skolēnu spējām). Šoreiz teksts uz lapām bija skenēts no grāmatas, nemainot burtu lielumu.

Autore novēroja, ka lasīšana skolēniem sagādā grūtības. Ar tekstu tikt galā samērā veiksmīgi izdevās tikai trim skolēniem (**Nr.4**, **Nr.6** un **Nr.9**), kuriem ir laba lasītprasme. Viens no zēniem (**Nr.5**) tekstu gan izlasīja, bet godīgi atzina, ka nespēj līdz galam to saprast.

Meitene **Nr.10** ar skolotājas palīga palīdzību bija izlasījusi tikai pirmos teikumus. Palīdzība lasīšanā bija nepieciešama arī zēnam **Nr.1**.

Skolēni tekstā bija pasvītroyuši ļoti daudz vārdu: *pārupes; cinas; asina ar strīķi izkapti; aizmetos kā linga; piegalēts; bailēm no sevis paša*, kā arī līdzīgus vārdu savienojumus.

Meitene **Nr.3** bija neizpratnē: “*Ja skrien pa pļavu, kā zēns pēkšņi nokļuva uz salas jūrā? Viņš sapņoja?*”

Ar skolotājas palīdzību tika noskaidrota vecvārdu jēga, līdz ar to skolēniem kļuva skaidrāks arī fragmenta saturs. Darba autore skaidroja, ka rakstnieks izmantojis dažādus mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus: piemēram – metaforu, kad pļava tiek nosaukta par “*milzu jūru*,” tādējādi parādot lasītājam, ka mazais zēns milzīgajā zālē juties kā jūras viļņos.

Pārrunājot ar skolēniem, kas bez nesaprotamajiem vārdiem vēl sagādāja grūtības vai nepatika lasot, autore saņēma atbildes, ka teksts bijis grūti saskatāms, burti – ļoti sīki, rindas tuvu viena otrai, nav attēlu, kas palīdzētu saprast rakstīto.

Tas apstiprina jau teorētiskajā daļā minēto, ka 2. klases skolēnu redzes sajūtas fizioloģiskās sistēmas attīstība pilnībā beidzas apmēram astoņu gadu vecumā, tāpēc ilgstoša tekstu ar maziem burtiem lasīšana var būt kaitīga bērna acīm (Svence, 1999, 102).

Arī tas, ka teksts ir pārbagāts ar vecvārdiem vai metaforām un epitetiem, 2. klases skolēniem lasīšanu neatvieglo. Skolēni lasot daudz vārdu jau atpazīst automātiski – neapzināti

izmanto *globālo lasīšanu* (Kauliņa, Tūbele, 2012). Taču, ja tekstā ir neatpazīstamie vārdi un tie veido veselus teikumus, bērniem ir grūti uztvert teksta saturu, saprast izlasītā jēgu. Līdz ar to lasīšana kā darbība viņiem vairs nav interesanta.

Lai ieinteresētu skolēnus lasīt un šo nodarbi pārvērstu par viņiem personīgi nozīmīgu un aizraujošu, nākamo latviešu valodas stundu darba autore ielānoja kā nodarbību ar brīvi izvēlētu tekstu no Ēriha Kestnera grāmatas “Divas Lotiņas” (skatīt 5. pielikumu.)

Īsi pastāstījusi, ka teksts būs par divām meitenēm, kuras satiekas vasaras nometnē, autore katram izdalīja jau iepriekš sagatavotu lapu ar tekstu (ar pielāgotu burtu lielumu), ko skolēni, pēc kārtas, ievērojot skolotājas norādīto secību, izlasīja. Darba autore lasīt skaļi aicināja tikai tos skolēnus, kam ir salīdzinoši labas lasīšanas iemaņas, lai nenostādītu neērtā situācijā tos, kuri lasīt skaļi kautrējas, vai kuriem tas sagādā lielas grūtības.

Pēc lasīšanas ar skolēniem tika pārrunāts, vai viņi visu ir uztvēruši, vai sapratuši visus vārdus un izteicienus un autore deva nākamo uzdevumu – sadalīties pa pāriem un katram pārim kopīgi izdomāt stāstam turpinājumu, mēģinot prognozēt, kas notiks tālāk. Ja atliek laika, katrs pāris ilustrē savu versiju.

Tādējādi autore šajā uzdevumā deva iespēju skolēniem ne tikai radoši izpausties, bet arī savu etīdi vizualizēt, lai palīdzētu pārējiem uztvert prognozētā sižeta jēgu. Šis uzdevums vienlaikus sekmēja ne tikai skolēnu sadarbības prasmes, bet arī spēju domāt un vienoties par kopīgu variantu. Uzdevuma grūtības pakāpe tika diferencēta, piedāvājot lielāku uzdotā apjomu tiem, kuri ātrāk veic galveno uzdevuma daļu.

Uzdevuma veikšanai tika dots konkrēts laiks. Tika izmantots laika mērītājs – taimeris *online-stopwatch* aplikācijā.

Pirmie savu versiju prezentēja divi zēni (**Nr.5** un **Nr.9**).

Pēc viņu domām Lote *īstenībā ir citplanētiets*, kas pieņēmis cilvēka veidolu un nolaidies uz Zemes. Pavisam netīšām sanācis, ka viņš ir izskatā līdzīgs Luīzei, kas par to dusmojas. (Zēni bija uzzīmējuši divus vienādus robotus, tikai vienam mati sprogaini, bet otram – sapīti bizēs.)

Zēnu prognoze – Lote izstāstīs Luīzei, no kurienes ir ieradusies un ņems viņu līdzī ceļojumā ar kosmosa kuģi un tur robotmeitenes iekļūs dažādos piedzīvojumos.

Zēni **Nr.1** un **Nr.2** izlēma, ka Lote dosies prom no nometnes, lai nesabojātu savas brīvdienas. Visdrīzāk – brauks uz mājām.

Nākamais pāris – zēni **Nr.4** un **Nr.8** bija pārliecināti, ka brīvdienās meiteņu nesaskaņas turpināsies un tālāk noteikti būs aprakstīts, kādas tik nepatīkšanas viņas viena otrai varētu sagādāt un kā tās risināt.

Savukārt meitenes **Nr.3** un **Nr.6** prognozēja, ka būtu muļķīgi, ja visas brīvdienas jāpavada dusmojoties vai kaujoties. Tādēļ viņu pieņēmums, ka abas līdzīgās meitenes sadraudzēsies.

Pēdējais pāris – meitenes **Nr.7** un **Nr.10** prognozēja, ka Lote paņems telti un dosies uz mežu, jo dzīvot visu vasaru kopā ar tādu *dusmupūķi* kā Luīze neesot prātīgi. Un uz pusdienām Lote varētu ierasties nometnē.

Analizējot skolēnu atbildes, *autore secina*, ka skolēnu izpratne par teksta saturu un viņu prognozētā darbība lielā mērā saistāma ar viņu interesēm un pasaules uztveri, kā arī ar personīgajām bērnu rakstura iezīmēm. Piemēram, pirmais pāris ir zēni, kas ir aktīvi, komunikabli labprāt izmanto pieejamās tehnoloģijas, bet pēdējais pāris, savukārt ir klusas meitenes, kas labprātāk paies malā un centīsies visu vērot no malas, nekā piedalīsies vai izrādīs iniciatīvu. Tas atspoguļojas arī skolēnu izteiktajās literārā darba turpinājuma prognozēs.

Šeit gribas atsaukties uz D. Lieģenieces atziņām, ka literārie darbi izsauc emocionālu pārdzīvojumu, bagātina jūtu sfēru, aktivizē iztēli un prāta darbību. Tie ļauj bērnam ne tikai gūt virtuālu pieredzi, bet viņš lasīto salīdzina ar sevis piedzīvoto vai dzirdēto un veido savu pasaules modeli un redzējumu uz apkārt notiekošo (Lieģeniece, 1999, 219).

Lai sagādātu skolēniem pārsteigumu un lasīšana izvērstos nedaudz neierastāk, darba autore bija sagatavojusi interaktīvu materiālu – teksta turpinājumu ar epizodi, kurā Lote naktī klusi guļ gultā un šņukst, ka viņas māmiņas cerības par meitenes priecīgu kopā būšanu ar sava vecuma bērniem nav attaisnojušās un nu viņai jāguļ vienā telpā ar pavisam svešu meiteni, kura Loti ienīst tikai par to, ka tā ir viņai tik līdzīga. Un tad... notiek neticamais un Luīze mierina Loti, to klusītiņām noglāstot...

Lai skolēni uzzinātu turpinājumu, viņiem vajadzēja paņemt skolotājas izdalītās planšetes, tās ieslēgt, noskenēt uz ekrāna (baltās tāfeles) redzamo QR kodu un planšetēs skolēniem atvērās skolotājas sagatavotais teksts un ilustrācija, ko pēc izlasīšanas bija iespējams izkrāsot, izmantojot zīmēšanas programmu “Molberts.” Pēc stundas skolēni nāca pie skolotājas un izteica vēlmi, šādā veidā biežāk mācīties, *jo planšetēs esot pavisam cita lasīšana. Un vēl tik interesanti – ar kodiem.* Stundas noslēgumā skolotāja piedāvāja iespēju iekopēt hipersaiti,² lai šo pašu grāmatu e – versijā skolēni varētu lasīt mājās savās viedierīcēs: datoros, planšetēs vai viedtālruņos.

Tātad, lai gan darba autore arī šoreiz ar īpašu nodomu bija izvēlējusies senu daiļdarbu, un arī šajā grāmatā aprakstītā darbība notikusi pagājušā gadsimta 50. gados, viņai tomēr bija

² <https://saite.lv/6gXIY> (skatīts 24. 10. 2021.)

izdevies ieinteresēt skolēnus par lasīšanu, kā aizraujošu nodarbi, kuru iespējams īstenot ne tikai tradicionāli lasot tekstu, bet arī izmantojot pieejamos IT rīkus.

Nemot vērā jaunās paaudzes interesi un aizraušanos ar jaunajām tehnoloģijām, nedrīkst ignorēt šo faktu, organizējot pedagoģisko procesu, tajā skaitā – lasītprasmes apguvi un pilnveidi. Tehnoloģiju priekšrocības ir:

- tās veido mācību procesu personiskāku, jo informāciju un uzdevumus var pielāgot skolēna individuālām spējām, interesēm, tādējādi sekmējot individuālas un diferencētas pieejas izmantošanu;
- tās ir interaktīvas, atbilst „digitālās paaudzes” uztverei;
- tās ir attīstošas un vienlaikus sekmē metakompetenču un pašregulācijas attīstību;
- tās ir motivējošas, jo rada iespēju mācīties sev vēlamajā vietā un laikā;
- piedāvā informāciju un saziņu ar visu pasauli;
- sekmē starppriekšmetu saikni (Azevedo, 2005; Dryden, Vos, 2008; Ušča, Ļubkina, 2013).

