

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē
Pirmsskolas un sākumskolas skolotājs

Irina Jeļenska

**Vecākā pirmsskolas vecuma mazākumtautību bērnu latviešu
valodas apguve bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā**

Bakalaura darbs

Darba vadītājs

Lektors

Akadēmiskais amats

Dr. paed.

Zinātniskais /
akadēmiskais grāds

Vladislava Uršulska

Vārds, uzvārds

Paraksts

RĪGA 2017

Anotācija

Darba mērķis bija izpētīt bilingvālās izglītības iespējas mazākumtautību bērnu latviešu valodas apguves sekmēšanā. Pētījuma grupu veidoja 5 - 6 gadus veci bērni. Pētījuma laikā tika veikta teorētiskās literatūras analīze, pedagoģiska novērošana, praktiskais darbs ar bērniem, novērojuma un praktiska darba rezultātu apstrāde un analīze. Pētījuma hipotēze bija noformulēta sekojoši: bilingvālās izglītības modelis sekmē valodisko prasmju apguvi mazākumtautību bērniem tad, ja pedagogs rada emocionālu pedagoģisko un valodisko vidi un zina psiholoģiski pedagoģisko nosacījumus sekmīgai valodas apguvei.

Rezultātā pētījuma hipotēze bija apstiprināta. Tika secināts, ka nozīmīgs ir otras valodas mācīšanas ilgums (cik reizes dienā, nedēļā un t.t. tā tiek mācīta bērnudarbā). Divu valodu vienlaicīgas apguves process un mehānisms neatšķiras no vienas valodas apguves procesa. Bērns mācās divas valodas tieši tāpat kā vienu. Ģimenē, uz ielas un bērnudārzā valodu var apgūt dabiski un neapzināti, ja skolotājs prot pasniegt kvalitatīvas stundas un sagatavos savas stundas atbilstoši standartam.

Atslēgas vārdi: Bilingvisms, bilingvālā izglītība, vecākais pirmsskolas vecums, divvalodība, mazākumtautību bērni Latvijā.

Annotation

The research of bilingual education was made to promote the Latvian language of national minority children. The research group consist of ages 5 - 6 years old children. The theoretical literature was analyzed while the practical work with children was supervised and creating a treatment of results of a practical work and analysis. A hypothesis was formed creating a bilingual education model that promotes mastery of the national minority children's knowledge of language. If a teacher creates an emotional connection to a pedagogical approach language atmosphere, has an understanding of psychological and pedagogical conditions, this can help push the success of mastering a language.

As a result, the hypothesis was confirmed, the best approach to successfully learning a new language is time (how many times a day it is taught in the preschool). A process of learning two languages at the same time will result in the process not differing in being completely the same in both classes. A child studies two languages the same way as one.

In a family household, on a street, or in kindergarten the language can be learned very naturally if a teacher is able to present qualified lessons and will prepare its lessons according to standards.

Lock words: Bilingualism, bilingual education, seniorpreschool age, children of national minorities in Latvia.

Saturs

Ievads.....	5
1. Bilingvālā izglītība dažādu autoru skatījumā.....	7-17
1.1. Latviešu valodas apguves iespējas bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā	
1.1.1 Komunikatīva pieeja	18-20
1.1.2 Klausīšanās un runāšanas prasmju attīstība	20-22
2. Latviešu valodas apguves izpēte bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā	
2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums	23-24
2.2. Pētāmās grupas raksturojums.....	24-28
2.3. Praktiskais darbs ar bērniem	29-45
Secinājumi	46-47
Pielikumi.....	48-51
Literatūras un avotu saraksts	52-53

Ievads

Bilingvisms ir Dieva dāvana, un cilvēkiem mīlestība pret valodu un vēlēšanās saglabāt pagātnes mantojumu ir svarīga. Bilingvālā izglītība šobrīd ieņem stabilu vietu izglītības sistēmā, veicinot toleranci un daudzveidīgas personības attīstību, veidojot atvērtu sabiedrību. Mūsdienu multilingvālajā pasaulē, it īpaši Eiropā, ir liels skaits cilvēku, kas prot daudz valodas. Tas palīdz likvidēt robežas starp valstīm, cilvēkiem un viņas kultūras izpratne, jo apgūstot valodu, tiek apgūta arī kultūra. Otrās valodas apguve un bilingvisms var veicināt harmoniju starp valodas kolektīviem. Bilingvālās izglītības ir radoši adaptīvais līdzeklis cilvēka garīgās kultūras integritātes uzturēšanā.

Sabiedrība Latvijā sadalās tajos, kuri domā, ka bilingvālā izglītība pozitīvi ietekmē bērnus, kuriem ar to būs vieglāk dzīvot mūsdienās multikultūras pasaulē, un tajos, kuriem šķiet, ka bilingvisms nogalinās bērnam mīlestību pret valsts valodu, valsti. Bilingvālās izglītības piekritēji un pretinieki izvedas tā, it kā pasaulē eksistētu divas pilnīgi atšķirīgas bilingvālās izglītības.

Darba autore uzskata, ka zināt vairākas valodas nebūt nav slikti, ja vien tas viss atrodas saskaņā. Ja valodas ir divas, tad vārdu nozīmes tiek pārskatītas, mainās pasaules skatījums, doma veidojas citādi. Uz Zemes nav palicis daudz vietu, kur cilvēki visā savas dzīves laikā saskaras tikai ar vienu – savu dzimto – valodu, jo katra valoda – tā ir realitātes pārkodēšana, dažkārt pat jaunas personības iegūšana un kvalitatīvi citas identitātes izveidošana.

Vēsturē ir zināma viena bilingvālās izglītības ideja, tā saucamais Barselonas mērķis – saziņa dzimtajā valodā un vēl divās valodās. Svešas valodas parasti sekmīgāk apgūst tie, kam ir motivācija un vēlēšanās savu intelektuālo pieredzi divkāršot, trīskāršot un pat daudzkārtot. Arī tie, kas dzīvo daudzvalodu sabiedrībā, grib tajā justies ērti un saprasties bez citu starpniecības. Valodu mācīšanās daudziem ir modernās dzīves neatņemama sastāvdaļa, jo mācību procesā tiek attīstītas daudzas prasmes un iegūtie rezultāti paplašina valodas lietotāja pieredzi, paver iespējas labāk saprast citas tautas, to kultūru un dzīvesveidu.

Uz bilingvismu ved dažādi ceļi: divas valodas apgūst ģimenē, iemācās pagalmā, bērnudārzā, skolā,ursos pieaugušajiem.

Bilingvisma attīstību ietekmē piederība pie minoritātes vai majoritātes, elites vai opozīcijas u. tml. Jāņem vērā arī mikrokonteksts – pagalmis, bērnudārzs, skola, kopiena –, kas veicina funkcionālā bilingvisma attīstību. Apstākļi ir mainīgi, līdz ar to arī bilingvisms nav vis stabils, bet gan nepārtraukti mainīga iezīme.

Pētījuma objekts: bilingvālās izglītības modelis pirmsskolā.

Pētījuma priekšmets: latviešu valodas apguve vecākajā pirmsskolas vecumā.

Pētījuma mērķis: pētīt bilingvālās izglītības iespējas mazākumtautību bērnu latviešu valodas apguves sekmēšanā.

Pētījuma hipotēze: bilingvālās izglītības modelis sekmē valodisko prasmju apguvi mazākumtautību bērniem tad, ja pedagogs:

- rada emocionālu pedagoģisko un valodisko vidi;
- zina psiholoģiski pedagoģisko nosacījumus sekmīgai valodas apguvei.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt bilingvālās izglītības būtību dažādu autoru skatījumā.
2. Atklāt bilingvālo izglītību kā mazākumtautību bērnu latviešu valodas apguves sekmētāju.
3. Pētīt latviešu valodas apguves iespējas bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā.

Pētījuma metodes:

1. Teorētiskā – literatūras analīze.
2. Empīriskās – novērošana, praktiskais darbs ar bērniem, rezultātu analīze.

Pētījuma bāze: Rīgas X PII

Pētījuma struktūra: ievads, teorētiskā daļa, pētījuma daļa, secinājumi, izmantotā literatūra un informācijas avoti.

1. Bilingvālā izglītība – integrācijas sekmētāja

Bilingvisms, bilingvālā izglītība pasaulē ir vēsturiski sen zināms termins, bieži lietots jēdziens.

Vēsturiskā un politiskā aspektā valodas politiku Latvijā var uzskatīt gan par etniskās politikas stūrakmeni, gan par etniskās politikas lakmusa papīriņu. Tā valdība, kas spēj veiksmīgi atrisināt šo jautājumu, var tikt uzskatīta par veiksminieci etnopolitikas jomā. Viens no grūtākajiem mūsdienu etnopolitikas jautājumiem Latvijā ir bilingvālās izglītības ieviešana Latvijas minoritāšu skolās (Šīls, 1998, 13).

Aplūkojot etnopolitiku ļoti attālā perspektīvā, jāatzīst, ka Latvijas teritorijā valodas politikas pamatlicēji nebūtu nebija latvieši vai Latvijas valsts, arī ka Latvija nekad nebija monolingvalsts valsts. Latīņu valoda Latvijā bija pieņemta pēc Livonijas krusta kariem 13.gadsimtā kā valsts valoda, kurā tika rakstīti oficiālie dokumenti, likumdošanas akti un kurus labprāt lieto diplomāti un dzejnieki. Arī kontrreformācijas laikā, kad atkal visa audzināšana bija katoļu baznīcā kontrolē, kontrreformatori veidoji daudz bezmaksas skolas tieši Livonijā, kur visa izglītība bija latīņu valodā. Gudrākie starp gudrajiem mācījās arī grieķu un senebreju valodu. (Šterns, 2002, 19).

Latīņu valodai klāt pienāca vācu un poļu valodas. Kā starptautu sazināšanās valoda arvien lielāku nozīmi ieguva vācu valoda. Kad Polijas un Lietuvas valdnieks Sigismunds II Augustu noslēdza Livonijas savienību 1561. gada 28. novembrī, tika garantēta vācu valodu kā valsts valoda. No šī laika Kurzeme, Zemgale, Vidzeme un Pārdaugava pakāpeniski pārgāja vienīgi uz vācu valodu, kas saglabāja savu statusu arī kā darba valoda.

Pēc Latvijas nonākšanas Zviedrijas pakļautībā 17.gs. tika veicināta pārviedrošana un vadīti, aristokrāti pieņēma to valodu. (Valsts valodas likums: Vēsture un aktualitātes, 2008, 59-68).

Nākamā nopietna maiņa valodas politikā notika 18.gs. beigās. Pēc "labprātīgas padošanās" Krievijas царam 1710. gada jūlijā sākās krievu valodas periods Latvijā. Laika periodā starp 1880. Un 1900. gadu Krievija uzsāka pārkrievošanas kampaņu Latvijā. Pārkrievošanas periodā bija paredzēts, ka krievu valodas mācīšana draudžu un pagastu skolās būs obligāta. Sāka veidot skolas, kur mācību valoda bija tikai un vienīgi krievu valoda. Kā pirmā 1868. gadā tika atvērta Rīgas Aleksandra zēnu ģimnāzija. 1889. gadā visā Latvijas teritorijā policijas un tiesu darbā kā vienīgo ieviesa krievu valodu, un no 1885. līdz 1890. gadam krievu valodu visās skolās un augstskolās ieviesa kā obligātu mācību valodu. Vienīgi tautskolās reliģiju un baznīcu dziedāšanu varēja mācīt

latviski. 1890. gadā Baltijā pastiprinājās rusifikācijas tendences, mācības krievu valodā notika visos priekšmetos no pirmā mācību gada, un skolotāji, kas nespēja mācīt priekšmetus krieviski, bija jāatlaiž no darba (Поммер, 1992, 353).

Pēc visa tā laika, kad Latvijā dominēja citas valodas, latviešu nācijas veidošanās periodā notika tautas nacionālās pašapziņas mošanās. Latviešu nācijas formēšanās laikā sākās tautas nacionālā atmoda - cīņa par latviešu tautu, valodu un kultūru. Latviešu nācijas konsolidācijas procesā jaunlatvieši modināja tautas nacionālo pašapziņu. Jaunlatvieši kā jauna laikmeta pārstāvji par savas dzīves galveno uzdevumu uzskatīja darbošanos tautas labā un savas zināšanas atdeva tautas apgaisme. Jaunlatviešu cīņā par nacionālās kultūras attīstīšanā bija nozīmīga un atbilda visas tautas interesēm. Jaunlatviešu darbība latviešu tautas apgaismes, izglītības un nacionālās kultūras laukā bija ar plašu vispārdemokrātisku raksturu un nozīmi. Viņi veica lielu tautas apgaismes darbu, saprazdami, ka kapitālisma laikmets prasa augstāku visas sabiedrības izglītības pakāpi, tāpēc jaunlatvieši sevišķi pievērsās skolu politikas jautājumam. Jaunlatvieši lika pamatus latviešu nacionālajai literatūrai, valodniecībai, folkloristikai, vēsturei, popularizēja filozofiju u.c. Viņi bija arī latviešu nacionālās grāmatniecības nodibinātāji. Jaunlatvieši deva lielu ieguldījumu Latviešu nacionālās kultūras attīstībā (Priedītis, 2000, 13).

Neskatoties uz to, ka bilingvālā izglītība kopš senatnes ir neiztrūkstošs civilizācijas attīstības komponents, par tās mūsdienīgo realizāciju sākuši runāt tikai 20. gadsimta sešdesmito gadu sākumā. Gadsimta gaitā bilingvisms Eiropā bija viens no elitārās izglītības komponentiem un kalpoja valdošās šķiras bērniem, nodrošinot tiem spožas karjeras iespējas nākotnē. (Goldmanis, 1998, 12).

Par bilingvismu sabiedrībā pastāv dažādi priekšstati par to, kas tas ir, kā to sasniedz un kādas ir tā izpausmes. Prasme runāt un saprast, lasīt un rakstīt dzimtajā un otrajā – valsts oficiālajā valodā paver bērniem plašas iespējas nākotnē lietot savas bilingvālās prasmes, lai nodrošinātu sev pilnvērtīgu dzīvi un paaugstinātu mūsu valsts labklājību.

Bilingvisms jeb divvalodība Terminu un svešvārdu skaidrojošā vārdnīcā ir noskaidrots kā stāvoklis, kad atsevišķs indivīds, noteikta sabiedrība vai tās daļa prot un saziņā lieto divas valodas. Divu valodu lietošanas parasti ir jauktās ģimenēs, kur vecākiem ir atšķirīga dzimtā valoda. Daudzvalodība nozīmē nevis vienlaikus juku jukām lietot dažādas valodas (dažādu valodu vārdus, formas, frāzes), bet gan katru valodu lietot savā situācijā (Terminu un svešvārdu skaidrojošā vārdnīca, 2010, 21).

Valodu un kultūru daudzveidība, tāpat kā dzīvās dabas daudzveidība, ir cilvēces bagātība. Uz Zemes dzīvo apmēram septiņi miljardi cilvēki, kuri runā 6000-7000 valodās. Tikai dažās valodās, piemēram, angļu vai ķīniešu valodā, runā simtiem miljonu cilvēku. Vairumā valodu runā tikai daži desmiti cilvēku. Katra valoda aptver neatkārtojamu pasaules redzējumu un atspoguļo

tautas vēsturi. Katrai valodai piemīt unikāla vērtība. Jebkura valoda spēj izteikt tās runātājiem nepieciešamās domu un jūtu nianšes. Vienveidība valodu pasaulē, tāpat kā dabā, būtu pat bīstama. Valodu prasmes, savukārt, palīdz mums pasaules valodu un kultūru dažādību uztvert kā cilvēces bagātību (Druviete, 2010, 1-2).

Valsts iedzīvotāju konsolidēšanās, minoritāšu iekļaušanās sabiedrībā, pieņemot tās normas, vērtības, uzskatus, pārlicību un apgūstot valsts valodu, vienlaikus saglabājot savu valodu un kultūru, tas ir ļoti aktuāls jautājums mūsdienu sabiedrībā. N. Muižnieks, bijušais sabiedrības integrācijas lietu ministrs, raksta: „Integrācija ir savstarpējs process, kurā iesaistās indivīdi, kas vēlas sadarboties un līdzdarboties. Ne visi vēlas piedalīties sabiedriskajā, kultūras, ekonomikas dzīvē. Ne visi vēlas sadarboties, bet liela daļa. Pieredze liecina, ka kaut vai konkursos Sabiedrības integrācijas fondā starp latviešu un krievu skolām – tur interese ir ļoti liela. Daži, protams, ir gatavi dzīvot pašizolēti, īgni, aizvainoti un neko nedarīt. Bet tādi, es ceru, būs arvien mazāk.” (Muižnieks, 2001, 13).

Savukārt R. Alijevs un N. Kaže integrāciju raksturo kā procesu, kura gaitā indivīds, kļūstot piederīgs svešajai (valsts, kopienas, sabiedrības, valodas) sociokultūrai un, baudot ar šo faktu saistītās priekšrocības savas dzīves darbībā, saglabā zināmas saites ar „pirmās valodas kultūras” vidi (Alijevs, Kaže, 2001, 12).

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca skaidro jēdzienu „integrēšana”:

1. Process, kurā atsevišķi elementi, apakšsistēmas, daļas tiek saistīti vienā sistēmiskā veselumā (sistēmā). Izglītības procesā tā ir, piemēram, tēmu, problēmu risināšana, apguve, izpēte, praktiski saistot vienā veselumā atsevišķos mācību priekšmetos apgūstamās vai apgūtās zināšanas un prasmes. Tas var notiek īpaši izveidotu integrētu mācību priekšmetu veidā, kā arī integrēti aplūkojot atsevišķas mācību priekšmeta satura daļas.
2. Process, kurā bērnus ar veselības traucējumiem iekļauj normāli attīstītu bērnu vidē, iesaistot viņus parastajās klasēs un nodrošinot viņu īpašo vajadzību apmierināšanu. Šis process ietver vides, sociālo un funkcionālo integrēšanu (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 69 – 70).

