

Trīs lietas – labas lietas

Jūs turat rokās divkāršu jubilejas žurnālu. Pirmkārt, tas ir trešais numurs, un latvietim trīs ir īpašs skaitlis, jo simbolizē telpu un laiku dažādos veidos. Ne velti saka – „trīs lietas ir labas lietas”. Otrkārt, žurnāls ir īpašs arī tāpēc, ka tas ir 2009. gada pirmais numurs. Kaut arī labu laiku jau esam dzīvojuši gadā, kuru pasaulē un Latvijā dēvē par krīzes, izdzīvošanas, jaunu iespēju, sevis un citu pārbaudīšanas gadu, gribas cerēt, ka pamatvērtības mums nav mainījušās. Viena no izcilākajām etniskajām un individuālajām vērtībām, protams, ir valoda. Mūsdienu globālajā pasaulē tā ir gan garīga, gan materiāla vērtība.

Arī trešajā žurnāla numurā esam saglabājuši tās pašas nodaļas, kas bija iepriekšējā numurā. Apzināties, ka ir lasītāji, kuri meklē jau konkrētu saturu, un nedrīkst ļaut viņiem vilties. Tai pašā laikā katram žurnāla izdevumam ir savs akcents. Ja pirmā žurnāla numuru var uzskatīt par lielisku pieteikumu tām problēmām, kas tiek risinātas vai gaida zinātnieku un praktiķu risinājumus, tad otrajā žurnāla numurā jau lasām par dažādu pētījumu rezultātiem sociolingvistikā, valodas kultūras jomā, muzeja zinātnē u.c. Savukārt trešajā numurā vairāk vērības veltīts lingvodidaktikai, arī literatūras kā mācību priekšmeta satura un metodikas jautājumiem, latviešu valodas un literatūras skolotāja profesionālajai darbībai mūsdienu daudz kultūru vidē.

Jācer, ka pedagoģijas doktores Diānas Lai-venieces pētījums par valodas un runas attieksmēm, to skaidrojumu lingvodidaktikā paplašinās latviešu valodas un literatūras skolotāju u.c. interesentu izpratni par to, ko nozīmē pedagoģiskajā procesā attīstīt valodu un runu to savstarpējā saistībā. Savukārt filoloģijas doktores Lidijas Leikumas problēmkraksts par Latgales latviešu valodu skolā pievērs uzmanību tādām kultūrvērtībām, kuras varam arī pazaudēt, ja par tām nerūpēsimies.

Zinātnieki, skolotāji, doktorandi un arī profesionālo studiju programmu studenti savos

pētījumos akcentē domu par to, ka valoda nav zinātnieku vai vārdnīcu veidotāju noteikta. Tā rodas un attīstās dažādu paaudžu sadarbības rezultātā. Arī skolēnam jārod pārliecība, ka viņš ir tiesīgs piedalīties valodas pētišanā.

Pēdējos gados aktuāla problēma ir skolēnu lasītprasme, attieksme pret lasīšanu, jo Starptautiskās izglītības sasniegumu vērtēšanas asociācijas (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) lasītprasmes vērtēšanas pētījuma PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) rezultāti liecina, ka Latvija ir pēdējā vietā starp pētījuma dalībvalstīm pēc skolēnu attieksmes pret lasīšanu. Atšķirīgi ir arī skolēnu sasniegumi lasītprasmē dažādos Latvijas novados (PIRLS, 2006). Pedagoģijas maģistres Aijas Kalves pētījums ļauj saskatīt dažādus lasīšanas procesa aspektus. Tiek piedāvātas idejas lasāmo tekstu izvēlei.

Domājot par mūsdienīgu pedagoģisko procesu, nevar ignorēt arī daudzvalodu un informācijas tehnoloģiju samērīgu vietu mācību stundās un ārpusstundu laikā. Šai sakarā vērtīga informācija atrodama Rīgas Klasiskās ģimnāzijas skolotāju, mācību līdzekļu u.c. publikāciju autoru Natālijas Kažes, Romāna Alijeva un Dzintara Dvinska un pedagoģijas doktoranda Fēliksa Svirska pētījumos.

Gribas cerēt, ka katrs nākamais numurs izdevējus un lasītājus tikai satuvina, rakstu autoru idejas rosina izklāstīt arī savu pieredzi. Īpaši aicinām latviešu valodas un literatūras skolotāja profesionālo studiju programmu studentus, jaunos skolotājus izklāstīt savu redzējumu par to, kam pievēršama uzmanība, veidojot mācību programmas, mācību līdzekļus un īstenojot mūsdienīgu pedagoģisko procesu.

Gaidām jūsu rakstus, atsauksmes un ierosinājumus nākamajiem žurnāla „Tagad” numuriem.



Zenta ANSPOKA

*Dr. paed.,
žurnāla «Tagad»
3. numura atbildīgā
redaktore*

**Teorētiski skolai
nevajadzētu
iemācīt vairāk par
pāris vienkāršām
pamata prasmēm –
vienīgajām, kas
raksturo izglīto-
tu cilvēku – lasīt,
rakstīt, sarunāties
un domāt. Nevis
zināt, bet domāt,
nevis būt gudram,
bet mācēt pazīt
mulķību un sevi no
tās pasargāt, nevis
uzkrāt informāciju,
bet mācēt to atrast
un lietot. Lasīt,
runāt un domāt
mākošs cilvēks pat
bez visas skolas
atradīs, ko meklē.
Bet izrādās, ka nav
nekā sarežģītāka
par šo uzdevumu...
(Gaile, A. Audzināt,
izglītēt, skolot.
Rīgas Laiks, 2007.)**

Valodas un runas nošķiruma aktualizācija mūsdienu latviešu lingvodidaktikā



Diāna LAIVENIECE

Liepājas Universitātes asociētā profesore, pedagoģijas doktore, grāmatu „Valodas metodikas didaktiskie jautājumi” un „Valodas mācības pusaudzim” autore.

Tad, kad nerakstu, lasu, adu un ceļoju. Kad rakstu, viss pārējais traucē.

latviešu valodā un līdz ar kompetenču pieeju šī standarta projekta izveidē (kopš 2000. gada).

Pirms runājam par abu šo jēdzienu traktējumu latviešu valodas mācību saturā, ir lietderīgi aplūkot valodas un runas attieksmju problēmas risinājumu *Eiropas valodniecības vēsturē*.

Valodas un runas attieksmju noskaidrošana faktiski ir uzlūkojams par ķēdes posmu daudz plašākā un sarežģītākā problēmā, proti, valodas būtības noskaidrošanā. Var teikt arī citādi – valodas būtības noskaidrošanā kā viena no mīklām ir izvirzīts jautājums par to, kas ir valoda un kas ir runa.

Pirmais, kurš pievērsās valodas būtības izpratnei, skatot valodu ne tikai kā valodniecības izpētes priekšmetu, kā tas tradicionāli ticis darīts, bet arī kā filozofijas un citu humanitāro zinātņu izpētes priekšmetu, ir vācu valodnieks un kultūrfilozofs (kultūras domātājs) **Vilhelms fon Humbolts** (*Humboldt*, 1767–1835).

Valodas un runas attieksmju nošķirums un šīs problēmas risinājums laiku pa laikam ir bijis valodniecībai raksturīgs pētījuma priekšmets. Parasti jautājumi ir divi:

- vai valoda un runa ir pretstati jeb dihotomija (jēdziena dalīšana divos savstarpēji izslēdzošos apakšjēdzienos);
- vai valoda un runa ir vienas parādības divi dažādi aspekti, kam ir gan vienojošais, gan atšķirīgais.

Latvijā gan pēdējos astoņos deviņos gados jautājums par to, kas ir valoda un kas ir runa, ir aktualizējies nevis lingvistikā, bet lingvodidaktikā. Proti, nepieciešamība pēc valodas un runas jēdziena konkretizējuma ir kļuvusi nozīmīga līdz ar pamatizglītības standarta tapšanu



Vilhelms fon Humbolts

V. Humbolta valodas koncepcija mūsdienās ievērojama galvenokārt ar trim tās komponentiem: ar jēdzienu par valodisko pasaules skatījumu, ar

ergon un *energeia* jēdzienu un ar valodas iekšējās formas jēdzienu.

V. Humbolts atzīst, ka valoda rodas no pasaules, kas atspoguļojas cilvēkā; valoda nostājas starp pasauli un cilvēku; valoda saista cilvēku ar pasauli, ar laiku un vēsturi un palīdz cilvēkam izprast savu „es”, savas esības vietu un nozīmi

objektīvajā realitātē. Ideja par valodisko pasaules skatījumu atklāj to, ka cilvēks garīgi dzīvo valodas pasaulē, kas nosaka viņa izpratni, rīcību, visu gara dzīvi kopumā. Valoda kā starpnieks nodrošina cilvēka pieeju „īstajai pasaulei”. Cilvēkā „satiekas” pasaule un cilvēka gars, un šīs „satikšanās” rezultātā producējas valoda – patiesi radoša gara darbība, kas kā forma darbojas tālāk neatkarīgi no cilvēka. Šajā ziņā V. Humbolta uzskati ir ļoti moderni 19. gadsimtam, un būtībā tie ir pirmsākumi valodas filozofiskajai izpratnei, kāda mūsdienās zināma no Hansa Georga Gadamera un Martina Heidegera darbiem.

Valodu V. Humbolts definē no ģenētikas viedokļa: valoda ir gara darbība, kura mūžīgi atkārtojas un kuras mērķis ir izteikt domu ar artikulētām skaņām. Tā kā gars, pēc V. Humbolta uzskatiem, ir visas cilvēka rīcības un darbības cēlonis un gara esamība var izpausties tikai darbībā, tad arī valodu var iedomāties tikai kā darbību. Gars ir visas dzīves pamats, pamatspēks, un spēks savukārt ir tverams tikai tā materiālajās izpausmēs – mākslas darbos, garīgos veidojumos un galvenokārt valodā. Tāpēc valoda būtībā parādās, ir tverama tikai tās producēšanā. Valoda ir garīga aktivitāte, ar kuras palīdzību cilvēks uztver „objektīvās realitātes lietas”, pārvērš tās par „garīgām, ideālām lietām” un, operējot ar šīm „garīgajām lietām”, izzina apkārtējo pasauli un noteic tajā savu vietu.

Pēc V. Humbolta teorijas, valoda nav produkts (*ergon* ‘produkts, ražojums’), bet ir darbība (*energeia* ‘enerģija, darbība’). V. Humbolta darbu pētnieks Eduards Daugats uzskata, ka ar pretnostatījumu „*ergon-energeia*” Humbolts ir devis iedarbīgu, bet dažādi interpretējamu formulu, kuras jēga un vērtība vēl tagad ir zinātnieku strīdu cēlonis. Nebūtu pieņemami vilkt paralēles un identificēt jēdzienu *ergon* ar valodu un *energeia* – ar runu, kā tas valodnieciskajā literatūrā nereti tiek darīts (īpaši pēc Ferdināna de Sosīra teorijas publiskošanas).

Tālāk pētot valodas un runas attiecības, it jāpakavējas pie vēl viena vācu valodnieka uzskatiem. 1880. gadā savu grāmatu „Valodas vēstures principi” izdod jaungramatiķis, ģermānists **Hermanis Pauls** (*Paul*, 1846–1921). Sākotnēji neizvirzot tiešu pretstatu, Pauls atzīst, ka pastāv indivīda valoda un vispārējā valoda. **Vispārējā valoda**, pēc Paula uzskatiem, ir abstrakcija. Tā nav reālu faktu, reālu spēku komplekss. Vispārējā valoda ir ideāla norma, kas nosaka, kā jārunā. Tās attiecības ar reālo runas darbību atgādina likumu krājumu attiecības ar juridisko praksi. Vispārējā valoda, būdama norma, ir nemainīga. Kā paraugu šādai vispārējai

valodai runas formā Pauls min skatuves runu, bet rakstu formā – gramatikas, vārdnīcas, noteiktu rakstnieku darbus.

Savukārt **indivīda valoda** ir patiesa realitāte. Tāpēc īstais valodas pētnieku objekts ir visu indivīdu runas darbības visi izpaudumi. Protams, valodnieks pats atzīst, ka izpētīt iespējams tikai daļu no šī objekta. Tāpat viņš atzīst, ka reāli pastāv vairāk vai mazāk atšķirīgas indivīdu valodas un tās cita citu ietekmē.



Hermanis Pauls

Būtībā H. Pauls šeit runā par indivīdu kā noteikta dialekta un izloksnes pārstāvi. Ikvienā apgabalā, kur pastāv vispārējās valodas norma, indivīdu valodā ir vērojamas ļoti dažādas attiecības pret šo normu, jo indivīdu vienlaikus ietekmē divas tendences: valodas

dabiskās attīstības tendence un tendence tuvināties normai. Tālāk analizējot šīs divas tendences, Pauls tiek līdz konkrētai dihotomijai, lietojot jēdzienus *mākslīgā valoda* un *dabiskā valoda*. Pirmo parasti apgūst dabisko valodu, mākslīgo jeb vispārējo valodu – vēlāk. Indivīda valodas tendence tuvināties normai saistīta ar vairākām parādībām:

- pirmkārt, skolā indivīds apgūst normai tuvu valodu, tomēr iepriekš apgūtā dabiskā valoda (piemēram, izloksne) turpina ietekmēt vēlāk apgūto mākslīgo vispārējo valodu, proti, runā saglabājas dažas izrunas īpatnības, leksikas un gramatikas atšķirības no normas;
- otrkārt, mākslīgā valoda ietekmē dabisko: indivīds no vispārējās valodas aizgūst vārdus, gramatiskās konstrukcijas, kas pamazām aizstāj viņa dabiskās valodas analogus;
- treškārt, mākslīgā valoda izspiež dabisko, piemēram, indivīds vispārējo valodu sāk lietot saziņā.

Par vienu no ietekmīgākajām teorijām attiecībā uz valodas un runas attiecību problēmas risinājumu mūsdienās joprojām tiek uzskatīta šveiciešu valodnieka **Ferdināna de Sosīra** (*Saussure*, 1857–1913) izstrādātā koncepcija 1916. gadā izdotajā darbā „Vispārīgās valodniecības kurss”. Sosīrs pretstata valodu un runu, uzsverot, ka valodu un runu nevar aplūkot no viena viedokļa. Taču tās, pēc viņa domām, nav arī dažādas parādības, bet gan vienas parādības – lingvistiskās sistēmas – divas puses.

Valodas (*langue*) skaidrojumam Sosīrs piedāvā dažādus formulējumus:

- valoda ir visu citu cilvēka runas darbības izpausmju norma;
- valoda ir runas darbības sociālais produkts, un tā nav atkarīga no indivīda, kas nespēj valodu nedz radīt, nedz pārveidot;
- valoda ir nepieciešamu konvenciju jeb norunu kopa, kas vajadzīga, lai indivīdi varētu īstenot savas runas darbības spējas;



Ferdināns de Sosīrs

- valoda ir vienots veselums un kvalifikācijas princips pretstatā runas darbībai, kas ir daudzveidīga un nevienmērīga;
- valoda ir zīmju sistēma (visnozīmīgākā no visām sistēmām), kas pauž idejas;
- valoda ir sabiedriska institūts;
- valoda pastāv kā iespaidu kops, kas glabājas katra indivīda smadzenēs.

Lai skaidrotu valodu un nošķirtu to no runas, Sosīrs bija lietojis vēl vienu savas teorijas pamatterminu – *runas darbība*. Tas ir samērā neskaidri un neizvērsti raksturots. Ar runas darbību Sosīrs saprot, pirmkārt, kaut ko plašāku nekā valoda, otrkārt, runas darbību viņš iedomājas kā tādu, kas it kā apvieno, saista valodu un runu, un, treškārt, viņš izsakās, ka valoda ir runas darbība mīnus pati runa.

Lai nošķirtu valodu no runas, vienlaikus ir jānošķir sociālais no individuālā un psihiskais no psihofiziskā.