Realizējot mācību stundā šāda veida uzdevumus, darba autore ne tikai virzīja bērnu darbību uz sarunas prasmju pilnveidi, attīstot vēlmi sarunāties ar pieaugušajiem un vienaudžiem par lasīto vai dzirdēto (latviešu valodas mācību programma, 2019), bet vienlaikus tika izmantoti IT rīki, kas nodrošināja stundā interaktīvu darbošanos un skolēnu intereses noturēšanu visas mācību stundas laikā.

Lai darba autore varētu korekti novērtēt skolēnu aktivitāti, izpratni par lasīto, kā arī viņu ieinteresētību stundas darbā, tika izvirzīti divi vērtēšanas kritēriji un izstrādāti snieguma līmeņu apraksti, ranžējot tos pēc iegūto punktu skaita (skatīt 3. tabulu).

3. tabula. Snieguma līmeņu apraksti skolēnu tekstpratības, aktivitātes un ieinteresētības vērtēšanai stundā

Vērtējuma līmenis / Kritērijs	1 punkts	2 punkti	3 punkti
Tekstpratība	Lasa un teksta jēgu spēj saprast tikai ar skolotāja palīdzību. Patstāvīgi neprot veidot stāstījumu pēc lasītā.	Patstāvīgi lasa, bet teksta satura izpratnei un stāstījuma veidošanai pēc izlasītā nepieciešama pedagoga palīdzība.	Patstāvīgi lasa, izprot teksta jēgu un spēj veidot stāstījumu pēc izlasītā.
Aktivitāte un ieinteresētība mācību darbībā	Mācību uzdevumus izpilda mehāniski, nepieciešama pedagoga palīdzība.	Mācību stundā iesaistās pasīvi. Aktivitāti un ieinteresētību izrāda fragmentāri.	Aktīvi un ar interesi iesaistās mācību darbā, strādā radoši.

Vērtējot pēc šiem kritērijiem, autore izveidoja tabulu (sk. 4. tabulu), lai salīdzinātu skolēnu darbu divās stundās: pirmajā – izmantojot skolēniem nepiemēroto fragmentu no V.Plūdoņa grāmatas “Mazā Anduļa pirmās bērnības atmiņas” un otrajā – Ē. Kestnera grāmatas “Divas Lotiņas.”

4. tabula. Skolēnu darbs stundās, izmantojot dažādu metodiku un atšķirīgus tekstus

Skolēns	Tekstpratība 1. stunda	Tekstpratība 2. stunda	Aktivitāte un ieinteresētība mācību darbībā 1. stunda	Aktivitāte un ieinteresētība mācību darbībā 2. stunda
Skolēns Nr.1	1	2	1	3
Skolēns Nr.2	1	2	1	3
Skolēns Nr.3	2	3	2	3
Skolēns Nr.4	2	3	2	3
Skolēns Nr.5	2	3	2	3
Skolēns Nr.6	2	3	2	3
Skolēns Nr.7	2	2	2	3
Skolēns Nr.8	2	3	2	3
Skolēns Nr.9	2	3	2	3
Skolēns Nr.10	1	2	1	3

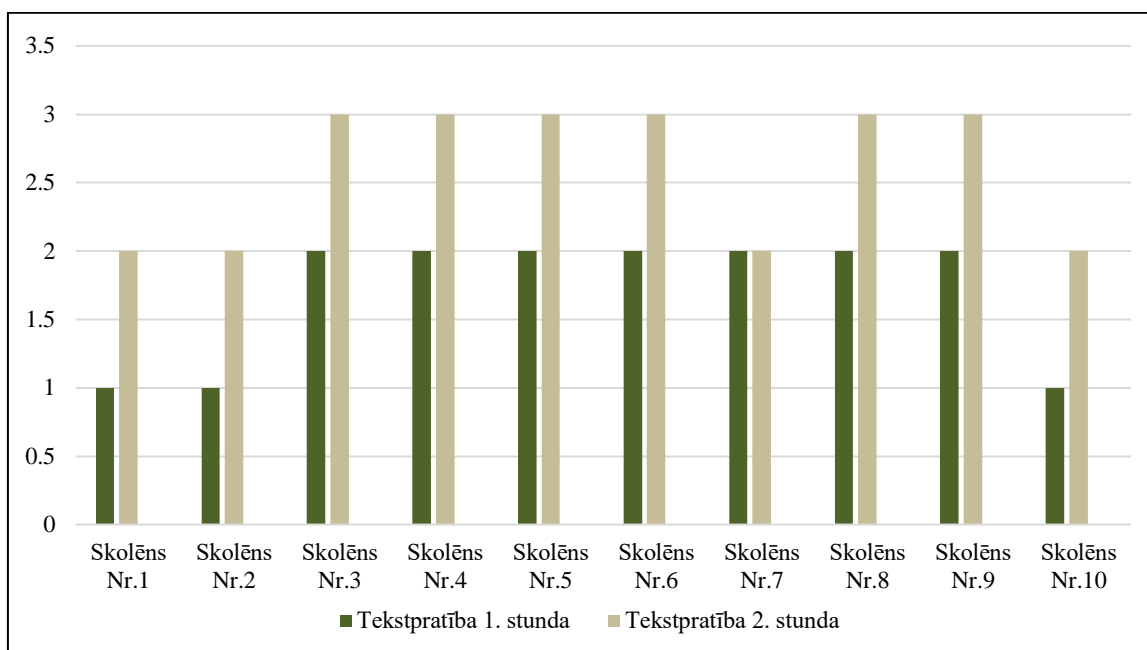
Kā redzams pēc autores apkopotajiem vērtējumiem, ir liela atšķirība starp skolēnu teksta izpratni un darbu stundā, salīdzinot abas mācību nodarbības.

Galvenā atšķirība – pirmajā stundā tika izmantots literārs prozas teksts bez izcēlumiem, bez ilustrācijām, skolēniem nepiemērots, vērtējot pēc drukas burtu lieluma un satura. Arī lasīšana tika organizēta pēc klasiskā principa – nepiedāvājot nekā jauna. Pozitīvais, kas motivēja bērnus līdzdarboties stundā – skolotājas aicinājums būt atbildīgiem un piedalīties pētījumā, lai kaut ko noskaidrotu. Skolēni, neizprotot teksta jēgu, nespēja par to stāstīt vai asociēt ar sev zināmo.

Otrajā mācību stundā darba autore piedāvāja tekstu, kurā aprakstīta vairāku darbojošos personu saruna, kas nozīmēja, ka skolēniem to vizuāli vieglāk uztvert, jo ir dalījums pa lomām.

Teksta burtu lielums bija pielāgots 2. klases skolēnu vajadzībām, kā arī mācību stundā tika piedāvātas interaktīvas darbošanās iespējas, kas ieinteresēja pat tos skolēnus, kuri ikdienā sastopas ar vairāk vai mazāk izteiktām lasīšanas grūtībām. Visi aktīvi iesaistījās un darbojās ar lielu aizrautību, jo stunda ļoti atšķīrās no jau pieredzētajām.

Lai vizuāli vieglāk parādītu skolēnu teksta izpratnes izmaiņas, strādājot ar atšķirīgiem tekstiem, autore pēc jau apkopotajiem rezultātiem izveidojusi diagrammu (skatīt 2. attēlu).



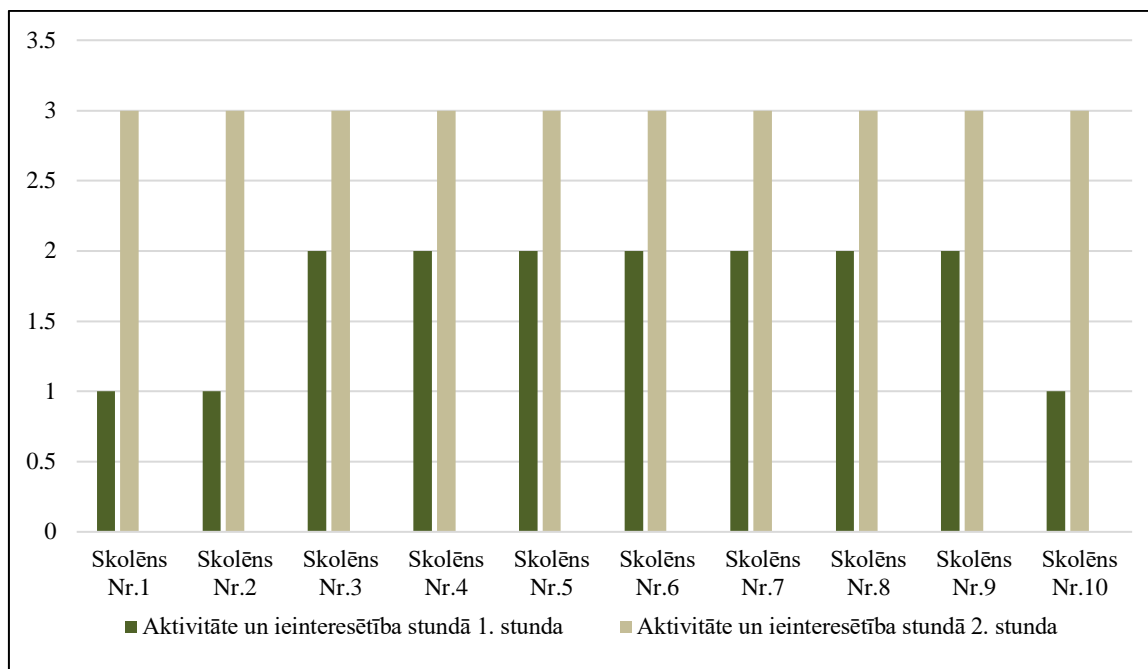
2. attēls. Teksta izpratnes attīstības izmaiņas

Kā redzams – pirmajā nodarbībā nav neviena augstākā vērtējuma par satura izpratni un stāstījuma veidošanu pēc izlasītā. Trīs no audzēkņiem saņēmuši tikai pa vienam punktam. Savukārt strādājot ar piemērotu tekstu un mainot tā pasniegšanas metodes, skolēnu tekstpratības vērtējums pieaudzis pa punktam gandrīz visiem, sešiem skolēniem sasniedzot augstāko vērtējumu – trīs punktus. Tikai vienai meitenei (skolēns **Nr.7**) vērtējums saglabājies nemainīgs – divi punkti.

Vēl pārliecinošāk šīs izmaiņas konstatējamas, izpētot nākamo diagrammu, kurā autore atainojusi skolēnu aktivitātes izmaiņas, pedagogam mainot mācību metodes (skatīt 3. attēlu).

Ja pirmajā nodarbībā no desmit skolēniem ir trīs zemākie vērtējumi – pa vienam punktam, un pārējie audzēkņi iesaistījušies vairāk pasīvi, nekā aktīvi, saņemot vērtējumu – divus punktus, tad salīdzinājumam – otrajā stundā bez izņēmuma visi ir darbojušies ar atdevi katrs pēc savām spējām.