Latvija ir nacionāla, demokrātiska valsts, kurā demokrātiskās tradīcijas turpina attīstīties un nostiprināties. Latvijas valsts ir iekļāvusies Eiropas Savienības vērtību, sabiedrības dzīves pamatprincipu un tiesiskuma telpā. Pēdējos gados Eiropas un arī Latvijas sabiedrība kļūst aizvien daudzveidīgāka, paplašinās migrācijas plūsma un cilvēku ikdienas praksē aizvien lielāka loma ir daudzveidīgai etniskajai, valodas, kultūras un tradīciju saskarsmei. Latvijas valstī palielinās imigrācija un iebraucēju skaits no trešajām valstīm.

Apskatot jautājumus par kultūras daudzveidību un mijiedarbību, jāpatur prātā Eiropas Padomes 2008. gadā pieņemtajā Baltajā grāmatā akcentētais starpkultūru dialoga koncepts, kas

paredz starpkultūru komunikācijas prasmju mācīšanu, galveno uzsvaru liekot uz demokrātisku pilsonību, valsts valodas prasmi un vēsturi. Šāda pieeja ir aktuāla Latvijas sabiedrībā un atbilst valsts integrācijas politikas nostādņēm (Baltā grāmata, 2008, 4).

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca skaidro jēdzienu „integrēta sabiedrība” kā sabiedrība, kurā iesaistītie indivīdi atbalsta sabiedrībā pieņemto kartību, pieņem un ievēro tās noteiktas normas, vērtības, uzskatus utt., iesaistās un piedalās sabiedriskajos, ekonomikas u.c. procesos, ir lojāli pret attiecīgo sabiedrību (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 70).

Mūsdienas integrācijas virsmērķis Latvijā ir stipra, saliedēta Latvijas tauta - nacionāla un demokrātiska kopiena, kura nodrošina tās vienojošā pamata - latviešu valodas, kultūras un nacionālās identitātes, eiropeisko demokrātisko vērtību, saglabāšanu un bagātināšanos Latvijas nacionālas demokrātiskas valsts līdzsvarotai attīstībai. Sabiedrības integrācija tiek skaidrota kā visu Latvijā dzīvojošo cilvēku iekļaušana sabiedrībā, neraugoties uz to nacionālo piederību un pašidentifikāciju.

Kā galvenie rīcības virzieni tiek noteikti pilsoniskās izglītības attīstīšana; pilsoniskās līdzdalības formu stiprināšana; sociāli atstumto grupu diskriminācijas mazināšana un to iekļaušanas sabiedrībā veicināšana; sabiedrisko mediju lomas palielināšana integrācijā, atbalstot daudzveidīgu, mūsdienīgu un kvalitatīvu žurnālistiku; latviešu valodas prasmju nostiprināšana mazākumtautību, nepilsoņu, jauno imigrantu un latviešu diasporas vidū (Ministru kabineta Rīkojums Nr. 102, 2015, 3-4).

Cilvēka būtības izzināšanas process ir bezgalīgs, jo katrs laikmets savdabīgi, it kā no jauna, atklāj cilvēku, saraujot tradīciju važas, izgaismojot cilvēka eksistences saturu, ideālu, vērtību, mērķu un perspektīvu mainīgās kopas dominējošo tendenci. Problēmas robežas ir iluzori subjektīvas (laikmeta, vēsturiskās situācijas, nacionālā gara vai individuālās domas kontekstā), bet jautājumu klāsts, kas ir saistīts ar cilvēka dabas noskaidrošanu, viņa būtības pamatiem, vērtību parametriem un cilvēka iekšējās attīstības potencēm, ir objektīvi bezgalīgi.

Cilvēka problēma izvēršas mūsu priekšā fenomenāli, tā ir iespēja sevī pašā noskaidrot mūžīgās problēmas, tiekšanās izzināt – izprast Visumu un sevi tajā, turklāt 21. gadsimta izaicinājums, kas izpaužas kā pasaules globalizācija un multikulturālisms, par kura pirmo posmu Latvijā mēs esam tiesīgi uzskatīt arī bilingvālo izglītību, piešķir jaunas šķautnes sevis izzināšanai.

K. Beikers raksta: „Multikulturālā izglītība ir ideja, pedagoģisko reformu kustība un process. Kā ideja multikulturālā izglītība cenšas radīt visiem skolēniem vienlīdzīgas izglītošanās iespējas, ieskaitot tos, kas pieder pie dažādām rasēm, etniskajām un sociālajām grupām. Multikulturālā izglītība cenšas radīt vienlīdzīgas izglītības iespējas, kopumā mainot skolas vidi tā, lai tā stundu ietvaros atspoguļotu atšķirīgas kultūras un grupas sabiedrībā un nācijā. Multikulturālā izglītība ir

process, jo tās mērķi ir ideāli, ko skolotājiem un administrācijai pastāvīgi būtu jācenšas sasniegt.” (Beikers, 2002, 16).

Mūsdienu skolēnam rodas unikāla iespēja, neskatoties uz attālumiem un valstu robežām, virtuāli ielūkoties savu vienaudžu pasaulē caur internetu – kurš pirms nepilniem desmit gadiem būtu iedomājies tādas reāli atvērtas un pieejamas pasaules pastāvēšanu Latvijas bērniem. Līdz ar to top skaidrs, ka plašai pasaulei piederošo bērnu izglītošanai radikāli jāatšķiras no visai nesen bijušā (Alijevs, Kaže, 2001, 27-29).

Populārā mūsdienu filozofa-domātāja E. Rothakera ideja ir tā, ka cilvēks, kurš dzīvo modernajā multikultūras pasaulē, savādāk izgaismo noslēpumaino realitāti ar savu interešu spēcīgo gaismas kūli – sevišķi rēķinoties ar strauji paplašinājušos informācijas plūsmu un savām spējām – kā arī vēlēšanos – orientēties tajā (Šēlers, Plesners, Rothakers, 2001, 6).

Esamība kļūst par kaut ko tveramu, tikai būdama cilvēciski samērojama, kļūdama par reālo procesu, kas aicina cilvēku realizēties, t.i., izdzīvot savu dzīvi, izjūtot šo esamību. Cilvēks šajā reālajā divdabībā (div – trīs – vairākvalodībā) izpaužas kā īpašā veidā esošā būtne, kas izrāda spēju vienlaikus darboties vairākās „valodas vidēs”, zināmā mērā kļūdama par „viegli adaptējamās sistēmas” paraugu. Faktiski, darbojoties lietu un jēdzienu pasaulē, cilvēks vienā un tai pašā laikā ir lietu – jēdzienu pasaules iezīmēts (Alijevs, Kaže, 2001, 31).

Moderno attīstīto komunikāciju pasauli raksturo daudzveidība un daudzvalodība, tādējādi arī jebkuras progresīvās valsts izglītības sistēmai savi skolēni būtu jā sagatavo dzīvei daudzvalodīgā vidē, kas nodrošinātu skolu absolventiem iespējas izvēlēties sev ne vien mācību iestādes profilu, bet arī mācību valsti, proti, to, ko patlaban definē kā atvērtu skolu. Par ikdienišķu parādību kļūst skolēnu apmaiņa starp valstīm, kopīgie jaunatnes radošie projekti, vasaras nometnes. Mūsdienu pasaules pilsonis lieto Interneta tīklam pievienoto datoru un pārvalda vismaz trīs valodas – savu dzimto un vēl dažas no tām, ko uzskata par ANO pieņemtajām valodām – angļu, franču, ķīniešu, spāņu, vācu, kādu no Skandināvijas valstu valodām vai krievu. Arī Latvijas „ieiešanai Eiropā” nepieciešamas vairāku svešvalodu zināšanas. Tātad par modernās vidējās izglītības raksturīgāko iezīmi uz 21. gadsimta sliedzēm kļūst daudzvalodība un datorizācija ar valodu apgušanu un izmantošanu kvalitatīvi jaunā saskarsme līmenī (Alijevs, Kaže, 2001, 41).

Valsts iedzīvotāju konsolidēšanās, minoritāšu iekļaušanās sabiedrībā, pieņemot tās normas, vērtības, uzskatus, pārliecību un apgūstot valsts valodu, vienlaikus saglabājot savu valodu un kultūru, tas ir ļoti aktuāls jautājums mūsdienu sabiedrībā.

Vairums cilvēku mūsdienu pasaulē kļūst daudzvalodīgi, jo vairāku valodu prasmes cilvēkam rada priekšrocības, salīdzinot ar tiem, kuri pārvalda tikai un vienīgi savu dzimto valodu. Šodienas Eiropas kultūras telpā par normu kļūst tieši daudzvalodība. Jo labāk cilvēks pārvalda divas valodas, jo vieglāk viņam ir apgūt vēl vienu. Apgūt otro un trešo valodu var jebkurā vecumā,

tikai pieaugušam cilvēkam valodas apguvi traucē kompleksi, bailes kļūdīties, atmiņas pasliktināšanās. Pietiekami daudzi pozitīvi piemēri apliecina – vecums nav šķērslis. Protams, jaunībā ir vieglāk mācīties, un ir vairāki bioloģiski un fizioloģiski skaidrojumi, kādēļ lielā vecumā ir mazāk izredžu apgūt jaunu valodu līdz dzimtās valodas līmenim. Tomēr jebkurā vecumā cilvēki var un patiešām iemācās daudz ko jaunu un vērtīgu. Tāpēc vecāki, kas līdz tam ir bijuši monolingvāli, var mācīties kopā ar saviem bērniem un kopā ar bērniem kļūst bilingvāli. Tā var visi, ja vien grib (Maslo, 2001, 1).

Neskaidrības bilingvisma izpratnē rada labu augsni dažnedažādiem ticējumiem un nostāstiem par bilingvismu. Tie izplatās un kļūst par mītiem, kuru patiesīgumu reti kurš apšaubā. Šie mīti kaitē, jo balstās uz nezināšanu, aizspriedumiem un domāšanas kūtrumu. Mīti ir dažādi, piemēram, bilingvāliem pastāvīgi nepieciešams savas domas „pārcelt” no vienas (vājāk zināmās) valodas otrā (labāk apgūtajā), vai arī ka bilingvāli ir sašķeltas personības, daudzi uzskata, ka bilingvisms ir labs, taču – izņēmums. Bet reāli viss ir gluži otrādi, un tie mīti ir tikai bilingvālās izglītības pretinieku vārdi, un monolingvālie vecāki baidās no tā, ka viņu bilingvālie bērni kļūst saviem vecākiem „sveši”, attālināsies no viņiem, radīsies emocionālas un psiholoģiskas plaisas.

Modernā pedagogija un psiholoģija ir pierādījusi gan teorijā, gan praksē, ka bērni, kas mācās pozitīvā, mīlestības un morālā atbalsta pilna gaisotnē, labi apgūst arī divas valodas vienlaikus. Saspringtā un nelabvēlīgā mācību situācijā, kuru bieži pavada arī nesakārtots sociālais fons, var rasties valodas attīstības problēmas. Cilvēks parasti ir monolingvāls, tā ir norma. Īstenībā šā pieņēmuma patiesums būtu jāpierada ar visas pasaules iedzīvotāju valodas kompetences apzināšanu. Bet tas monolingvisma „normālo” raksturu nevar pierādīt. Īpaši mūsdienu pasaulē ir pilnīgi iespējams, ka lielākā daļa cilvēku zina vairāk nekā tikai savu dzimto valodu. Katrā ziņā līdz ar sakaru nostiprināšanos monolingvismam pasaulē nav nākotnes (Siliņa, 2001, 19-22).

Uz bilingvismu ved dažādi ceļi: divas valodas apgūst ģimenē un iemācās pagalmā, bērnu dārzā, skolā vaiursos. Ir bērni, kuri var apgūt divas valodas uzreiz. Šāda situācija rodas, kad vecāki ar bērnu runā katrs savā valodā. To mēdz arī saukt par „bilingvismu kā pirmo valodu”. Savukārt R. Alijevs un N. Kaže terminu „bilingvisms kā dzimtā valoda” raksturo kā modernu un provokatīvu jēdzienu, kas negribīgi atzīst faktu, ka veselas bērnu grupas patlaban uzaug dabiskajā divvalodībā (Alijevs, Kaže, 2001, 9). Pirms trīs gadu vecuma bilingvisms veidojas dabiski un bez īpašas mācīšanas. Citi bērni vispirms apgūst vienu valodu un pēc tam otru. Šāda situācija rodas, kad bērns vienu valodu apgūst ģimenē, bet otru - bērnu dārzā vai sākumskolā (Beikers, 2002, 1).

Mūsdienās ir raksturoti dažādi bilingvisma veidi. Bilingvs ir persona, kas pilnīgi pārvalda un regulāri izmanto divas valodas. Definīcija ir visai nosacīta, jo pastāv bilingvi pēc izcelšanās, pēc izglītības un pēc situācijas. Tā, piemēram, pie kategorijas „bilingvs pēc izcelšanās” pieskaitāma daļa jaukto inteliģento laulību atvašu, kas pieradusi no mazotnes paralēli un līdzvērtīgi lietot abas

valodas, neievērojot, kurā valodā tiek runāts vai kurā valodā uzrakstīta lasīta grāmata. Bilingvs pēc izglītības ir cilvēks, kurš mācību laikā pilnvērtīgi apguvis otro valodu un turpina to lietot visās dzīves sfērās. Bilingvs pēc situācijas, savukārt, ir cilvēks, kurš pilnvērtīgi apguvis otru valodu apstākļu vai darba specifikas dēļ (Alijevs, Kaže, 2001, 10).

Ir mīts, ka mācības divās valodās traumē bērnu un pazemina viņa zināšanu līmeni. Tādu uzskatu pauž ne tikai neprofesionāli, bet arī vairāki pētnieki Eiropā, arī ASV. Mūsdienu pasaules iezīme ir globālu sakaru paplašināšanās, un tas ir liels un ļoti nopietns uzdevums skolotājam. Skolotājam ir jāmainās un jāklūst spējīgam būt gan par sava priekšmeta satura izskaidrotāju, gan par vidutāju starp divām vai vairākām kultūrām. Bilingvālā izglītība Latvijā nozīmē, ka latviešu valoda mazākumtautību skolā ir ne tikai mācību priekšmets, bet arī mācību līdzeklis citu mācību priekšmetu apguvei (Anspoka, Siliņa-Jasjukeviča, 2006, 16).

Bilingvisms un otrās valodas apguve ir kā brālis un māsa. Katram var būt savi draugi vai pat savs tēvs vai māte, bet tomēr viņi nāk no vienas ģimenes. Bilingvisms parasti saistās ar formālu, piem., skolā, vai neformālu, piem., pagalmā, skatoties televīziju, klausoties radio un t.t. valodas apguvi. Bilingvisma problemātika parasti tiek iekļauta otrās valodas apguves pētījumos (Harley, 1990, 26).

Dž. Šūmans izstrādājis akulturācijas modeli otrās valodas apguvei. Tā svarīgākais elements ir otrās valodas apguvēja adaptēšanās jaunā kultūrā. Modeļa pamatā ir ideja, ka valoda ir viens kultūras aspekts, un attiecības starp abām kultūrām otrās valodas apguvē ir ļoti svarīgas. “Pakāpe, līdz kurai valodas apguvējs pielāgojas otrās valodas kultūrai, noteiks pakāpi, kurā iespējams apgūt otru valodu” (Schumann 1978, 34). Dž. Šūmans raksturo faktoros, kas ir nozīmīgi “labai” valodas apguvei.

Dž. Šūmans min arī psiholoģiskus faktoros, kam ir nozīme otrās valodas apguvē. Starp tiem svarīgākie ir: apjukums, lietojot otru valodu (valodas šoks); stress, trauksme, dezorientācija kultūru atšķirības dēļ (kultūras šoks); valodas apguves motivācijas līmenis, pašapziņas kritums, kas valodas apguves laikā bieži novērojams pusaudžiem. (Schumann 1978, 56) Šie faktori var noteikt to kontaktu daudzumu, kas būs valodas apguvējam ar apgūstamo valodu.

Sākot ar 1999./2000. mācību gadu, Latvijas skolas pakāpeniski īsteno izglītības programmu. Katra izglītības iestāde no IZM apstiprinātajiem pamatizglītības programmu. Latviešu mācībvalodas skolām (monolingvālām) tiek piedāvāta viena šāda izglītības programma, mazākumtautību skolām (bilingvālām) – četri pamatizglītības programmu paraugi jeb apakšprogrammas. Izglītības programmas izveide nosaka izglītības iestādes attīstības perspektīvas plānošanas nepieciešamību.