Runa (*parole*) ir individuālas gribas un prāta akts. Runas procesa analizē secīgi šķiramas trīs veidu norises:

1. Psihiskās norises: runātāja smadzenēs veidojas priekš-

stati, kas tiek asociēti ar valodas zīmēm un to akustiskajiem tēliem.

2. Fizioloģiskās norises: smadzenes raida runas orgāniem impulsu, kas atbilst iepriekš asociētajam akustiskajam tēlam.
3. Fizikālās norises: no runātāja mutes izplatās skaņu viļņi, sasniedzot klausītāja dzirdes orgānus. Klausītāja smadzenēs uztvertie skaņu viļņi savukārt veido attiecīgo priekšstatu.

Runas procesu tādējādi, pēc Sosīra koncepcijas, iespējams attēlot shematiski (sk. 1. shēmu).

Valoda un runa, pēc F. Sosīra domām, ir cieši saistīti objekti. Valoda ir nepieciešama, lai runa būtu saprotama un pilnīgi veiktu savu darbību. Savukārt runa ir nepieciešama, lai izveidotos valoda, jo vēsturiski runa vienmēr ir bijusi pirms valodas. Valoda ir runas instruments un arī runas produkts. Runa nosaka valodas attīstību, jo iespāidi, ko gūstam no citiem cilvēkiem, pārveido mūsu valodas paradumus. Līdz ar to runa ir attīstības avots, bet valoda – attīstības produkts. Šī Sosīra tēze gan vēlāk tikusi kritizēta, jo runa un valoda katrā attiecīgajā brīdī pastāv paralēli, līdzās, un runas attīstība tādējādi ir arī valodas attīstība. Tās nav vis secīgas, bet gan vienlaikus eksistējošas parādības.

Apkopojot šīs trīs vēsturiskās teorijas jēdzienu līmeni, iespējams atspoguļot valodas un runas nošķiruma tendences (sk. 1. tabulu).

Valodas un runas attieksmju risinājums latviešu valodniecībā nav tik plaši aplūkots jautājums, to pētījis vienīgi valodnieks **Jūlijs Kārklīšs** (1927–1982) – latviešu valodas sintakses teorijas pamatu izstrādātājs un attīstītājs. Valodnieks atzīst, ka valodas un runas attieksmju jautājums vispirms ir problēma par pašas valodas kā objektīvas īstenības fakta eksistēšanas formām un tikai tad principiāla problē-

Psihiskās norises	Fizioloģiskās norises	Fizikālās norises
• priekšstati, kas rodas runātāja smadzenēs • valodas zīmes • akustiskie tēli	• smadzenes • impulss (atbilstošs akustiskajam tēlam) • runas orgāni	• skaņu viļņi • dzirdes orgāni • priekšstati, kas rodas klausītāja smadzenēs

1. shēma. Runas process

	Valoda	Runa
Vilhelms fon Humbolts (1829)	<i>ergon</i> – valoda kā produkts, gatavs veidojums <i>energeia</i> – valoda kā gara darbība, spēks, enerģija	
Hermanis Pauls (1880)	<i>universālā valoda</i> – fikcija un abstrakcija	<i>indivīda valoda</i> – vienīgā patiesā realitāte
Ferdināns de Sosīrs (1916)	<i>langue</i> – zīmju sistēma, kas pauž idejas	<i>parole</i> – individuālas gribas un prāta akts

1. tabula. Valodas un runas nošķirums jēdzienu līmenī

ma par valodas kā reāla objekta, kā cilvēka darbības veida interpretēšanas paņēmieniem. Tāpat Jūlijs Kārklis izsaka iespēju, ka pati dihotomija „valoda – runa” kā pieņēmums var būt neprecīzs, t.i., šī dihotomija jāvērtē kā viens no iespējamajiem variantiem gan paša objekta – valodas, gan tā zinātniskās interpretēšanas izpratnē.

Jūlijs Kārklis ir detalizēti analizējis Ferdināna de Sosīra teoriju, vienlaikus skaidrojot tajā grūtāk izprotamos jēdzienus un konstruktīvi kritizējot iespējami kļūdainās atziņas. Turklāt F. Sosīra teorijas analīze tiek veikta, līdztekus plašā kontekstā skatot krievu un čehu valodnieku uzskatus par valodas un runas nošķiruma problēmu. Šajā sakarā ir nodalāmi vismaz trīs viedokļu grupējumi:

- pretnostatījums „valoda – runa”, pat ja tāds ir iespējams, nav nepieciešams;
- valodas un runas nošķirums ir lietderīgs;
- ar dihotomiju „valoda – runa” vien ir par maz: attiecīgo parādību raksturošanai vajadzīgi vairāki jēdzieni vai pat izveidojama kāda pavisam cita jēdzienu sistēma.

Valodas un runas nošķirums Sosīra teorijā dod iespēju Jūlijam Kārklim veidot plašu skatījumu uz valodu un ar to saistītajiem nojēgumiem. Vidusskolā skatot valodu un runu (šis jautājums ir ietverts valodas mācību saturā), ir vērts pakavēties kaut vai tikai pie dažiem Jūlija Kārklīa publikācijā aplūkotojiem aspektiem:

- Valodu var raksturot kā sazināšanās līdzekli, bet runu – kā sazināšanās procesu ar valodas palīdzību. Runa var būt skaļa un klusa, ātra un lēna, gara un īsa, monoloģiska vai dialogiska, turpretī, raksturojot valodu, šādas pazīmes nekad nevarētu tikt minētas.
- Runa atšķirībā no valodas satur daudz vairāk informācijas – tā ir gan informācija par pašu valodu, gan informācija par to īstenības daļu, kas ietverta runā, gan informācija par pašu runātāju, turklāt dažādos aspektos, bet vispirms – informācija par viņa runas prasmi (mutvārdos vai rakstveidā).
- Jautājums par valodas un runas attiecībām ir cieši saistīts ar jautājumu par valodas un runas attiecībām pret domāšanu. Domu, tāpat kā valodu, nerada viens atsevišķs cilvēks – tā ir kolektīva (tautas) kopīga darbība. Lai kāda doma varētu tikt izmantota turpmākā darbībā, ir nepieciešams viena cilvēka intelektuālā darba rezultātus „pārnēt” otra cilvēka galvā, un šāds domu „transportētājs” (Nikolaja Žinkina lietots jēdziens) ir valoda, bet „transportēšanas” īstenotājs – runa. Valodas – runas – domāšanas problēma cieši

saistīta ar iekšējo runu – vēl vienu jautājumu, kam latviešu valodas mācību saturā vidusskolā būtu pievēršama uzmanība.

Jūlijs Kārklis uzskata, ka veltīgi laužt šķēpus par to, vai pareiza ir tikai dihotomija „valoda – runa” vai arī jārunā par kādu trīs, četru vai pat vairāku parādību sastatījumu. Ne tikai valodai un runai, lai gan tās ir pašas būtiskākās parādības, bet arī visām citām sekundārajām parādībām (runas aktam, runas darbībai, runas spējai, valodas sistēmai, valodas materiālam, valodas procesam u.c.) ir sava vieta attiecīgā izpētes sistēmā un attiecīgā izpētes aspektā.

Lai arī kopš Jūlija Kārklīa raksta publicēšanas ir pagājuši gandrīz četrdesmit gadi, latviešu valodniecībā nav citu pētījumu par valodas un runas attiecībām.

Kā jau tika minēts, nepieciešamība pēc jēdzienu *valoda* un *runa* konkretizējuma latviešu lingvodidaktikā ir aktualizējies līdz ar pamatizglītības standarta tapšanu un līdz ar kompetenču pieeju šī standarta izveidē, tāpēc turpmākajā tekstā aplūkosim **valodas un runas attiecsmju traktējumu latviešu lingvodidaktikā.**

Pirms vairāk nekā desmit gadiem pedagogiem kļuva pieejams (tolaik) jaunais *Valsts pamatizglītības standarts*. Tajā valoda tika nosaukta kā viena no četrām izglītošanās jomām, kurai ir trīs apakšjomas: saziņas kultūra, valodas kompetence, kultūras identitāte. Jomas galveno uzdevumu raksturojumā tika ietverti daudz plašāki valodas kā mācību priekšmeta virzieni nekā līdz tam. Pēctecīgi 2000. gadā sākas darbs pie dzimtās valodas standarta projekta, sākotnēji iecerot šo dokumentu kā vienotu standartu visām dzimtajām valodām, ko pamatskolas līmenī apgūst bērni Latvijā.

Standarta projekta konceptu veido kompetences, un šādu izvēli nosaka gan *Valsts pamatizglītības standarts* kā „jumta” dokuments, gan ārzemju pieredze – 20. gadsimta 90. gados Zviedrijā, Vācijā, arī ASV un Austrālijā sākas mācību programmu pāreja uz kompetenču pieeju. Sākotnēji dzimtās valodas standarta projektā skolēniem apgūstamais mācību saturs tiek iestrādāts piecās kompetencēs. Līdztekus komunikatīvajai, sociokultūras kompetencei (tolaik saukta par sociokulturālo kompetenci) un mācīšanās kompetencei (tolaik saukta par mācību kompetenci) standarta autores Margarita Gavriļina un Anna Vulāne formulējušas arī runas kompetenci un valodas kompetenci. Dzimtās valodas standarta koncepcijas izklāstā ir dots abu šo kompetenču definējums un līdz ar to – arī nošķirums:

- **runas kompetence** ir skolēna spēja pilnvērtīgi iemiestot valodu mutvārdos un rakstveidā, veidot un formulēt



domas ar tās palīdzību, izmantot valodas sistēmu un līdzekļus izteikumu, teksta uztverei un radīšanai;

- **valodas kompetence** ir valodas sistēmas un valodas materiāla apguve un pārzināšana, vispārīgo valodniecības jautājumu apguve un zināšanu iedzīvināšana runā.

Standarta koncepcijas autores ir uzsvērušas, ka dzimtās valodas apgūvē nozīmīgākā ir runas kompetence un valodas kompetence, kas ir komunikatīvās kompetences veidošanas pamatnosacījums. Runas kompetences iekļāvums mācību saturā dod iespēju akcentēt virzību uz to, ka dzimtajās valodas kursā būtiski nodrošināt visu runas darbības veidu attīstību, īpašu vērību veltot tieši runāšanas prasmes pilnveidošanai. Nepieciešamība pilnveidot visus runas darbības veidus – klausīšanos, runāšanu, lasīšanu, rakstīšanu – nosaka to, ka standarta projektā runas kompetence un runas darbības veidi ir cieši saistīti. Runas kompetences sadaļas teorētisko bāzi veido tie pamatjēdzieni, kuri tiek izmantoti mūsdienu lingvodidaktikā – teksts, izteikums, tā uztvere un radīšana gan mutvārdos, gan rakstveidā.

Izstrādājot šādu nošķirumu, autores, protams, ir apzinājušās, ka tas var radīt virkni jautājumu, jo komunikatīvā kompetence, veidojoties uz valodas un runas kompetences bāzes, ietver tās abas. Piemēram, svešvalodu mācību praksē šīs kompetences netiek šķirtas. Taču, ņemot vērā dzimtajās valodas nozīmi skolēna personības veidošanā, viņa intelekta un kultūras attīstīšanā, standarta projekta autores ir uzskatījušas, ka vienlīdz svarīgi ir veidot skolēnu runas, valodas un komunikatīvo kompetenci, atklājot to saturā katrai specifisko.

Par runas kompetenci, nošķirot to no valodas jeb lingvistiskās kompetences, ir rakstījusi arī Ārija Zaiceva. Pēc viņas formulējuma, **runas kompetence** ir stilistisko normu zināšanas un prasme tās lietot verbālajā komunikācijā, kā arī novērtēt izteikumus atbilstoši stilistiskajām normām. Savukārt **valodas** jeb **lingvistiskā kompetence** ir literārās valodas normu zināšanas un prasme tās izmantot runā un rakstos, kā arī novērtēt runātu vai rakstītu tekstu saskaņā ar literārās valodas sistēmiskajām normām.

Izveidotā standarta projekta apspriešanas gaitā tomēr tika nolemts atteikties no runas kompetences, daļēji tās saturu iepludinot komunikatīvajā kompetencē, daļēji – valodas kompetencē. Pašreizējā pamatizglītības standartā latviešu valodai, kas kā daļa ir iekļauts kopējā dokumentā *Noteikumi par valsts standartu pamatizglītībā un pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem* (Nr. 1027), ko MK

ir apstiprinājis 2006. gada 19. decembrī, protams, plaši lietoti ir abi jēdzieni – gan valoda, gan runa. Runas kompetences kā tādas standartā nav, taču jēdziens tiek izmantots tādos kvalitāti izsakošos un uz lingvodidaktiku attiecināmos vārdu savienojumos kā runas kultūra, runas etiķete, runas bagātināšana, runas veidošana, runas plānošana, runas koriģēšana, runas uzvedība un, protams, publiskā runa. Savukārt standarta veidotāji, piedāvājot skolotājiem atbalsta materiālus standarta ieviešanai, valodas un runas attieksmju jautājumu saista ar valodas kompetences satura augstāko līmeni „valoda”, kurā iekļauti apgūstamie vispārīgās valodniecības jautājumi.

Pastāv, protams, arī vairāki jautājuma **metodiskā risinājuma varianti**. Skolēniem pamatskolas vecākajās klasēs būtu jāpalīdz izprast vārdu „valoda” un „runa” jēdzienisko nošķirumu, balstoties uz viegli saprotamiem faktiem. Piemēram, ir zināms, ka, daudz lasot, cilvēks bagātina savu runu – viņš apgūst jaunus vārdus, to nozīmes un var tos turpmāk izmantot, izsakot savas domas. Valoda šādā veidā bagātināta netiek, jo katra cilvēka ieguvums ir individuāls. Bet – pretstatā – rakstnieki, dzejnieki, publicisti, piedāvājot jaunvārdus, bagātina valodu: ja jaunie vārdi sabiedrībā tiek pieņemti un lietoti, tie kļūst par visas tautas valodas piederumu (piemēram, *tērzētava, zīmols, mēstule, datne* u.c.). Skolēni būtu rosināmi piedāvāt arī savus piemērus, izstāstot par jomām, kurās viņi saskata valodas un runas sakarības vai nošķirumu.

Noteikti skolēniem dodams darbs ar vārdnīcām – gan ar „Valodniecības pamatterminu skaidrojošās vārdnīcas” šķirklīiem, kur valoda un runa ir definētas kā termini, gan ar „Latviešu literārās valodas vārdnīcas” 6.₂ un 8. sējuma fragmentiem, kur vārdam „runa” šķirtas un raksturotas trīs nozīmes, bet vārdam „valoda” – sešas nozīmes. Pēc vārdnīcas materiāla izpētes skolēni varēs arī secināt, kādās nozīmēs vārdus „valoda” un „runa” var lietot kā sinonīmus (piemēram, daudzskaitļa formas *valodas, runas* ‘tenkas’) un kādās nevar.

Ļoti interesanti ir pētīt vārdu „valoda” un „runa” lietojuma nozīmes latviešu tautas sakāmvārdos, parunās, arī tautasdziesmās. Skolēni rosināmi domāt, kad tekstā vārds „valoda (valodiņa)” ir aizstājams ar vārdu „runa” (un otrādi) un kad tas ne jēdzieniski, ne loģiski nav iespējams, piemēram, *Runas garas, darbs īss; Kas viegls runā, tas laisks darbā; Viena saule, viena zeme, / Nevienāda valodiņa..* (vai iespējams vārdu „runa” aizstāt ar vārdu „valoda” un otrādi?; vai vārdam „runa” ir iespējams veidot deminutīva formu,

vai šādu formu lieto?; kāpēc latviešu folklorā vārds „valoda” pārsvarā lietots deminutīva formā? utt.).