Autore novērtēja skolēnu aizrautību un sadarbībā ar klases audzinātāju arī turpmākajā darbā ir nolēmusi bieži izmantot IT rīkus, lai mācību stundas padarītu saistošākas un interesantākas.



3. attēls. Skolēnu aktivitātes stundā izmaiņas, mainot mācību metodes

Kā nākamo metodi darba autore ielānoja izmantot drāmas metodi – lasīšanu lomās. Viņa izvēlējās Bena Beranta un Vilijas Kvieskaite grāmatu “Bubuļbailes” (skatīt 6. pielikumu).

Izmantojot datu kameru, grāmatas atvērumu skolēni varēja redzēt arī uz ekrāna un sekot līdz lasījumam ne tikai skolotājas veidotajos materiālos un klausoties klasesbiedros, bet arī apskatīt un izpētīt krāsainās grāmatas ilustrācijas, kuru šajā literārajā darbā netrūka.

Pirms lasīšanas tika sadalītas lomas un skolēni lasīja, pēc skolotājas norādēm mainoties. Teicēja lomu izteiksmīgi lasīja darba autore.

Viņa ņēma vērā, ka dažiem bērniem, lasot nepieciešama palīdzība, tādēļ skolēni netika steidzināti – lasīja katrs savā tempā. Nepieciešamības gadījumā grūtākos vārdus precizēja skolotāja vai skolotājas palīgs, reizēm kļūdaini izlasīto palīdzēja labot arī klasesbiedri.

Stundā valdīja darbīga un rāma atmosfēra. Pēc lasīšanas sekoja nākamais uzdevums – tekstā vajadzēja atrast un savās lapās ar atšķirīgām krāsām pasvītrot darbojošās personas.

Tādējādi skolēni mācījās strādāt ar tekstu – meklēt tajā konkrētus vārdus. Stundas laikā tika pārrunāts, vai iespējams grāmatas tekstu sadalīt daļās. Ja tā, tad pēc kādiem principiem to vajadzētu darīt.

Skolēni **Nr.3**, **Nr.4**, **Nr.5**, **Nr.6**, **Nr.8** un **Nr.9** ar uzdevumu tika galā visai veiksmīgi, pārrunu laikā izsakot versijas par teksta dalīšanu attiecīgi pēc notikumiem: draugu – vāverēna un vārnēna jautrais vakars ar dažādām spēlēm un bumbas pazaudēšanu; diena, kad vāverēns un vārnēns dodas meklēt pazudušo bumbu; vakara tikšanās ar ūpi; vecāku uztraukums un bēgļu atgriešanās mājās.

Abi skolēni, kuriem nepieciešama palīdzība (**Nr.1** un **Nr.10**) strādāja kopā ar skolotājas palīgu, tādēļ arī veiksmīgi varēja sekot stundas gaitai.

Noslēguma daļā visi kopīgi pārrunāja, kādu kļūdu pieļāva abi ceļotāji, dodoties prom un nevienam par to nepasakot. Skolēni tika aicināti pastāstīt, vai arī viņiem piemīt kādas bailes un kā viņi tās pārvar. Šāds uzdevums ne tikai attīsta stāstīšanas prasmi, bet palīdz iepazīt citam citu un satuvina, jo izrādās, ka daudziem no klasesbiedriem ir bijušas līdzīgas bailes, pārdzīvojumi vai kādas problēmas, un ka arī viņi tās līdzīgos veidos risinājuši.

Organizējot lasīšanu lomās, ir viegli transformēt skolēnu sajūtas, lai viņi vieglāk iejustos literāro personāžu tēlos. Arī šajā darbā lasītāji pamīšus bija gan delverīgā Ziķera ādā, gan nedaudz bailīgākā Ķirsēna lomā. Uz mirkli kāds iejutās arī lielača ūpja tēlā. Pēc tam, uzdodot jautājumu: *Kā tu juties kā vāverēns? Vai arī juti vēlmi darīt delverības?* – no skolēna tika saņemta atbilde, ka viņš tiešām reizēm juties kā šis vāverēns – *nevienam neteikšu, bet izdarīšu.*

Stāsts ir par sajūtām. Par to, kā bērni emocionāli iemācās izdzīvot literāro tēlu dzīvi. Iejūtas viņu lomās un reāli piedalās aprakstītajos notikumos. Par šo tēmu ļoti skaisti rakstījusi literatūrfiosefe I. Kolmane.

Lasīšana ir grūts smadzeņu darbs, un cilvēkam jāpiepūlas, lai tiktu pie vērtīga un atmiņā glabājama rezultāta. Lasīšana ietver gan tehniskas zināšanas par rakstības sistēmu, gan satura filtrēšanu caur personisko pieredzes bagāžu, kur iespējams sasaistīt lasīto ar asociācijām vai arī tikt pie gluži jaunām atklāsmēm. Literāros darbus var salīdzināt ar kāda individuālās pieredzes konserviem. Izdomātie, tomēr ticamie stāsti sniedz laikā saspiestas, konspektīvas versijas par to, kā būtu, ja būtu – tā, vai citādi. “Kā būtu, ja tu nevis paliktu, kur esi, bet dotos ilgā, briesmu un neziņas pilnā ceļojumā, meklējot mūžīgās jaunības avotu? Kā būtu, ja tu pēkšņi sastaptos ar burvi, kas gatavs piepildīt tavu kvēlāko vēlēšanos? Bet ja tev ceļā gadītos citplanētietis? Varbūt tu esi trešais tēvadēls? Vai arī izrādās, ka esi vīrs, kurš apprecējis muļķa sievu?” (Kolmane, 2015, 12).

Tātad lasītprasme pieskaitāma pie būtiski svarīgām cilvēka spējām, kas ietekmē tā pilnvērtīgu iesaistīšanos sabiedrības dzīvē un palīdz ikvienam indivīdam bagātināt viņa emocionālo sfēru.

Kā nākamo aktivitāti, lai padarītu lasīšanu par skolēniem interesantu un saistošu un reizē – personīgi nozīmīgu nodarbi, autore izvēlējās mācību stundā izmantot “apgriezto lomu spēli.”

Aktivitātes ideja adaptēta no Velsas “Skolēnu balss” rokasgrāmatas “Young Spice” (oriģināls pieejams ³).

Mērķis, kādēļ darba autore izvēlējās šādu metodi – lai skolēni mēģinātu paskatīties uz notikumiem netradicionāli. Šādā veidā tiek rosināta radoša domāšana. Iestājas zināma rutīna, ja viss ir iepriekš paredzams, tomēr skolēniem jāliek saprast, ka uz katru notikumu iespējams paskatīties divējādi, jo vienmēr notikumos ir iesaistītas vairākas personas, vai kā šajā gadījumā – vairāki literārie tēli.

Saīdzinot ar iepriekšējās stundas aktivitāti, kad skolēniem vajadzēja iejusties literārajos tēlos, šajā mācību stundā aktivitātes mērķis ir līdzīgs – mācīties iejusties negatīvā personāža lomā. Izdzīvot un saprast, ka ne viss vienmēr ir tā, kā izskatās un arī melnam mākonim kādreiz ir zelta maliņa.

Izvēlētais literārais darbs – visiem kopš sendienām zināmā pasaka par trīs sivēntiņiem un vilku.

Stundas sākumā skolotāja lūdza pacelt rokas, kuri no skolēniem ir lasījuši šo pasaku. Atsaucot atmiņā pasakas notikumus, īsā jautājumā – atbilžu sesijā tika noskaidrots, kā skolēni domā, kurš no varoņiem ir sliktais, kurš labais. Skolēnam, kurš nosauca konkrēto pasakas varoni, vajadzēja pamatot, kāpēc viņš tā domā.

Skolēni vienprātīgi sivēnus raksturoja kā jautrus, draudzīgus, drusku slinkus – tas gan tikai par diviem tika teikts, savukārt vilks tika raksturots, kā dusmīgs un ļauns, saņemot tikai negatīvu novērtējumu.

Pēc tam skolotāja aicināja klases priekšā labāko lasītāju (skolēnu **Nr.9**) un lūdza skaļi visiem nolasīt Vilka vēstuli (skatīt 7. pielikumu). Šo tekstu skolotāja demonstrēja arī uz ekrāna.

Pēc pārsteiguma pilniem un jautriem brīžiem skolēni saņēma nākamo uzdevumu. Strādājot grupās viņiem vajadzēja uzrakstīt katra varoņa rīcību un tās novērtējumu.

Viena grupa (skolēni **Nr.10**, **Nr.9**, **Nr.3**, **Nr.2** un **Nr.8**) strādāja ar vilka raksturojumu, otra (skolēni **Nr.1**, **Nr.4**, **Nr.5**, **Nr.6** un **Nr.7**) – ar sivēntiņu.

Noteikums, kas attiecās uz abām grupām – jāņem vērā gan pasakā vēstītais, gan vilka stāsts.

Lai skolēniem būtu vieglāk prezentēt darbu, katra grupa saņēma A3 formāta zīmēšanas lapu un, izmantojot krāsainos zīmuļus, flomāsterus vai krītiņus, viņiem vajadzēja noformēt plakātu, pierakstot, kāds ir viņu literārais varonis (vai varoņi).

Autore darba gaitā vēroja, kā skolēni grupā mācās sadalīt pienākumus – viens atbild par rakstīšanu, cits piedāvājas ilustrēt, daži piedalās tikai apspriešanā. Darba procesā nepārtraukti

³ <https://saite.lv/THuKx> (skatīts 22. 10. 2021.)

klātesošas bija gan skolotāja, gan viņas palīgs. Vairākkārt nācās nedaudz palīdzēt noformulēt īsāk un precīzāk skolēnu plaši izteiktu domu vai ideju, tomēr darbu skolēni centās veikt pēc iespējas patstāvīgi. Darba autore novēroja, ka skolēni ir iedziļinājušies mācību procesā un nopietni domā par tā gaitu.

Rezultātā tika iegūts literāro personāžu raksturojums, kas pilnībā neatbilda tradicionālajiem priekšstatiem par klasisko pasaku “Trīs sivēntiņi un vilks” (skatīt 5. tabulu).

5. tabula. Vilka un trīs sivēntiņu raksturojums

Sivēntiņi	Vilks
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nifnifs un Nufnufs ir jautri un smieklīgi – viņiem patīk spēlēties (+); ✓ Visi trīs sivēntiņi ir draudzīgi (+); ✓ Nifnifs un Nufnufs skaļi trokšņo un traucē putniem (-); ✓ Nifnifs izposta un Kārļonkuļa labības lauku (-); ✓ Nufnufs bez atļaujas lauž zarus mežā, kas viņam nepieder (-); ✓ Nifnifs un Nufnufs aizmirst sakārtot savu nedarbu vietas (-); ✓ lielais brālis ir čakls – būvē māju (+); ✓ Vai lielais brālis ir zaglis? (-) ✓ Sivēni nepadomāja, ka vilks var nomirt, iekrītot karstajā katlā (-) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dusmīgs (-); ✓ Patīk puķes un taureņi (+); ✓ Uztraucas par klusumu un par putniem mežā (+); ✓ Grib pasargāt Kārļonkuļa labības lauku (+); ✓ Vēlas, lai mežā valdītu kārtība un to nepostītu sivēni (+); ✓ Apgāž Nifnifa un Nufnufa mājas (-); ✓ Bez atļaujas grib iekļūt sivēnu mājā pa skursteni (-);

Plānojot šo aktivitāti, darba autore jau laikus iekļāva uzdevumu ar vizualizāciju un rakstīšanu, jo rakstot bērni labāk spēj koncentrēties uz konkrētu darbību nekā gadījumos, ja uzdevumu pārrunā tikai mutiski.