E. Papule raksturo izglītības iestādes iespēju izvēlēties vienu no četrām apakšprogrammām (sk. 1.attēlu).

1. apakšprogrammas	Mērķis ir nodrošināt pilnīgu latviešu valodas apguvi. Dzimto valodu apgūst kā atsevišķu mācību priekšmetu.
2. apakšprogramma	Piedāvā mērķtiecīgu divu valodu izmantošanu mācību procesā un saskarsmē. Dzimto valodu apgūst kā atsevišķu mācību priekšmetu, arī 3-4 mācību priekšmetus apgūst dzimtajā valodā.
3. apakšprogramma	Piedāvā pakāpenisku pāreju no mācībām dzimtajā valodā uz mācībām latviski. Sākot ar 1.klasi, viens mācību priekšmets tiek apgūts latviski (un bilingvāli), katru gadu pakāpeniski palielinot latviski apgūstamo mācību priekšmetu skaitu un līdz 9.klasē vismaz 9 mācību priekšmeti tiek apgūti latviski un bilingvāli.
4. apakšprogramma	Paredz iespēju sākumskolā mācīties dzimtajā valodā. Tātad 1.- 3.klasē latviešu valoda tiek apgūta tikai kā atsevišķs mācību priekšmets. Skola 4.- 6.klasē atbilstīgi vecāku un skolēnu vēlmēm brīvi izvēlas latviski un bilingvāli apgūstamos mācību priekšmetus, ne mazāk par 50% no visa mācību satura. 7. – 9.klasē vismaz 10-11 mācību priekšmetu apguvei jānotiek latviski un bilingvāli.

1.attēls. Izglītības programmas (E. Papule)

Analizējot tabulas datus, var konstatēt vairākas likumsakarības:

- 1) 1. apakšprogrammas idēja ir tā, ka mācības notiek tikai valsts valodā un tikai dažu mācību priekšmetu saturs tiek apgūts bilingvāli. Dzimto valodu apgūst kā atsevišķu mācību priekšmetu;
- 2) 2. apakšprogramma ieteicama skolēniem, kuri prot latviešu valodu sarunvalodas līmenī. Valodas lietojuma pieredzei svarīgs ir vecāku atbalsts bērna brīvai integrācijai latviskā vidē;
- 3) 3. apakšprogramma Piedāvā pakāpenisku pāreju no mācībām dzimtajā valodā uz mācībām latviski;

- 4) 4. apakšprogrammā ir paredz iespēju sākumskolā mācīties dzimtajā valodā un tād, atbilstīgi vecāku un skolēnu vēlmēm, brīvi izvēlas latviski un bilingvāli apgūstamos mācību priekšmetus, ne mazāk par 50% no visa mācību priekšmetu apguvei jānotiek latviski un bilingvāli.

L.Holmss un H. P. Laursena par bilingvālo izglītību raksta, ka termins „bilingvālā izglītība” ir jāuztver kā ļoti vienkāršs apzīmējums ļoti kompleksai parādībai. Bez visām pārējām atšķirībām bilingvālā izglītība var atšķirties arī attiecībā uz valodas apguves vispārējo mērķi. Atkarībā no skolēniem, kam attiecīgais izglītības veids paredzēts, un valodas apguves mērķa bilingvālās izglītības formas var iedalīt vājajās un stiprajās. Vājās bilingvālās izglītības formas ietver galvenokārt divu valodu situācijā dzīvojošus bērnus, taču mācību mērķis bieži vien ir vienvalodības vai ierobežotas divvalodības sasniegšana. Stiprās bilingvālās izglītības formas ir vērstas uz to, lai, saglabājot skolēna dzimtās valodas prasmi un bagātinot to ar otras valodas pieredzi, tiktu sasniegts pilnīgs bilingvisms visos valodas prasmju līmeņos (Holmss, Laursena, 2001, 32).

Bilingvālie skolotāji nodrošina mācību satura sapratni otrajā valodā dažādos veidos.

Savukārt R. Alijevs un N. Kaže bilingvālo izglītību raksturo kā izglītību, kur mācīšanās gaitā tiek izmantotas divas valodas – dzimtā un otrā. Abu valodu izmantošanas formas netiek reglamentētas. Priekšrocības – solis uz daudzvalodīgo izglītību un dzīvi multikultūru sabiedrībā. Trūkumi galvenokārt saistīti ar nepietiekamu skolotāju sagatavotību šim procesam un politiskām spekulācijām no abām pusēm (Alijevs, Kaže, 2001, 9).

Ja otrā valoda netiek apgūta kopienā, galvenā valodas apguves nodrošinātāja ir izglītības sistēma.

Bilingvismu var veicināt arī ārpus formālās izglītības. Kopienas bieži organizē svētdienas skolas bērniem minoritātes vai etniskās dzimtenes valodas apgūšanai. Pat trešās un ceturtās paaudzes imigrantu bērni var mācīties etniskās dzimtenes valodu šādās skolās. Ja ASV angļu valoda dominē kopienā un ir vienīgā valoda skolās, svētdienas skolas ir vienīgais veids valodas tālāk nodošanai. Par to tiek gādāts reliģisku, kultūras un sociālu motīvu dēļ, kā arī minoritātes vitalitātes nodrošināšanai. Bieži valodas apguvi organizē reliģiskas grupas (draudzes), kā arī vecāku aktīvistu grupas. Anglijā 90. gadu vidū šādi tika apgūtas vismaz 28 valodas (piem., urdu, pandžabu, bengāļu, hindi, gudžarati un arī Eiropas valodas) vairāk nekā 500 kopienas uzturētās svētdienas skolās. (Beikers, 2002, 12)

I.Druvieta apraksta vairākus bilingvālās izglītības tipus (sk. 2.attēlu).

Submersija	Bērns bez iepriekšējām valodas zināšanām nonāk klasē, kur mācības notiek citā valodā.
Submersijas ar kompensācijas stundām	Minoritāšu skolēniem katru dienu tiek nodrošinātas papildu majoritātes valodas stundas un/vai tiek organizētas īpašas stundas, kurās mācību saturs tiek vēlreiz pārstāstīts vienkāršākā valodā.
Segregācija	Valsts politika vērsta uz to, lai mācības skolā notiktu tikai minoritātes valodā.
Pārejas bilingvālā izglītība	Minoritātes valoda tiek izmantota kā mācību valoda paralēli majoritātes valodai, pakāpeniski palielinot majoritātes valodas īpatsvaru.
Vienplūsmas bilingvālā izglītība	Majoritātes valodā runājošie neiegūst minoritātes valodā.
Separātisms	Šie modeļi atšķiras ar to, ka separātisma bilingvālā izglītība nav valsts politika, bet pašas minoritātes izvēle.
Imersija	Ar katru gadu dzimtās valodas apjoms mācībās palielinās, līdz vecākajās klasēs vairums mācību priekšmetu tiek pasniegti dzimtajā valodā, otrajā valodā – tikai nedaudzi.
Bilingvālā izglītība minoritātes valodas saglabāšanai	Minoritātes bērni lieto minoritātes valodu kā mācību līdzekli, bet mērķis ir pilnīgs bilingvisms minoritātes un majoritātes valodā.
Duālā (divvalodu) bilingvālā izglītība	Modeļa mērķis ir attīstīt teicamu valodas prasmi divās valodās abām skolēnu grupām un ieaudzināt cieņu gan citam pret citu, gan pret otras tautas kultūru.

2.attēls. Bilingvālās izglītības tipi (I. Druvieta)

Kopš 20.gadsimta 90.gadu beigām Latvijā tika ieviesta bilingvālā izglītība. Ir izstrādāti bilingvālās izglītības modeļi, un skolās tiek realizētas mazākumtautību izglītības programmas.

Saeima ir pieņēmusi un Valsts prezidents izsludinājis likumu par izglītības ieguves valodu, kas ir aprakstīts 9. pantā, kur ir pateikts ka citā valodā izglītību var iegūt, pirmkārt, valsts un pašvaldību izglītības iestādēs, kurās tiek īstenotas mazākumtautību izglītības programmas. 41.pants ir par mazākumtautību izglītības programmām, tieši par to, ka mazākumtautību izglītības programmās papildus iekļauj attiecīgās etniskās kultūras apguvei un mazākumtautību integrācijai Latvijā nepieciešamo saturu (Latvijas Republikas Tiesību Akts, 4., 9. pants).

Izglītības likums, nosakot izglītības reformas īstenošanas gaitu, arī mazākumtautību skolas mācību saturā ieviesis pārmaiņas un jaunus jēdzienus. Mazākumtautību pamatizglītības programmu paraugi, bilingvālā izglītība, bilingvālās izglītības modeļi – tie ir šobrīd bieži pieminēti un apspriesti termini (Izglītības likums, 2015).

Analizējot dažādu autoru atziņas, var secināt, ka:

- bilingvisms jeb divvalodība ir stāvoklis, kad atsevišķs indivīds, noteikta sabiedrība vai tās daļa prot un saziņā lieto divas valodas. Divu valodu lietošanas parasti ir jauktās ģimenēs, kur vecākiem ir atšķirīga dzimtā valoda;
- ir dažādas pieejas, kuras tiek izmantotas, lai bērni varētu iegūt obligāto izglītību otrajā valodā;
- vairāku valodu apguve jebkurā situācijā nozīmē cilvēka pieredzes un personības bagātinājumu, valodu prasmes paver plašākas iespējas kontaktiem ar pasauli.

1.1. Latviešu valodas apguves iespējas bilingvālās izglītības modelī pirmsskolā

1.1.1 Komunikatīvā pieeja

Mācību process nav iespējams bez valodas attīstības, tāpēc jārunā par integrētu mācību saturu un valodas apguvi mūsdienu skolā. Valodas apguvējiem jābūt gataviem izmantot valodu, lai reāli sazinātos ārpus nodarbībām.

Komunikatīvā pieeja mērķis ir ieinteresēt bērnus mācīties valodu, ceļot un paplašinot zināšanu un pieredzes līmeni. Skolēnu sazināšanās spējas tiek attīstītas, izmantojot dažādus nozīmīgus, reālus un noderīgus uzdevumus, kuru veiksmīga izpildīšana sniedz gandarījumu un ceļ pašapziņu. Valodu komunikatīvā mācīšanās tiek veidota nepieciešamība attīstīt skolēna spējas un vēlmi mērķtiecīgi izmantot apgūstamo valodu, lai nodrošinātu efektīvu sazināšanos.

Dž. Šīlss īsi raksturojis komponentus, kas veido komunikatīvo spēju attīstīšanu:

- lingvistiskā kompetence, t.i., vārdisko vienību zināšana un noteiktu formālu likumu pārvaldīšana;
- sociolingvistiskā kompetence, t.i., spēja izmantot un pārveidot valodas formas atkarībā no situācijas;
- diskursīvā kompetence, t.i., spēja uztvert un panākt atsevišķu izteicienu saistību sazināšanās modeļos;
- stratēģiskā kompetence, t.i., spēja izmantot verbālās un neverbālās stratēģijas, lai kompensētu robus valodas lietotāja zināšanās;
- sociālkulturālā kompetences, t.i., noteiktas zināšanas par sociālkulturālo kontekstu, kurā tiek lietota valoda;
- sociālā kompetence, t.i., vēlēšanās sadarboties ar citiem un pārliecība par sevi (Šīlss, 1998, 1–2).

Komunikativitātes izveidošanai nepieciešams laiks. Skolēnam vajadzīga labvēlīga sociāli psiholoģiskā atmosfēra un apziņa, ka viņu ciena kā personību ar viņa paša uzskatiem, interesēm, stiprajām un vājajām pusēm, kā arī noteiktu mācību stilu, kuram viņš dod priekšroku. Šādu atmosfēru raksturo savstarpēja palīdzības gars, un valodas apgūšana tad kļūst par savstarpējas saprašanās mēģinājumiem.

Komunikatīvā mācīšana balstās uz pārliecību, ka valodas apguve ir process, kas efektīvi noris, tikai izmantojot valodu saziņas nolūkos. Komunikatīvā pieeja iespaido skolotāja darbu klasē, jo tieši viņš nosaka, vai jāveicina apstākļi komunikatīvas atmosfēras veidošanai. Skolotājam ir ne tikai valodas zināšanas un prasmes, piemēram, zināšanas par apgūstamās valodas runātāju kultūru, viņš ir ne tikai iejūtīgs pret valodas apguvēju interesēm un vajadzībām, viņš ne tikai zina

valodu apguves procesa dabu. Šī pieeja balstās uz pārliecību, ka valoda tiek apgūta, lai sazinātos apgūstamajā valodā. Lai komunikatīvajā pieejā nodrošinātu komunikatīvās, valodas un sociokultūras kompetenču apguvei paredzētā satura izvēli un tā metodisku nodrošinājumu, nezaudējot nevienas kompetences apguves kvalitāti, ir nepieciešama augstākā valodas skolotāja profesionalitāte. Tajos gadījumos, kad skolotājs jūt nedrošību apgūstamajā valodā, viņam jāpalīdz attīstīt pašapziņu, izmantojot valodu, viņam jāriskē tāpat, kā riskē audzēkņi (Eiropas Padome, Valodas politikas nodaļa, 2007, 28).

Komunikatīvās kompetences apguvei bieži paredzēti tikai mākslīgi veidoti teksti, jautājumi un atbildes par to saturu ir tādā līmenī, lai pārliecinātos, vai saturs ir uztverts un saprasts. Ar tekstu minimāli tiek strādāts, lai skolēns izprastu valodā ietvertu lingvokulturoloģisko informāciju un vienlaikus labāk uztvertu arī vārdos vai izteikumos ietvertās valodas kā zīmju sistēmas likumsakarības.

Komunikatīvajā pieejā svarīgs ir arī runas darbības veidu jeb valodas pamatprasmju integritātes princips un pēctecības princips. Ja runas integritātes princips prasa skolēnam piedāvāt mācību saturu, kas veicina klausīties prasmes, runāt prasmes, lasītprasmes un rakstītprasmes apguvi vienotībā un veselumā, tad pēctecības princips — nodrošināt pakāpeniski apgūtu prasmi lietot valodu teksta, teikuma un vārda līmenī. Teksta līmenis prasa, lai valodas apgūvējs mācās par tekstu kā valodas un komunikatīvu vienību. Teikuma līmenis — par teikumu kā valodas un komunikatīvu vienību, bet vārda līmenī tiek apgūtas zināšanas par vārdu kā valodas vienību un veidota izpratne par vārda kā leksēmas un vārda kā lingvokulturēmas lietojumu saziņā (Paegle, 2000, 98).

Nemot vērā, ka saziņas procesā svarīgs gan prāts, gan emocijas, gan sociālās prasmes, valoda ir arī personības attīstības un audzināšanas līdzeklis. Palīdzot skolēnam apgūt otro valodu atbilstīgi komunikatīvas pieejas nosacījumiem, nekādā ziņā nav pieļaujama valodas mācību sasniegumu pazemināšanās, nevērība pret valodu kā vērtību. Tieši otrādi — komunikatīvā pieeja izmantojama kā valodas apguves veids, kas stimulē skolēna valodas un runas attīstību, radina viņu domāt, analizēt un izteikt spriedumus, paust savu personīgo attieksmi pret faktiem, notikumiem jēgpilnā tekstā mutvārdos un rakstos (van Ek, 1987, 355).

Komunikatīvā pieeja nemazina divu svarīgu aspektu — komunikatīvā un valodas aspekta pastāvēšanu un to savstarpējo saistību. Tieši otrādi, vērtība pievēršama tam, kā nepazaudēt sistēmu tādā procesā, kurā skolotājs palīdz valodas apgūvējam vienlaicīgi un mījsakarībās apgūt valodas likumsakarības un pieredzi tās izmantot dažādās saziņas situācijās atkarībā no adresanta un adresāta savstarpējām attiecībām, saziņas temata vai nolūka. Komunikatīvajā pieejā uzsvars tiek likts uz izpratni, nevis tikai uz valodas likumiem un to apguvi. Mācīties valodu nozīmē — mācīties tajā pastāvošo kārtību un apgūt valodas lietojuma noteikumus. Lai spētu lietot valodu un iekļautos

konkrētā kultūrvīdē, vienlīdz svarīgi apgūt valodas sintaktisko jeb gramatisko kārtību, valodas semantisko jeb nozīmes kārtību un valodas pragmatisko jeb lietojuma kārtību (Apsalons, 2011, 15).

Komunikatīvā pieeja misiju tādējādi C.Beikers raksturoja tā:

1. Abām valodām izglītībā iestādē jābūt vienlīdzīgam statusam. Abas valodas jāizmanto par mācību līdzekli. Gan matemātiku, gan sociālās zinības var mācīt abās valodās, bet nav pieļaujams otrā valodā atkārtot jau mācīto saturu.
2. Izglītībā iestādēs videi jābūt bilingvālai. Informācija, paziņojumi, stundu saraksts, plakāti jāveido divās valodās, ārpusklases pasākumi jāorganizē divās valodās. Arī vēstules vecākiem jāraksta divās valodās. Ir grūti ietekmēt bērnu sarunu valodu neformālos apstākļos, bet skolas videi jābūt izteikti bilingvālai.
3. Dažās izglītībā iestādēs abas valodas tiek mācītas kā priekšmeti, tādējādi tieši mācot gramatiku un komunikatīvās iemaņas. Citās tiek uzskatīts, ka abu valodu apguvei pietiek ar to izmantojumu mācību līdzekļa funkcijā.
4. Personālam jābūt bilingvālam. Pedagoģiem klasē jāspēj lietot abas valodas.
5. Divvalodu programmu īstenošanas ilgumam jābūt pietiekamam. Nepietiek šādas programmas īstenot 2–3 gadus. Nepieciešami vismaz četri gadi. Tomēr vērojama tendence augstākajās klasēs palielināt majoritātes valodas īpatsvaru. Dažās izglītības iestādēs pirmos gadus 90% mācību laika mācības notiek minoritātes valodā, vēlāk – ap 50%. Šādā gadījumā majoritātes valodas runātāji atrodas savdabīgā imersijas situācijā, bet minoritātes valodas runātāji sākumā izglītību iegūst galvenokārt dzimtajā valodā. (Beikers, 2002, 32)

Ņemot vērā visu iepriekš minēto, var secināt, ka komunikatīvās kompetences apguvei caurviju tiek piedāvātas dažādas autentiskas un modelētas saziņas situācijas, kurās var mācīties lietot konkrētus valodas līdzekļus atkarībā no adresanta un adresāta savstarpējām attiecībām, saziņas temata, mērķa, saziņas vietas, laika u.c. apstākļiem. Komunikācijas pieredze nodrošina valodas apgūvējam autentiskās komunikācijas izpratni un komunikācijas pamatiemaņas. Tiek aptvertas jomas, kas skolēnam šķiet interesantas un nozīmīgas un dod ne tikai komunikācijas iemaņas, bet arī dzīvei noderīgas zināšanas.