Vidusskolā tematu par valodu un runu ieteicams skatīt plašākā kontekstā, piemēram, kopā ar valodas filozofijas pamatnostādņēm, valodas un domāšanas attieksmēm, jautājumu par iekšējo runu u.tml. Skolēniem piedāvājami zinātnisku un populārzinātnisku darbu fragmenti, kur dažādu zinātņu aspektos (valodniecībā, psiholoģijā, filo-

zofijā u.c.) apcerēts jautājums par valodu un runu. Lasot, analizējot, pārdomājot šos tekstus, skolēni var nonākt paši pie saviem spriedumiem, dalīties tajos ar klasesbiedriem un skolotāju, iesaistīties diskusijā, kuras gaitā viņi, iespējams, nonāks pie vēl citām valodas un runas (un domāšanas) sakarībām. Tāpat ieteicama teksta forma šī jautājuma izzināšanai ir eseja, arī citi radošo darbu veidi.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA

1. **Ceplītis, L.** (1974). *Valodniecības vēstures materiāli*. Liepāja: LiePA.
2. **Daugats, E.** (1985). V. Humbolta dzīve un zinātniskā darbība. No: Humbolts, V. *Izlase*: fragmenti no valodnieciskiem darbiem. Sast. E. Daugats. Rīga: Zvaigzne, 5. – 32. lpp.
3. **Daugats, E.** (1981). V. *Humbolts un neohumboltiskais virziens valodniecībā Eiropā un ASV*. Rīga: P. Stučkas Latvijas Valsts universitāte.
4. **Gavriļina, M., Vulāne, A.** (2001). Dzimtās valodas standarta koncepcija. No: *Valodu apguve: problēmas un perspektīva*. Zinātnisko rakstu krājums. Liepāja: LiePA, 6. – 18. lpp.
5. **Humbolts, V.** (1985). Par cilvēku valodu uzbūves dažādību un tās ietekmi uz cilvēku garīgo attīstību. No: Humbolts, V. *Izlase*: fragmenti no valodnieciskiem darbiem, 91. – 105. lpp.
6. **Kārklīšs, J.** (1970). Valodas un runas attieksmju problēma. No: *Latviešu valodas struktūras jautājumi*: LVU zinātniskie raksti, XCVIII. Rīga: LVU, 22. – 37. lpp.
7. **Kļaviņa, S.** Plašs un dziļš skats uz valodu [skatīts 2008. g. 13. febr.]. Pieejams: <http://www.liis.lv/latval/darbinieki/jaunieci/HUMSOS.htm>
8. **Kūle, M., Kūlis, R.** (1998). Valodas filosofiskā izpratne. No: Kūle, M., Kūlis, R. *Filosofija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 546. – 562. lpp.
9. *Latviešu sakāmvārdi un parunas*. Rīga: Liesma, 1983.
10. *Latviešu valoda: vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta programmas paraugs* (1. variants) [skatīts 2009. g. 16. janv.]. Pieejams: http://isec.gov.lv/pedagogiem/program/vidskolai/vviparaugi/latval_1var_03062008.pdf
11. *Latviešu valoda: vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta programmas paraugs* (2. variants) [skatīts 2009. g. 16. janv.]. Pieejams: http://isec.gov.lv/pedagogiem/program/vidskolai/vviparaugi/latval_2var_03062008.pdf
12. *Latviešu literārās valodas vārdnīca*. 6. sēj. Rīga: Zinātne, 1987.
13. *Latviešu literārās valodas vārdnīca*. 8. sēj. Rīga: Zinātne, 1996.
14. *Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca*. Sast. autoru kolektīvs V. Skujiņas vad. Rīga: LU Latviešu valodas institūts, 2007.
15. *Mācību process: latviešu valoda*. Mācību priekšmetu standartu komponents. Rīga: IZM, ISAP, 2004.
16. **Valdmanis, J.** *Valodniecības vēstures materiāli*. Rīga: Latviešu valodas institūts, 1997.
17. *Valsts pamatzglītības standarts*. Rīga: LR IZM ISEC, 1998.
18. **Zaiceva, Ā.** (2000). Situācijuzdevumi latviešu valodas mācību saturā pamatskolas 8. – 9. klasē kā skolēnu komunikatīvās kompetences veidotāji. No: *Valoda un literatūra kultūras aprītē*: LU Zinātniskie raksti. 624. sēj., 262. – 280. lpp.

Latgales latviešu valoda jautājumos un atbildēs



Lidija LEIKUMA

LU Filoloģijas fakultātes absolvente, bijusī lauku skolotāja; filoloģijas doktore, LU docētāja, Dialektoloģijas un toponīmikas kabineta vadītāja; latgalistikas entuziaste. Dzimtā valoda – tā, kuru runājām ģimenē, līdz sāku iet skolā.

Vienmēr ir saistījis neskaidrais, neregulārais, tas, kas „lec laukā” no sistēmas, kas nevienam īsti it kā nav vajadzīgs. Novadu runa, vecas lietas un ļaudis pussaprasti ir ļoti bieži. Nupat esam atgriezušies no devītās ekspedīcijas Sibīrijā, kur tautiešiem organizējām ceturto Latgaliešu valodas un kultūras ziemas skolu. Brīnišķas ziemas dienas lielisku ļaužu lokā! Ar šo domāju gan savus līdzbraucējus no Latvijas, gan Sibīrijas latgaliešus un latviešus (Krievijā mūsējie ir divas tautības). Laiks ar dzidri gurkstošu sniegu zem kājām un skaidrām jūtām savējo pulkā. Liriķi to sauktu par laimi, un tā jau laikam arī ir... Attēlā kopā ar māmiņu Albīnu Leikumu 2008. gada ieviešanas laikā tēva mājās. Albīnas Leikumas (1925) vienīgā valoda ir latgaliešu.

nacionālu vienotību un arī viendabību ir saprotama reakcija uz ārēju apdraudējumu. Latvija vienmēr ir jutusies apdraudēta, tāpēc valsts politika, lai arī esot labvēlīga citu tautu kultūru plaukšanai mūsu valstī, nav veicinājusi to latviešu kultūras daudzveidības elementu saglabāšanu, kas nav atbilduši „pareizas” daudzveidības priekšrakstiem.” (Strautiņš, 2005, 2)

Latgaliešu rakstu valoda ir oficiāli atzīts nacionālās valodas paveids Latvijā, gluži kā nacionālās valodas paveids ir latviešu literārā valoda, kaut ar lielāku sakoptību un stingrākiem normatīvajiem nosacījumiem, ilgāku rakstu tradīciju. Līdz ar Latvijas Republikas izveidošanos 1918. gadā lejaslatviešu rakstu tradīcija pakāpeniski kļuvusi par visas nācijas saziņas līdzekli, kas tomēr nenozīmē otras „dialektāli diferencētās latviešu tautības valodas rakstu sistēmas” (Ozols 1967, 455) automātiskas atmiršanas vai atmešanas vajadzību. Tomēr – cik šķēpu jau nav laužts ap it kā pašsaprotamām lietām un cik donkihotisku pūliņu (gan kopjot latgaliešu rakstu valodu, gan to noliedzot) vēl gaidāms, reālu risinājumu vietā saglabājoties vēsai vienaldzībai vai pat noliegumam no vienīgā „pareizā” latviešu valodas paveida aizstāvju, valsts valodas attīstības stratēģu un politikas veidotāju puses. Cik daudz vēl par ko gādāt ir Latvijas izglītības darbiniekiem!

Pārskatu par Latgales latviešu izglītošanos mātes valodā ir derīgi sākt ar atgādinājumu, ka **vienota** izglītības sistēma Latvijā sāk veidoties tikai pirmskara brīvvalsts laikā (1919. gada 8. decembrī pieņemts likums par Latvijas izglītības iestādēm). Līdz tam stāvoklis Latvijas apvidos ir visai atšķirīgs gan politiskā, gan ekonomiskā, bet līdz ar to – arī kultūras un izglītības ziņā. Arī tad, kad visi Latvijas novadi ir kļuvuši par Krievijas sastāvdaļām (Vidzeme – 1710. g., Latgale – 1772. g., Kurzeme un

Raksta mērķis ir rādīt latgaliešu rakstu valodas, kas ir otra vēsturiski izveidojusies latviešu rakstu tradīcija un Latgalē faktiski pilda reģionālās valodas funkcijas, dažus funkcionēšanas aspektus, mudinot objektīvāk vērtēt Latgales latviešu galvenā saziņas līdzekļa pastāvēšanas tiesības un vienlaikus saglabāšanas, aizsardzības un attīstības vajadzību, kā to paredz Valsts valodas likums (3. panta 4. apakšpunkts, sk. <http://www.likumi.lv>). „Tieksme apliecināt

Zemgale – 1795. g.), daudzas atšķirības reģionos saglabājas. Tā, piemēram, cara Aleksandra I laikā (1803. g.), Tautas apgaismības ministrijai nodibinot mācību apgabalus, Kurzeme un Vidzeme tiek pakļauta Tērbatas mācību apgabalam, bet Latgale – Viļņas mācību (jeb Viļņas universitātes) apgabalam. Atšķirīga Latgales pakļautība ir arī turpmāk: no 1824. g. – Pēterburgas mācību apgabalam, no 1829. g. – Baltkrievijas mācību apgabalam, no 1865. g. – Viļņas mācību apgabalam. Latgales nošķirtība no pārējiem Latvijas novadiem (sākotnēji kopā ar Vidzemi) pastāv no 1561. gada, kad tā kļūst par Polijas-Lietuvas valsts (no 1569. līdz 1795. g. sauktas par Žečpospolitu – *Rzecz pospolita*), vēlāk – Krievijas daļu. Tā tas ir līdz 1917. gadam, un vairāki gadsimti savrupības nevarēja palikt bez sekām valodā un kultūrā.

Latvijas trešās atmodas laikā atkal par svarīgiem kļuvuši vairāki latgaliešu (ne latgaļu, jo šis etnonīms latviešu zinātniskajā literatūrā ir nostiprinājies senās baltu cilts apzīmēšanai, kura dzīvoja gan Latgalē, gan Vidzemē un deva vārdu latviešu tautai un valstij) grāmatniecības un, jo īpaši ortogrāfijas jautājumi. Ik pa brīdim aktualizējas jautājums par Latgales latviešu valodas mācīšanu skolā. Lai ceļš uz tuvākajā nākotnē risināmiem uzdevumiem būtu taisnāks, ir derīgi iepazīt pagātnes pieredzi. Tātad – par sākumu. Kad īsti Latgales latviešu valoda varētu būt ieskanējusies skolās? Cik tādu skolu bija? Kādas? Kur? Kas tajās mācījās un mācīja?

Pēc teicamā Latgales vēstures zinātāja Boļeslava Brežgo ziņām (*Brežgo, 1943, 212*), **pirmā skola Latgalē** ir jezuītu ap 1625. gadu (bet ne vēlāk par 1628. g.) dibinātā skola Daugavpilī. 1638. gadā Daugavpilī ģimnāzijas skolu atver Georgs (Juris) Elgers. Šai pilsētā īsāku vai garāku laiku ir pastāvējušas arī citas jezuītu skolas vai iepriekšējo atzari. Nav gan ziņu, ka tajās mācīta latviešu valoda. Galvenās bija poļu, latīņu, krievu un vācu valoda, un skolas apmeklēja vācu vai poļu muižnieku, tirgotāju, atsevišķu pilsētnieku atvases.

Latviska (dabiski, vietējā – latgaliskajā – variantā) izglītošanās un izglītošana toties pastāvēja **lauku skolās**, ko parasti uzturēja vietējie muižnieki kopā ar jezuītu tēviem. Kā spilgts (kaut ne vienīgais) piemērs parasti tiek minēts Dagdas misionārs Mihaels Rots (1721–1785), kurš savas darbības laikā Latgalē (misionārs trīsdesmit sešu gadu garumā Kaunatā, Dagdā, Varakļānos) bija tik labi apguvis šejieniešu valodu, ka varēja to mācīt vietējo ciemu bērniem.

Protams, tas, ko saucam par „skolu” 18. gadsimtā, stipri atšķīrās no skolas mūsdienu izpratnē (mācību ilguma,

plānveidīguma, pakāpenības, izmantoto mācību līdzekļu, vielas atlases, skolēnu skaita utt. ziņā). Parasti tās bija nelielas vecuma ziņā nevienādu bērnu grupiņas, kuras no lauku darbiem brīvākos mēnešos pulcējās kāda zemnieka mājā vai kādā ēkā pie baznīcas un mācījās lasīt, rēķināt, rakstīt, dziedāt. Mācībām tika izmantoti reliģiska satura teksti, un tādas ir arī ābece. Bieži vien bērnu skolotāji vispirms bija spiesti „skolot” viņu vecākus, pūloties lauzt uzskatu, ka zemnieku bērniem skolas nav vajadzīgas vai ka zināmas iemaņas jāapgūst vienīgi *puišķinīm* ‘zēniem’.

18. gs. otrajā pusē Latgalē sāk darboties skola, kuru var dēvēt par sava laika pirmo augstāko mācību iestādi Latvijā, un arī vietējo latviešu valoda tajā tiek mācīta. Runa ir par Krāslavas Garīgo semināru, kas pastāv no 1757. līdz 1844. gadam un sagatavo 253 (tāds skaitlis ziņās par semināru atrodams visbiežāk) garīdzniekus. Laikā līdz drukas aizliegumam daļa semināra beidzēju kļūst par aktīviem latgaliešu grāmatniecības veicinātājiem – viņu spalvai pieder pirmā nodrukātā latgaliešu gramatika, pirmā populārzinātniskā latgaliešu grāmata, labākā 19. gs. latgaliešu populārzinātniskā grāmata, pirmā nodrukātā latgaliešu vārdnīca, vairākas citas reliģiska un laicīga satura grāmatas. To autori ir J. Akelevičs, J. Macilevičs, T. Kosovskis, J. Kurmins, S. Babiņskis, J. Kerkilo, M. Jackevičs, A. Beļskis u. c. Kaut mūsu rīcībā nav precīzu ziņu par Latgales latviešu valodas stundu īpatsvaru citu mācāmo priekšmetu vidū, šo stundu pasniedzējiem, izmantotajām grāmatām vai lekciju konspēktiem, seminārā iegūtā vietējo ļaužu valodas prasme jāatzīst par augstu. Un balstās tā joprojām Dienvidlatgales izloksnēs. Latgales latviešu atvases seminārā diez vai mācījās (ja nu kāda muižnieka adoptēts vai citādi atbalstīts zemnieka dēls), tomēr, jādomā, viņu vidū netrūka semināra absolventu vai citu garīdznieku sagatavoto grāmatu lietotāju (vismaz ar draudžu mācītāju starpniecību).

19. gadsimts Latgalei nes daudzus ierobežojumus baznīcas skolu uzturēšanā, katoļu garīgo ordeņu darbībā un līdz ar to – vietējās latviešu valodas apguvē un attīstībā. Tiek gan paplašināts krievisko **draudzes** un t. s. **lauku skolu** (сельскія школы) tīkls, tomēr Latgales zemnieki labprātāk pieņem ceļojošo mājaskolotāju pakalpojumus. Dinaburgas skolu goda pārraugs Ā. Plāters 1826. g. ziņo skolu direkcijai, ka ziemā pa zemnieku ciemiem staigājot „латышки” ‘latvietes’, kas mācot zēniem un meitenēm latviešu valodu, katķismu, skaitīšanu un baznīcas dziedāšanu. Viņām maksājot muižnieks vai baznīca, nereti paši zemnieki. Ziņas par vairākus gadu desmitus darbojušos muižnieku uzturētu



latvisku baznīcas skolu Feimaņos uz vispārējā fona ir patikams izņēmums. Šeit vairāk nekā pusgadsimtu darbojas Šadursku uzturēta divgadīgā skola, kurā mācās latviešu zēni un meitenes „nu Vysu Svātūs (katoļu svinamā diena 1. novembrī – L. L.) leidz Leldinom”, par rokasgrāmatu izmantojot manuskriptu ar garīga satura tekstiem latgaliešu, poļu un latīņu valodā. Skolu beidzot, bērniem kā dāvana tiek dalītas drukātas lūgšanu grāmatiņas latgaliski. Par tādām nesavtīgi gādā Krāslavas Garīgā semināra absolvents Tomašs Kosovskis. Viņš sagatavoja izdošanai divdaļīgu pārtaru grāmatu, kurā ietilpa „Gromota lyugšonu” un „Dzīsmes svātas”. Grāmata izdota vairākkārt un ļoti lielā tirāžā. **Tautskolas** Latgalē sāk dibināt 19. gs. otrajā pusē (pirmās agrāk: Vārkavā – 1845. g., Līvānos – 1854. g.), un arī tās pamatā ir krieviskas.