Pēc abu plakātu novietošanas pie klases tāfeles, skolēni vēl brīdi diskutēja, kurš varonis ir labs, bet kurš slikts, *jo nu jau vairs neko nevar saprast*. Visskaļāk tika diskutēts par jautājumu, kur Nafnafs dabūjis ķieģeļus. Uz to gan atbilde netika rasta.

Vienlaikus ar sadarbības prasmēm stundā skolēni vingrinājās rakstībā, dialogu veidošanā, kompromisa mākslā, mācījās tekstā identificēt vārdus un teikumus, kas attiecināmi uz konkrētiem personāžiem, kā arī guva vairākas svarīgas atziņas, no kurām galvenā bija, ka melns ne vienmēr ir pavisam melns un – pirms izsaki spriedumu, vajag noskaidrot patiesību. Šāda veida uzdevumi veicina arī skolēnu kritiskas domāšanas attīstību, jo viņi ir spiesti meklēt pamatojumu atšķirīgai literāro personāžu darbībai, sekot to norisei un analizēt rīcības sekas. Tādējādi izmantojot lasīto tekstu, skolēni gūst zināmu virtuālu pieredzi, kas notiks, ja...

Stundas beigās skolēniem tika piedāvāts aktivizēt hipersaiti savos telefonos un tur viņi varēja noskatīties multfilmu par šīs mācību stundas varoņiem.

Lai pārbaudītu pētījuma sākumā izvirzīto hipotēzi, ka *2. klases skolēnu lasītprasme tiks sekmēta, ja to skolēns uztvers kā personīgi nozīmīgu mācību darbību; ja literāro darbu satura izvēlē tiks ņemtas vērā skolēna intereses; kā arī teksta analīzes procesā tiks izmantoti skolēna darbību rosinoši metodiskie paņēmieni*, pētījuma eksperimentālajā daļā darba autore galvenokārt centās savstarpēji mainīt dažādas mācību metodes un izmēģināt atšķirīga satura un veida tekstus, lai praktiskā darbībā pārbaudītu, kā tos uztver un spēj saprast 2. klases skolēni. Pētījuma laikā pierādījās, ka svarīgi, lai izvēlētās mācību metodes būtu skolēniem saistošas un, lai piedāvāto tekstu saturs atbilstu viņu izpratnei un interesēm, jo tad mācīšanos skolēns uztver kā sev nozīmīgu darbību.

2.6. Mācību satura un metodikas izvēle, lai veicinātu lasītprasmes attīstību skolēnam personīgi nozīmīgā darbībā

Lai veicinātu lasītprasmes attīstību skolēnam personīgi nozīmīgā darbībā īpaši svarīgs ir mācību saturs un tam atbilstoša metodika lasītprasmes veicināšanai.

Sākumskolas posmā aktuāli ir darbi ar tekstiem – atbildes uz jautājumiem, pārrunas par izlasīto tēmu, stāstījumi un pārspriedumi, uzdevumi, kuros skolēniem ir jāprot atspoguļot savas zināšanas. Tas viss nav iespējams bez pilnvērtīgas lasītprasmes apguves. Lai veicinātu tās pilnveidi un attīstību, pedagogam vajadzētu izzināt aktuālās tēmas, kas interesē arī skolēnus un piedāvāt viņiem ar tām saistītus uzdevumus. Ja teksts būs aizraujošs un skolēnus ieinteresējošs, tas motivēs bērnus aktīvi iesaistīties un vienlaikus sekmēs lasītprasmes apguvi uztvert kā sev personīgi svarīgu un nozīmīgu darbību.

Zinošam pedagogam noteikti jāņem vērā, ka katram skolēnam sākumskolas posmā var būt atšķirīgs lasītprasmes līmenis, turklāt tas var būt atkarīgs gan no skolēna anatomiski fizioloģiskām īpatnībām, gan no mājās vai pirmsskolas izglītības iestādē gūtās pozitīvās vai negatīvās lasīšanas pieredzes, gan arī no jau esošā pedagoga prasmes iekļaut mācību procesā atšķirīgus uzdevumus darbā ar literāriem tekstiem. Tādēļ liela uzmanība jāpievērš individuālai pieejai katra skolēna prasmju novērtēšanā un mācību uzdevumu izvēlē.

Bērniem jāļauj lasīt savā tempā. Pedagogam jābūt klātesošam, nepieciešamības gadījumā jāprot sniegt atbalstu. Dažiem bērniem vajadzīgs vairāk uzmanības, varbūt ilgāks laiks lasīšanai. Uzmanība jāpievērš lasītprasmes kvalitātes raksturojošiem rādītājiem: pareizībai, izpratnei, ātrumam un izteiksmīgumam.

Lasītprasmes apguves sākumposmā ieteicams izmantot kopīgo lasīšanu (korī). Tad visi var sekot līdzi un nejusties neprasēmāki par citiem. Bērni no kopīgas lasīšanas gūst prieku un pārdzīvojumu, tā nostiprinot izpratni par lasīšanu kā interesantu nodarbošanos.

Kā vienas no skolēnu lasītprasmes apguvē un pilnveidē biežāk izmantojamajām metodēm pedagogiem noteikti iesakāmas A. Kauliņas un S.Tūbeles apkopotās, pētījumos pārbaudītās un aprakstītās lasītprasmes pilnveides metodes:

- Analītiski sintezējošā saskaņošanas metode, kas nosaka, ka lasīt un rakstīt māka jāveido vienlaikus, sākotnēji radot priekšstatu par to, ka valodas pamatvienība ir vārds, ko var sadalīt zilbēs un skaņās, un ka skaņas var diferencēt. Šīs metodes pamatprincipus iesakāms izmantot lasītapgūves sākumposmā, kad aktuāla skaņu sapludināšana un lasīšana zilbēs.
- Pilnīgotā analītiski sintezējošā saskaņošanas metode lasītmācīšanās laikā liek vārdā saklausīt skaņas (fonēmas) un noteikt to atrašanās vietu vārdā. Šī metode ietver skaņu diferencēšanu, apzīmēšanu ar burtiem. Šeit svarīgākās ir attiecības starp skaņu un burtu, būtiski ir lasīt raiti, neuzsverot teksta izpratni. Šī metode vingrina lasīšanas precizitāti.
- Globālās lasīšanas metode uzsver vesela vārda (kā attēla) atcerēšanos ar redzi (iegaumējot).

Viens no svarīgākajiem aspektiem, kas pedagogam jāņem vērā skolēnu lasītprasmes sekmēšanā – nepārcensties ar lasāmā teksta apjomu un nodrošināt, lai vingrināšanās lasītprasmē notiktu regulāri.

Noteikti jāatceras par pozitīvu pastiprinātāju izmantošanu – paslavēšana par konkrētu darbību, pamudinājums vai uzmundrinājums, publiski izteikta atzinība. Tas viss motivē skolēnu patstāvīgai mācību darbībai – lasītprasmes apguvei un pilnveidei.

Lai radītu skolēnos lasīšanas prieku un gandarījumu par sasniegto rezultātu, svarīgi, lai piedāvāto tekstu skolēns spētu izlasīt, lai izvēlētie teksti būtu vieglā un saprotamā drukā,

pietiekoši lieliem burtiem. Nedrīkst būt teksts ar ļoti gariem teikumiem vai vārdu savienojumiem, kurus bērnam ir grūti saprast. Teksts nedrīkst būt skolēnu vecumam un interesēm neatbilstošs, ar grūti uztveramu ideju. Vēlams, lai tekstam būtu pievienotas atbilstošas ilustrācijas, jo vairākiem skolēniem ir nepieciešams vizuālais atbalsts, lai varētu uztvert saturu.

Teksta saturu vēlams pārrunāt un analizēt. Izvēlētajam tekstam ir jābūt tādām, kas skolēnos attīsta daudzveidīgu domāšanu.

Jāņem vērā, ka mūsdienu bērni cenšas izvēlēties iespēju informāciju iegūt no multimedijiem attēlu, videofilmu, audioierakstu un grafiku veidā. Notiek pāreja no tradicionālās grāmatu lasīšanas uz jaunām lasīšanas iespējām, izmantojot internetu un citas multimediju sistēmas. Kā viens no līdzekļiem lasītprasmes sekmēšanai var tikt izmantots arī planšetdators vai kāda cita viedierīce. Tos skolēni var izmantot, spēlējot attīstošas spēles (ar burtu ievietošanu, teikumu veidošanu, teksta lasīšanu utt.), vienlaikus nemanāmi apgūstot lasītprasmi un māku koncentrēt uzmanību.

“Mēs dzīvojam informācijas un elektronikas sabiedrībā, tāpēc, izstrādājot mācību līdzekļus, arvien lielāka vērība veltāma tam, kā lietderīgāk izmantot jaunās iespējas” (Vulāne, 2012, 2).

Datori lasītprasmes apgūvē var noderēt vairāku iemeslu dēļ. Galvenais arguments par labu datora izmantošanai ir tas, ka mācīšanās var notikt individualizēti: katrs bērns mācās patstāvīgi, savā tempā. Ar lasītprasmes apgūves procesu vēl ciešāk saistītie ieguvumi ir tūlītēja atbildes reakcija, atkārtošana un skolēna uzmanības noturēšana.⁴

Tas nozīmē, ka pedagogiem ir nepieciešams pilnveidot savas zināšanas un prasmes ne tikai profesionālajā – sava priekšmeta jomā, bet pievērsties arī jauno tehnoloģiju izmantošanas iespējām mācību procesā.

Tehnoloģiju galvenās priekšrocības, salīdzinot ar klasisko grāmatu lasīšanu, ir: tās ir interaktīvas, laikmetīgas un atbilst jaunās paaudzes uztverei; tās ir attīstošas un vienlaikus sekmē metakompetenču un pašregulācijas attīstību; tās motivē skolēnu darboties, jo rada iespēju mācīties sev vēlamajā vietā un laikā; tās piedāvā informāciju un saziņu ar visu pasauli (Ušča, Ļubkina, 2013).