1.1.2. Klausīšanās un runāšanas prasmju attīstība

Klausīšanās un runāšanas ir vissvarīgākie, vissenākie mācītāji un visbiežāk lietotie komunikāciju veidi no visiem, taču saskarsmē tiem tiek veltīta ļoti niecīga uzmanība. Kaut gan pusi no mūsu komunikācijās pavadītā laika mēs pavadām klausoties, lielākā daļa laika ir izlietota bezjēdzīgi mūsu paviršās attieksmes un neieinteresētības dēļ.

Klausīšanās ir valodas apguves procesa svarīga daļa. Klausīšanās veido svarīgu cilvēka komunikācijas daļu. Klausīšanās ir daļa no daudzām valodas mācību aktivitātēm gan klasē, gan ārpus tās. Klausīšanās iemaņu attīstība veido pamatu pārējo valodas iemaņu attīstībai (Metodikas rokasgrāmata skolotājiem, 1999, 33).

Mācoties valodu, bērns pilnveido klausīšanās prasmi. Verbālā saskarsme sastāv no divām dažādām prasmēm – prasmes runāt (izteikties) un prasmes klausīties. Klausīšanās ir viena no nozīmīgākajām cilvēka saskarsmes iemaņām. Klausīties nozīmē ne tikai sadzirdēt, bet arī saprast, ko otrs saka (Karnegi, 1990, 1).

Klausīšanās lietošanas ieguvumi ir: uzlabos un attīstīs klausīšanās prasmes, veicinās valodas attīstību, attīstīs spēju saklausīt patskaņus vārdos, vārdu savienojumos un teikumos, veidos izpratni par vārdšķirām, trenēs audiālo uztveri un vizuālo atmiņu, veicinās lasīšanas un rakstīšanas prasmes. Klausīšanās attīstība ietver vingrinājumu kopu, kuru saturā ir strukturētas zināšanas par otro valodas fonētikas un grafētikas likumībām.

Tas var izmantot ar minoritāšu bērniem pareizai latviešu valodas apguvei. Attīstīta klausīšanās prasme ir viens no svarīgākajiem mācīšanās faktoriem. Klausīšanās ir informācijas ieguves veids. Klausītājam jāizprot informācija un jāspēj to pilnībā reproducēt. Klausīšanās prasmei ir būtiska nozīme uz sadarbību orientētā mācību procesā, ir svarīgi apgūt arī sociālās prasmes, īpaši tās, kas saistītas ar komunikāciju – uzklautīt cita viedokli, ieklausīties viņa teiktajā, saklausīt nepateikto vai tikai zemtekstā pausto, spēt noklausīties runātāju, līdz viņš ir pateicis visu, ko vēlēties teikt, arī tādās situācijās, ja domas ir radikāli atšķirīgas. Svarīgākais uzdevums ir rosināt skolēnus klausīšanos uztvert kāvienu no komunikācijas sastāvdaļām (van Ek, 1987, 511).

Dialogā vienmēr ir divas puses – runātājs un klausītājs, tāpēc runa un klausīšanās atrodas savstarpējā mijiedarbībā. Katrs sarunas dalībnieks vienlaikus ir gan runātājs, gan klausītājs, un sacītājs ir atkarīgs no sarunas biedra teiktā. Tikai retu reizi runu var aplūkot kā izolētu parādību. Būtībā tā ir saskarsmes iemaņa, izņemot gadījumus, kad notiek vienlaidus mutiska uzstāšanās, tā sauktais monologs (Metodikas rokasgrāmata skolotājiem, 1999, 42).

Runas prasmju apgūšana ir katra bērna individuāls process, tomēr gandrīz visi vecāki ļoti gaida, ka viņu bērniņš sāks runāt divas valodas brīvi, un ļoti uztraucas, ja runas prasmes sāk kavēties un atpaliek no līdzīga vecuma bērnu spējām apgūt divas valodas.

Valodnieks G. Dilāns uzskata, ka doma ir svarīgāka par gramatiku, tāpēc ir jāizsaka doma, nevis vārdi. Vārdi ir jāpiemeklē, lai doma tiktu saprasta. Valoda ir jāattīsta, lai labāk spētu izteikt domu un jūtas. Runāšana ir substantivēts apzīmējums darbībai runāt. Runa ir runāšana, teksta veidošana, domu izteikšana saziņas procesā. Tā ir vēsturiski izveidojusies saziņas forma, kuras līdzeklis ir valoda. Tas nozīmē, ka runāšana ir mijiedarbība, kurā notiek domu apmaiņa starp divām vai vairākām saziņas procesā iesaistītām personām (Dilāns, 2003, 5).

Runātājs, kurš uztver runāšanu kā apzinātu procesu, domā, ko viņš runā. Runāšanas prasmes attīstība dzimtajā valodas mācībā ir skolotāja mērķtiecīgi plānots darbs, kas veicina skolēnu apzinātu prasmi formulēt un izteikt savas domas, uzskatus un jūtas aizvien pilnīgākā un precīzākā valodas mutvārdu formā, kas atbilst latviešu literārās valodas normām. Runāšana ir apzināta darbība. Mācību procesā skolēni ir jāstimulē kļūt par runātājiem, kas apzinās runāšanas procesa nozīmi un prot uzņemties atbildību par šī procesa kvalitāti.

Lai runāšana skolēnu uztverē veidotos par apzinātu procesu, skolotājam jāplāno sava un skolēnu darbība vairākos virzienos: saskarsmes nodrošināšana mijiedarbīgā mācību procesā (skolēni izkopj prasmi konstruktīvi apspriest darba jautājumus, uzklaut vienaudžu ieteikumus labākai darba veikšanai), skolēnu komunikācijas aktivizēšana mācību procesā (neliela apjomateksta izveide mutvārdu formā), saskarsmes un saziņas teorētisko nosacījumu apguves organizēšana, reāli iespējamu saziņas situāciju modelēšana mācību stundās (lomu spēles, situāciju izspēles), diskusiju, debašu iekļaušana mācību procesā, vingrināšanās publiskajā runā, tās pamatu apguve, saziņas situāciju analīze un vērtēšana (Helviga, Rakēviča, 2008, 10-11).

Runu virza vēlēšanās sazināties, tās mērķis ir saziņa. Sazināšanās ietver dažādus runas veidus, piemēram, runātājs grib izteikt savu viedokli, dažādas domas, sacīt komplimentus, atvainoties, darīt zināmu vēlmi rīkoties vai arī viņš grib piedalīties pārrunās vai kādas problēmas risināšanā. Kad runājam, bieži vēlamies klausītājam pastāstīt kaut ko par pasauli mums apkārt vai sasniegt kādu noteiktu mērķi. Uzmanība ir pievērsta noteiktam saturam. Ar runas palīdzību radām un ieturam sociālās lomas, nodibinām kontaktu ar citiem cilvēkiem, kā arī saglabājam distanci (Metodikas rokasgrāmata skolotājiem, 1999, 42).

Darba autors uzskata, ka svešvalodas apgūšanā un verbālajā pielietošanā ļoti svarīgas ir prasmes klausīties un saprast runāto tekstu, jo tieši klausīšanas iemaņas ir nepieciešamas pārējo valodas iemaņu attīstībai. Runāšanās un klausīšanās ir individuāls process un spēja sazināties ir dabiska prasme, un, ja, ģimene neveicina runāšanās un klausīšanās prasmju attīstību, bērni tās apgūst, vērojot līdzcilvēkus

2. Latviešu valodas apguves izpēte bilingvālas izglītības modelī pirmsskolā

2.1 Petījuma metodoloģiskais pamatojums

Pētījuma veikšanai tika izmantotas šādas darba metodes:

1. Pedagoģiskā novērošana. Novērošana ir mērķtiecīgs izziņas process, kurā, ilgstoši vai atkārtoti vērojot, uzzina, secina, izseko, uzmana. Novērošanu kā empīrisku pētniecības metodi lieto, lai iegūtu informāciju, pārbaudītu hipotēzi, teoriju, teorētisko pētījumu patiesumus un tml. (Pedagoģijas terminu skaidrošā vārdnīca, 2000, 11). Pedagoģiskajos novērojumos pēc daudzu īpatnību un apstākļu analīzes cenšamies saskatīt bērnu attīstības tendences, viņu zināšanu, prasmju, iemaņu un attieksmju līmeņus, savlaicīgi pamanīt nelabvēlīgus attīstības simptomus.

Pedagoģiska novērošana ir pedagoģiska metode, ar kuras palīdzību pētniecības rezultāts tiek iegūts tiešas uztveres ceļā dabiskos apstākļos. Šīs metodes priekšrocība ir tā, ka pedagoģisko novērojumu veikt gan pats, gan arī iesaistīt pārējos pedagoģiskos darbiniekus un vecākus. Pedagoģis, izmantojot pedagoģisko novērojumu, var ieņemt vienu no nosauktajām pozīcijām:

- Pedagoģis – liecinieks, piemēram, novērojot bērnu darbību kādā no nodarbības, kuru viņš pats nevada;
- Pedagoģis – procesa vadītājs, piemēram, pedagoģis vāda kādu nodarbību un novēro audzēkņu darbību viņa vadībā;
- Pedagoģis – procesa līdzdalībnieks, piemēram, pedagoģis peidālās pasākumā kā viens no dalībniekiem, kopā ar bērniem un viņu vecākiem. (Albrehta, 1998, 35)

Pedagoģiska novērošana var būt gan atklātā, kad pedagoģis novēro skolēnus un audzēkņi zina, ka viņi tiek novēroti; gan slēptā, kad pedagoģis izmanto tādas novērošanas iespējas, ka paši audzēkņi nenojauš par šo procesu.

2. Otra pētīšanas metode ir rotaļa. Rotaļas ir bērnu galvenais dzīves saturs un darbošanās pamats. Rotaļā bērns modelē dzīvi. Viņš attēlo dažādas dzīves norises, izvēlas līdzekļus savai darbībai, uzņemas lomas, kuru izpildi pārdzīvo. Tādēļ rotaļa uzskatāma par bērna vispusīgas attīstības galveno līdzekli. Intelektuālo spēju attīstību veicina ar rotaļas palīdzību, jo tajā bērns aktīvi darbojas, attīsta spējas un pilnveido pieredzi. Kā norāda A. Bakisa, tad pieredzes kvalitāte un kvantitāte ir nākamās garīgās attīstības pamats. Tāpēc, rotaļājoties ar bērnu, viņam jādod domāšanas, izgudrošanas mācīšanās mehānisms – viss, kas balsta prāta rosību, kas ie vērtīgs tajā brīdī. (Bakisa, Romēns, 1997, 8)

Rotaļās bērni apmierina savu sociālo vajadzību – būt kopā ar pieaugušajiem. Bērniem vairs nepietiek vienkārši būt klāt pieaugušo darbībā, viņi paši savā starpā organizē īpaši rotaļu dzīvi, veidojot to no savas vides sociālo attiecību un pieaugušo darba dzīves galvenajiem elementiem, iedalot sev novērotās pieaugušo lomas (Plaude, 2008, 7).

Rotaļa kā īpaša bērna dzīvesveidā īstenojas viņa saikne ar apkārtējo īstenību. Rotaļa palīdz bērnam atcerēties pagātni, ieskatīties nākotnē. Rotaļā veidojas bērna raksturs, viņu vērtību orientācija. Tā ir brīnišķīga komunikācijas, domāšanas skola (Dzintere, Stangaine, 2005, 25).

Rotaļa, tā ir savas apziņas centrs un iekšējās pasaules sakārtošanas vieta.

Spēles un rotaļas palīdz burtu apguves procesai, vārdu skāņu analīzei, bērna runas attīstīšanai un vārdu krājuma aktivizēšanai, uztveres, uzmanības un atmiņas attīstīšanai. Iztēles rosināšanai un sajūtu aktivizēšanai, kā arī uzdevumi pētniecisko prasmju attīstīšanai.

2.2. Pētāmās grupas raksturojums

Pētījums tika veikts Rīgas X PII, pirmsskolas vecākā vecuma grupā (5 - 6 gadi). Pētījumā piedalījās 13 bērni, no tiem 7 zēni un 6 meitenes.

Bērni prot sadarboties grupās, pastāvēt par savu viedokli un pieņemt lēmumus, grupā vairāki bērni ir līderi. Viņi aktīvi iesaistās mācību processā. Bērni vienmēr piedalās savas grupas kārtības uzturēšanā. Vērojama laba mijiedarbība starp bērniem un skolotājiem šajā grupā, atbalsta sniegšana bērnu fiziskajai, emocionālajai, sociālajai un kognitīvajai attīstībai. Sadarbojoties ar skolotājiem, bērni attīsta personīgā „Es” izjūtu, piederības izjūtu noteiktai kopienai un izpratni par apkārtējo pasauli.

Pedagogs darbojas kā piemērs un nodrošina, ka ar ikdienas pieredzes starpniecību bērni iemācās atzinīgi vērtēt daudzveidību un attīstīt līdzdarbošanās prasmes. Katrs bērns tiek uztverts kā aktīvs mācību procesa dalībnieks, kā indivīds un līdztiesīgs vietējās kopienas un plašākas sabiedrības dalībnieks.

Izmantotās metodes un stratēģijas attīsta bērnos prasmes, kas nepieciešamas, lai apgūtu latviešu valodu un kļūtu par atbildīgiem sabiedrības locekļiem. Pedagogs atbildīgi pieņem lēmumus un izvēlas tādas mācību metodes, kas vislabākajā veidā atbalsta ikviena bērna iespēju gūt sekmes mācību procesā un sasniegt mērķus, kas noteikti informatīvajos dokumentos un izvirzīti kā personiskie attīstības mērķi.

Pamatojoties uz pārrunas rezultātiem, bērniem ir vairāk pozitīvas atbildes par PII, nevis negatīvas. Bērniem visvairāk patīk sazināties ar draugiem un iegūt jaunas zināšanas.

Lai varētu novērtēt bērnu latviešu valodas prasmes, tika izstrādāti kritēriji: (sk.1 tabulu)

- bērns saprot pedagoga teikto;
- bērns var atbildēt uz jautājumiem;
- bērns var veidot elementārus teikumus;
- bērns izmanto latviešu valodu ikdienas situācijās;
- bērns jūtas droši emocionāli stabili;

Pirms sākt pētījumu, svarīgi ir sniegt katrā bērna individuālo latviešu valodu prasmes raksturojumu.

Glebs – zēnam ir labs latviešu valodas prasmju līmenis. Viņš klausās pedagoga runā un vienmēr uztver dzirdēto un var atbildēt uz jautājumiem. Bēnam ir grūtības ar elementāru teikumu veidošanu. Viņš to dara dažreiz un katru reizi ar grūtībām. Viņš arī reti izmanto latviešu valodu ikdienās situācijās, rotaļās. Bet, neskatoties uz visām grūtībām, Glebs vienmēr jūtas droši, emocionāli stabili.

Nikolajs – zēnam ir labs latviešu valodas apguves līmenis. Viņš vienmēr saprot pedagoga teikto un var atbildēt uz jautājumiem. Diemžēl tālāk rodas grūtības. Pirmkārt, zēnam ir grūtības ar elementāru teikumu veidošanu. Viņš to dara dažreiz un katreiz ar pedagoga palīdzību. Viņš reti izmanto latviešu valodu ikdienas situācijās, rotaļās. Sakarā ar zēna emocionālo nestabilitāti, viņš nevar ilgu laiku noturēt uzmanību jebkādā nodarbē un viņam nepatīk runāt daudz cilvēku klātbūtnē, viņš tikai dažreiz jūtas droši, emocionāli stabili.

Katrina Jekaterina – meitene, kuras latviešu valodas līmenis ir ļoti zems. Viņa nesaprot pedagoga teikto un atbildēt uz jautājumiem viņa arī nevar. Viņas valodas zināšanu līmenis ir tik zems, ka viņa nevar veidot elementārus teikumus. Protams, tāpēc viņa nekad neizmanto latviešu valodu ikdienās situācijās, rotaļās. Meitene ir pavisam emocionāli nestabila, jo pagājušā gadā viņa bija speciālā PII ar speciālās pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmu izglītojamiem ar jauktiem attīstības traucējumiem. Sakarā ar to viņa nekad nejūtas droši un emocionāli stabili.

Timurs – zēns dažreiz uztver to, ko runā pedagogs, tāpēc rodas problēmas, kad ir jāatbild uz jautājumiem. Viņš dažreiz veido elementārus teikumus latviešu valodā. Viņš nejūtas pavisam droši, emocionāli stabili un tāpēc nekad neizmanto latviešu valodu ikdienās situācijās, rotaļās.

Olga – meitenei ir viduvējs latviešu valodas līmenis. Pirmkārt, Olga ir vienīgais bērns ar autismu grupā. Autisms viņai nav smagā formā, bet viņai dažreiz ir neadekvāta emocionāla reakcija uz kādiem notikumiem, tāpēc viņa tikai dažreiz jūtas droši un emocionāli stabili. Viņai arī ir impulsīva uzvedība un psihomotorie traucējumi, strādāt ar kuriem pedagogam rodas grūtības jebkādā sfērā, arī latviešu valodas apgūvē. Neskatoties uz to, viņas latviešu valodas līmenis nav pavisam zemā līmenī. Viņa dažreiz klausās pedagoga runā un uztver dzirdēto, dažreiz var atbildēt uz pedagoga jautājumiem.