Kopš 1865. gada Latgalē ir spēkā drukas aizliegums latīņu burtiem, tāpēc atkal pieaug mājniecības, sevišķi „mātes skolas pie ratiņa”, nozīme. Ciemos atkal apstaigā mājiskotlājas (reizumis pašas būdamas ar nelielām zināšanām), sauktas par „direktorkām” (tādas Latgalē darbojas vēl 20. gs. pirmajā pusē, nereti kļūstot par latgaliešu daiļdarbu tēliem). Lasītprasmes apguvei, kura salīdzinājumā ar citām Krievijas nomalēm Latgalē izrādās pietiekami augsta arī 19. gs. beigās, tiek izmantotas agrāk izdotas baznīcas grāmatas, kalendāri, ar roku pārrakstīti vai no apkārtstaiģājošiem grāmatu tirgotājiem iegūti iespieddarbi. Valdības atļautajās skolās karājas uzraksts „по-латышски говорить строго воспрещается”, skolēni mācās no Krievijā izdotām grāmatām un raksta kirilicā. Cara valdība dibina speciālas **krievu baznīcas skolas** (церковно-приходские школы), kurās viss ir bez maksas, tomēr tajās vecāki bērnus laiž negribīgi. 19. gs. beigās latgaliešu valoda atkal ieskanas skolā, tikai ārpus Latgales. Tas notiek Pēterburgā, ar ko saistāms Latgales garīgās atmodas sākums.

Drukas aizliegums tiek atcelts 1904. gadā. 1905. gadā tiek atļauts t. s. Ziemeļrietumu apgabala divklasīgajās pirmskolās un pilsētas skolās mācīt dzimto valodu. Latgalē pirmais šo atļauju izmanto Nikodems Rancāns, kurš 1907. gadā pie baznīcas organizē Rēzeknes draudzes skolu. Prieks par to ir daudziem, turklāt N. Rancāns lietas izkārto tā, ka drīz vien skolā latgaliski var mācīties ne tikai ticības mācību, bet arī citus priekšmetus. Vēlāk latgaliešu valoda kā priekšmets tiek ieviesta arī vecākās klasēs.

1907. g. darbu sāk Rēzeknes Tirdzības skola (pastāv līdz 1918. g.), kurā liela vērība tiek veltīta skolēnu nacionālās apziņas celšanai, vadot stundas mātes valodā, rīkojot

latgaliskus vakarus un teātra izrādes, iesaistot skolēnus folkloras vākšanā. Trešais gaismas stars Latgales zemnieku bērniem ir Greiškānu zemkopības skola (kopš 1912. g.). Daudziem ir skaidrs, ka par latvisku skolu Latgalē jārūpējas kopīgiem spēkiem. Vēl Pēterburgā daļa latgaliešu inteliģences ir apvienojusies „Latgaliešu skolotāju savienībā” („Latgališu skolotāju savīneiba”, no 1925. g. – „Latgališu skolotāju centralo bidreiba”), kas darbu turpina arī Latgalē. Visā savienības pastāvēšanas laikā to vada izcilā skolotāja skolotāja Valerija Seile.

Pirmajā skolotāju konferencē Rēzeknē (1917. g. 15.–16. aprīlī) tiek spriests, ka latvieši-latgalieši un latvieši-baltieši veido vienu tautu, tādēļ jāmeklē ceļš uz apvienoanos, savukārt tautas skolās ir jāmacās latviešu valodā (latgaliešu izloksnē). Vēsturiskajā visu Latvijas novadu atpakaļapvienošanās kongresā Rēzeknē 1917. g. 26. IV (j. st. 9. V) tiek lemts, ka Latgales latvieši patur „pilnu pašnoteikšanās tiesību **valodas**, ticības, skolu un saimniecības, kā arī zemes vai cājumā..”, un sākumā šis lēmums tiek arī respektēts. Tautas padomē iesniegumi no Latgales ienāk latgaliski, tāpat tiek teiktas atsevišķu deputātu runas. Ierobežojumi sākušies Satversmes sapulcē.

1923. gadā Izglītības ministrijas Skolu departaments izdod šādu rīkojumu: „1. Latgaliešu skolās valsts valodas literāriskā izloksne mācāma, sākot ar 3. mācību gadu. 2. Citautiešu skolās valsts valoda mācāma literāriskā izloksnē. 3. No cittautiešu skolotājiem valodas prasana prasāma literāriskā izloksnē.” (Valdības Vēstnesis, 161. nr.) **Pirmajās klasēs** tātad bija paredzēta **visu priekšmetu mācīšanās latgaliski**, bet ziņas par latviešu valodas stundu sadalījumu mācību trešajā gadā atrodamas „Latgolas Školā”: latgaliešu izloksnei – 5 stundas, baltiešu izloksnei – 3 stundas nedēļā. Pamatskolā (tagadējā terminoloģijā – sākumskolā) dominē mātes valoda! Jāpiebilst, ka pamatskolas beigšana lielākajai daļai latgaliešu bērnu tolaik bija vienīgā skološanās. Kaut 1923. g. Latgalē jau ir 8 vidusskolas (ģimnāzijas), pat 1938. g. Latgales ģimnāzijās mācās tikai 11,2% latviešu. Izglītošanās pirmskara Latvijā bija dārga, bet Latgales zemnieka naudas maks – plāns.

Atsevišķa pētījuma vērts un citas sarunas temats būtu mācību grāmatu sagatavošana Latgales skolai. Šeit tikai daži fakti. Iecienītāko mācību grāmatu uzskaitījums jāsāk ar Franča Trasuna 1909. g. izdoto „Skolas Dorzu” – lasāmgrāmatu skolai un mājām. **Ābeces** sastādījuši pavisam 9 autori. Par labāko tikusi atzīta Sīmaņa Svennes „Mozō ābece” (pirmizdevums 1923. g., kopumā izdota 8 reizes;

pēdējoreiz – 1933. g. Daugavpilī). Iecienīta bijusi arī Eduarda Kozlovska „Lobō sākla” vairākās daļās (ābece kopā ar lasāmgrāmatām). No **gramatikām**, kuras stādījuši pavisam 12 autori, visvairāk lietota ir Franča Zepa „Praktyska latgališu gramatika pamatškolom” (I d. 1923., 1925., 1929., 1932. g.; II d. 1929., 1932. g.). No **lasāmajām grāmatām**, pie kurām strādājuši 13 autori, visbiežāk lietā likta S. Svennes „Sauleite” četrās daļās – katrai klasei sava. Izmantota arī M. Apeļa, B. Spūļa, J. Turkopuļa sastādītā un atkārtoti izdotā „Dzimtene”. Vēlāk Latgales skolām domātās mācību grāmatas vērtē īpaša komisija.

5. klasē Latgales skolās pārgāja uz „baltiešu izloksni”, paturot „latgaliešu izloksni” kā mācību priekšmetu. 1923. g. iznāca īpašs IM rīkojums par stundu sadalījuma abām izloksnēm atcelšanu, atgādinot, ka Latgales skolās obligāti jāizņem visa latviešu valodas un literatūras programma, kāda paredzēta IM izdotajā projektā. Tas ir solis uz latgaliskā ierobežojumu, tomēr mātes valoda Latgales skolā pagaidām turas.

Mācības latgaliski „nācijas vienotības” vārdā Latgales skolās praktiski beidzas ar 1934. gadu. Šā gada vasaras mēnešos no skolu bibliotēkām tiek izņemts simtiem grāmatu (to skaitā – daudzas latgaliešu) ar ieganstu, ka turpmākam mācību procesam tās nav derīgas. 1938. g. beidz iznākt „Latgolas Škola”, 1939. g. likvidēta Latgaliešu skolotāju centrālā biedrība, 1940. g. vasarā slēgts Daugavpils Valsts skolotāju institūts (jaunu audzēkņu uzņemšana pārtraukta jau 1938. gadā). Šeit tik tiešām vietā ir dzejnieka O. Zvīdras jautājums:

„Cik tyka tev, brāl,
Ka gōji tu karā pret volūdu munu?”

Otrais pasaules karš un padomju varas gadi pēc tā nes Latgalei otru, kaut neoficiālu, drukas aizliegumu, turpinot sekmēt mātes valodas izstumšanu no Latgales skolām. Latgaliskais vārds skan vairs tikai lauku sētā un baznīcā, saglabātās latgaliešu grāmatas plašākā apritē nefunkcionē, latgaliešu sagatavotie izdevumi emigrācijā (aktīvs Vladislava Lōča izdevniecības darbs Vācijas Bavārijā laikā no 1945. līdz 1984. g.) Latviju sasniedz reti. Rajonu presē vai citā padomju Latvijas periodikā jubileju reizēs parādās pa kādam latgaliskam dzejolim vai cita veida materiālam. Dzimtās valodas un literatūras mācību grāmatas skolām tiek veidotas tā, it kā latgaliešu runas un rakstu formas nemaz nebūtu un arī nekad nebūtu bijis.

Zināms garīgais atkusnis Latvijā sākās (vismaz tā to

izjuta tālaika latviešu valodas un literatūras skolotāji, tostarp arī šo rindu rakstītāja) septiņdesmito gadu beigās, kad populāri kļuva ieinteresēties par rakstniecību u. c. kultūras norisēm dzimtajā novadā.

Bet kā ir patlaban, kad līdz ar trešo latviešu tautas atmodu esam atguvuši valsts neatkarību, kļuvuši patstāvīgi domāšanā un drošāki rīcībā, objektīvāki pret pagātnes mantojumu un cilvēkiem, ko nedrīkstētu aizmirst. Kā ir ar latgaliešu valodu šodien?

1989. gada 19. martā atsācis iznākt žurnāls „Katōļu Dzeive”, no 1989. g. 2. aprīļa vienreiz nedēļā Latvijas Radio dzirdams pusstundu garš raidījums latgaliski, kopš 2006. g. Rēzeknē ir skanējusi Latgolys Radeja, kas pašlaik piedzīvo krīzi. Latgales Kultūras centra izdevniecība Rēzeknē darbojas kopš 1990. gada, izdodot grāmatas latgaliešu, latviešu, krievu, angļu valodā. Iznāk, kaut neregulāri, latgaliešu prese, pastāv latgalisks interneta portāls *lakuga.lv*. Dzimtenē ir atgriezies un latgaliski turpina iznākt „Tāvu zemes kalendars”, literārais almanahs „Olūts”, zinātnisko rakstu krājums „Acta Latgalica”. Zināma rosība vērojama Latvijas augstskolās. Kopš 1989. g. pavasara LU Filoloģijas fakultātē tiek lasīts „Latgaliešu rakstu valodas” kurss dažāda līmeņa studentiem. No tā ir izauguši divi citi – „Latgaliešu rakstu valodas vēsture” maģistrantiem un „Mūsdienu latgaliešu rakstu valoda” kā C daļas priekšmets jebkuram LU interesentam. Bez tam latgaliešu rakstu valoda tiek apgūta Rēzeknes Augstskolā un Daugavpils Universitātē.

Latgales skolās dzimtā valoda atgriežas bīkli. Vairumam Latgales skolotāju nav savas nostājas jautājumā par latgaliešu valodas mācīšanu skolā. Daļa baidās no šādas mācīšanas iespējamām sekām (vienkāršotā formulējumā tas būtu: runādams latgaliski, iemācīsies runāt nepareizi un tāpēc dzīvē nekur tālu netiksi), daļu biedē papildu darbs (pedagoģiskais potenciāls Latgalē ir stipri noplicināts, un tā, protams, nav tur palikušo skolotāju vaina), daļu – latgaliešu literārās tradīcijas un vietējās izloksnes neatbilstes, daļu – ne līdz galam sakārtotie un ne sevišķi skaidri formulētie latgaliešu ortogrāfijas jautājumi. Līdz ar to latgaliešu valodas un literatūras, novada mācības, dažkārt ģeogrāfijas un vēstures, ticības mācības vai „baltās” stundas Latgales skolās latgaliski notiek neregulāri un latgaliešu valodas prestižs oficiālā saziņā pagaidām nav augsts. Latgales skolās īsti nav iedzīvojušies labi domātā J. Cibuļa un L. Leikumas „Latgalīšu ābece (lementars)” divās daļās (Lielvārde, 1992), L. Leikumas „Gruomota školuojujīm” (Lielvārde, 1993), citas izstrādes.

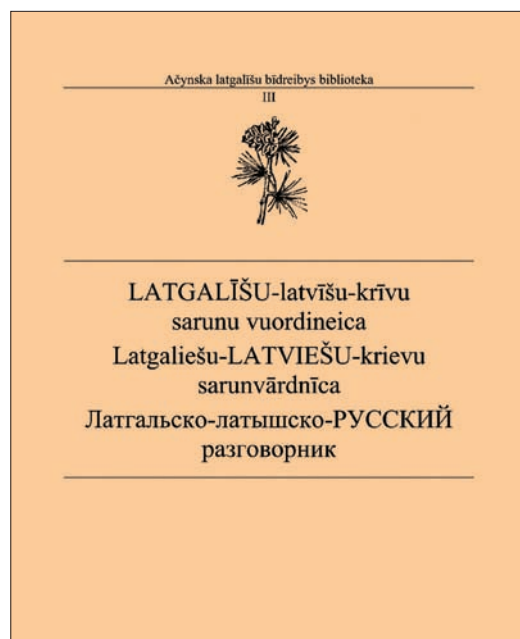
21. gadsimts Latgalei tomēr nesis jaunu atdzimšanu – dzimtās valodas popularizēšanā un līdz ar to tās ilgākā pastāvēšanā lielu ieguldījumu dod Latgales skolotāji, studenti, jauniešu mūzikas ansamblī. Daļā latviešu sabiedrības kļūvis populāri kaut ko iemācīties latgaliski. Pozitīvu attieksmi pret latgaliešu valodu un kultūru, bez šaubām, veicina Latgolys Studentu centra (LgSC) daudzās aktivitātes, tostarp iestāšanās par latgaliešu valodas tiesībām. 2000. gada 1. aprīlī ir nodibinājusies Latgaliešu valodas, literatūras un kultūrvēstures skolotāju asociācija (LVLKSA; vada Nautrēnu vidusskolas latviešu valodas un literatūras skolotāja Veronika Dundure; skolā darbojas Latgaliešu valodas, literatūras un kultūrvēstures apguves Metodiskais centrs). Sadarbojoties LVLKSA un LgSC, 2000.–2006. gadā dažādos Latgales rajonos tika organizēta skolotāju un studentu vasaras nometne „Vosoruošona”, kopš 2001. gada Rēzeknē notiek skatuves runas konkurss 1.–12. klašu skolēniem un olimpiāde vidusskolēniem „Vuolyudzāni”. Kopš 2004. gada LgSC ir rīkojis vasaras nometnes reģiona skolu jauniešiem

(to nosaukums „Atzolys” nozīmē ‘atvases, jaunie dzinumi’...). Šo uzskaitījumu, par laimi, var turpināt, un tomēr, cik daudz priecīgāk būtu, ja varētu teikt, ka tas viss notiek ar tiešu valsts, resp., Izglītības un zinātnes ministrijas atbalstu! Patiesībā – gluži kā pirmās Latgales atmodas laikos iepriekšējo gadsimtu mijā Pēterpilī – viss notiek tikai ar pašu Latgales entuziastu nesavtīgiem pūliņiem. Arī koplātviskā kultūras aprītē latgaliskais materiāls visbiežāk pilda tikai dekoratīvās funkcijas, pret ko reizreizēm uzstājas publicisti (sk., piem., *Latkovska, 2005, 2*).