Šeit vietā A. Homičas sniegtais skaidrojums, kas ir metakompetences: tās ir vērstas nevis uz izteikti profesionālām zināšanām un prasmēm viena mācību priekšmeta ietvaros, kas tiek ārēji novērtētas, bet ir uztveramas kā personības iekšējais potenciāls, kas nepieciešams

⁴ http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/130LV (skatīts 19. 09. 2021)

dzīvē dažādu darbību veikšanai un kas mijiedarbojas ar specifiskām un mainīgām katra mācību priekšmeta kompetencēm (Homiča, 2009).

Lasīšana ir atslēga uz jaunu informāciju un zināšanām. Lasot cilvēks mācās, pats to nenojauzdams. Literārie darbi, kas izsauc emocionālu pārdzīvojumu, aktivizē ne tikai iztēli, bet arī prāta darbību. Tie ļauj bērnam ne tikai gūt virtuālu pieredzi, bet to salīdzināt ar sevis pieredzēto, izprast un veidot savu pasaules modeli.

Literatūra ir viens no līdzekļiem, kas bagātina ne tik vien zināšanu, bet arī bērna jūtu sfēru. Pasakās un stāstos viņš mācās ieraudzīt un apjēgt citu cilvēku pārdzīvojumus. Tos analizējot, bērns palielina priekšstatus par sevi un savu iekšējo pasauli (Lieģeniece, 1999, 219).

Pedagogu uzdevums – to piedāvāt skolēniem saistošā un interesantā veidā, lai stimulētu viņu vēlmi, iepazīt literāro tekstu pasauli.

Ir svarīgi šodien – šajā steidzīgajā un ar informāciju pārbagātajā laikmetā saskatīt skolēnā personību, kas nākotnē, iespējams, ārstēs cilvēkus vai būvēs starpplanētu kuģus.

Katram skolēnam ir sapnis. Cits to patur noslēpumā, cits par savām iecerēm stāsta. Pedagoģa uzdevums ir uzklaut un palīdzēt atrast piemērotu literatūru, lai spētu radīt prieku un ļautu viņam patstāvīgi virzīties uz priekšu, uz savu mērķi, padarot lasīšanu un mācīšanos par sev personīgi nozīmīgu darbību.

Secinājumi

1. Jaunākajā skolas vecumā mainās bērna vadošā darbība: pirmsskolas vecumposma aktuālās sižetiskās lomu rotaļas nomaina mācīšanās, bērns iekļaujas mācību darbībā un apgūst tās strukturālās komponentes: motivāciju, uzmanības mobilizāciju, disciplīnu un gribasspēku.
2. Mācīšanās par pašvadītu un skolēnam personīgi nozīmīgu darbību pārvēršas brīdī, kad skolēnam ir skaidrs sasniedzamais rezultāts, kad pedagoga izvirzītie uzdevumi ir jēgpilni un tie sekmē mācību mērķa sasniegšanu, kad skolēns iedziļinoties domā par mācību procesu un apzinās mācīšanās gaitu, kā arī – skolēns mācību procesā saņem attīstošu atgriezenisko saiti no skolotāja – kā pozitīvu novērtējumu, vai kā palīdzību nepieciešamības gadījumā.
3. Objektīvs pedagoga vērtējums cieši saistīts ar skolēna pašapziņas veidošanos
4. Lasītprasmes sekmēšanai personīgi nozīmīgā darbībā jaunākajā skolas vecumā liela uzmanība ir jāpievērš skolēna emocionālajai noturībai, jo skolēniem raksturīga atvērtība, atsaucība, nedrošība, piemīt impulsivitāte un tieksme rīkoties ātri un bez domāšanas.
5. Uzmanības noturīgums un spēja koncentrēties uz ilgstošu vienveidīgu darbību, kā arī spēja pārslēgt uzmanību no vienas darbības uz citu veidojas ap 10 gadu vecumu. 2. klases skolēniem uzmanība vēl ir nenoturīga, tādēļ svarīgi dažādot uzdevumus, kuros nemanāmi tiek attīstīta mācīšanās prasme, neapslāpējot vēlmi izzināt.
6. Mācīšanos veidojot par personīgi nozīmīgu darbību, nepieciešams motivēt skolēnus aktīvi iesaistīties mācību procesā. Pastiprināta uzmanība jāpievērš nevis galarezultātam, bet gan pašai darbībai.
7. Lasīšana ir sarežģīts psihofizioloģisks process. Lasot vienlaikus mijiedarbojas redzes, runas, kustību un dzirdes analizatori – tā ir sarežģīta sensoriskās domāšanas prasme zīmju uztveršanai un to veidojošo jēdzienu artikulācijai.
8. Katram skolēnam ir savs individuāls lasītprasmes attīstības līmenis, kas var atkarīgs gan no skolēna anatomiski fizioloģiskām īpatnībām, gan no pedagoga prasmes iekļaut mācību procesā atšķirīgus uzdevumus darbā ar literāriem tekstiem.
9. Viens no svarīgākajiem aspektiem, kas jāņem vērā lasītprasmes apgūvē – nepārcensties ar lasāmā teksta apjomu un nodrošināt, lai vingrināšanās lasītprasmē notiktu regulāri.
10. Personīgi nozīmīga darbība ir jebkuras attīstības priekšnosacījums.
11. Lai skolēnam attīstītu lasītprasmi kā personīgi nozīmīgu darbību, būtiska ir saistoša tekstu izvēle un metodika. Literārais materiāls vienlaikus veic vairākas funkcijas – tiek

attīstīta skolēnu lasīšanas tehnika, taču pakāpeniski lasāmais materiāls sāk pildīt izziņas funkciju, vērtību orientācijas funkciju, pašapliecināšanās funkciju un emocionālo funkciju.

12. Tehnoloģiju galvenās priekšrocības, salīdzinot ar klasisko grāmatu lasīšanu, ir to interaktivitāte. Tās ir laikmetīgas un atbilst jaunās paaudzes uztverei; tās ir attīstošas un sekmē kompetenču un pašregulācijas attīstību; tās motivē skolēnu darboties, jo rada iespēju mācīties sev vēlamajā vietā un laikā; tās ir globālas, kā arī piedāvā informāciju no visas pasaules.
13. Skolēnu lasītprasme tiek sekmēta, ja to skolēns uztvers kā personīgi nozīmīgu mācību darbību; ja literāro darbu satura izvēlē tiek ņemtas vērā skolēna intereses un, ja teksta analīzes procesā tiek izmantoti skolēna darbību rosinoši metodiskie paņēmieni.

Priekšlikumi

1. Ņemot vērā, ka 2. klases skolēniem uzmanība vēl ir nenoturīga, svarīgi atcerēties, ka pedagogam mācību procesā nepieciešams dažādot uzdevumus un izmantotās mācību metodes, lai tiktu attīstīta mācīšanās prasme un netiktu neapslāpēta skolēna vēlme izzināt jauno. Nedrīkst pārspīlēt ar uzdotā mācību materiāla apjomu.
2. Uzsākot apgūt jaunas prasmes, skolēnam ir skaidri jāzina, kāds būs mācību procesa sasniedzamais rezultāts. Pedagogam to vajag ne tikai pasniegt kā informatīvu ziņu, bet nepieciešams iesaistīt skolēnu SR formulēšanā un mācību stundas mērķa izvirzīšanā.
3. Izvēloties mācību tekstus, ko piedāvāt skolēniem, pedagogam ieteicams pēc iespējas bieži iepazīties ar grāmatu jaunumiem un sadarboties ar skolas bibliotekāru, lai skolēniem piedāvātie literārie materiāli būtu aktuāli un laicam atbilstoši.
4. Lai skolēnu mācīšanās (t.s. – lasīšana) kļūtu par viņiem nepieciešamu un pašiem personīgi nozīmīgu darbību, pedagogam jāprot jebkuru tekstu skolēniem pasniegt interesantā un saistošā veidā, izmantojot pieejamos tehnoloģiju rīkus: veidojot materiālus interaktīvu testu veidā, izmantot QR kodus, lai atvērtu tekstam atbilstošu ilustrāciju, izmantot datora zīmēšanas programmu utt.

Literatūras un avotu saraksts

1. Albrehta, Dz. (2001). *Didaktika*. Rīga: RaKa
2. Alijevs, R. (1998). *Skola radošo iespēju veicināšanai*. Rīga: RaKa
3. Amonašvili, Š. (1988.) *Kā klājas, bērni?* Rīga: Zvaigzne
4. Anspoka, Z. (2008). *Latviešu valodas didaktika*. 1.- 4. Klase. Rīga: RaKa
5. Azevedo, R. (2005). *Using hypermedia as a metacognitive tool for enhancing student learning? The role of self-regulated learning*. *Educational Psychologist*, 40, 199 - 209. Pieejams: https://doi.org/10.1207/s15326985ep4004_2 (skatīts 20. 10. 2021.)
6. Balašova, T. (2011). Jaunāko pusaudžu mācību motivācijas veicināšanas iespējas latviešu valodas stundās. Konferences materiāli. Daugavpils Universitāte Pieejams: <https://saite.lv/TcHBM> (Skatīts 26.09.21.)
7. Baldiņš, A., Raževa, A. (2001). *Klases audzinātāja darbs skolēnu personības izpētē*. Rīga: Pētergailis
8. Baltušīte, R. (2006). *Skolotāja loma mācīšanās motivācijā*. Rīga: Raka
9. Berants, B., Kvieskaite, V. (2020). *Bubuļbailes*. Rīga: AS Latvijas mediji
10. Berlyne, D. (1950). *Novelty and curiosity as determinants of exploratory behaviour*. *British journal of Psychology*, No 41. The British Psychological Society, p. 68- 80
11. Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press. Pieejams: <https://saite.lv/qyeEq> (skatīts 24. 10. 2021.)
12. D Dryden, G., Vos, J. (2008). *Unlimited: The New Learning Revolution and the Seven Keys to Unlock It*. Pieejams: <https://www.goodreads.com/book/show/21035103-unlimited> (skatīts 20.10.2021.)
13. EURYDICE (2011). *Teaching Reading un Europe: Contexts, Policies and Practices*. Pieejams:<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Teaching> (Skatīts 15. 06. 2021.)
14. Fišers, R. (2005). *Mācīsim bērniem mācīties*. Rīga: RaKa
15. Geiger, J. F, Millis, K. K. (2004). *Assessing the impact of reading goals and text structures on comprehension*. Pieejams: <https://psycnet.apa.org/record/2004-14210-003> (Skatīts 31. 07. 2021.)
16. Geske, R. (2005). *Bērņa bioloģiskā attīstība*. Rīga: Raka
17. Geske, A., Grīnfelds, A. (2006). *Izglītības pētniecība*. LU Akadēmiskais apgāds