Darja – meitenei ir labs latviešu valodas apguves līmenis. Viņa vienmēr saprot pedagoga teikto un viņai nav nekādu grūtību atbildot uz jautājumiem. Vienīgais, kas viņai padodas ar grūtībām, ir pilna teikuma veidošana. Viņa vienmēr parāda savas zināšanas citiem bērniem, izmantojot latviešu valodu ikdienās situācijās, tāpēc viņa jūtas droši un emocionāli stabili.

Trofims – zēns vienmēr saprot pedagoga teikto un var atbildēt uz jautājumiem, bet tālāk rodas grūtības. Zēns ir ļoti kautrīgs, kas varbūt ir saistīts ar to, ka viņš ir vismazākais un

visjaunākais bērns grupā. Kad ir jāizveido elementāri teikumi, to spēj darīt tikai ar pedagoga palīdzību, tad viņš jūtas droši un emocionāli stabili. Viņš dažreiz izmanto latviešu valodu ikdienās situācijās, rotaļās.

Simurs – zēnam ir vidējais latviešu valodas apguves līmenis. Zēns pavisam ir ļoti drosmīgs. Viņš jūtas droši, emocionāli stabili. Viņš nekad nebaidās atbildēt uz jautājumiem vai pamēģināt izstāstīt kaut ko. Simuram rodas problēmas ar skolotājas runas saprašanu, arī ar atbildēm uz jautājumiem un elementāru teikumu veidošanu. Visu to viņš dara tikai dažreiz. Viņš nekad neizmanto latviešu valodu ikdienas situācijās, rotaļās ierobežotā vārdu krājuma dēļ.

Vladimirs – zēnam ir labs latviešu valodas apguves līmenis. Ar viņu pedagogam strādāt ir grūti, jo zēnam ir uzvedības traucējumi, uzmanības deficīta sindroms un emocionālās attīstības traucējumi. Neskatoties uz to, bērns ir ļoti gudrs un talantīgs, arī latviešu valodā. Viņš klausās skolotāja runā, emocionāli uztver dzirdēto, pareizi izrunā visas skaņas, nosauc vārdus, kas izsaka pieaugušo un bērnu darbības tuvākajā apkārtnē, lieto īpašības vārdus, kas raksturo priekšmetus un dabas objektus tuvākajā apkārtnē, Nosauc grāmatas ilustrācijās redzamo un atbild uz jautājumu par to, ko redz, dzird, dara.

Marija – meitenei ir analogiska situācija ar Katrinu Jekaterinu. Abas meitenes pagājušā gadā bija speciālā PII ar speciālās pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmu izglītojamiem ar jauktiem attīstības traucējumiem. Marijai visas nodarbības padodas ar lielām grūtībām un arī latviešu valoda. Viņai ir vāji attīstīta runa dzimtajā valodā – krievu valodā. Meitenei ir valodas traucējumi. Latviski viņa pavisam nevar nosaukt lietvārdus, kas apzīmē biežāk lietojamus priekšmetus un dabas objektus, piemēram, augus, dzīvniekus, dabas parādības un norises. Nevar nosaukt vārdus, kas izsaka pieaugušo un bērnu darbības tuvākajā apkārtnē. Nelieto īpašības vārdus, kas raksturo priekšmetus un dabas objektus tuvākajā apkārtnē.

Amelija – meitene arī no speciālās PII ar speciālās pirmsskolas izglītības mazākumtautību programmu izglītojamiem ar jauktiem attīstības traucējumiem. Un kā Marijai un Katrinai Jekaterinai, Amelijai valodas apguves līmenis ir ļoti zems. Amelija nesaprot pedagoga teikto. Nevar atbildēt uz jautājumiem. Nevar veidot elementārus teikumus. Nekad neizmanto latviešu valodu ikdienās situācijās un viņa pavisam nejūtas droši, emocionāli stabili.

Martins – zēns dažreiz saprot pedagoga teikto. Tāpat dažreiz var atbildēt uz jautājumiem ar skolotāja palīdzību. Arī ar skolotāja palīdzību viņš var veidot elementārus teikumus. Viņš nekad neizmanto latviešu valodu ikdienās situācijās, jo tikai dažreiz jūtas droši emocionāli stabili un vairāk reizes, kad skolotājs ir blakus viņam, lai palīdzētu.

Daniela Anna – meitene no bilingvālas ģimenes, kur ar meiteni viens pieaugušais runā krieviski un otrs latviski. Viņai nav nekādu problēmu ar latviešu valodas apgušanu. Viņa runā brīvi

abās divās valodas. Nevar pateikt, ka viena valoda ir dominējoša, jo viņas krievu un latviešu valodas apguves līmenis ir tikpat labs.

Uzskatāmi bērnu latviešu valodas prasmes pētījuma sākumā var redzēt 1. tabulā.

1.tabula. Bērnu latviešu valodas prasmes pētīšanās sākumā

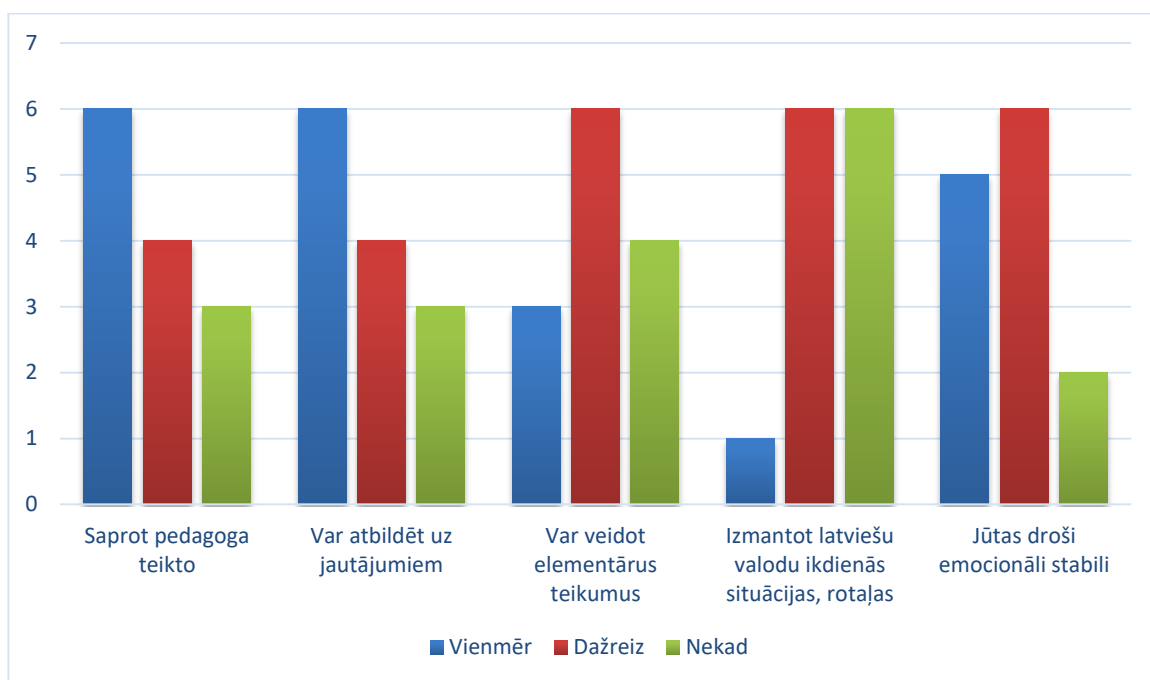
Vārds	Saprot pedagoga teikto	Var atbildēt uz jautājumiem	Var veidot elementārus teikumus	Izmantot latviešu valodu ikdienas situācijās	Jūtas droši emocionāli stabili
Glebs	V	V	D	D	V
Nikolajs	V	V	D	D	D
Katrina Jekaterina	N	N	N	N	N
Timurs	D	D	D	N	D
Olga	D	D	N	D	D
Darja	V	V	V	D	V
Trofims	V	V	D	D	D
Simurs	D	D	D	N	V
Vladimirs	V	V	V	D	V
Marija	N	N	N	N	D
Amelija	N	N	N	N	N
Martins	D	D	D	N	D
Daniela Anna	V	V	V	V	V

Rādītāji: V – vienmēr; D – dažreiz; N – nekad;

Analizējot tabulas datus, var konstatēt vairākas likumsakarības:

- 1) vairāki bērni klausās skolotāja runā. Viņi vienmēr saprot pedagoga teikto un var atbildēt uzjautājumiem;
- 2) grūtības rodas tālāk, kad ir jāizveido elementāri teikumi, kur ir jāizmanto lietvārdi, darbības vārdi, vietniekvārdi un īpašības vārdi kopā;
- 3) Bērni dod priekšroku savai dzimtai valodai ikdienās situācijās, rotaļas.

Bērnu latviešu valodas prasmes, atbalstot izvirzītajiem kritērijiem atspoguļo diagramma (sk. 2.attēlu).



2.attēls. Bērnu latviešu valodas apgūšanas līmenis

Analizējot iegūtos datus, darba autore secina, ka 7 bērni (Glebs, Nikolajs, Darja, Trofims, Vladimirs un Daniela Anna) vienmēr saprot pedagoga teikto un arī var atbildēt uz jautājumiem. 4 bērni (Timurs, Olga, Simurs un Martins) dara dažreiz. 3 bērni (Katrina Jekaterina, Marija un Amelija) nekad nevar atbildēt uz jautājumiem, jo nesaprot pedagoga teikto. Ar tiem bērniem ir jāpastrādā individuāli.

Ar elementāru teikumu veidošanu bērnam ir grūtības. No 13 bērniem vienmēr to dara tikai 3 bērni – Darja, Vladimirs un Daniela Anna. 7 bērni (Glebs, Nikolajs, Timurs, Trofims, Simurs un Martins) to dara dažreiz un 3 bērni (Katrina Jekaterina, Marija un Amelija) pavisam nevar to izdarīt. Var secināt, ka veidot dialogu ar pedagogam no divām frāzēm un atbildēt uz jautājumiem ar vienu vārdu viņiem padodas viegli, bet, kad ir jāatbild ar visu teikumu, nevis ar vienu vārdu, tas viņiem ir grūti.

Tikai viena meitene (Daniela Anna) no 13 bērniem izmanto latviešu valodu ikdienas situācijās. 7 bērni (Glebs, Nikolajs, Olga, Darja, Trofims un Vladimirs) to dara dažreiz. Bet 6 bērni (Katrina Jekaterina, Timurs, Simurs, Marija, Amelija un Martins), neskatoties uz to, ka 3 no viņiem (Timurs, Simurs un Martins) gan saprot pedagoga teikto, gan var atbildēt uz jautājumiem, nekad neizmanto latviešu valodu ikdienas situācijās.

6 bērni grupā (Glebs, Darja, Simurs, Vladimirs un Daniela Anna) vienmēr jūtas droši emocionāli stabili un 6 bērni (Nicolajs, Timurs, Olga, Trofims, Marija un Martins) jūtas droši, emocionāli stabili dažreiz. 2 bērniem (Katrina Jekaterina un Amelija) rodas ar to lielas problēmas.

2.3 Praktiskais darbs ar bērniem

Praktiskā pētījuma mērķis bija izpētīt bilingvālās izglītības iespējas mazākumtautību bērnu latviešu valodas apguves sekmēšanā.

Nedēļas temats: Ģimene.

Rīta cēliens

Rīta cēliena bērniem ir iespēja pēc izvēles darboties dažādos interešu centros. Valodas centrā bērni iepazīstas ar dažādām grāmatām.

Celtniecības centrā pilnveidot konstruktīvās iemaņas.

Dabas centrā bērniem ir iespēja apkopt dažādus istabas augus.

Mākslas centrā radoši darboties ar dažādiem mākslas materiāliem (eļļas krāsiņi, krāsainie zīmuļi, trafareti), kā arī aizpild darba lapas par temu.

Rīta aplis

Bērnu rīts grupiņā sākās ar sasveicināšanas dziesmiņu- “Labu rītu!”.

“Labu rītu, saulīte,
Labu rītu, mākonīt,
Labu rītu, labu rītu,
Mīļo tēti, mamulīt!
Labu rītu, lācīti,
Mīļo lellīt, mazulīt,
Labu rītu, labu rītu,

Apmīļošu jūs tūlīt” (I. Gintere)

Ikdienas dziesmiņas atkārtošana ar kustībām palīdz bērnam nedēļas laikā ne tikai iemācīties dzejola vārdus, bet arī saprast tos. Daži bērni pēc nedēļas sāk runāt ar saviem vecākiem, izmantojot vārdus, kuri tika atkārtoti dzejoļos: “mīļo” un “māmulīt”. Tā vakarā, kad bērniem pakaļ atnāk māte, viņi saka “labvakar māmulīt” un tam līdzīgi.

Rīta sasveicināšanās laikā pedagogs uzrunā katru bērnu un saka “Labrīt (bērna vārds)”. Bērns atbild: «Labrīt, skolotāja». To pedagogi dara ne tikai tāpēc, lai ieudzinātu bērniem pieklājības normas un cieņu pret pieaugušiem, bet arī tāpēc, lai palīdzētu veidot priekšstatu par to, kas ir rīts, diena, vakars un nākts, kād šos vārdus ir jāizmanto. Daži bērni tagad saprot, ko nozīme šie vārdi, izmanto tos, bet pagaidam tikai mehaniski.

Pedagogs aicina Mārtiņu, saskaitīt cik zēnu ir grupā.

Mārtins skaita: «Viens, divi, trīs, četri, pieci, seši, septiņi».

Pedagogs aicina Jekaterīnu, saskaitīt cik meiteņu ir grupā.

Katrina Jekaterīna skaita (ar pedagoga palīdzību): «Viens, divi, trīs, četri, pieci, seši, septiņi».

Pedagogs kopā ar bērniem skaita, cik bērnu kopā ir grupā. Bērni kopā ar pedagogu skaita, cik bērnu kopā ir grupā. Kopā ar pedagogu bērni precīzi nosauc skaitļus no 1 līdz 14.

Pedagogs uzdod bērniem jautājumus: kāda nedēļas diena šodien ir, kāda nedēļas diena bija vakar, kāda nedēļas diena būs rīt, kuras nedēļas dienas jūs vēl nenosaucāt, kāds šodien ir datums, kāds šobrīd ir gadalaiks, kāds šobrīd ir mēnesis (pirmais, otrais, pēdējais)? Bērni atbild uz pedagoga jautājumiem: kāda nedēļas diena šodien ir, kāda nedēļas diena bija vakar, kāda nedēļas diena būs rīt, kuras nedēļas dienas jūs vēl nenosaucāt, kāds šodien ir datums, kāds šobrīd ir gadalaiks, cik mēnešus ir vasara, kāds šobrīd ir mēnesis?

Trofīms atbild uz jautājumiem: «Šodien ir ceturtdiena. Vakara bija trešdiena. Rīt būs piektdiena. Pirmdiena, otrdiena, sestdiena, svētdiena».

Par svarīgu pieeju latviešu valodas mācīšanā, kā arī bilingvālās apmācībās kļūst iespēja izmantot bērna priekšzināšanas, t.i. tas, ko bērns jau zin. Ja nodarbībā, kurā paredzēts aplūkot jaunu tematu, skolotājs nerēķinās ar bērnu tagadējām zināšanām, ļoti iespējams, ka bērniem nodarbību uztvert būs daudz grūtāk. Tas notiek arī gadījumā, kad bērni iepriekš mācās tikai dzimtajā valodā un pienāk brīdis, kad viņiem ir jāsaprot visus terminus, vārdus jau latviešu valodā. Dabiski, ka, mācoties otrajā valodā, problēma kļūst vēl asāka. Lai to novērstu, pedagogi izmanto diskusijas, pārrunas, rotaļas un citas aktivitātes pirms jauna temata izklāsta. Pedagogi jautā „Bērni, vai jūs zināt kas ir «māte, tētis, vectēvs, brālis utt.»?» „Bērni, vai jūs zināt, kas ir «māte, tētis, vectēvs, brālis utt.»”. Pedagogi cenšas apspriest jaunus vārdus latviešu valodā temata sākumā.

Marija atbild: «Man ir mamma un tētis.»

Vladimirs atbild: «Manu mammu sauc Anna.»

Amēlija atbild: «Man ir mamma, viņu sauc Kristīne. Un vēl man ir brālis, tētis un vectēvs.»

Nodarbība

Pedagogs vada nodarbību – runas attīstība, izmantojot didaktisko «Atrodi burtu!» (skat. 1.pielikums). Spēles uzdevums: starp visiem dotiem burtiem atrast to burtu, kuru bērns sadzird (nosauc skolotājs). Bērns, kurš pirmais ir atradis nosaukto burtu, noliek to atsevišķi, attālumā no viesiem pārējiem burtiem. Bērnam priekšā obligāti ir jābut latviešu valodas alfabeta un pedagogam būtu ne tikai jānosauc burts, bet arī jāparāda, kā tas izskatās, lai bērns saprot, par kuru burtu ir runa. Tas ir nepieciešams tāpēc, ka bērni sāk meklēt krievu burtus. Piemēram, Marija un Amēlija, meklējot burtu „L”, sāk meklēt krievu burtu „Л”. Tikai spēles vidū viņas saprata, no kāda alfabeta ir jāmeklē burti un sāka pievērst uzmanību tam, ko rāda pedagogs tāfelē. Kad ir atrasti visi nosauktie burti, bērni kopā ar skolotāju izlasa teikumu, kas sanāca, piemēram, „Es mīlu mammu”. Pedagogi apspriest ar bērniem, ko nozīmē šis teikums. Bērni mēģina to tulkot krievu valodā: „Я люблю свою маму”. Daniela Anna bija pirmā, kurai izdevās tulkot veselu teikumu.