Pašreizējo Latgales kultūras darbinieku cerība, saprotams, ir LgSC un citos Latvijas Universitātes, Rēzeknes Augstskolas, Daugavpils Universitātes studentos un absolventos, un lai viņiem netrūkst spēka vēl daudz ko labu veikt! Tomēr tautas dzīvībai būtisku jautājumu izlemšanu nedrīkstētu atstāt pašplūsmai, nedrīkstētu nodot tikai entuziastu ziņā. Valodas jautājumi Latgalē, kā sacītu pirmskara latgaliešu gramatiku autors Francis Zeps, „pavāluši gaida izlemšonu” un vispirms jau ministriju līmenī.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA

1. **Strautiņš, P.** (2005). Neizgaissynuosim volūdu. *Diena*, 2005, 15. aug.
2. **Ozols, A.** (1967). Latviešu rakstu valodas un literārās valodas vēstures pētīšanas metodes un sistēma.
No: Ozols A. *Raksti valodniecībā*. Rīga: Zinātne, 452.–460. lpp.
3. **Brežgo, B.** (1943). Katōļu klūsteru un bazneicu skūlas Latgolā 1625.-1919.No: *Olūts*, 1943, Nr. 4, 212.–266. lpp.
4. **Latkovska, M.** (2005). Kai mes, bruoli, dzeivuosisim?! *Diena*, 2005, 25. aug.



Alekseja Andronova un Lidijas Leikumas izstrādātā “Latgaliešu-latviešu-krievu sarunvārdnīca” paredzēta galvenokārt Sibīrijas latgaliešiem, viņu vajadzībām, bet to var izmantot daudz plašāks lietotāju loks – jebkurš interesents, kas runā latgaliski, latviski un krieviski, šo valodu apguvēji.

Sarunvārdnīcā ietvertas ikdienā vairāk izplatītās tēmas, vārdi un izteicieni.

“Latgaliešu-latviešu-krievu sarunvārdnīca” ir interesants, savdabīgs un daudzējādā ziņā novatorisks darbs. To gatavojot, autori saskārušies ar daudziem neatrisinātiem latgaliešu rakstu valodas prakses, īpaši pareizrūnas, jautājumiem, tāpēc viņi ir ieinteresēti, lai kolēģi nāktu ar ieteikumiem šāda darba pilnveidošanai, un, ja iespējams, arī citi pievērstos līdz šim nerisinātām latgaliešu rakstu valodas kopšanas lietām.

Par izdevumu lasiet 52. lpp.

Tradicionālā kultūra latviešu valodas pedagoģiskajā procesā



Zenta ANSPOKA

Pedagoģijas doktore, Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas profesore.

Pēdējos gados kopā ar Guntu Siliņu-Jasjukeviču apkopojusi pētījumus par tradicionālās kultūras apguvi, latviešu valodas mācību metodiku mazākumtautību bērniem latviešu mācībvalodas skolās, sagatavojusi digitālās tāfeles vingrinājumu krājumu latviešu valodas stundām 1.-6. klasē.

Gunta SILIŅA-JASJUKEVIČA

Pedagoģijas maģistre, Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas lektore, Latvijas Universitātes doktorande, Latvijas Kultūras koledžas Tradicionālās kultūras apakšprogrammas vadītāja, folkloras kopas „Grodi” dalībniece.

ir sekmēt bērna interesi par savas etniskās kultūras tradīcijām, rosināt dziļāk izprast to nozīmi kultūru mijiedarbības, globalizācijas un konkurences apstākļos, apzināties, ka ikviena etnosa kultūras pamatu veido tradicionālā kultūra.

Mūsdienās tradicionālās kultūras tālāk-nodošanu pārsvarā veic skola. Patlaban, kad jau ierasta parādība ir etniski nevienlīdzīgas klases, būtiski piedāvāt iespēju skolēniem ar atšķirīgu etnisko izcelsmi gūt to pieredzi, kas sakņojas viņu kultūrā. Daudzkultūru iepazīšanas process nevar būt selektīvs, virspusējs un fragmentārs ne vien latviešu kultūras kontekstā, bet arī mazākumtautību kultūru kontekstā (*Ansoka, Siliņa-Jasjukeviča, 2006*).

Jautājums par tradicionālās kultūras vērtību tālāk-nodošanas veidu un saturu ar izglītības starpniecību īpaši aktuāls kļuvis pēc Latvijas pievienošanās UNESCO konvencijai *Par nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanu*.

Nemateriālais kultūras mantojums ir paražas, spēles un mutvārdu izpausmes formas, zināšanas un prasmes, kā arī ar tām saistīti instrumenti, priekšmeti, artefakti un kultūrtelpas, ko kopienas, grupas un dažos gadījumos atsevišķi indivīdi atzīst par sava kultūras mantojuma daļu (*UNESCO Konvencija par nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanu, 2006*).

Viss, ko saprotam ar jēdzienu *folklor* vai plašākā kontekstā ar jēdzienu *tradicionālā kultūra*, Konvencijā tiek ietverts jēdzienā *nemateriālais kultūras mantojums*. Tiek uzsvērtā tā *saglabāšanas* nepieciešamība. Konvencijā jēdziens *saglabāšana* nozīmē – „veikt darbības, kuru mērķis ir nodrošināt nemateriālā kultūras mantojuma dzīvotspēju, ieskaitot tā identifikāciju, dokumentēšanu, pētniecību, saglabāšanu, aizsardzību, popularizēšanu, vērtības nostiprināšanu, tālāk-nodošanu, it īpaši ar formālās un

21. gadsimta globalizācijas tendences liek risināt jautājumus par dažādu etnosu tradicionālās kultūras vietu un nozīmi starptautiskā mērogā, kā arī par kultūras vērtību apguves nepieciešamību un veidu pedagoģiskajā procesā.

Nacionālā identitāte un kultūras tradīcijas, kas šo identitāti pārstāv, nav tautai gatavā un nemainīgā veidā piešķirts dotums. Tās tiek izvēlētas, saziņas darbībās veidotas un apliecinātas, aizvien no jauna pārradītas. Tās pastāv un konkurē ar citām sabiedrības identitātēm un to simboliem (*Bula, 2000*).

Viens no mūsdienu izglītības uzdevumiem



neformālās izglītības palīdzību, kā arī atdzīvināt šāda mantojuma dažādus aspektus” (*UNESCO Konvencija par nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanu*, 2006, 3).

Pārskatot Konvencijā uzskaitītās nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanas iespējas, redzam, ka *popularizēšana un tālāk nodošana* īstenojama tikai ciešā saistībā ar tradicionālās kultūras mantojuma *identifikāciju, dokumentēšanu, pētniecību, aizsardzību un vērtības nostiprināšanu*.

Sākot risināt jautājumus, kas saistīti ar tradicionālās kultūras mācīšanas/mācīšanās metodiku, jāapzinās, ka tas vienlaikus ir gan tradicionālās kultūras identifikācijas, gan pētniecības, gan aizsardzības, gan vērtības nostiprināšanas darbs. Tradicionālajā kultūrā vērtību sistēma un normas, kas nosaka cilvēka mijiedarbību ar apkārtni, attiecības sabiedrībā, dažādu darbību izpausmju formas, raksturu un darbības motivāciju, ir kopveseluma daļas, kas izprotamas tikai, vērtējot tradicionālo kultūru kā veselumu. *Saglabāšana*, nerespektējot tradicionālās kultūras veselumu, ir bezjēdzīga. Izstrādājot metodikas, svarīgi ņemt vērā, ka jebkura darbība, kas vērsta uz tradicionālās kultūras saglabāšanu, ir mēģinājums veidot dzīvu dialogu ar tradīciju (*Tradicionālā kultūra bērniem*, 2008).

Lai izprastu situāciju praksē, svarīgi bija noskaidrot, kāds ir tradicionālās kultūras prestižs sabiedrībā, kādā kontekstā tradicionālā kultūra ir iekļauta izglītībā, kādos virzienos vajadzīgi tradicionālās kultūras mācīšanas/mācīšanās metodiskie uzlabojumi.

LR Kultūras ministrijas un UNESCO Nacionālās komisijas pētījumā „Nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanas problēmas Latvijā” analizēts nemateriālā kultūras mantojuma nesēju viedoklis par nemateriālā kultūras mantojuma problēmām Latvijā, atklātas arī dažas ar izglītību saistītas problēmas. Nemateriālā kultūras mantojuma nesēju vidū valda viedoklis, ka izglītības sistēma ir vērsta uz to, lai maksimāli attīstītu eiropieisko, vispārcilvēcisko, bet maz uzmanības velta tradicionālo kultūras vērtību saglabāšanai un attīstīšanai. Pastāv folkloras autentiskuma jeb interpretācijas problēmas. Jaunā paaudze nezina tradīcijas, redz, ka to īstenošana nerada materiālus ieguvumus, un tas atsvešina.

Jārēķinās arī ar vairākām būtiskām problēmām mūsdienu sabiedrībā. Nozīmīgākās no tām ir šādas:

- apgrūtināta tradīciju uzturēšanas un ilgtspējas nodrošināšana, jo samazinās cilvēku skaits, kuri pārzina tradīcijas, kā arī to cilvēku skaits, kam tās nodot,
- daļu sabiedrības neinteresē tradicionālās kultūras

mantojums, pārsvarā intereses pievērstas populārajai kultūrai,

- izglītības sistēmas ietvaros nav līdzekļu (visplašākā nozīmē), kas būtiski sekmētu nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanu,
- nemateriālā kultūras mantojuma uzturēšana tiek saistīta ar individuālām cilvēku interesēm, vajadzībām, atbildību un entuziasmu,
- nav pietiekamas komunikācijas starp nemateriālā kultūras mantojuma nesējiem (teicējiem, seno amatu pratējiem, tautas muzikantiem, muzejiem, tradicionālās kultūras kopējiem u.c.),
- sabiedrību vairāk interesē praktiski izmantojamais un tas, ar ko var nopelnīt, tāpēc grūti cilvēkus piesaistīt nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanas procesam,
- zūdot tradicionālajam dzīvesveidam, kļūst arvien sarežģītāk tradīcijas izprast un apgūt,
- apgrūtināta tradīciju autentiskuma saglabāšana,
- jārēķinās ar reģionālu specifiku, īpaši Latgalē un Rīgā (sabiedrības etniskais un sociālais sastāvs, ekonomiskās problēmas u.tml.),
- etniskās minoritātes vairāk akcentē nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanas praktiskos aspektus, mazāk interesējas par to izcelšanos,
- nav precīzi definēta izglītības sistēmas loma un funkcijas nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanā (*UNESCO Nacionālās komisijas, Kultūras ministrijas pētījums*, 2007).

Tradīciju saglabāšanas veiksmes pamatnosacījums ir paša tradīcijas nesēja – sabiedrības, kopienas, ļaužu grupas vai pat atsevišķu indivīdu – motivācija šo tradīciju atzīt par nozīmīgu sava kultūras mantojuma daļu. Pretējā gadījumā tradīcijas uzturēšanai nav jēgas: tā tiek tikai mākslīgi apgūta un neklūst par indivīda vērtību.

Ņemot vērā mūsdienu situāciju, kad daudzas unikālas tradīcijas zināmu apstākļu dēļ vairs nespēj pastāvēt savā ierastajā un dabīgajā vidē, to saglabāšanai ir zināms apdraudējums. Tieši tāpēc sabiedrības plašākā vai šaurākā lokā atzītas kultūras tradīcijas saglabāšanai mūsdienu apstākļos nozīmīga loma ir valstij un izglītības sistēmai, kā arī konkrētā kultūrvidē dzīvojošajiem kultūras nesējiem.

Izvērtējot situāciju, varam runāt par vairākiem variantiem, kā Latvijas skolu sistēmā šobrīd tiek īstenota tradicionālās kultūras apguve.

Visbiežāk bērni to apgūst interešu izglītības pasākumos.

Citā variantā folklorā tiek mācīta kā atsevišķa mācību stunda, bet pārsvarā pamatizglītības pirmajā posmā. Skolotāji, kas paši ir iesaistīti folkloras kustībā, tradicionālo kultūru integrē mācību procesā dažādos mācību priekšmetos.

Tradicionālās kultūras iepazīšana vienlaikus ir gan process, gan rezultāts, kas vērsts uz sevis, citu cilvēku un pasaules pieredzes izpratni. Tradicionālās kultūras daudzveidība, universālums, izplatība, atkārtojamība ir materiāls subjektīvam pārdzīvojumam. Tradicionālās kultūras apguve ir jāuzlūko kā kultūras fenomens, kas koncentrēti un tieši atklāj cilvēka reālo dzīvi un kalpo kā universāla terapeitiska metafora un avots cilvēka pašizziņai (Зыкова, 2006).

Apgūstot tradicionālo kultūru pedagogiskajā procesā, ir būtiski skolēnam atklāt tradicionālajā kultūrā esošo garīgās un materiālās pasaules vienotību. Kvalitatīva tradicionālās kultūras apguve balstās uz *holistisko pieeju*.

Tradicionālās kultūras saturs ir cilvēka garīgās audzināšanas un viņa dzīves pieredzes paplašināšanas avots, jo aptver gan *audzinošo*, gan *attīstošo*, gan *izglītojošo* aspektu.

Audzinošajā aspektā skolēns gūst pozitīvu attieksmi pret etnosa kultūras mantojumu, pārliecinās par savu etnisko identitāti, gūst izpratni par tradicionālām vērtībām – ģimeni, valsti, dabu, darbu, labo u. c. Attīstošajā aspektā tiek pilnveidotas skolēna sociālās prasmes, estētiskais un ētiskais pasaules uzskats, notiek sensomotorā attīstība (prasme pārvaldīt balsi, ķermeni u. c.), tiek stimulēta domāšana, iztēle un emocijas. Izglītojošajā aspektā skolēns apgūst etniskās kultūras būtību, iepazīst tradicionālās kultūras daudzveidību – mūzikas, dzejas, vizuālās mākslas un kustību valodu, universālus kultūras simbolus, un tas ļauj labāk izprast arī citas kultūras.

Tradicionālās kultūras apguve balstāma uz tādiem *specifiskiem pamatprincipiem* kā

- *atbilstība kultūrtelpai*, tā akcentējot *savas* etniskās kultūras daudzveidību, vietējās kultūrvides tradīciju iepazīšanu,
- *tematiskais princips* kā līdzeklis skolēna pieredzes aktualizēšanai un paplašināšanai par vispārcilvēciskajām vērtībām, savu etnisko kultūru, rosinot iegūtās zināšanas un prasmes izmantot atbilstošās dzīves situācijās un saglabājot pozitīvu un atbildīgu attieksmi pret tām,
- *sistēmiskuma princips*, t.i., loģiski izkārtotu, secīgu elementu kopums mācību programmās, mācību līdzekļos, lai skolēns tradicionālo kultūru apgūtu tās veselumā,
- *sistemātiskuma princips*, kas prasa, lai mācību satura

apguve norisinātos regulāri, noteiktā secībā un pēc noteikta plāna,

- *konteksta princips*, kas prasa, lai tradicionālās kultūras saturs atbilstu skolēnu vecumposmam, interesēm un vajadzībām, veidotu izpratni par dziesmas, rotaļas vai veicamās ieražu darbības jēgu un vietu tradīcijā,
- *situatīvā principa princips*, jo svarīga ir dabiska un modelēta tradicionālās kultūras apguves situācija,
- *novadpētniecības princips*, lai konkrētas kultūrvides tradicionālās kultūras iepazīšanas procesā būtu komunikācija ar tradīcijas nesējiem – teicējiem, stāstniekiem, muzikantiem, amatniekiem – īpaši novados, kas glabā vēl dzīvas tradīcijas (Suitu novads, Lejaskurzeme, Ziemeļlatgale u.c.), un tiem speciālistiem, kas var tradīcijas rekonstruēt, izmantojot folkloras materiālus, mūzikas ierakstus u.tml.,
- *dabātābilstības princips*, lai tradicionālās kultūras apguves procesā pastāvētu cilvēka saikne ar dabas norisēm, izjūtot un pārdzīvojot sevi pasaulē kā dabas daļu,
- *sinkrētisma princips*, lai tradicionālās kultūras dažādo izpausmju apguve noritētu veselumā,
- *pēctecības princips*, lai nodrošinātu iepriekšējo paaudžu darba, svētku tradīciju saglabāšanu un tālāku attīstīšanu, līdzīgu etniskās un sociālās identitātes veidošanu un vērtīborientāciju.