18. Geske, A., Ozola, A. (2007). *Skolēnu sasniegumi lasītprasmē Latvijā un pasaulē*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds
19. H Homiča, A. (2009). *Konstruktīvisma pieeja profesionālās fiziskā sagatavotības kompetences pilnveidē Latvijas policijas akadēmijas studentiem*. Promocijas darbs. Rīga: LSA Pieejams: <https://saite.lv/fUt7m> (skatīts 20. 10. 2021.)
20. Kalniņa, A. (2004). *Mācīšanās motivācija sākumskolā*. Skolotājs 5/2004, 49- 51.lpp.
21. Kalvāns, Ē. (2018). *Attīstības psiholoģija*. Rēzekne: RTA
22. Kauliņa, A. (2013). *Integratīvā mācību metodika sākumskolēnu specifisku lasīšanas traucējumu mazināšanai*. Promocijas darbs. Rīga: RPIVA Pieejams: <https://saite.lv/c5263> (Skatīts 26. 09. 2021.)
23. Kauliņa, A, Tūbele S. (2012). *Lasīšanas traucējumi*. Rīga: RaKa
24. Kember A. N’Namdi (2005). *Guide to teaching reading at the Primary School Level*. Pieejams: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495644.pdf> (Skatīts 20. 09. 2021.)
25. Kestners, Ē. (2019). *Divas Lotiņas*. Rīga: Zvaigzne ABC
Pieejams: <https://www.you-books.com/book/E-Kestners/Divas-Lotinas> (skatīts 20.10.21.)
26. *Latviešu valoda 2. klasei* (2019). Mācību priekšmeta programmas paraugs. Pieejams: <https://mape.skola2030.lv/resources/318> (Skatīts 29. 09. 2021.)
27. Lieģeniece, D. (1999.) *Kopveseluma pieeja audzināšanā*. Rīga: RaKa
28. Maļicka, J. (2004). *Piederības izjūta un mācību motivācija*. Rīga: Raka
29. Markova, A. (1986). *Mācīšanās motivācijas veidošana skolēniem*. Rīga: Zvaigzne ABC
30. Martena, S., Laiveniece, D., Šalme, A. (2020). *Lingvodidaktika: latviešu valodas mācības pusaudžiem un jauniešiem* Rokasgrāmata pamatskolas un vidusskolas pedagogiem. Pieejams: <https://saite.lv/pVUHm> (skatīts 24. 10. 2021.)
31. Mascolo, M. F., College, M., Fischer, K. W. (2010) *The Dynamic Development of Thinking, Feeling and Acting over the Lifespan*. Cambridge: Harvard University
Pieejams: <https://saite.lv/Uu8cO> (Skatīts 26. 09. 2021.)
32. Miesniece, A., Helviga, I., Rakeviča, I. (2014). *Vienota runas un rakstu sistēma pamatizglītības 1.- 4. klasē*. Metodiskie ieteikumi skolotājiem. Pieejams: http://www.viss.lv/dati/kkmv/doc/Vien_run_rakst_sist_1_4_klasei.pdf (skatīts 01.10. 2021.)
33. National Institute for Literacy (2003) *Put Reading First. The Research Building Blocks For Teaching Children to Read*. Pieejams: <https://lincs.ed.gov/publications/pdf/PRFbooklet.pdf> (Skatīts 01. 10. 2021.)

34. *Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem* (2018). Ministru kabineta noteikumi Nr. 747 Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/303768#piel2> (Skatīts 01. 10. 2021.)
35. OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): what students know and can do*, PISA, Paris:OECD Publications;
36. OECD/UNESCO-UIS (2003). *Reading literacy un PISA*. Pieejams: <https://saite.lv/YolgJ> (Skatīts 26. 09. 2021.)
37. Orska, R. (2006). *Sociālās vides ietekme uz skolēna uzvedību*. Izglītības iestāžu mācību vide: problēmas un risinājumi. Zinātnisko rakstu krājums. Vol.1. 7 - 17 lpp. Rēzekne: RA Pieejams: <https://www.lvg.lv/upload/Konference/materiali/2006.pdf> (Skatīts 02. 10. 2021.)
38. Ozola, A. (2017). *Starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma IEA PIRLS 2016 pirmie rezultāti par 4. klašu skolēnu lasītprasmi Latvijā un pasaulē*. Pieejams: <https://saite.lv/76XqP> (Skatīts 20.09. 2021.)
39. *Pētniecības terminu vārdnīca* (2020). RSU Pieejams: <https://www.rsu.lv/petniecibas-terminu-vardnica/intervija> (Skatīts 29. 09. 2021.)
40. Plūdonis, V. (1992). *Mazā Anduļa pirmās bērnības atmiņas*. Rīga: Sprīdītis
41. Roga, S. (2013). *Mācību metožu izvēles ietekme uz 5. Klases skolēnu mācību sasniegumiem mājturības un tehnoloģijas un vizuālās mākslas stundās*. TF studentu un maģistrantu zinātniskās konferences raksti. Jelgava: LLU Pieejams: <https://saite.lv/jryoB> (Skatīts 01. 10. 2021.)
42. Rozenfelde, M., Kalvāne, A., Ušča, S. (2017). *Eiropas Komisijas projekts "REF:READING WITH EASE AND FUN"*. Rokasgrāmata skolotājiem. *Lasītmācīšana viegli un ar prieku*. Pieejams: <https://ec.europa.eu/REF-Handbook-LV> (Skatīts 21. 09. 2021.)
43. Rozenfelde, M. (2008). *Bērns ar attīstības problēmām vispārējās izglītības iestādē*. Rēzekne: AR
44. Rubene, Z. (2011). *Bērns un jauniešs digitālajā pasaulē*. Zinātniski metodiskais žurnāls "Tagad." Latviešu valodas aģentūra. Pieejams: <https://saite.lv/etUmz> (skatīts 20. 10. 2021.)
45. Shaffer, D., Kipp, K. (2013). *Developmental psychology (Childhood & adolescence)*. Wadsworth: Genage Learning
46. Skalberga, A. (2012). *Prozas teksti un literārās kompetences veidošanās vidusskolā*. Zinātniski metodiskais žurnāls "Tagad." Latviešu valodas aģentūra. Pieejams:

- https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2019/10/Tagad_7_12.pdf (skatīts 16. 10. 2021.)
47. Skujiņa, V., Anspoka, Z., Kalnbērziņa A., Šalme, V. (2011). *Lingvodidaktikas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Jelgava: LVA
 48. Skola 2030. (2019). *Mācīšanās iedziļinoties*. Metodisks materiāls. Pieejams: <https://saite.lv/pLRng> (Skatīts 16. 10. 2021.)
 49. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC
 50. Šteinberga, A. (2013). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: RaKa
 51. Špona, A., Čehlova, Z. (2004). *Pētniecība pedagoģijā*. Rīga: RaKa
 52. Šuplinska, I. (2012). *Arhetipu teorija un starppriekšmetu saikne*. Zinātniski metodiskais žurnāls "Tagad." Latviešu valodas aģentūra. Pieejams: <https://saite.lv/VuBcP> (skatīts 16. 10. 2021.)
 53. Tūbele, S. (2008). *Disleksija vai lasīšanas traucējumi*. Rīga: RaKa
 54. Ušča, S., Ļubkina, V. (2013). *Pusaudžu ar valodas traucējumiem komunikatīvās kompetences attīstība*. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola
 55. Ušča, S., Rozenfelde, M., Ogrīņa, R., Vindeče, A. (2016). *Vecāku līdzdalība sākumskolas skolēna lasītprasmes un lasītintereses veidošanā*. Society, Integration, Education, VOL II, Rēzekne: Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija, p.354-362
 56. VISC metodiskie materiāli un reģistri (2020). *Rokasgrāmata. Metodiskie paņēmieni skolēnu sociāli emocionālo prasmju novērtēšanai skolā*. Autoru kolektīvs. Pieejams: <https://saite.lv/JmUZf> (skatīts 24. 10. 2021).
 57. Vītiņa, L. V. (2019). *Dzejnieks un smarža*. Rīga: Aminori
 58. Vulāne, A. (2012). *Konteksta izpratne literārā darbā*. Zinātniski metodiskais žurnāls "Tagad." Latviešu valodas aģentūra. Pieejams: https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2019/10/Tagad_7_12.pdf (skatīts 16. 10. 2021.)
 59. Zelmenis, V. (2000.) *Pedagoģijas pamati*. Rīga: RaKa
 60. Žīdens, J., Grasis, N., Grāvītis, U., Kaspars, D., Žiļinskis, L. (2008). *Bērnu un pusaudžu trenera rokasgrāmata*. Autoru kolektīvs. Rīga: Latvijas Treneru tālākizglītības centrs
 61. Woolfolk A. (2016). *Educational Psychology 13th edition*. Ohio State University: Pearson
 62. Бабанский Ю. К. (1977). *Оптимизация процесса обучения*. Москва: Педагогика
 63. Бордовская, Н., В., Реан, А., А. (2000). *Личность учащегося в педагогическом процессе*. Педагогика. Издательство Питер. Pieejams <https://saite.lv/FO4r9> (Skatīts 16. 10. 2021.)
 64. Эльконин, Д. (2004). *Детская психология*. Москва: Академия

65. Илюничева, Ю.В. (2018). *Психологические особенности младшего школьного возраста // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. По мат. LXVI междунар. Студ. Науч.-практ. Конф. № 6(66). Россия, г. Новосибирск*
66. Чикишева, О. В. (2012). *Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста. Проблемы и перспективы развития образования. материалы II Междунар. науч. конф. (Пермь, май 2012 г.)*

Pielikumi

Pielikums Nr. 1. *Skolotājas intervijas jautājumi*

1. Kā Jūs ieinteresējat bērnus lasīšanas procesā, lai viņi lasīšanu pieredzētu, kā sev svarīgu darbību?
2. Kā izvēlaties tekstus?
3. Kā organizējat darbu ar tekstu?
4. Pēc kādiem kritērijiem Jūs spriežat, ka bērnam lasīšana ir bijusi personīgi nozīmīga?
5. Kādus paņēmienus Jūs ieteiktu izmantot citiem pedagogiem, lai lasītprasme tiktu sekmēta bērniem piemērotā veidā?

Pielikums Nr. 2. *Anketa skolēniem*

1. Par ko tu gribētu uzzināt kaut ko vairāk?

2. Kādas 3 visvērtīgākās grāmatas esi izlasījis?

3. Vai šīs grāmatas tu lasīji skolā vai ārpus skolas?

4. Kas tev ieteica tās izlasīt?

5. Vai skolotājs zina, kas Tevi interesē? Atzīmē variantu!

- Jā
- nē
- nezinu

6. Kad Tev ir svarīgi lasīt?

7. Nosauc iemeslus, kāpēc tev lasīšana dažreiz nesagādā gandarījumu?

8. Kas būtu jādara skolotājam, lai ieinteresētu tevi lasīt?

Paldies par sniegtajām atbildēm!

Pielikums Nr.3. Laikrakstu un grāmatu piedāvājums 2. e klases skolēniem.



Pielikums Nr.4. *Fragments no V. Plūdoņa grāmatas "Mazā Anduļa pirmās bērnības atmiņas. Skenētais materiāls.*

Purva vidū neviens vēl neesot bijis. Tur esot sliksnis, kas nekad neizsalstot. Tur esot arī vieta, ko sauc par «velna aci», kurā saiet visa kārts un tomēr vēl nav dibena.