Pēc tam bērniem ir jāizdomā teikuma turpinājumu, piemēram, „Es mīlu savu mammu tāpēc, ka...”. To pamēģināja izdarīt vairāki bērni: Glebs, Nikolajs, Simurs, Trofims, Timurs, Olga un Martins. Marijai, Amelijai un Katrinai Jekaterinai ar šo uzdevumu neveicās.

Mācīties veidot vārdus un teikumus, kā arī attīstīt bērna lasīšanas prasmes ir galvenais spēles mērķis.

Pastaiga

Pastaigas laikā pedagogs ar bērniem spēlē dažādas aktivitātes pakāpes spēles.

- Rotaļa „*Mēs ejam pār*”
- Rotaļa „*Visu nakti zvejoju*”

Otrā dienas puse

Nedēļas laikā pedagogs izmantoja lomu spēles bilingvālajā apmācībā. Tās ir rotaļas par sadzīves tēmām (ģimeni, slimnīcu, veikalu u.c.). Lomu tēlošana ir līdzeklis, kas palīdz cilvēkam iedomāties sevi cita vietā. Lomu spēles ne vien sagādā bērniem prieku, bet arī palīdz izsprast to, kas notiek apkārtējā pasaulē. Bērni, izspēlējot pieaugušo dzīvi, pasauli skata no pavisam cita leņķa. Īpaši bērni ir iecienījuši attēlot vecākus, jo šīs lomas viņiem ir zināmas. Tajās viņi jūtās stipri un pārliecināti, lomu spēlēs bērni var brīvi izpaust savas sajūtas. Tāda veida nodarbošanās palīdz bērnam izmantot latviešu valodu ikdienas situācijās un rotaļās, jo rotaļas procesā, spēlējot dažādas lomas, bērns tieši un netieši vingrina dialogrunas prasmi:

- izmantot runu dažādās situācijās;
- brīvi uzrunāt vienaudzi;
- uzdot daudzveidīgus jautājumus;
- adekvāti atbildēt uz jautājumiem.

Lomu rotaļās bērnu dialogi ir garāki, ilgstošāki, izvērstāki, jo bērnu interesi saista rotaļas sižets. Bērni, kuriem ir kopējas kontekstuālās zināšanas, veido garākas sarunas, un viņu valoda ir daudz attīstītāka nekā tad, ja šo pamatzināšanu nebūtu. Bērns, izpildot rotaļas lomu, nokļūst dažādās situācijās, kas tieši vai netieši vingrina viņa runas prasmes, tai skaitā dialogrunas prasmes. Viņam jāprot turpināt iesākto dialogu, izteikties saprotami, saskaņot savu atbildi ar līdzspēlētāja uzdoto jautājumu, izdomāt jaunas situācijas. Bērnam ar pietiekami attīstītu dialogrunas prasmi ir labi attīstīta runa, bērns domu formulē bez liekas zilbju un vārdu atkārtošanas, viņš ir aktīvs saskarsmē, prot klausīties un saprast uz viņu vērstu runu, prot veidot saskarsmi, ņemot vērā situāciju, uzsākt sarunu ar daudzveidīgām uzrunām (uzdod jautājumus, dalās iespaidos, viedokļos, laipni izsaka vēlmes un piedāvājumus).

Bērns ar šādu dialogrunas prasmi prot izmantot otro valodu spēlē. Pedagogs brīvā veidā un nepiespiesti iesaista bēnus lomu spēlē, vēro viņu darbošanās un periodiski jautā: „Kā būs latviski „mama”, „папа”, „Vai tu vari pateikt latviski ko mamma/tētis dara?”. Pedagogs motivē bēnus

izmantojot arī latviešu valodu lomu spēlē. Vairākiem bērniem grupā tas nerāda grūtības. Piemēram, Daniela Anna uz pedagoga jautājumu var atbildēt: „Šī lelle ir mamma un viņa gatavo ēst. Tētis ir tagad darbā. Viņš strādā par policistu”. Citi bērni, piemēram, Nikolajs vai Timurs atbild uz jautājumu ar vienkāršiem vārdiem. Tā uz jautājumu „Vai tāva lelle ir tētis vai brālis?” viņi atbildēja: „Tētis”, un uz jautājumu „Ko viņš dara?” viņi atbildēja: „Strādā”. Katrīna Jekaterina un Amēlija var atbildēt uz jautājumu par to, kādas lomas ir viņu lellēm. Marijai ir grūti atbildēt uz šiem jautājumiem, jo latviešu vārdus viņa slikti atcerās.

Nedēļas temats: Latvija.

Rīta celiens

Rīta cēliena bērniem ir iespēja pēc izvēles darboties dažādos interešu centros. Valodas centrā bērni iepazīstas ar dažādām grāmatām.

Celtniecības centrā pilnveidot konstruktīvās iemaņas.

Dabas centrā bērniem ir iespēja apkopt dažādus istabas augus.

Mākslas centrā radoši darboties ar dažādiem mākslas materiāliem (eļļas krāsojumi, krāsainie zīmuļi, trafareti), kā arī aizpild darba lapa par temu.

Rīta aplis

Pedagogs sasveicinas ar bērniem un motivē viņus pastāstīt sasveicināšanās dzejoli:

«Mūsu grupā satiekās: meitenes un zēni

Mūsu grupā draudzējas: meitenes un zēni

Labu rītu saka saule,

Labu rītu saka vējš.

Labu rītu, labu rītu

Visiem sakām arī mēs!»

Katrs bērns labi un precīzi izrunā dzejoļa vārdus.

Pedagogs aicina Nikolaju saskaitīt cik zēnu ir grupā.

Nikolajs skaita: «Viens, divi, trīs, četri, pieci, seši, septiņi».

Pedagogs aicina Mariju saskaitīt cik meitenes ir grupā.

Marija skaita (tikai ar pedagoga palīdzību: «Viens, divi, trīs, četri, pieci, seši, septiņi.»)

Pedagogs kopā ar bērniem skaita, cik bērnu kopā ir grupā. Bērni kopā ar pedagogu skaita, cik bērnu kopā ir grupā. Kopā ar pedagogu bērni precīzi nosauc skaitļus no 1 līdz 14.

Pedagogs uzdod bērniem jautājumus: kāda nedēļas diena šodien ir, kāda nedēļas diena bija vakar, kāda nedēļas diena būs rīt, kuras nedēļas dienas jūs vēl nenosaucāt, kāds šodien ir datums, kāds šobrīd ir gadalaiks, kāds šobrīd ir mēnesis (pirmais, otrais, pēdējais)? Bērni atbild uz pedagoga jautājumiem: kāda nedēļas diena šodien ir, kāda nedēļas diena bija vakar, kāda nedēļas

diena būs rīt, kuras nedēļas dienas jūs vēl nenosaucāt, kāds šodien ir datums, kāds šobrīd ir gadalaiks, cik mēnešu ir vasara, kāds šobrīd ir mēnesis?

Glebs atbild uz jautājumiem: «Šodien ir ceturtdiena. Rīt, ой, vakars bija trešdiena. Rīt būs piektdiena. Pirmdiena, otrdiena, sestdiena, svētdiena».

Vladimirs atbild uz nākošajiem jautājumiem: «Šodien ir 9.novembrī. Tagād ir rūdēns. Novembrīsir pedejāis rūdēns mēnesis»

Pedagogs piedāvā bērniem padalīties ar savām zināšanām par rūdēns svētkiem.

Simurs atbild: «Rūdēns mēs svīnam Meteņi и... Latvija dzimšanas diēna»

Nodarbība

Pedagogs atgādina bērniem par gaidāmajiem svētkiem, 18. novembris – Latvijas dzimšanas diēna.

Pedagogs bērniem stāsta par gaidāmajiem svētkiem bērnodārzā, kuri būs par godu Latvijas dzimšanas diēnai un aicina bērniem atcerēties par Latvijas skaistumu. Bērni atkārtō pēc pedagoga.

Pedagogs bērniem paskaidro, ka Latvija ir slavēna ne tikai ar dabas skaistumu, bet arī saviem brīnišķīgajiem nacionālajiem tērpiem. Pedāgogs vaicās bērniem, vai viņi zina, ka katrā novadā ir savs nacionālais tērps.

Marija atbild: «Нет!»

Katrina Jekaterīna: «Нет, я об этом не знала»

Timurs atbild: «Ne».

Trofims atbild: «Es nezinaju»

Pedagogs vaicā bērniem, kādus novadus viņi zina.

Marija, Katrina Jekaterīna, un Olga nevarēja atbildēt uz jautājumu. Lielākā daļa bērnu varēja nosaukt tikai Vidzēmi, jo tas ir novads, kurā atrodas Rīga.

Daniēla Anna atbild: «Kurzēme, Vidzēme, Zemgale, Latgale».

Multikultūrālās izglītības realizācijai ir nepieciešamas īpašas pieejas, veicinot katras kultūras apzināšanos un respektēšanu. Pedāgogi aicina bērnus ne tikai mācīties latviešu valodu, bet līdz ar to arī iepazīt latviešu kultūru, saskatīt tajā vērtīgu un interesantu. Viēns no paņēmiēniem, ko varētu izmantot ir multfilmu skatīšanās un apspriēšana. Tā bērni ne tikai klausās, bet arī redz, par ko ir stāstīts un labāk uztvēr sniegtu informāciju latviešu valodā. Pedāgogs piedāvā bērniem noskatīties video par dejām dažādos novados, un pie reizes apskatīties nacionālos tērpus un atzīmēt to atšķirības. Pedāgogs vaicā bērniem, kādas atšķirības viņi pamanīja.

Vladimirs atbild: «Latgale ir sarkana... юбка (ar pedagoga palīdzību pateica pareizi)»

Daniēla Anna atbild: «Latgalei balti svārki, Vidzēmei zili, Zemgalei zaļi, bet Kurzēmei sarkani!»

Pedāgogs stāsta bērniem, ka tiešām nacionālie tērpi katram novadam atšķiras ar svārku krāsu un rakstu uz tiem. Pedāgogs aicina bērnus noskatīties video par nacionālo Latvijas tērpu. Pēc

video noskatīšanās pedagogs piedāvā bērniem izveidot pašiem savu nacionālā kostīma variantu: aplikācija no auduma. Katrs bērns pats izvēlas krāsu un ar savu aplikāciju noteikt vienu novadu. Pedagogs paskaidro bērniem aplicēšanas gaitu (skat. 2.pielikums) un ar bērniem uzspēlē pirkstiņrotaļu:

Pastaiga

Pastaigas laika pedagogs ar bērniem spēlē dažādas aktivitātes pakāpes spēles:

- Spēle «*Man bij viena cūku pupa*» Rudenī, caur šo rotaļu, var radīt bērniem priekšstatu par īsām un garām skaņām. Vingrināties parādīt tās arī vizuāli ar pirkstiem. Tālāk vingrinoties pāriet uz ritma zilbēm "tā, ti, ti". Noteikti iekļaut radošo darbošanos, kad katrs bērns izveido kādu kompozīciju - figūru no kokteiļu salmiņiem, kinderolas un ripulīšiem. Izveidotās figūras apskata, dziedot piedziedājumu, virzās sāņu solī pa labi, apskatot izveidotās kompozīcijas. Apgūstot rotaļu dažādos aktivitāšu veidos - skaņu analizēšana, radoša kompozīcijas izveidošana, instrumentālā pavadījuma veidošana un rotaļas izrotaļāšana ar kustībām un kā pirkstu spēli, melodija un vārdi, daudz reizes atkārtojoties, un, bērniem darbojoties, labi paliek atmiņā. Un šādi darbojoties bērni viegli un nepiespiesti apgūst dziesmas melodiju un vārdus.
- Spēle «*Kas darzā?*» Piedziedājumā ložņā caur aplī sadotām un paceltām rokām. Nobeigumā iestājas atpakaļ aplī. Spēlējot spēli jāskaita dzejolis:

«Kas dārzā, kas dārzā?

Bitīt' rožu dārziņā.

Kas dārzā, kas dārzā?

Bitīt' rožu dārziņā.

Ložņā, bitīt,

Caur zaru zariem,

Caur zaru zariem,

Caur lapu lapām.

Ja citu atrod,

Liec to savā vietā.»

Gatavošanās diendusai

Skolotāji kopā ar bērniem lasa daudz pasaku un cita veida literatūras, kas palīdz attīstīt klausīšanās prasmes. Pedagoga uzdevums ir rūpīgi izvēlēties lasāmo darbu saturu, kas atbilst bērnu kultūras, valodas un dzīves pieredzei. Pirms miega, pedagogs lasa bērniem dzejoli no Jāņa Raiņa kolekcijas: «Vectēvs un ābols»

Otrā dienas puse

Pedagogs vada vakara nodarbību: runas attīstība. Pedagogi izmantoja arī vizuālos materiālus un spēlēja didaktiskās spēles. Tādās nodarbībās piedalījās visi bērni, jo grupas kopīgajā darbībā rodas lielāka motivācija, nekā strādājot individuāli. Grupas biedri mācās viens no otra, sniedz viens otram palīdzību, kas sekmē arī pozitīvu emociju izpausmi un palīdz nedrošiem un noslēgtiem bērniem justies labāk grupas vidū. Piemēram, Katrina Jekaterina un Amelija jūtas labāk, kad ir iespēja darboties grupā, nevis individuāli. Tad viņām ir vieglāk tikt galā ar uzdevumu un pārvarēt savas bailes un nedrošību.

Nepieciešami materiāli spēlei: lauznīši no Latvijas attēla

Bērna uzdevums: salikt lauznīšus attēlā. Kad attēls no lauznīšiem ir salikts, bērnus rosina skaļi raksturot attēlu un veidot stāstījumu, pastāstīt par veikto uzdevumu, kā tas izdevās, kas bija grūti u.tml.

Attīstīt prasmi stāstīt par redzēto pilniem teikumiem, to pareizā uzbūve ir spēles galvenā ideja. Daudziem bērniem tas padodas viegli. Darjai, Vladimiram un Danielai Annai nebija nekādu grūtību izveidot mazu stāstījumu.

Darja stāsta: «Šī ir Latvijas puzzle. Te ir gan dzīvnieki, gan pilsētu nosaukumi.»

Vladimirs stāsta: «Puzē attēlota visa Latvija un dzīvnieki, kuri te dzīvo.»

Daniela Anna stāsta: «Man ļoti patika likt šo puzzle! Viņa ir ir ļoti skaista, tāpat kā Latvija! Es varu šajā puzzle redzēt visus dzīvniekus, kuri dzīvo Latvijā, katrā nostūrī.»

Diemžēl Katrina Jekaterina, Marija un Amelija neizveidoja nevienu teikumu. Viņām vēl ir grūtības uztvert un saprast latviešu vārdus. Pēc nodarbības beigām skolotāja jautāja meitenēm: „Vai jums patika likt puzzle?“, uz ko viņas neatbildēja.

Nedēļas temats: Pasakas.

Rīta celiens

Rīta cēliena bērniem ir iespēja pēc izvēles darboties dažādos interešu centros. Valodas centrā bērni iepazīstas ar dažādām grāmatām.

Celtniecības centrā pilnveidot konstruktīvās iemaņas.

Dabas centrā bērniem ir iespēja apkopt dažādus istabas augus.

Mākslas centrā radoši darboties ar dažādiem mākslas materiāliem (eļļas krāsojumi, krāsainie zīmuļi, trafareti), kā arī aizpild darba lapas par temu.

Rīta aplis

Pedagogs sasveicinas ar bērniem un motivē viņus noskaitīt sasveicināšanās dzejoli. (1.pieliekums) Bērni sasveicinas ar pedagogu un kopā ar viņu noskaita sasveicināšanās dzejoli. Katrs bērns labi un precīzi izrunā dzejoļa vārdus.

Pedagogs prasa Nikolajam saskaitīt cik puikas ir grupā.

Trofims skaita: «Viens, divi, trīs, četri, pieci, seši, septiņi». Puika skaita ļoti labi, bet ļoti klusu, jo jūt diskomfortu no tik lielas uzmanības.

Pedagogs prasa Darjai saskaitīt cik meitenes ir grupā.

Darja skaita: «Viena, divi, trīs, četri, pieci, seši, septiņi»

Pedagogs kopā ar bērniem skaita, cik bērnu kopā ir grupā. Bērni kopā ar pedagogu skaita, cik bērnu kopā ir grupā. Kopā ar pedagogu bērni precīzi nosauc skaitļus no 1 līdz 14.

Pedagogs uzdod bērniem jautājumus: kāda nedēļas diena šodien ir, kāda nedēļas diena bija vakar, kāda nedēļas diena būs rīt, kuras nedēļas dienas jūs vēl nenosaucāt, kāds šodien ir datums, kāds šobrīd ir gadalaiks, kāds šobrīd ir mēnesis (pirmais, otrais, pēdējais)? Bērni atbild uz pedagoga jautājumiem: kāda nedēļas diena šodien ir, kāda nedēļas diena bija vakar, kāda nedēļas diena būs rīt, kuras nedēļas dienas jūs vēl nenosaucāt, kāds šodien ir datums, kāds šobrīd ir gadalaiks, cik mēnešus ir vasara, kāds šobrīd ir mēnesis?

Timurs atbild uz jautājumu: «Trešdiena. Bija... otrdiena. Rīt būs piektdiena.»