Atbilstoši konkrētam vecumam jādomā par piemērotāko mācību satura sakārtojumu. Piemēram, pamatizglītības pirmajā posmā piemērots tāds mācību satura izkārtojums, kas atbilst norisēm dabā un kurā akcentēti galvenie tradicionālie gadskārtu svētki un tradīcijas (Anspoka, 2008; Oļenkins, 2005; Зыкова, 2006; Mellēna, Spīčs, Muktupāvels, Irbe, 2006).

Gadskārtu svētki – ziemas un vasaras saulgrieži, pavasara un rudens saulstāvji, virkne citu ieražu, kas attiecas uz cilvēka individuālo dzīvi, – iezīmē zināmus atskaites punktus gada ritumā un strukturē cilvēka (ģimenes, grupas, klases) dzīvi, ļaujot pārdzīvot mūsu cilvēcisko eksistenci kā dabas daļu.

Pamatojoties uz teorijām par personības attīstību pedagogiskajā procesā (Špona, 2004; Žogla, 2001), skolēnam jāklūst par aktīvu dalībnieku, zinātkāru tradicionālās kultūras pētnieku, jo priekšstats par tradicionālās kultūras sinkrētismu veidojas aktīvas izzināšanas un emocionālās mijiedarbības procesā, kura pamatā ir *sajūtas – uztvere – priekšstats – domāšana*.

Viens no galvenajiem pamatizglītības programmas uzdevumiem ir veidot pamatpriekšstatu par Latvijas, Eiropas un pasaules kultūras mantojumu (*MK noteikumi par valsts standartu pamatizglītībā un pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem* (MK 19.12.2006. noteikumi Nr.1027)).

Kultūras mantojuma apguve ir iekļauta visu pamatizglītības programmas jomu – *valodas, matemātika un tehnoloģijas, māksla, cilvēks un sabiedrība* – pamatizglītības mācību priekšmetu saturā.

Daudz iespēju tradicionālās kultūras apguvei pastāv latviešu valodas stundās.

Latviešu valodas mācību procesā, izkopjot sociokultūras kompetenci, skolēns uztver valodu ne tikai kā sava etnosa garīgo mantojumu, bet arī kā citu pasaules kultūru, paražu, tradīciju izziņas avotu. Etnisko un vispārcilvēcisko kultūras vērtību iepazīšana stiprina savstarpējo sapratni un palīdz pārvarēt dažāda veida etniskos aizspriedumus. Kultūra ir pašidentifikācijas un citu iepazīšanas un identificēšanas līdzeklis. Laikā, kad strauji zūd robežas starp valstīm, nācijām un tautībām, kad pasaule piedzīvo tā saucamo hibrīdizācijas jeb kultūru saplūšanas procesu, kultūras un valodas loma etnosa identitātes stiprināšanā un saglabāšanā kļūst par izšķirošo nosacījumu arī skolēna mācību un audzināšanas procesā (*Beikers, 2002, Konsa, 2004, Anspoka, Siliņa-Jasjukeviča, 2006*).

Viens no latviešu valodas kā mācību priekšmeta satura aspektiem skolēna sociokultūras kompetences attīstīšanā ir mērķtiecīga latviešu folkloras apguve.

Izvērtējot situāciju praksē, nākas konstatēt, ka šai ziņā reizēm pietrūkst sistēmiskuma un konteksta. Mācību līdzekļos folkloras teksts tiek piedāvāts kā mācību uzdevums, kura primārais mērķis nav atklāt kādu tradicionālās kultūras parādību, bet gan skolēna prasmes ar tradicionālo kultūru nesaistīta mācību satura apguvē, piemēram, pareizrakstības un lasītprasmes veicināšanā. Strādājot ar folkloras tekstiem, skolēniem paveras plašas iespējas praktiskā darbībā ne tikai iegūt informāciju par etnosa kultūru, bet arī atklāt valodā sastopamos frazeologismus, vietvārdus, apvidvārdus, vārdu gramatiskās formas, radniecīgus vārdus, pētīt simbolus, izprast to semantiku.

Strādājot ar folkloras tekstiem u.c. materiāliem, skolēns var apgūt noteiktu zināšanu sistēmu par kultūras daudzveidību, pilnveidot arī citas prasmes (apgūt tradicionālo dziedāšanu, horeogrāfiju, lietišķo mākslu u.c.), attīstīt analītisko domāšanu.

Palīdzot skolēniem apgūt etniskās kultūras tradīcijas,

nedrīkst ignorēt folkloras *funkcionālo raksturu*, tās saistību ar reālo dzīvi. Skolēnam jāļauj praktiski izmantot folkloru kā nozīmīgu savas dzīves sastāvdaļu, šajā procesā stiprinot savu kultūrintimitāti.

Skolēna personības attīstība norisinās noteiktā sociālā un kultūrvēsturiskā vidē saskarsmē ar dažādiem cilvēkiem un dabu, tāpēc ir nozīmīgi izprast procesus un norises apkārtējā pasaulē, noskaidrot savas attiecības ar apkārt esošo vidi, kultūru, veidot savu pilsonisko pozīciju un etnisko piederību, attieksmi pret kultūrvēsturisko mantojumu, prast analizēt un ietekmēt sabiedrībā valdošos procesus – integrēties sabiedrībā un kultūrā (*Anspoka, 2007*).

Kaut arī mācīšanās process ir dziļi individuāls kognitīvs process, jo zināšanas katrs cilvēks gūst pats sev, tomēr šī procesa viens no būtiskākajiem aspektiem ir arī apgūto/uzkrāto zināšanu apmaiņa. Tā izpaužas sociālā mijiedarbībā ar citiem cilvēkiem – skolotāju, klasesbiedriem u.c.

Izvēloties mācību metodes tradicionālās kultūras tematu apguvei, skolotājam jāņem vērā vairāki nosacījumi:

- *jēgpilns konteksts*, kas balstīts uz līdzsvarotu skolēnu vecumposma interešu un vajadzību apmierināšanu saistībā ar tradicionālās kultūras satura apguvi,
- *drošības un atbalsta sajūta* kā priekšnoteikums skolēna brīvai un radošai attīstībai,
- *izvēles iespējas*, jo skolēnam jāizjūt mācīšanās kā jēgpilna un dabiska savas dzīves sastāvdaļa, jāzina veicamo darbību un mācību uzdevumu mērķis, jēga un nozīme, jāmacās izvirzīt uzdevumi, pieņemt/nepieņemt lēmumu u.tml., nevis jābūt par izpildītāju bez izvēles iespējām,
- *pietiekams laiks temata izpratnei un apguvei*, balstoties uz atziņu, ka katrs cilvēks macās atbilstoši savam iekšējam ritmam, mācīšanās stilam, pieredzei,
- *sadarbība* kā priekšnoteikums sociālo prasmju attīstīšanai,
- *atgriezeniskā saite* – iespēja pašam izvērtēt paveikto darbu un saņemt citu vērtējumu (*Tradicionālā kultūra bērniem, 2008*).

Tradicionālās kultūras apguvē latviešu valodas mācību procesā svarīgs ir kvalitatīvs *darbs ar tekstu*. Teksts savu nozīmi iegūst kontekstā. Ikvienu folkloras teksta pāreja uz citu formu – literāru, vēsturisku vai kultūras kontekstu – piešķir tam jaunu nozīmi. Folkloras tekstiem to kustīgās dabas dēļ ir daudzas nozīmes; katrs atkārtots lietojums nes līdzī arī tā iepriekšējos kontekstus kā daļu no tā neskaitāmo nozīmju kopuma (*Ben-Amoss, 1993*).

Metaforām bagāta teksta izmantošana sekmē socializācijas procesu: mācīšanos un komunikāciju, jo komunikācija sevī ietver gan izziņas, gan emocionālo aspektu (Скрянюк, 2005).

Lai arī cilvēks vēsturiskās attīstības gaitā prot diferencēt un uztvert lietas un parādības atsevišķi (analizēt), viņš nespēj „atteikties” no vēlmes uztvert dažādu savstarpēji nesaistītu parādību īpašības veselumā, atspoguļojot šo fenomenu valodā. Metaforu var uzlūkot kā valodu valodā, kas paplašina cilvēka pasaules apvārsni. Pasaules daudzveidība, ko cilvēks uztver ar maņu palīdzību (redzi, dzirdi, tausti, garšu, ožu), kā arī ar citu augstākās pakāpes sajūtu (spējas uztvert formu, lielumu, priekšmetu attālumu, arī novērošanas spējas) palīdzību ļauj runāt par prāta spēju šīs sajūtas sintezēt, veidojot *vienotu pasaules uztveri*. Metaforas struktūrā redzams cilvēka uztveres veselums, tāpēc holistiska pieeja tekstam ir būtiska tradicionālās kultūras pedagoģijas sastāvdaļa (Воронин, 1983).

Kompleksi iedziļinoties folkloras teksta saturā, daudz precīzāk atklājas tajā ietvertās metaforas jēga. Senču mīstiskā jeb sinkrētiskā domāšana ir līdzsvarojusi realitāti ar tās simbolisko izpausmi, taču, laika gaitā attīstoties domāšanai un valodai, daļēji ir zaudēta simbola atbilstība realitātei. Kolektīvās zemapziņas līmenī simboli joprojām darbojas, īpaši caur folkloras tekstu tie turpina uzrunāt tā lietotāju. Brīdī, kad tiek izpildīta tradicionālās kultūras formula konkrētā tam atbilstošā situācijā laikā un telpā (dziesma, pasaka, teika, rituāls, deja, rotaļa, sakāmvārds, paruna u.tml.), cilvēks vienlaikus īsteno cilvēces balsi un pats kļūst par radītāju, jo viņš pārvalda šo universālo balsi, kas ietver sevī universālas vērtības, un realizē sevi darbībā, īstenojot savu gribu, varēšanu un izpratni (Jungs, 1994; Rubenis, 1993; Konsa, 2004).

Darbs ar folkloras tekstu ir daudzveidīgs, mērķtiecīgs metaforu, nozīmju, rīcības modeļu, konfliktu risināšanas variantu iepazīšanas process. Jebkurš mēģinājums izprast folkloras tekstu ir mēģinājums analizēt tā semantisko un slēpto jēgu. Bieži vien šo nozīmi palīdz atklāt komplekss dažādu tradicionālās kultūras izpausmes formu lietojums. Tradicionālajā kultūrā līdzās mutvārdu tekstam būtisku lomu ieņem rituālu, deju, rotaļu un spēļu uzbūve, izpildījums, vieta tradīcijā, uzvedība šo darbību laikā un dalībnieku apģērbs, darbības vieta, laiks, konteksts (Зыкова, 2006).

Nozīmīga vieta mācību saturā ierādāma *vēstītājfolkloras tekstiem*. Pasaku, nostāstu un teiku stāstīšanu pamatoti var saukt par senāko psiholoģisko un pedagoģisko metodi, ko

pazīst cilvēce. Vēstītājfolkloras teksta „pārdzīvojums nebūt nav saistāms ar bērna šīs dzīves laikā iegūto objektīvās realitātes pieredzi, proti, tas nav individuāls šajā dzīvē iegūts asociāciju komplekss, kas izraisa tikai ar asociācijām saistītu pārdzīvojumu. Pasakas uzrunā klausītāju ar pārpersoniskā, dievišķā starpniecību – šī valoda dzimst ārpus individuālās pieredzes un ietver sevī kolektīvo pārdzīvojumu, kas radies ilgi pirms tam, kad cilvēki iemācījās sarunāties prāta valodā. Šie pārdzīvojumi tad formē cilvēka dvēseli, un, cilvēkam dzimstot, šī dvēsele nāk līdzī, pirms tā uzkrājusi jebkādu citu pieredzi” (Kālis, 2006, 44).

Tautas pasakās saskatāmas bērna attīstībai būtiskas idejas. Vispirms tā ir ideja, ka viss pasaulē ir dzīvs un savstarpēji saistīts. Šī ideja sekmē saudzīgas attieksmes veidošanos pret apkārtējo vidi – cilvēkiem, dabu un cilvēku roku darbu. Tikpat svarīga ir ideja par apkārt esošo parādību tiesībām uz eksistenci. Tā sekmē tolerances izpratni. Savukārt ideja par labo un ļauno, labā uzvara pār ļauno veicina cilvēka garīgo spēku attīstību, tieksmi pēc labā un cēlā. Pasakas palīdz labāk izprast arī to, ka atalgojumu iespējams iegūt tikai pārbaudījumos, grūtībās un darbā, tās nostiprina izpratni, „kas viegli nāk, tas viegli iet”. Skolēns var mācīties, ka brīdī, kad personīgie resursi kādā situācijā vai notikumā ir izsmelti, kāds sniegs palīdzīgu roku. Tā viņš gūst ticību apkārtējai pasaulei (Зинкевич-Евстигнєва, 2006).

Nereti ir dzirdēts sakām, ka pasakām nav nekā kopīga ar reālo dzīvi, tās ir pārāk brīnumainas. Pasaka „nekad neaizvedīs bērnu no dzīves realitātes, tieši otrādi, palīdzēs dzīvē kļūt par aktīvu radītāju. Ikvienu pasaka nes informāciju par cilvēka attīstību, problēmām un to risinājumiem. Pasakas klausīšanās laikā zemapziņa veido simbolisku „dzīves situāciju banku”. Šo dzīves banku bērns var aktivizēt tad, kad tas dzīvē nepieciešams” (Зинкевич-Евстигнєва, 2006, 42).

Pastāv vairāki objektīvi faktori, kas atvieglo vai – tieši otrādi – sarežģī tradicionālās kultūras satura apguvi. Mācību stundās ir svarīgi radīt tradicionālās kultūras apguvei labvēlīgu *pedagoģisku vidi*. Nenoliedzami liela loma ir konkrētās izglītības iestādes atrašanās vietai. Atšķirīga ir pilsētas un lauku bērnu pieredze par norisēm dabā, priekšstats par saimnieciskās dzīves atšķirībām pilsētdīvē un laukos. Labvēlīgi apstākļi tradīciju apguvei ir integrēta tipa nodarbībās, kurās mērķtiecīgi saistāmas dažādas tradicionālās kultūras izpausmes, piemēram, *vārds un mūzika* – apgūstot un mācot uztvert dziesmas saturu. Apgūstot rotaļu, rotaļdialogu, tajā apvienojas trejādība – *vārds, mūzika, kustība*.



Nenoliedzami nozīmīga loma ierādāma arī tematam atbilstošu etnogrāfisku priekšmetu, uzskates līdzekļu izmantojumam un atbilstošam telpas iekārtojumam, noskaņas radīšanai.

Dažādojot metodiku, kas veicina skolēnu izziņas aktivitāti, iespējams sekmēt skolēnu sadarbības prasmju attīstību un radīt apstākļus, lai katram skolēnam rastos vajadzība izmantot dažādas sajūtas (redzi, dzirdi, tausti u.c.).