Šī vieta stāv* pie ciema ļaudim nelabā slavā. Nelaika Varlas tēvs reiz ziemu, zaķi dzidams, tai pusē nokļuvis. Zaķis bijis jau tepat pa šāvienam. Šis paūlaik izstiepji bisi, ka var šaut. — te zaķis turpat acu priekšā — spudūki! — stāvu zemē un pagalam. Pats tik ar lielām mokām izticis no dumbra laukā.

Jā, šī vieta nav laba!

Bet kalējs Klāvs, dzirdot tādas valodas, nospļāvās.

«Ak tu, nožēlojamais tumsas pērējums, kad tev reiz zvinas* no acīm nokritis?» viņš noteica un sāka sirdīgāk velet ar veseru pa «Stulbā Kristapa» pakausi.

Kalējs Klāvs nekad netic tam, ko ciema ļaudis stāsta. Kalējs Klāvs sauc ciema ļaudis par māģticīgiem tumsņiem un mil tos dažkārt viņu māģticības deļ piejokot.

Te kādu nakti Valeikas pirtīņā iebļejas āzis, te Rungaipa vecajā rijā sak piepeši riet rupjā balsi suns vai kādu sestdienu parādas ap pusnakti kapsetā balts spoks milzīgām, ugunīgām acīm, kas spid kā sarkani vējlukturīši.

Un Griškas Jašam reiz pieguļā piesities pats velns lieliem, lieliem ragiem un nagiem.

Kad izbiedētais otrā ritā bāls un drebedams stāstīja, ko pagājušo nakti pieredzējis, krusttēvs Klāvs piejenti nopietnu seju svarīgā balsi piezīmēja:

«Jā gan, Jaša, velns nupat esot izlaists no sava dzelzsrestu krātīņa, kur tas ar mēli bijis pie ledaina kliņķa* piesaldēts, lai ievestu melnā grāmatā visus apcietinātos* grēciniekus. Un tu laikam ar būsi to pulkā ieskaitīts.»

Griškas Jaša iztrūkās no tādas piezīmes vēl vairāk, elsoja un spļaudījās:

«Nu, ka tev zila guņš! Kas tūs par prātu: laist pošu našķeistu uz breivom kōjom! ... Ak Dīvs, ak Tāvs! Byus tišām jau pī pošim vortim postorā!»

Kad Jaša bija prom, kalējs Klāvs, pret mani pagriezies, jautāja:

«Nu, krustdēļ, vai tu ar tīci spokiem?»

«Nē! atceicu klusā, nedrošā balsi un jutu, ka pār muguru man pārscrien tīrpuļi*».

«Netici vis, Andul, tādiem badiem*» krusttēvs Klāvs turpināja, «tā ir māģticība, gara aklība. Spoku un burvju pasaulē nemaz nav. Es pats biju tas velns, kas Griškas Jašu izbiedēja. Tas tam par mācību, lai neiet turpmāk par čarku* dot nepatīcus liecību tiesas priekšā.»

Lai gan krusttēvs Klāvs apgalvoja, ka viņš tas bijis, kas Griškas Jašam par velnu parādījies, tad tomēr klausoties man iet caur sirdi šausmas un es raugos bailīgām acīm kalvas tumsajos kaktos, ka tik tur nupat, nupat neparādās briesmīgie ragi un nagī, par kuriem Griškas Jaša stāstīja.

II

Bailība un nežēlība ir mana rakstura spilgtākās iezīmes Taivas laikmetā.

Jā, šīs bailes! Šis trakās, neapraķstāmās bailes, no kurām visi jūteklji* spēji pamirst un sirds grib lekt no krūtīm laukā!

Un kur viņas piepeši rodas? Kā viņas tā uzreiz uzbrūk — šīs bailes — kā pērķons jaukā saules dienā?

Te tu sac palikt patlaban jautrs. Tev liekas — debes noskaidrojas un paspīd saule tik gaiša, tik gaiša, pārplūdinādama visas tavas asinsstrūklas ar neapraķstāmu prieku. Un tevi sagrābj spēja, nesavalādāma dziņa skraidīt tāpat kā kumeļam, kāpaļāt pa kokiem kā kaķim, laisties spārnos līdzīgi putnam ...

Bet tad uzreiz kā zibens gaišā laikā iešaujas prātā tāda muļķīga doma. Un viss pekšņi top tumšs, tumšs un baigs ...

Jo dzīvi uzglabājušies man vēl atmiņā šie daudzkārtējie bailu brīži.

Reiz, atceros, tas bija rudenī. Laudis plāva pārupes purva sienu. Jautrs līdz nebēdībai skraidīju tiem apkārt pa cinām, pa salām «līelajā, platajā jūrā». Te pieskrienu pie plāvējiem un noskatos britiņu, kā Pēters asina ar striķi savu izkāpti, atspiedis to pret kreiso plecu; te aizmetos atkal kā linga prom tālu uz viņu malu. Esmu jau lielu gabalu tā noskrējis, kad iedomājos, ka traks suns dzenas man pakaļ. Un mani pārņem uzreiz tādas izbailes, ka kājas sastingst ledū. Bet es nedrīkstu atskatīties atpakaļ, es zinu, ka tad suns tūlīt būs man pie kājām. Un es skrienu, ko māku, turp uz viņu priedi pakalnā, kur domāju glābties, skrienu elsdams pūzdams, jo esmu gluži, gluži aizkusis, un tricošās kājas negrib vairs klausīt, skrienu — kamēr pakritu un palieku bez samaņas guļam ... ilgi, ilgi, piegaleš* no nežēlīgām bailēm, bailēm no trakā supā — no sevis paša, no sava paša iedomām, ko izšķīlušas uztrauktās smadzenes.

Pa otram lāgam piedzīvoju šādas bailes kadā jūlija naktī. Jūs zināt, cik daļas ir šīs jūlija naktis, kad mēness stari mīksti ieaūžas pelēkajos miglas metos un sapaņains burvju šķidrāts nogulst pār laukiem un tīrumiem. Visa apkārtnē, cik tālu vien acs var saredzēt, dus, nogrimusi dziļā klusumā. Tikai dābola laukā grieze kā uzvilks pulkstenis kārtīgos, vienmērīgos atpēmiēnos tarkšina* savas pāri notes* vienmūļīgi, bez apstāšanās; un tur, tāli aiz meža, kaut kur

Luīze ar draudzenēm sēž uz dārza mūra sētas un vairs deguna viņai iegūlusi dusmu krunka.

- Es to neciestu, - Trūda, viņas klases biedrene no Vīnes. – Ņem un tik nekaunīgi ierodas ar tavu ģīmi!
- Ko tad lai es daru? – dusmīgi jautā Luīze.
- Saskrāpē to viņai! – ierosina Monika.
- Labāk nokod viņai degunu! – dod padomu Kristīne. – Uzreiz tiksī vaļā no visām nepatīkšanām. – To sacīdama, Kristīne omulīgi šūpo kājas.
- Tā sagandēt brīvdienas! – murmina Luīze, patiesi sarūgtināta.
- Viņa taču nav vainīga, - paskaidro tuklvaide Stefija. – Ja kāds ierastos un izskatītos pēc manis...
Trūda smejas.
- Tu taču pati tam netici, ka būtu vēl kāds tāds muļķis, kas staigātu pa pasauli ar tādu ģīmi!
Stefija uzmet lūpu. Pārējās meitenes smejas. Pat Luīze sašķoba seju.
Te atskan gongs.
- Barošana! – izsaucas Kristīne. Un meitenes nolēc no žoga.

...

...kā uz pavēli visu skatieni pievēršas durvīm. Ienākusi Lote.

- Te nu tu beidzot esi! – izsaucas Ulrikas jaunkundze. – Nāc, es tev ierādīšu tavu vietu.
– viņa pieved kluso, nopietno bižainīti pie galda.

Luīze npaceļ acis, bet dusmīgi strebj zupu. Lote paklausīgi nosēžas blakus Luīzei un paņem karoti, lai gan viņai ir tāda sajūta, it kā kakls būtu aizžņaugts.

Pārējās meitenītes dziļi ieinteresētas nolūkojas savādajā pāri. Teļš ar divām galvām nevarētu būt interesantāks. ...

Luīze vairs ilgāk nespēj valdīties. Un viņa to arī nemaz negrib. No visa spēka viņa zem galda iesper Lotei.

Lote aiz sāpēm saraujas un cieši sakniebj lūpas.

...

Pie pieaugušo galda audzinātāja Gerda purina galvu un saka:

- Tas ir neiedomājami! Divas gluži svešas meitenes un tāda līdzība!

...

Vārnēns Ķirsēns ļoti priecājās, ka pie viņa nakšņos vāverēns Ziķeris. Uzģērbusi pidžamas draugi daudzījās visu vakaru. No sākuma spēlēja paslēpes, pēc tam ķerenes. Un tad sacentās savā starpā. No trakošanas brakšķēja visa māja. Pēkšņi atvērās istabas durvis.

– Jau vēls, laiks gulēt, – durvīs stāvēja samiegojušies vārnēna vecāki.

Noguldījuši puikas, arī paši aizgāja pakrākt. Bet Ķirsēns izlēca no gultas, ieslēdz gaismu un paziņoja: – Es negulēšu!

Viņš paņēma oranžo bumbu un sāka to driblēt pret grīdu.

– Klusu, – Ziķeris nožāvājās, tā, ka tam mutē pietiktu vietas veselai riekstu tortei, – pamodināsim vēl tavus vecākus!

Ķirsēns jau pavēra muti, lai iebilstu, bet tajā brīdī bumba atsitās pret gultas stūri un izlidoja pa logu. Draugi saskatījās. Aiz loga bija tāda tumsa kā kurmīša ausī.

– Varbūt tu varētu aiziet un paņemt... - ieminējās Ķirsēns.

– Jā, skaidrs, bet ...varbūt... labāk rīt...

– Ziķeri! Laukā kaut kas ir! – pēkšņi ieķērcās vārnēns.

– Tev rādās, – draugs mēģināja uzmundrināt, kaut arī pats nobijās.

Abi salēca vienā gultā, paslēpās zem segas un trīcēdami gaidīja, kad uzausīs rīts. Bet miegs tomēr ņēma virsroku un viņus ieaijāja.

Vāverēns Ziķeris pamodās pusdienlaikā. Ķirsēns jau nemierīgi šaudījās pa istabu.

– Bumbas vairs nav. Tas paņēma.

– Kā nav? Kas ir tas? – vāverēns iepleta acis.

– Bubulis, – saguma Ķirsēns.

– Zaķis Bubulis? Viņš tev liekas briesmīgs? – nesaprata Ziķeris.

– Ne zaķis. Bet īstais bubulis. Tas, kas naktī čabinājās visapkārt...

– Dodamies! – vāverēns bija noskaņots apņēmīgi.

– Uz kuriem? – iejautājās Ķirsēns.