Daniela Anna atbild uz nākošo jautājumu: «Šodien ir 18.augustā. Tagād ir vasara. Augusts pedejāis vasaras mēnesis»

Nodarbība

Pedagogs rāda bērniem, ka pie viņiem ciemos ir atnākusi Īkstīte ar sarkanu puķu pušķi. Pedagogs atgādina bērniem par sižetu, kuru kopā ar viņiem lasīja pasakā «Īkstīte». Pedagogs uzdod bērniem jautājumus no Īkstītes: «Vai jums patīkt puķes? Man ļoti patīk! Man patīk visas puķes gan baltas, gan sarkanas, gan rozā, gan violetus, gan oranžus un dzeltenus....Visas – visas puķes patīk! Kādas puķes jums visvairāk patīk?» Pedagogs motivē bērnus nosaukt Īkstītes puķes, kādās krāsās mēdz būt puķes. Bērni atbild Īkstītei uz jautājumiem, par to kādās krāsās mēdz būt puķes, pašiem atceroties visu iespējamo puķe nosaukumus (krāsas).

Nikolajs atbild: «Sarkanas»

Vladimirs atbild: «Oranžas»

Katrīna Jekaterina atbild: «Melnas». Pedgogs bērniem skaidro, ka tiešām eksistē melnā krāsā puķes.

Marija atbild: «Baltas»

Darja atbild: «Dzeltenes puķes arī eksistē»

Daniela Anna atbild: «Puķes mēdz būt dažādās krāsās »

Simurs prasa: «Kas tas ir par ziedi?»

Pedagogs Īkstītes vārdā saka, ka ziedi, kurus viņa šodien atnesa kā dāvanu ir lavanda. Viņas mīļākās puķes. Īkstīte aicina bērnus pasmaržo pušķi un stāsta bērniem par šiem ziediem. Īkstīte stāsta bērniem, ka viņas mīļākais dzejolis ir par zilo lavandu, un vaicā vai bērni grib dzirdēt un atkārtot šo dzejoli?

«Zilā lavanda»:

Zied lavanda zilā, dillī, dillī,

Lavandas smaržu te jūt.

Būšu es karalis, dillī, dillī,

Tev par karalieni būt.

Pedagogs motivē bērnus atkārtot dzejoļa tekstu, un reizē liekot akcentu uz jauniem vārdiem (lavanda, smaržu, karalis, karaliene, zilā).

Simurs vaicā: «Kāpēc viņa ir skumja?»

Pedagogs saka bērniem, ka Īkstīte ir satraukusies, un vaicā viņai, kas viņu tik ļoti satrauc? Īkstīte atbild, ka viņai ļoti gribētos, lai šeit kopā ar viņu būtu, Feju Princis, bet viņš neatnāca, tāpēc, ka viņš ļoti skums pēc savās siltās karaļvalsts. Īkstītei tik ļoti gribas parādīt viņam visus šos brīnišķīgos bērnus, un brīnišķīgo bērnodārzu, kur šodien ir atnākusi ciemos. Pedagogs piedāvā Īkstītei nosūtīt Feju Princim pastkarti no mūsu bērnodārza, kuru ar ir veidojuši mūsu bērni.

Pedagogs aicina bērnus apsēsties pie galdiem, kur viss jau ir sagatavots viņu darbam: guašas, vienreizējie šķīvji, baltais akrila papīrs, krāsainais kartons, līmes zīmulis. Pedagogs motivē bērnus izvēlēties divas guašas krāsas (priekš fona un pumpuriem) un krāsaino kartonu, kurš būs rāmis apsveikuma kartiņai. Pēc tam, pedagogs izskaidro darba gaitu un pēc nepieciešamības palīdz bērniem. Pirmā darba daļa (pumpuru zīmēšana) norisinās grupā, pēc tam bērni iet laukā, kur pabeidz darbu (fona izveidošana). Pedagogs iziet ar bērniem laukā šajā gadījumā tiek uzskatīta par dinamisku pauzi. Bērni ar pedagogu iziet laukā, lai pabeigtu darbu ar apsveikuma kartītēm. Ārā bērni sajauc viņu izvēlēto otro guašu krāsu ar ūdeni, uz platas otas paņem un ar vēzienu «nokrata» krāsu horizontāli uz savu zīmējumu.

Atgriezušies grupā, pedagogs motivē bērnus pabeigt darbu, pielīmējot to pie kartona. (3.pielikums)

Pedagogs saka bērniem, ka viņiem izdevās lieliskas apsveikuma kartiņas un, ka Īkstīte ir laimīga, tagad varēs aiznest savam Feju Princim suvenīru atmiņai no šī brīnišķīgā bērnodārza. Īkstītes vārdā pedagogs bērniem saka, ka, kā pateicību par skaistajām apsveikuma kartiņām, Īkstīte mums atstāja savu lavandas puķu pušķi un atvadās no bērniem. Bērni atvadās no Īkstītes.

Gatavošanās diendusai

Katru dienu pedagogs skaļi lasa bērniem priekšā. Bērniem nepieciešams dzirdēt veiklu runas plūdumu. Priekšālasīšana bērnam liek arī apjaust, ka literatūra ir svarīga kultūras mantojuma apgūvē un ka tā ir viens no veidiem, kā izprast pasauli. Pirms miega pedagogs bērniem lasa pasaku no Annas Sakses daiļdarba «Pasakas par ziediem»

Vakara pastaiga

Pastaigas laikā pedagogs ar bērniem spēlē dažādas aktivitātes pakāpes spēles.

- Spēle „Kamoliņš”

- Spēle „Cisu maiss”

Nedēļas temats: Lieldienas.

Rīta celiens

Rīta cēliena bērniem ir iespēja pēc izvēles darboties dažādos interešu centros. Valodas centrā bērni iepazīstas ar dažādām grāmatām.

Celtniecības centrā pilnveidot konstruktīvās iemaņas.

Dabas centrā bērniem ir iespēja apkopt dažādus istabas augus.

Mākslas centrā radoši darboties ar dažādiem mākslas materiāliem (eļļas krāsojumi, krāsainie zīmuļi, trafareti), kā arī aizpild darba lapas par temu.

Rīta aplis

Pedagogs sasveicinas ar bērniem un aicina atcerēties pavasara paražas un lūdz pastāstīt par pavasari ar kartiņu palīdzību. Bērni paņem kartiņas no aplokšnes un paskaidro.

Vladimirs atbild: «Pavasārī spīd silta saule».

Darja atbild: «Pavasārī kūst sniegs».

Simurs atbild: «Pavasārī mostas daba».

Timurs atbild: «Lāstekas kūst un pil».

Trofims atbild: «Skanīgi pil pilieni».

Martins atbild: «Pavasārī zied pirmās puķes – sniegpulkstenīši».

Marija atbild (ar pedagoga palīdzību): «Zaļo zāle».

Daniela Anna atbild: «Pavasārī uz koka zariem piebriest pumpuri».

Nikolajs atbild: «Drīz plauks lapiņas»

Amēlija atbild (ar pedagoga palīdzību): «Pūš silts vējš».

Olga atbild: «Pavasārī dzīvnieki met vilnu, maina silto ziemas kažoku uz vasaras vieglo».

Glebs atbild: «Pavasārī atlido putni no siltajām zemēm (no dienvidiem)».

Katrīna Jekaterina atbild (ar pedagoga palīdzību): «Pavasārī dzied putni».

Nikolajs atbild: «Pavasārī putni vij ligzdas».

Vladimirs atbild: «Diena ir kļuvusi garāka par nakti».

Daniela Anna atbild: «Cilvēki maina silto ziemas apģērbu uz vieglāku pavasara apģērbu».

Simurs atbild: «Skrien un čalo strauti».

Marija atbild (ar pedagoga palīdzību): «Pavasārī mostas lāči un eži, mostas kukaiņi».

Nodarbība

Pedagogs rāda bērniem, ka pie mums ciemos ir atlēcis zaķis un motivē bērnus pasveicināt zaķi ar dzejoli par pavasari. Bērni skaita zaķim dzejoli par pavasari:

«Pavasari, pavasari

Nāci šurpu dziedādams;
Lai iet ziema raudādama
Savu sniegu līdzņemdama.

Pavasari, pavasari,
Ko tu man atnesīsi?
Atnesīšu siltu laiku,
Baltu rožu vainadziņu.

Ej projām, ledutiņ,
Lai zālīte zaļojas.
Lai zied ievas, ābelītes,
Lai meitiņas līdzī dzied.»

Pedagogs uzdod bērniem jautājumus zaķa vārdā: «Kam cilvēki tik steidzami gatavojas? Varbūt viņiem ir kādi svētki deguna gala vai arī kaut kas ir noticis?» Bērni zaķim atbild, ka visi cilvēki gatavojās Lieldienām.

Pedagogs motivē bērnus nosaukt zaķim iemeslus kāpēc cilvēki steidzas un aicina nosaukt Lieldienu paražas.

Daniela Anna atbid: «Kad pavasaris uzvar ziemu, ziema atkāpjas un dod vietu gaismai un siltumam».

Pedagogs zaķa vārda prasa kāpēc visi cilvēki runā par to, ka zaķi nes olas. Zaķis vaicā kāda sakarība ir Lieldienām un olām? Pedagogs vaicā bērniem, kāda nozīme ir olām Lieldienās un ko ar viņām dara šajos svētkos. Bērni parāda savas zināšanas par olu izmantošanu kā Lieldienu simbolu. Pedagogs uzdod zaķim mīklu par Lieldienu olu.: «Uz galda balts, nokrīt lejā – dzeltens.» (*Ola*) Bērni palīdz zaķim uzminēt šo mīklu.

Pedagogs saka zaķim, ka viņi ar bērniem kā reiz grasījās uzklāt svētku galdu. Vai zaķis zina kā jāklāj svētku galds? Pedagogs motivē bērnus parādīt zaķim kā izskatās Lieldienu svētku galds. Bērni uzklāj galdu, sekojot skolotāja uzvedinošajiem jautājumiem: Bērni, paradīsim zaķim, kā uzklāt svētku galdu? Ko vajag uzklāt vispirms (Galdautu)? Kāda krāsa jābūt galdautam (Lieldienās galdautam jābūt dzeltenā vai zaļā krāsā, lai krāsas aicina ātrāku pavasara atnākšanu)? Kadus rotājumus jalieka uz galda (Uz galda jāliek pūpolus, plaucētus bērzu zarus, zāli, pavasara puķes)? Sakiet bērni, kādus ēdienus gatavo Lieldienu galdam? Kā jūs domājat, kādas formas jābūt ēdieniem un traukiem (Lieldienās izvēlas veidot apaļas formas ēdienus un traukus, tā godinot sauli)? Kur labāk likt olas (Jauna zāle – tā ir mošanas un pavasara sākums)? Galda klāšanas laikā

pedagogs stāsta bērniem par Lieldienu tradicionālajiem ēdieniem un motivē bērnus uz galda salikt kartiņas ar ēdienu attēliem uz galda.

Pēc galda uzklāšanas zaķis brīnās, cik bērnu visu skaisti izdarīja. Pedagogs aicina bērnus atpūsties pēc padarītā darba un saka, ka viena no Lieldienu tradīcijām ir dejošana. Pedagogs ieslēdz jauktu mūziku un rāda bērniem kopā ar zaķi dejas kustības.

Pedagogs motivē bērnus uz atvadām zaķim noskaitīt skaistu atvadu dzejoli:

«Nāc nākdama, lieldienīte,

Ar raibām oliņām:

Visi bērni tevi gaida,

Pie vārtiem sasēduši.»

Pastaiga

Pastaigas laikā pedagogs ar bērniem spēlē dažādas aktivitātes pakāpes spēles:

- Spēle ar dējas elementiem „*Man tā patīk pietupties*”
- Spēle ar dējas elementiem „*Vēderiņš burkšķ*”

Nedēļas temats: Pavasari citās valstīs.

Rīta celiens

Rīta cēliena bērniem ir iespēja pēc izvēles darboties dažādos interešu centros. Valodas centrā bērni iepazīstas ar dažādām grāmatām.

Celtniecības centrā pilnveidot konstruktīvās iemaņas.

Dabas centrā bērniem ir iespēja apkopt dažādus istabas augus.

Mākslas centrā radoši darboties ar dažādiem mākslas materiāliem (eļļas krāsojumi, krāsainie zīmuļi, trafareti), kā arī aizpild darba lapas par temu.

Rīta aplis

Pedagogs sasveicinas ar bērniem un saka, ka kopā ar viņu ciemos atkal ir atnācis zaķis, ar kuru viņi jau ir labi pazīstami. Viņš jau ir nomainījis kažoku, jo bērni viņam pierādīja, ka šobrīd ir pavasaris, tikai agrs. Zaķis tik daudz ko jaunu uzzināja par pavasari: par pavasara pazīmēm, ko domā, kas varētu bērnus padarīt apmulsušus. Pedagogs prasa bērniem atcerēties paasara pazīmes un pastāstīt par tiem ar teksta palīdzību, kurā ir izlaisti vārdi:

«Ziemā uz jumtiem karājas...»

Marija atbild: «Сосульки». Ar pedagoga palīdzību nosauca *lāsteka*.

«Taču pavasarī uz kokiem plaukst...»

Trofims atbild: «Pumpuri».

«Un kūst...»

Simurs atbild: «Ledus».

«No sniega segas aug...»

Daniela Anna atbild: «sniegpulksteņi».

«Un uz ceļiem veidojas...»

Martins atbild: «Peļķes».

«Atgriežas...»

Katrina Jekaterīna atbild (ar pedgoga palīdzību): «Putni».

«Pēc gara...»

Timurs atbild: «Pārlidojuma».

«Pūš silts...»

Vladimirs atbild: «Vējš».

Elpošanas vingrinājums – bērni ievēl dziļu elpu, izelpojot to saka: «Puššššš».

«Marts ir silts, pirmais, spilgts. Pumpuri sāk...»

Darja atbild: «Plaukt».

«Sniegs...»

Martins atbild: «Kust».

«Saule...»

Marija atbild: «Греть».

«Pavasaris sāk...»

Daniela Anna atbild: «Nākt». Elpošanas vingrinājums – bērni ievēl dziļu elpu, izelpojot to saka: «Ahhhh». Bērni pēc kārtas sāk saukt, cik vārdus bērni ir iegaumējuši no teksta – mīklas. Bērns kurš atcerējies visvairāk vārdus, saņem īpašu balvu no zaķa.

Nodarbība

Pedagogs bērniem saka, ka zaķis gribētu atpūsties un paklausīties kādu muzikālu video, kuru viņam atsūtīja draugs no citas valsts.

Pedagogs vaicā bērniem, vai viņi zina nosaukumu šiem balti rozā ziediem, kuri ir redzami video un vai prot nosaukt valsti? Šajā gadījumā, ja kāds no bērniem zina, kaut ko par šo valsti, vai par ziediem, viņš dalās ar bērniem un pedagogu.

Trofims stāsta: «Mans tetis bija Japnijā. Viņam tur patīk. Tur ir ļoti skaisti! Es redzeja fotogrāfijas.»

Pedagogs bērniem stāsta par sakuru un valsti, kurā tās aug – Japānu.

Pedagogs saka, ka ne tikai video, bet arī sakuras zaru zaķim atsūtīja draugs, taču diemžēl uz zara vēl nav izplaukuši ziedi un šobrīd izskatās kā parasts zieds. Zaķis bija ļoti sabēdājies, jo viņš gribēja savu alu izrotāt ar šo brīnišķīgo ziedu.

Pedagogs motivē bērnus uztisīt no šiem zariem zīmējumus: pašiem uztaisīt no papīra sakuras ziedus un izrotāt ar tiem kailos zarus, pēc tam piestiprināt izotātos sakuru zarus pie iepriekš notonēta fona. Bērni mierina sabēdājušos zaķi un saka, ka palīdzēs izrotāt ar zīmējumiem viņa alu. Bērni piestiprina zarus pie iepriekš notonēta papīra ar stillera palīdzību; bērni apvelk divu krāsu šablonus (1 – lielais zieds, 2 – mazāks pēc izmēra) uz baltā papīra; izgriež ar šķērēm; saliek 3 reizes, lai zieds izskatās apjomīgāks; pēc tam salīmē divus ziedus kopā (lielas apakšā) un izveidoto ziedu pielīmē balkus zaram tā, lai zieds nosedz zaru, izskatītos tā it kā viņš «aug uz zara» (4.pielikums)

Pedagogs saka, ka zaķis ir sajūsmā par zīmējumem. Viņš saka, ka šie bērni ir īsti mākslinieki un viņš nevar tā vienkārši paņemt šos zīmējumus. Pedagogs piedāvā izeju no situācijas – zaķis var «nopirkt» šos zīmējumus no bērniem par konfektēm un pēc tam izvietot viņus grupas galerijā, lai visi kuri iet garām grupai varētu apskatīt šos zīmējumus, Bērni atļauj zaķim nopirkt zīmējumus par konfektēm.

- «Man bij viena cūku pupa» Rudenī, caur šo rotaļu, var radīt bērniem priekšstatu par īsām un garām skaņām. Vingrināties parādīt tās arī vizuāli ar pirkstiem. Tālāk vingrinoties pāriet uz ritma zīlēm "tā, ti, ti". Noteikti iekļaut radošo darbošanos, kad katrs bērns izveido kādu kompozīciju - figūru no kokteiļu salmiņiem, kinderolas un ripulīšiem. Izveidotās figūras apskata, dziedot piedziedājumu, virzās sāņu solī pa labi, apskatot izveidotās kompozīcijas. Apgūstot rotaļu dažādos aktivitāšu veidos - skaņu analizēšana, radoša kompozīcijas izveidošana, instrumentālā pavadījuma veidošana un rotaļas izrotaļāšana ar kustībām un kā pirkstu spēli, melodija un vārdi, daudz reizes atkārtojoties, un, bērniem darbojoties, labi paliek atmiņā. Un šādi darbojoties bērni viegli un nepiespiesti apgūst dziesmas melodiju un vārdus.
- «Kas darzā?» Piedziedājumā ložņā caur aplī sadotām un paceltām rokām. Nobeigumā iestājas atpakaļ aplī. Spēlējot spēli jāskaita dzejolis:

«Kas dārzā, kas dārzā?