Tradicionālās kultūras apguvi vēlams organizēt ne tikai skolas vidē, bet dažkārt arī vidē, kas maksimāli pietuvināta dabai un sabiedrības dzīvei: izbraukuma nodarbībās lauku sētā pie kādas no skolēna ģimenēm, kultūrvēsturiskās vietās – pilskalnās, dabas takās, novadpētniecības muzejos u.tml., pie novada teicējiem (ieteicams sadarboties ar etnogrāfisko folkloras ansambļu dalībniekiem). Skolēns rosināms pētīt vietējās kultūrvides tradīcijas, apgūt novadam īpatnu tradicionālās dziedāšanas veidu, noskaidrot (rekonstruēt) kādu gadskārtu ieražu, veikt novadpētniecības darbu u.c.

Ieteicams mērķtiecīgi plānot tradicionālās kultūras apguvi *tematiskos ciklos*. Darbs latviešu valodas stundās tikai iegūs, ja izvēlēta cikla temats tiks apskatīts arī citu mācību priekšmetu satura kontekstā. Šādas metodiskās pieejas nepieciešamību nosaka tradicionālās kultūras daba – sinkrētisms. Tematisko ciklu mērķis ir veidot holistisku priekšstatu par tradicionālo kultūru, kompleksi apgūt tradicionālās kultūras izpausmes, izmantojot vienotu etnopedagoģisku pieeju, attīstīt skolēnu etnisko identitāti. Līdzās latviešu tradicionālajai kultūrai ieteicams piedāvāt ieskatu klases

mazākumtautību skolēnu tradicionālās kultūras izpausmēs. Tas nodrošina veiksmīgāku starpkultūru dialogu, mazākumtautības skolēns var salīdzināt majoritātes kultūras izpausmes ar sava etnosa kultūras piemēriem.

Kulturoloģiski orientētu tematu izvēle palīdz skolēnam iegūt vēsturisko atmiņu, sajust saikni ar iepriekšējam paaudzēm, izjust pašam sevi kā svarīgu posmu nebeidzamā paaudžu ķēdē laikā un telpā, pagātnē un nākotnē (*Этнотолерантность подростка: воспитание в семье и школе, 2007*).

Strādājot etniski nevienlīdzīgā klasē, īpaša nozīme jāpievērš katra skolēna zināšanu, prasmju un attieksmju vērtēšanai. Tai jābūt maksimāli objektīvai un godīgai, lai darba vērtējums kalpotu par valodas mācīšanās stimulu. Svarīgi vērot skolēna uzvedību visdažādākajos apstākļos – skolā stundās, brīvā laikā starpbrīžos, saskarsmē ar vienaudžiem, vecākiem, citiem pieaugušajiem, lai gūtu priekšstatu par skolēna valodas līmeni kopumā. Ir jāiedziļinās skolēnu ģimenes kultūrā, ģimenes vērtību sistēmā, lai skolēna valodas līmeni un tradicionālās kultūras apguvi nepārvērtētu par augstu vai zemu.

Par tradicionālās kultūras apguves kvalitāti var spriest pēc šādiem kritērijiem:

- prasme orientēties tradīcijā,
- spēja izmantot apgūtās zināšanas un prasmes dažādās situācijās,
- pozitīva attieksme pret tradicionālo kultūru,
- spēja veikt tradicionālajai kultūrai atbilstošu darbību pēc paša iniciatīvas.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA

1. **Anspoka, Z.** *Latviešu valodas didaktika. 1.-4.klase.* (2008). Rīga: RaKa.
2. **Anspoka, Z., Siliņa-Jasjukeviča, G.** (2006). *Latviešu valoda mazākumtautību skolēniem latviešu mācībvalodas sākumskolā.* Rīga: Lielvārds.
3. **Anspoka, Z.** Daudzkultūru klase un latviešu valodas skolotāja profesionalitātes daži aspekti. No: *International Nordic- Baltic conference of the World Federation of Language Teacher Associations (FIPL)*, 2007, 2 part, p. 227- 235. **Anspoka, Z., Siliņa-Jasjukeviča, G.** (2008). Some Aspects of Ensuring Socio-Cultural Competence of the Student in the Content of Latvian Language. No: *Signum Temporis. Pedagogy & Psychology*. Vol. 1, No 1, March, p. 18-27. ISSN 1691-4929.
4. **Beikers, K.** (2002). *Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati.* Rīga: Nordik.
5. **Ben-Amoss, D.** (1993). „Context” in Context. No: *Western Folklore*. Vol. 52 (No. 2-4), p. 209-226.
6. **Bula, D.** (2000). *Dziedātājtauta. Folklorā un nacionālā ideoloģijā.* Rīga: Zinātne.
7. *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.-2013. gadam.* / www.izm.gov.lv
8. **Jungs, K. G.** (1994). *Dvēseles pasaule.* Rīga: Spektrs.
9. **Kālis, E.** (2006). Brīnumpasaka – dvēseles valoda. No: *Psiholoģija mums*, Nr. 2, 44.-50. lpp.
10. **Konsa, K.** (2004). Holistic Approach to Cultural Heritage: Educational Perspective. No: *Journal of Teacher Education Training*. Vol. 4, p. 19 – 24.

11. *Nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanas problēmas Latvijā.* (2007). UNESCO Latvijas nacionālās komisijas, Latvijas Kultūras akadēmijas, Latvijas Kultūras ministrijas pētījums.
12. **Mellēna, M., Spīčs, E.** u.c. (2005). *Gadskārtu grāmata.* Folkloras hrestomācija ar komentāriem. Rīga: Madris.
13. **Mūks, R.** (1997). *Pauls Tilihs, reliģija un kultūra.* Rīga: Zinātne.
14. **Oļenkins, S.** (2005). *Etnogrāfiskās dziedāšanas pārmantošanas problēmas.* Referāts nolasīts UNESCO Forumā 2005. gadā. www.pjatnica.com (02.01.2008.).
15. **Rubenis, A.** (1993). *Cilvēks mītiskajā pasaules ainā.* Rīga: Zvaigzne.
16. **Špona, A.** (2007). *Audzināšanas process teorijā un praksē.* Rīga: RaKa.
17. *Tradicionālā kultūra bērniem.* (2008). Metodisks līdzeklis pirmsskolas un sākumskolas skolotājiem. Sast. G.Siliņa-Jasjukeviča. Rīga: RaKa, 2008.
18. *UNESCO Konvencija par nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanu.* (2006). Rīga: UNESCO Latvijas Nacionālā komisija.
19. *Valsts pamatizglītības standarts.* / www.izm.gov.lv (14.12.2008.).
20. **Žogla, I.** (2001). *Didaktikas teorētiskie pamati.* Rīga: RaKa. 275 lpp.
21. **Воронин, С. Г.** (1983). *Психолингвистические проблемы семантики.* Москва: Наука.
22. *Этнотолерантность подростка: воспитание в семье и школе: Словарь.* (2007). Под. общ. ред. А.К. Козловой. Санкт-Петербург: Речь.
23. **Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д.** (2006). *Основы сказкотерапии.* СПб.: Речь.
24. **Зыкова, М. Н.** (2006). *Фольклоротерапия: структурирование жизни через обряд.* Москва: Издательство Московского психолого-социального института.
25. **Скрипюк, И. И.** (2005). *111 баек для тренеров: истории, мифы, сказки, анекдоты.* СПб.: Питер.

Īpašvārds 3. klases mācību līdzekļos un skolēna pasaulīnā



Anna VULĀNE

Filoloģijas zinātņu doktore, Latvijas Universitātes profesore, valodniece. Izzināt latviešu valodu un dalīties savās zināšanās ar citiem – viens no manas zinātniskās un pedagoģiskās darbības virzieniem.

Bērns jau ar pirmajiem dzīves mirkļiem ienāk valodas un kultūras pasaulē. Vispirms viņš saskaras ar to vidi, kas atrodas tiešajā ģimenes tuvumā. Tā var būt gan lingvāli monolīta, gan arī divu vai vairāku valodu un līdz ar to kultūru vide, tostarp arī televīzijas, kinofilmu, radio u. tml. skanējums un personāžs. Diemžēl lielākoties tie ir sveši, latviešu kultūrai (un kvalitatīvai kultūrai vispār) neraksturīgi tēli un vārdi. Īpašvārdi šajā t.s. ekrāna vidē bieži vien funkcionē kulturālam cilvēkam nepieņemamos runas uzvedības modeļos kā agresivitātes vai citu negāciju zīmes. Tad nāk grāmatu verbāli vizuālā pasaule ar saviem tēliem un vārdiem, to skaitā īpašvārdiem jeb onīmiem, kas ir bērna kultūras pasaules un valodas būtiska daļa, jo īpašvārds ir ne tikai lingvistiski, bet arī vēsturiski unikāla un kulturoloģiski marķēta valodas vienība.

Ikvienā valodā ir plaša onīmu sistēma jeb onomastikons, kas atspoguļo tautai būtisku

objektu, reāliju individuālo nomināciju (*Bušs 2003², 75–77; Hirša 2004, 409–421; Вежбицкая 1997, 47–50*). Etnolingvistiskā un kulturoloģiskā aspektā īpaša uzmanība tiek pievērsta tekstiem un tām nominatīvajām vienībām, kuras ir būtiskas etnosa pasaulīnas izzināšanā (*Бартминский 2005*): antroponīmiem (vārdam, uzvārdam, iesaukai, hipokoristikai u. c.), toponīmiem, zoonīmiem (*Вежбицкая 1997, 89–200*). Vietvārdu un personvārdu – gan priekšvārdu, gan uzvārdu – pētniecība atklāj gan valodas attīstības likumsakarības, gan vēstures likločus, gan citu tautu un valodu ietekmi (*Bušs, Hirša 2006, 130–136; Balodis 2008, 3*). Protams, arī citu reāliju īpašie nosaukumi ir pietiekami nozīmīgi, lai tos pētītu, tomēr tieši iepriekš minēto grupu vārdi ir sevišķi svarīgi tautas valodas pasaulīnas izzināšanā, jo tie ir arī etnosa apzinātās realitātes, tautas pasaules uztveres izziņas objekts (*Humbolts 1985; Freidenfelds 1992; Вежбицкая 1992*). Turklāt personvārdiem parasti ir dažādi funkcionālie varianti, no kuriem būtiskākie ir oficiālais un neoficiālais. Priekšstats par dažādām personvārda lietojuma niansēm bērnam parasti rodas jau ģimenē, apgūstot runas uzvedības, etiķetes normas, tomēr ir svarīgi, lai arī mācību procesā skolēnu uzmanība tiktu pievērsta gan personvārda lietojuma situatīvajai nosacītībai, gan arī tā izvēles nosacījumiem un tradīcijām dzimtajā un citās kultūrās. Tāpat skolēnam jāapgūst zināšanas par personvārda oficiālā vai neoficiālā varianta izvēles normām un jāattīsta prasme izmantot to saziņā, kā arī jāveido priekšstats par to, ka situatīvajam standartam neatbilstīga varianta izvēle var radīt saziņas barjeras.

Tāpēc, izstrādājot mācību līdzekļu saturu, minētie aspekti būtu ņemami vērā. Apgūstot dažādus mācību priekšmetus, skolēns pa-

plašina zināšanas par tautas reālo pasaulainu un tieši vai kontekstuāli apgūst arī konkrētu zinātnisko, kultūras un valodas pasaulainu. Mācību līdzekļos onīms var funkcionēt vismaz divos līmeņos: pastarpināti – kā dažādu tekstu komponents; aktualizēti – kā izziņas objekts. Līdz ar to onīms kļūst par bērna kulturoloģiskā redzesloka un lingvistisko zināšanu veidošanas līdzekli un sastāvdaļu.

Nemot vērā to, ka latviešu valoda ir gan mācību priekšmets, gan citu mācību priekšmetu apguves līdzeklis (*Laive-niece 2000, 46; Gavriļina, Vulāne 2001, 6; Gavriļina, Vulāne 2008, 9–13*), ir svarīgi, lai mācību procesā gan fonā, gan tiešajā saturā konsekventi un mērķtiecīgi tiktu aktualizēta latviešu pasaulaina, tai skaitā arī onīmu sistēmā ietvertā kultūrvēsturiskā informācija. Īpaša vērība tam jāpievērš sākumskolas posmā, kad skolēnam, no vienas puses, aktuāla viņa tuvākā pasaule – ģimene, mājas, skola, apkaime, un, no otras puses, veidojas pasaules zinātniskās izpratnes pamati un tiek vai nu radīta, nostiprināta, vai arī, tieši otrādi, noslāpēta interese par savas tautas kultūras vērtībām.

Lai noskaidrotu, kāda loma onīmiem ir sākumskolas mācību līdzekļos, kādi īpašvārdi nonāk bērna redzeslokā, kā atklāta to cilme un etniski kulturālā konotācija, tika izskatīti 1.–3. klases sākumskolas mācību līdzekļu komplekti. Ņemot vērā to, ka par īpašvārda cilmi saskaņā ar latviešu valodas standartu (*Pamatizglītības standarts 2004*) sāk runāt 3. klasē, rakstā tiks piedāvāts ieskats šīs klases mācību līdzekļos izmantoto onīmu sistēmā.

Kopumā 3. klases skolēnam dažādu autoru un autoru kolektīvu izstrādātajos mācību līdzekļu komplektos, kuri paredzēti latviešu valodas (*Anspoka 2000; Anspoka 2005¹; Anspoka 2005²; Anspoka 2005³; Filatova 2006; Irbe 2005¹; Irbe 2005²; Rune 2005¹; Rune 2005²*), sociālo zinību (*Irbe 2005¹; Irbe 2005²; Rune 2005¹; Rune 2005²*), matemātikas (*Mencis 1999*), dabas mācības (*Arājs 2004*) apguvei, dota iespēja iepazīt dažādas onīmu grupas: priekšvārdus, uzvārdus, hipokoristikas, iesaukas, pseidonīmus, dzīvnieku vārdus, vietvārdus (pasaules daļu, valstu, apdzīvotu vietu, ūdeņu, dažādu dabas objektu nosaukumus, mājvārdus), debess ķermeņu, iestāžu, uzņēmumu, izstrādājumu šķirņu u.c. nosaukumus. Šajā rakstā pievērsīšu uzmanību tikai divām onīmu grupām – personvārdiem un vietvārdiem.

Vispirms mināms daudzveidīgais personvārdu klāsts, starp kuriem ir gan oficiālais variants (kristītais vārds un uzvārds), gan neoficiālais variants (hipokoristika, iesauka). Tie ietver vārdus, kuri tiek izmantoti dažādās saskarsmes situācijās un atspoguļo saziņas partneru lomas, sociālo sta-

tusu. Šie personvārdi signalizē to, vai saziņas partneri ir: 1) sociāli distancēti, 2) vienādi sociālā ziņā, 3) starp viņiem valda lietišķas, oficiālas vai draudzīgas, neoficiālas attiecības, 4) dažāda vai viena vecuma.

Būtiska loma onīmiem ir mutvārdu folklorā un daiļliteratūrā. Sākumskolas latviešu valodas mācību līdzekļos bagātīgi izmantoti dažādu žanru darbi – pasakas, teikas, dzejoļi, stāstu, lugu fragmenti – gan latviešu, gan ārzemju autoru sacerējumi. Kā norāda Sandra Rumaka, „Onomastiskās leksikas un dzejas korelatīvās attiecības teksta radīšanas un uztveres procesā veic īpašas funkcijas, jo, no vienas puses, īpašvārds ar savu realitātes ekspresiju bagātina dzejoļa izteiksmi un citus tēlus, bet, no otras puses, liriskā forma onīmam piešķir īpašu funkcionālo slodzi, maina tā nozīmi, tā ka nereti īpašvārds iegūst specifisku papildsemantiku. Atšķirībā no prozas pati poētiskā izteiksme autoram liek meklēt, bet lasītājam uztvert onīmu nozīmju nianšes un akcentus” (*Rumaka 1998, 19*). Šos vārdus zināmā mērā varam attiecināt arī uz prozas tekstu – onīms nereti kļūst par laika, vides zīmi, kas rada noteiktas tekstualās, vēsturiskās, kultūras, telpas u. tml. asociācijas (piemēram, latviskās *Daugaviņa mellupīte, Burtnieks, Inesis, Alauksts, Rāzna, Gaiziņš, Lāčplēsis, Kangars, Boņuks, Annele, Gaismas pils* un citvalodu *Ādams, Ieva* (kas pārklājas ar latvisko kultūrkontekstu), *Emīls, Alfons Trīcvaidziņš, Pepija Garzeķe, Bābele, Hirosima*). Savukārt nekonkrēts īpašvārds (*Saulcerīte, Laimdota, Antiņš* u. c.) var būt lietots arī kā nacionāls simbols, tam var piemist dzejnieka pozīcijas izteicējfunkcija. Nozīmīgi ir arī rakstnieku radītie okazionālie īpašvārdi, kuri veic ne tikai nominatīvo, bet arī personāža, telpas raksturotājfunkciju un kļūst par savdabīgu tēlainās izteiksmes elementu no vienas puses un bērna radošo spēju, fantāzijas atraisītājlīdzekli – no otras puses (*Stiķis, Niķis, Nikniķis, Neredzīgā Nakts Saule, Maizes Zupas purvs, Rīma*).