– Dosimies meklēt bubuli. Un bumbu, – noteica apņēmīgais vāverēns.

Vārnēns negribēja nekur doties, bet draugs jau kravāja mugursomas. Sakravājušies viņi ar sērkokoņiem izlozēja, uz kuru pusi iet, un devās ceļā.

– Pagaidi, varbūt pateiksim vecākiem? – nerimās Ķirsēns.

– Priekš kam? Viņi pat nepamanīs. Mēs taču ātri atgriezīsimies! – Ziķeris pameta ar ķepu.

- Ahā, reiz jau tu tā teici, – vārnēns saviebās.
- Neuztraucies! Vakarā būsīm mājās, – vāverēns bija pārliecināts.

Zaķis Bubulis gulšņāja savā īpašumā un klausījās bišu sanēšanā.

- Ko darīsim, kad atradīsim bubuli? – pajautāja vārnēns.

Zaķis satrūkās un ar aizdomām vēroja garāmgājējus.

- Nebaidies, dienā viņš droši vien gul, – atbildēja vāverēns.

Zaķis turpināja nikni skatīties.

- Paņemsim bumbu un viss!

Pēc tam ceļotāji satika lāci Bišvaldi. Viņš sparīgi vāca medu un lūkojās apkārt, lai nekas nedūktu aiz muguras. Ieraudzījis nācējus, lācis draudzīgi pamāja.

...

Aiz meža neaptverami liela kā okeāns, pletās pļava. Vāverēns ar vārnēnu čabinājās, ejot caur garo zāli. Viņi apstājās, lai panašķotos ar mežāboliem un gatavajiem ķiršiem. Saule nogurusi nedroši laidās lejup, pēc tam jau sparīgāk, līdz atsitās pret pauguru.

- Paskaties, tava bumba! – iekliedzās Ziķeris.
- Patiešām! – Ķirsēns nopriecājās.
- Ātrāk! Skrienam!

Draugi sāka dzīties pakaļ saules bumbai, bet viņus panāca vakars. Pēc stundiņas draugi aizelsušies apstājās. Bumbu vairs nekur neredzēja. Tikai lielas, dzeltenīgas acis lūkojās viņos no meža.

Vārnēns nobālēja, bet vāverēns saņēma drosmi, paķēra čiekuru un svieda tajā virzienā. Neviens neaizspurdza prom. No tumsas iznira putns ar lieliem spārniem.

- Kas jūs esat? – stomījās vāverēns Ziķeris.
- Ūpis Saulis, –putns priecīgi stādījās priekšā. – Kas par dunduru aizspindza man gar ausi?
- Nepamanīju, - bailīgi atbildēja vāverēns. – Vai tik jūs mūs neapēdīsiet?
- Ai, noteikti ne, tikko saēdos pankūkas. Bet ko jūs te tik vēlu darāt?

No bailēm nobālējušie draugi pamazām atguva savu krāsu. ...

- Varbūt samelojam? – Ziķeris pačukstēja Ķirsēnam, bet no drauga skatiena saprata, ka jokiem nav vietas. – Mēs meklējam bumbu.
- Tādā biezoknī neatradīsiet. Pagājušajā nedēļā pazaudēju saulesbrilles, līdz šim neesmu atradis.

Pa to laiku Ziķera vecāki atgīdās, ka nav vāverēna, bet vārnu ģimene, ka pazudis viņu dēls. Viņi pārmeklēja visu mežu, pacēla pat mazāko akmentiņu, aptaujāja ikvienu dzīvu būtni.

- Dzirdēju, - zaķis Bubulis pamāja ar galvu. – Grozījās te, mani nez kāpēc aprunādami.
- Satiku, atzinās Bišvaldis. – Neizprašāju ... Biju aizņemts... – Lācis sakaunējās.
- ...
- Griežamies atpakaļ, – atcerējās Ķirsēns, – vecāki droši vien uztraucas.
- Klau, es jūs pavadīšu, – apsolīja ūpis Saulis. ...

Vārnēns un vāverēns katram gadījumam slepus vienojās būt uzmanīgi – kā bija mācīti, bet putns smaidīdams jau lidoja meža virzienā.

- Vai jūs vispār no kaut kā baidāties? – Ķirsēns jautāja ūpim, kad viņi bija pavisam tuvu dzimtajam mežam.
- No spilgtas gaismas! – Saulis pat nodrebinajās. – Citi ūpji nebaidās, bet es gan baidos. Visi no kaut kā baidās. Jā, jā! Bailēm lielas acis, pat ja tās aizver.

Draugi paskatījās uz ūpi un sasmaidījās.

...

- Un ja ar viņiem kas noticis? – apraudājās vārnēna tētis.

Un tieši tajā brīdī meža klajumā iečāpoja vāverēns un vārnēns.

Kas tie bija par priekiem! ...

- Mēs gribējām tikai uz brītiņu ... bet tik ātri satumsa – čiepstēja Ķirsēns. ...
- Mēs abi pazaudējām bumbu un gājām tai pakaļ, bet neatradām, un mūs atpakaļ atveda ūpis, - nobēra Ziķeris un palūkojās apkārt. Pļāpīgais lielacis bija pazudis.
- Bet varbūt mēs arī paši atgrieztos, - Ķirsēns aizdomājās’.
- Mēs uzvarējām Bubuļbailes!
- Tagad esam bezbailīgi! – priecājās vāverēns.
- Patiešām, ja paskatās bailēm acīs, tās nemaz tik lielas neizskatās, - maigā balsī piekrita vārnu mamma. – Ja kādreiz uznāk bailes, zini, ka mēs abi a tēti esam līdzās.
- Tāpat tu, Ziķeri, - pasmaidīja vāverēna vecāki. – Mēs jūs ļoti mīlam. Un baiļojamies par jums.

...

Pielikums Nr.7.

Vilka stāsts.

/tekstu uzrakstījusi darba autore/

Kādu dienu, kad pie savas migas biju apbrīnojis košās puķes un taureņus, es gāju pa mežu un izdzirdēju milzīgu troksni. Pagājis tuvāk ieraudzīju, ka mežmalā ļoti skaļi ālējas divi sivēni, spiedz, smejas, traucē putniem un citām meža radībām.

Pēc laiciņa, kad abi bija beiguši dauzīties, viņi sāka uzvesties pavisam dīvaini – viens ieskrējis mežā, lauza no krūmiem zarus, turpat nobrucināja tiem lapas un saņēmis zarus klēpjos, nesa tos no meža ārā.

Otrs pa to laiku bija meties pie kaimiņu Kārļonkuļa labības lauka un klēpjiem vien rāva nost labības stiebrus. Arī viņš tos krāva kaudzē un kaut kur nesa prom.

Īsti nesapratu mazo nebēdņu izdarības, bet negribēju kašķēties. Biju ļoti noguris un devos uz mājām atpūsties.

Nākamajā dienā aizgāju apskatīties, ko šie sadarījuši. Un tad gan paliku dusmīgs. Kārļonkulim labība izmīnāta, lielu gabalu – pavisam izplēsta. Meža krūmmala pilnīgi izpostīta. Samesti sīki žagari un novītušās lapiņas.

Atkal tālumā sadzirdēju vakardienas trakotājus un devos pie viņiem aprunāties. Šie, mani ieraudzījuši, iemuka savās būdelēs. Tad re, kur likuši labību un zarus!

Piegāju pie pirmās, piesitu pie durvīm, bet būda bija tik švaka, ka apgāzās. Šis nu pārbijies skrēja uz otru mājeli – pļavas otrā pusē. Es pakaļ.

Ko domā – šitā izcūkojuši labības lauku un mežmalu un tā visu atstās?

Piegāju pie otrās būdas, pieklauvēju, bet šī jau nebija izturīgāka par iepriekšējo. Gar zemi gan!

Abi rukši aizdieba pa lauku uz tālumā redzamo mājeli. Gāju turp, lai viņus nokauninātu un liktu sakopt sapostīto mežmalu. Bet šie nelaiž iekšā!

Ko tu tādai ķieģeļu mājai padarīsi?

Gribēju pa skursteni ielaisties un nebēdņus aizvest, lai sakopj nekārtību, bet tie katlā uzvārījuši ūdeni un vāku nocēluši....

Ui, cik sāpīgi man – vecam vilkam...

Tikko no daktera atnācu, bet, vai zināt, ko pa ceļam iedomājos?

Tie divi aizskrēja pie trešā sivēna uz ķieģeļu namiņu, bet kur cūka ķieģeļus ņēma?

GALVOJUMS

Es, Inta Matisone

apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem. Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti norādīti literatūras 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

Inta Matisone

(Vārds, uzvārds)

(Paraksts)

Datums: _____

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Pirmsskolas un sākumskolas skolotājs

Vadītāja atsauksme bakalaura darbam

Darba autora vārds, uzvārds Inta Matisone

Lasītprasmes sekmēšana skolēnam personīgi nozīmīgā darbībā 2. klasē

(pētījuma temats)

Kritēriji/vērtējums ballēs	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Izvirzītā mērķa un plānoto uzdevumu savstarpējā saistība										
Darba satura atbilstība izvirzītajam mērķim un uzdevumiem										
Pētījuma teorētiskās diskusijas kvalitāte										
Empīriskā pētījuma saistība ar teorijā gūtajām atziņām *										
Empīriskā pētījuma metožu izvēle un lietojuma korektums *										
Empīriskā pētījuma datu apstrāde un rezultātu analīze un interpretācijas korektums *										
Pētījuma praktiskā nozīme *										
Literatūras un avotu sarakstā minēto avotu izmantošanas pakāpe										
Atsauču korekts lietojums										
Secinājumu atbilstība izvirzītajiem uzdevumiem										
Secinājumu pamatotība										
Priekšlikumu konkrētība un atbilstība pētījuma saturam										
Pētījuma valodas kvalitāte										
Darba noformējuma atbilstība LU metodiskajiem norādījumiem										

* tiek vērtēts, ja veikts empīriskais pētījums

Darba kopējais vērtējums (1–10 balles) 9/10 balles

Vērtējuma pamatojums:

Pētniecisko darbu

Ieteikt aizstāvēšanai

Darba vadītājs

Asoc.prof., Dr.paed. Gunta Siliņa-Jasjukeviča

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

Datums _____

IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

Kvalifikācijas darbs / **Bakalaura darbs** / (atbilstošo pasvītrot)

LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors: _____ Inta Matisone
(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs:

Asoc.prof., Dr.paed. Gunta siliņa-Jasjukeviča

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

Darbs iesniegts LU Kuldīgas filiālē

Biroja administratore _____ **Jana Roze** _15.11. 2021.
(paraksts) (paraksta atšifrējums) (datums)

Kvalifikācijas darbs/ **Bakalaura darbs**

Pārbaudījuma komisijas 20 ____ .gada _____ sēdē, protokola

Nr. _____

vērtējums

(vērtējums ballēs)

(vērtējums vārdiem)

Valsts pārbaudījuma komisijas priekšsēdētājs

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