Bitīt' rožu dārziņā.

Kas dārzā, kas dārzā?

Bitīt' rožu dārziņā.

Ložņā, bitīt,

Caur zaru zariem,

Caur zaru zariem,

Caur lapu lapām.

Ja citu atrod,

Liec to savā vietā.»

Otrā dienas puse

Vakarā pedagogs lasa bērniem pasaku „*Nav laika!*” Lasīt mācīšanai labi noderīgas liela formāta bērnu grāmatas ar palielinātu šriftu un ilustrācijām. Bērns vai bērnu grupa kopā ar skolotāju var aplūkot attēlus un mēģināt lasīt tekstu. Bērnu grāmatas noderīgas arī lasītprasmes apguvei otrajā valodā, īpašu uzmanību pievēršot nozīmes izpratnei. Skolotājs jebkurā secībā var izmantot šādus paņēmienus:

- Skolotājs bērnam grāmatu lasa priekšā vienu vai divas reizes.
- Skolotājs lasot var vilkt ar pirkstu līdzi pa rindām, lai bērns saprastu teksta virzību.
- Bērns, kas redz vārdus un dzird to izrunu, tiek rosināts lasīt kopā ar skolotāju.
- Skolotājs var pārtraukt lasīšanu vietā, kur bērns var uzminēt turpmāko notikumu gaitu, un jautāt bērnam, kas notiks tālāk. Šādi uzmanības centrā tiek izvirzīta stāsta nozīme. Tas rosina bērnu domāt ne tikai par atsevišķiem vārdiem, bet par visa teksta nozīmi kopumā.
- Skolotājs var aizsegt dažus vārdus un likt bērniem uzminēt, kādi vārdi tie varētu būt. Šāda vārdu minēšana ir svarīga, jo “labi” lasītāji spēj uzminēt vārda nozīmi pat tad, ja nespēj vārdu izlasīt vai tā nozīmi nezina.
- Skolotājs var aizsegt tikai kādu vārda daļu un likt skolēniem uzminēt, kas tas ir par vārdu.

Uzskatāmi bērnu latviešu valodas prasmes pētījuma beigumā var redzēt 2. tabulā.

2.tabula. Bērnu latviešu valodas prasmes pētīšanās beigumā

Vārds	Saprot pedagoga teikto	Var atbildēt uz jautājumiem	Var veidot elementārus teikumus	Izmantot latviešu valodu ikdienas situācijās	Jūtas droši emocionāli stabili
Glebs	V	V	D	D	V
Nikolajs	V	V	D	D	D
Katrina Jekaterina	D	D	N	N	D
Timurs	V	D	D	D	D

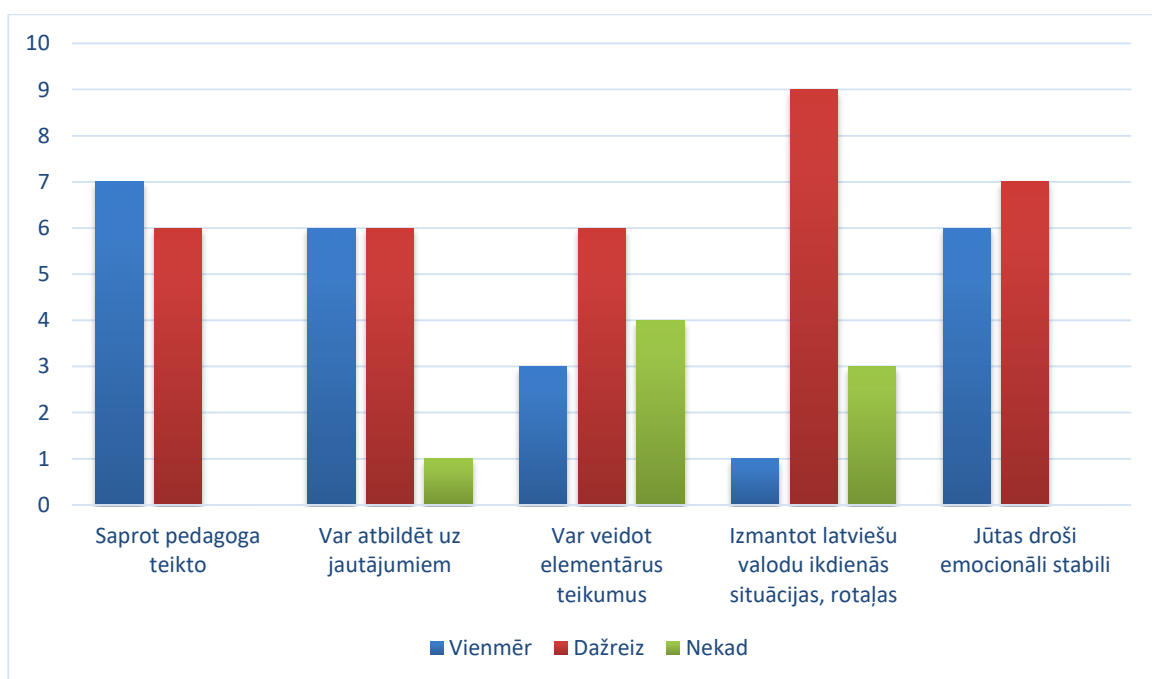
Olga	V	D	N	D	D
Darja	V	V	V	D	V
Trofims	V	V	D	D	D
Simurs	D	D	D	D	V
Vladimirs	V	V	V	D	V
Marija	D	D	N	N	V
Amelija	D	N	N	N	D
Martins	D	D	D	D	D
Daniela Anna	V	V	V	V	V

Rādītāji: V – vienmēr; D – dažreiz; N – nekad;

Analizējot tabulas datus, var konstatēt vairākas likumsakarības:

- 1) Visi bērni klausās skolotāja runā. Viņi vienmēr saprot pedagoga teikto un var atbildēt uzjautājumiem;
- 2) Grūtības rodas talāk, kad ir jāizveido elementāri teikumi, kur ir jāizmanto lietvārdi, darbības vārdi, vietniekvārdi un īpašības vārdi kopā;
- 3) Bērni dod priekšroku savai dzimtai valodai ikdienās situācijas, rotaļas.

Bērnu latviešu valodas prasmes, atbalstot izvirzītajiem kritērijiem atspoguļo diagramma (sk. 3.attēlu).



3.attēls. Bērnu latviešu valodas apgūšanas līmenis

Analizējot iegūtos datus, darba autore secina, ka izmaiņas ir Olgai. Viņa tagad vienmēr saprot pedagoga teikto. Izmaiņas ir gan arī Katrinai Jekaterinai, Marijai un Amēlijai. Meitenes tagad dažreiz saprot pedagoga teikto. Vairs nav tādus bērnus kuri nekad nesaprot pedagoga teikto Glebs, Nikolajs, Timurs, Darja, Trofims, Vladimirs un Daniela Anna vienmēr saprot pedagoga teikto. Katrinai Jekaterinai, Marijai, Amēlijai un Martins dažreiz saprot pedagoga teikto.

Atbildēt uz jautājumiem tagad dažreiz var Katrīna Jekaterīna un Marija. Nevar atbildēt uz jautājumiem Amēlija. Ar meitenei ir jāstrada individuāli. Glebs, Nikolajs, Darja, Trofims, Vladimirs un Daniela Anna vienmēr var atbildēt uz jautājumiem. Katrīna Jekaterīna, Timurs, Olga, Simurs, Marija un Martins dažreiz var atbildēt uz jautājumiem.

Ar elementāru teikumu veidošanu bērnam tapāt ir grūtības. No 13 bērniem vienmēr to dara tikai 3 bērni – Darja, Vladimirs un Daniela Anna. 7 bērni (Glebs, Nikolajs, Timurs, Trofims, Simurs un Martins) to dara dažreiz un 3 bērni (Katrīna Jekaterīna, Marija un Amēlija) pavisam nevar to izdarīt. Var secināt, ka veidot dialogu ar pedagogam no divām frāzēm un atbildēt uz jautājumiem ar vienu vārdu viņiem padodas viegli, bet, kad ir jāatbild ar visu teikumu, nevis ar vienu vārdu, tas viņiem ir grūti.

Tikai viena meitene (Daniela Anna) no 13 bērniem izmanto latviešu valodu ikdienas situācijās. 7 bērni (Glebs, Nikolajs, Olga, Darja, Trofims un Vladimirs) to dara dažreiz. Dažreiz tagat to dara arī Timurs, Simurs un Martins. Katrīna Jekaterīna, Marija un Amēlija nekad neizmanto latviešu valodu ikdienas situācijās.

Tagad droši jūtas arī Katrīna Jekaterīna un Amēlija (dažreiz) un Marija (vienmēr). Glebs, Darja, Simurs, Vladimirs un Daniela Anna arī vienmēr jūtas droši emocionāli stabili un Nikolajs, Timurs, Olga, Trofims, Marija un Martins jūtas droši, emocionāli stabili dažreiz. Vairs nav bērnus kuri nekad nejūtas droši un emocionāli stabili nodarbībās.

Secinājumi

1. Bilingvālā izglītība kopš senatnes ir neiztrūkstošs civilizācijas attīstības komponents. Tas ir nepieciešams lai bērniem būs iespēja apgūt zināšanās, neatkarīgi no viņas dzimtas valodas. Tas ir viens no galveniem integrācijas sekmētājiem. Bilingvāla izglītība dod priekšrocības cilvēka sekmīgai sabiedriskai darbībai, tātad viņa pilnvērtīgai iesaistei valsts un sabiedrības dzīvē, vienlaikus saglabājot etnisko mentalitāti un identitāti. Divvalodības jautājums sabiedrībā šobrīd kļuvis īpaši aktuāls un problemātisks. Daudzi vecāki nesaprot kas nozīme bilingvālā izglītība.

2. Bilingvālās izglītības jēdziens nav attiecināms tikai uz mazākumtautību skolām, jo šādu izglītības programmu var īstenot arī latviešu mācībvalodas skolas. Bilingvālā izglītība nozīmē to, ka latviešu valoda nav vairs tikai mācību priekšmets mazākumtautību skolu stundu sarakstā, bet dažu mācību priekšmetu apgūvē tā ir arī mācību līdzeklis, proti, daži mācību priekšmeti tiek apgūti latviešu valodā. Bilingvisms jeb divvalodība ir funkcionāla divu valodu brīva prasme un lietošana. Bilingvālā izglītība ir funkcionāla divu mācību valodu izmantošana mācību satura apgūvē. Mācību valoda ir instruments jeb līdzeklis informācijas iegūvē. Ja otra valoda tiek mācīta tikai kā priekšmets, par bilingvālo izglītību runāt nevar.

3. Katru priekšmetu var pasniegt jebkurā valodā. Katra skolotāja pienākums ir sniegt kvalitatīvas stundas. Katrs apzinīgs skolotājs sagatavos savu stundu atbilstoši standartam vienai kādā valodā. Ja skolotājam valodas zināšanas ir ierobežotas, tas prasīs vairāk laika, taču, no otras puses, tas liks skolotājam pārdomāt, kā interesantāk vadīt šo stundu, un stunda var sanākt vēl saistošāka un dziļāka.

4. Bilingvālās izglītības tradicionālajā izpratnē etniskās minoritātes jeb mazākumtautības valoda kā mācību līdzeklis tiek pievienota oficiālajai jeb valsts valodai, nevis otrādi. Norma jeb pieņemtā, parastā prakse lielākajā daļā pasaules valstu vēl līdz šim ir mācības galvenokārt valsts oficiālajā valodā. Latvijas bilingvālās izglītības koncepcija atbilst jaunākajām zinātnes atziņām par pirmās valodas lielo nozīmi, tādējādi nodrošinot abu valodu zināšanas augstā līmenī.

5. Pat pirms trīs gadu vecuma bērns var sākt apgūt kopienā un bērnudārzā runātās valodas. Otra valoda var tikt nostiprināta ārpus mājas. Arī monolingvāls bērns var kļūt bilingvāls vides ietekmē. Piemēram, bērns no krieviski runājošas ģimenes var apgūt latviešu valodu bērnudārzā. Valodas prasmes līmenis bērniem, kas valodu sākuši mācīties agrīnā vecumā, ir augstāks. Tomēr, ja valodas apguvei ir stingra motivācija, arī bērniem, kas otro valodu sākuši mācīties vēlāk, iespējami labi rezultāti.

6. Nozīmīgs ir otras valodas mācīšanas ilgums (cik reizes dienā, nedēļā un t.t. tā tiek mācīta bērnudārzā). Divu valodu vienlaicīgas apguves process un mehānisms neatšķiras no vienas valodas

apguves procesa. Bērns mācās divas valodas tieši tāpat kā vienu. Ģimenē, uz ielas un bērnudārzā valodu var apgūt dabiski un neapzināti. Diemžēl arī ir tā, ka bērni, kas valodu apguvuši tikai ar kontekstu saistītas komunikācijas līmenī, var neuztvert mācību saturu šajā valodā, jo nespēj veikt noteiktas kognitīvas darbības.

Pielikumi

1.pielikums. „Atrodi burtu” spēle









Literatūras un citu avotu saraksts

1. Alijevs R., Kaže N. (2001) *Bilingvālā izglītība. Teorija un dzīve*. Rīga. Izdevniecība: Retorika A.
2. Anspoka Z., Siliņa-Jasjukeviča G. (2006) *Skolotāja un skolēnu sadarbība*. Rīga. Izdevniecība: Lietvārds.
3. Albrehta D. (1998) *Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga. Izdevniecība: Zvaigzne ABC.
4. Apsalons E. (2011) *Valodas lietojuma loģika. Ievads elementārajā loģikā un zinātniskajā argumentācijā. Kultūras zinātnes un filozofija*. Rīga. Izdevniecība: Zvaigzne ABC.
5. *Baltā grāmata*. (2008). Brisele.
6. Baker C. (2011) *Foundation of Bilingual Education and Bilingualism*. Izdevniecība: Multilingual Matter
7. Beikers K. (2002) *Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati*. Izdevniecība: Nordik.
8. *Bilingvālā izglītība: rokasgrāmata skolotājiem*. (2001) Rīga. Izdevniecība: LVAVP.
9. Dilāns G. (2003) *Tu un jūs*. Rīga. Izdevniecība: Diena, Nr. 21.
10. Druvieta I. (2010) *Skatījums. Valoda, sabiedrība, politika*. Rīga. Izdevniecība: LU Akadēmiskais apgāds
11. Eiropas Padome, Valodas politikas nodaļa. (2007) *Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei: mācīšanās, mācīšana, vērtēšana*. Madona. Izdevniecība: Madonas poligrāfists.
12. Goldmanis J. (1998) *Mazākumtautību vēsture Latvijā. Eksperimentāls metodiskais līdzeklis*. Rīga. Izdevniecība: Zvaigzne ABC.
13. Helviga I, Rakēviča I. (2008) *Vienota runas un rakstu sistēma pamatizglītības*. Rīga. Izdevniecība: Zvaigzne ABC.
14. Karnegi D. (1990) *Kā iegūt draugus un iepatīties cilvēkiem*. Rīga. Izdevniecība: LŅS.
15. Latvijas republikas Ārlietu Ministrija: Ministru kabinets. (2015) *Rīkojums Nr. 102*
16. *Latvijas Republikas Tiesību Akti* (2015)
17. Maslo I. (2001) *Divvalodīgi bērni*. Izdevniecība: SFL.
18. *Metodikas rokasgrāmata skolotājiem* (1999). Rīga. Izdevniecība: LVAVP.
19. Ose G. (2001) *Vecāku rokasgrāmata. Divvalodīgi bērni*. Rīga. Izdevniecība: SFL.
20. Paegle Dž. (2000) *Zinātniskuma un sistēmiskuma principi latviešu valodas mācībā*. Izdevniecība: LZA Vēstis.
21. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca* (2000). Rīga. Izdevniecība: Zvaigzne ABC.

22. Priedītis A. (2000) *Latvijas kultūras vēsture*. No vissenākajiem laikiem līdz mūsdienām. Daugavpils. Izdevniecība: A.K.A.
23. Šēlers M., Plesners H., Rothakers E.. (2001) *Filozofiskā antropoloģija - virzība uz cilvēka kā veseluma izpratni*. Rīga. Izdevniecība: Zvaigzne ABC.
24. Šīlss Dž. (1998) *Komunikācija svešvalodu mācīšanā*. Izdevniecība: VAGA
25. Šterns I. (2002) *Latvijas vēsture. 1180–1290: Krustakari*. Rīga. Izdevniecība: Latvijas vēstures institūta apgāds.
26. *Terminu un svešvārdu skaidrojošā vārdnīca*. (2010) Rīga. Izdevniecība: Zvaigzne ABC.
27. *Tilts. Informatīvs izdevums izglītības darbiniekiem*. (2001) Rīga. Izdevniecība: LVAVP.
28. *Valsts valodas likums: Vēsture un aktualitātes*. (2008)
29. Birgit Harley (1990) *The Development of second language proficiency*. Cambridge, New York. Cambridge University Press.
30. Schumann John H (1978) *The Pidginization Process: A Model for Second Language Acquisition*. Izdevniecība: Newbury House Publishers
31. van Ek J.A. (1987) *Objectives for Foreign Language Learning*. Cambridge. Izdevniecība: CUP.
32. Поммер А.А. (1992) *Русские в Латвии. Исторический очерк. XIII-XIX века*. Рига.