Latviešu valodā antroponīma struktūru veido piešķirtais un mantotais vārds, t.i., priekšvārds, kuru cilvēks iegūst dzīves pirmajās dienās kristībās un kas var būt un var nebūt saistīts ar dzimtas tradīcijām, un uzvārds – mantots ģimenes, tēva (retāk – mātes) dzimtas nosaukums, kas bērnu parasti piesaista vai nu tēva, vai mātes senču tautai. Latviešu runas etiķetē priekšvārds antroponīmu funkcionālajā sistēmā parasti ir aktīvāks, variablāks, jo to izmanto ikdienas saziņā, turklāt neoficiālās saziņas situācijās ļoti bieži funkcionē dažādas priekšvārda hipokoristikas, piemēram, *Liene, Lienīte, Lieņuks, Lieņucītis* u. tml. Uzvārds savukārt saistās vairāk ar oficiālo saziņu un tiek izmantots



vai nu kopā ar priekšvārdu – *Vilni Kalniņ!*, vai arī ar apelatīvu – *skolotāj Graudiņ!*, *Siliņas kundze!*, *Zeltiņa kungs!* Paraleli šai sistēmai sporādiski vai ilglaicīgi un konsekventi funkcionē sekundārā nominatīvā sistēma – pseidonīmi, iesaukas, niki, piemēram, *Aspazija*, *Rainis*, *Sausiņš*, *Pika*, *evs*, *nevermind*, *Tontone*.

Nenoliedzami, šo vārdu izmantojums dažādās saziņas situācijās pastarpināti rada skolēniem priekšstatu par vārda situatīvo marķējumu, runas etiķeti, tomēr, ja valodas materiāls netiek mērķtiecīgi aktualizēts, tas neklūst par lingvistiski apzinātu skolēna zinātniskās un valodas pasaulinās daļu nedz no vārda kā kultūrzīmes viedokļa, nedz arī tā iederīguma vai neiederīguma aspektā. Personvārda izvēle saistīta ar noteiktu situatīvo jēgu, piemēram, attiecību neitralitāte, vēsums, cieņa, siltums, mīlums, draudzīgums, nepatika utt. Vienlaikus vārds ietver arī plašāku kulturoloģisko informāciju, kas saistīta ar vārda cilmi, tā (un personas) etnisko piederību, nozīmi konkrētā kultūrā u.tml. Cilvēki izsenis piešķirusi vārdam īpašu nozīmi, uzskatījuši to par maģisku zīmi. Savā laikā vārda spēkam pievērsis uzmanību arī E. Blese: „Kā, uzrunādami cilvēku un nosaukdami viņu vārdā, mēs vēšam uzmanību uz mums un pavēlam viņam šo vai to darīt, tā arī mums liekas, ka, minēdami cilvēka vārdu, viņam pašam nedzirdot, mēs tomēr to saistām un varam uzspiest viņam savu gribu. [...] Arī dievi klausījuši, ja saukti pareizā vārdā. Tādējādi viss, ko darām ar zināma cilvēka vai dievības vārdu, patiesībā tiek darīts ar pašu cilvēku vai dievību” (Blese 1929, 4). Šī uzskata atblāzma vērojama arī mūsdienu cilvēku domāšanā, jo nereti bērna vārda izvēle saistīta ar ģimenes, senču vērtību sistēmas, spēka, kāda novēlējuma nodošanu nākamajai paaudzei. Tāpēc svarīgi, lai latviešu valodas mācību saturā personvārds funkcionētu ne tikai kā teksta vai gramatiska vienība, bet arī kā kultūrvēsturiska vērtība, kas diemžēl latviešu valodas didaktiskajā materiālā nav pienācīgi iestrādāts.

3. klases mācību grāmatās skolēnam tiek piedāvāta plaša daiļdarbu autoru antroponīmu kopa – rakstnieku, dzejnieku vārds un uzvārds, pseidonīms. Sākumskolēniem ir iespēja vārda līmenī iepazīties gandrīz ar visu bērniem rakstošo autoru plejādi, pamatā negūstot (ja runājam tikai par mācību līdzekļiem) it nekādu informāciju par pašu autoru – nedz viņa kultūras piederību, dzīves laiku, nedz arī literāro darbību. Tas atstāts skolotāja ziņā. Un skolēnam faktiski veidojas indifferenta attieksme pret autorību, pret autora vārdu – tas funkcionē kā skaņu kopa, burtu kombinācija, kas jāatceras līdz nākamajai stundai, neklūstot par perso-

nības un kultūrinformācijas zīmi, kas saistītos ar latviešu (vai citas) kultūras vērtībām. Būtībā skolēnam ir pilnīgi vienaldzīga, kas ir *Anna Brigadere*, *Ojārs Vācietis*, *Māra Cielēna*, *Astrīda Lindgrēne*, *Hanss Kristians Andersens* utt., jo 3. klases mācību materiālā netiek piedāvāta informācija par šīm personībām (izņemot komplektu „Zīle”, kurā vietumis sniegta īsa anotācija par rakstnieku). Līdz ar to neveidojas arī saikne ar darba tapšanas laiku, vēsturiskajiem apstākļiem un autors un literārais darbs it kā eksistē ārpus laika un telpas. Turklāt skolēniem neveidojas izpratne par autora un literārā darba saikni ar nacionālo kultūru, to, ka mācību saturā izmantoti ne tikai latviešu, bet arī citu tautu rakstnieku, dzejnieku un dramaturgu darbi. Tas savukārt skolēnus zināmā mērā radina arī turpmākajā mācību posmā, kad literatūras stundās jau tiek pievērsta uzmanība rakstnieka biogrāfijas faktiem un daiļradei, izturēties pavirši pret personību kā konkrētas tautas kultūras vērtību.

Otru plašāku onīmu grupu veido personvārdi, kuri izmantoti dažādos tekstos. Tie ir gan latviskas cilmes personvārdi ar spilgtāku vai ne tik spilgtu etnisko marķējumu, piemēram, *Ziedīte*, *Rasiņa*, *Vilnis*, *Baltis*, *Laimiņš*, kuri sastopami dažādos daiļdarbos un nonāk skolēnu redzeslokā, izmantojot mācību procesā to vai citu latviešu valodas mācību līdzekli, gan arī aizgūtie vārdi. Kopumā tas ir vērtīgs empīriskais materiāls, kuru skolotāji var izmantot gan skolēnu valodas, gan kulturoloģisko zināšanu un prasmi apgūvei, papildinot mācību materiālu gan ar atbilstošu lingvistisko informāciju, gan ar iederīgiem izziņas uzdevumiem.

Mācību līdzeklī *Ar gudru ziņu* vietumis mēģināts pievērst skolēnu uzmanību latviešu uzvārdu sistēmai, to cilmei, kā arī citu īpašvārdu semantikai. Temata „Manas dzimtas stāsti” (Rune 2005¹, 18–19) ietvaros tiek risināta saruna par to, kas ir dzimta, kā cēlies uzvārds *Osis*, kā arī piedāvāts pašiem radīt savu stāstu par uzvārdu *Arājs*, *Bagāts*, *Cauna*, *Āķis*, *Koklītis* cilmi. Šāds uzdevums ir visnotaļ rosinošs, bet tā kvalitatīvai izpildei nepieciešama atbilstoša teorētiskā bāze – lingvistiskā un vēsturiskā fona informācija (teksts „Smējānu ciltskoks” šādam nolūkam nav izmantojams, jo neietver nepieciešamos faktus). Fantazējot par tematiem, kuriem jābūt balstītiem zinātniski korektā materiālā, skolēniem veidojas nezinātnisks priekšstats par dažādiem vēstures un valodas faktiem, kas no didaktikas viedokļa nav pieļaujams. Lai izvairītos no nevēlamām sekām, skolotājs var adaptēt mācību vajadzībām E. Bleses (Blese 1929), O. Buša (Bušs 2003¹), P. Baloža (Balodis 2004; Balodis 2005¹;

Balodis 2005²; Balodis 2006; Balodis 2008) u.c. valodnieku pētījumu fragmentus un piedāvāt skolēniem iepazīties ar zinātniski pamatotu informāciju. Iepriekš minēto materiālu par Smējānu dzimtas personvārdiem skolotājs var sekmīgi saistīt arī ar sadaļā „Radinieki” izmantoto personvārdu klāstu *Krišjānis Celms, Dāvis Upesleja, Toms Dūmiņš, Linda Biezā, Aleksandrs Rudīhs, Rasa Bitīte, Raivo Loits, Emīls Ostrovskis, Anna Kalēja, Madara Pļaviņa, Ilga Nakts u.c.*, piedāvājot sarunu arī par citu etnosu personvārdiem un risinot dialogu ne tikai ar savas, bet arī ar citu kultūru faktiem (*Vulāne, Gavriļina 2002*). Līdz ar to tiktu pilnvērtīgi izmantots mācību līdzekļa autoru sagatavotais rosinošais materiāls un sekmēta skolēnu zinātniskās un valodas pasaulainas veidošanās. Skolēni tikai iegūtu, ja mācību līdzekļos tiktu piedāvāta plašāka informācija ne tikai par latviešu, bet arī aizgūto personvārdu jēgu, jo „Citvalodu cilmes personvārdi veido krietni vairāk nekā pusi no latviešu vārdiem, varbūt nebūtu aplam pat teikt, ka no tiem būvēti latviešu mūsdienu antroponimiskās sistēmas pamati, atstājot īsti latviskas cilmes vārdiem gandrīz vai tikai dekoratīvo funkciju. Daudzum daudzus vārdus, kas nākuši gan no klasiskajām valodām – sengrieķu un latīņu, gan no vācu valodas, gan no skandināvu valodām, jau sen esam „asimilējuši” un atzīstam, neatkarīgi no šo vārdu lingvistiskās cilmes, par latviešu personvārdiem” (*Bušs 2003², 75*).

Viena no jomām, kur aktīvi funkcionē personvārdi, ir dialogs, kas savukārt saistīts ar runas uzvedības normu pārzināšanu, tāpēc svarīgi, lai skolēnu mācību saturā tiktu iestrādātas runas etiķetes formulas. Analizēto mācību līdzekļu saturs veidots tā, ka skolēnam pamaz iespēju dažādā veidā iepazīt un līdz ar to apgūt latviešu kultūrai raksturīgo runas etiķeti, salīdzināt to ar citu, kontaktā esošo un attālāko tautu runas etiķeti. Pamatā ar etiķetes formulām iespējams saskarties, lasot daīldarbu fragmentus, atsevišķos gadījumos – autoru veidotos dialogus. Tekstos izmantota uzruna vārdā, minimāli – hipokoristikas, retumis – uzrunas konstrukcija *uzvārds + kundze /kungs* u. c. (*Kimberlaina kundze, Emījtante*), atsevišķas iesaukas. Skolēni minimāli tiek rosināti arī veidot uzrunas konstrukcijas, izmantojot uzdevumā norādītos personvārdus. Līdz ar to viņiem liegta iespēja veidot zinātniski korektu skatījumu uz to, ka neoficiālajā un oficiālajā saziņā bērnus uzrunā citādi nekā pieaugušos, savus tuviniekus – citādi nekā svešus cilvēkus, atšķirīgi tiek uzrunāti pieaugušie, kuri ietilpst un kuri neietilpst ģimenes un draugu lokā, arī pieaugušie darbā, sabiedrībā un mājās cits citu uzrunā atšķirīgi. Sākum-

skolas posmā runas etiķetes pamatformulām, kuras apgūtas mājās un ikdienas pieredzē, būtu jāklūst par skolēna apzinātu runas uzvedības komponentu, ne tikai empīriski tvertu informāciju. Paturams prātā arī tas, ka nereti klasē mācās skolēni, kuru dzimtā valoda nav latviešu valoda un kuriem ir atšķirīga pieredze, kā, piemēram, jāuzrunā pieaugušie, skolotāji.

Tā kā mācību līdzekļos tiek izmantoti gan latviešu, gan citu tautu autoru darbi, tad skolēnu uztverē saplūst dažādu kultūru runas uzvedības modeļi, ja skolotājs nepievērš uzmanību to atšķirībām. Arī svešvalodu mācību līdzekļu autori piedāvā tipiskas attiecīgās valodas uzrunas konstrukcijas, bet nesaista tās ar kulturoloģisko informāciju par attiecīgajai tautai raksturīgo, neveido priekšstatu par etniski marķēta vārda, uzvārda, vietvārda cilmi, kultūroreolu, respektīvi, neizmanto starpkultūru dialoga iespējas.

Par savdabīgu tradīciju laikam var uzskatīt to, ka latviešu valodas mācību līdzekļos – gan sākumskolā, gan arī vēlākajos posmos – tiek konsekventi ignorēta Latvijai raksturīgā kultūru daudzveidība, t.sk. arī onomastikonā. Protams, atsevišķos latviešu autoru un tulkotajos tekstos funkcionē citu valodu īpašvārdi, bet nedz mācību grāmatās, nedz darba burtniecās netiek piedāvāti atbilstoši kulturoloģiski orientēti mācību uzdevumi. Sociālo zinību ietvaros sadaļā „Tautības” piedāvāts teksts „Rasas Bitītes vēstule draudzenei” (*Rune 2005², 110–111*), kurā mēģināts saistīt etnisko piederību un vārdu:

Šodien mēs klasē runājam par tautībām. Mēs visi zinām, ka mūsu klasesbiedrs Raivo ir igauņis, Aleksandrs ir krievs, Jūlija – baltkrieviete, bet Gintare – lietuviete. 3.b klasē mācās Sofija, kura nesen ieradusies Latvijā no Polijas, un čigāns Rolands. [...] Izrādās, ka Latvijā dzīvo arī divas pamattautības – latvieši un lībieši. Interesanti, vai ne?

Visnotaļ savdabīgi šķiet tas, ka pamattautību esamība Latvijā tiek uzskatīta par tādu kā izbrīna vērtu parādību, jo kā gan lai citādi lasītājs uztver pēdējos divus teikumus? Strādājot ar piedāvāto materiālu, skolēnam pašam vai kopā ar skolotāju ir jāizsecina, vai starp personvārdu un cilvēka etnisko piederību ir kādas kopsakarības, jo ar to vien, ka tekstā tiek nosaukti īpašvārdi saistībā ar tautību, nepietiek, lai skolēnam varētu veidoties kaut vai priekšstats par onīmu nacionālo specifiku. Kur nu vēl izpratne. Turklāt personvārdi *Jūlija, Sofija, Rolands* nekādā ziņā nav tipiski baltkrievu, poļu, čigānu vārdi. Savukārt lībiešu un mūsu pašu raksturīgie kurzemnieku, vidzemnieku, latgaliešu, vēsturiskie zemgaļu, sēļu onīmi pat netiek minēti. Bet arī



tā (tāpat kā latviešu valoda un literatūra kopumā) ir daļa no tautas vēstures, jo ne jau nu vēstures stundās vien mūsu bērni kļūs par Dzimtenes patriotiem.

Skolēnu valodas pasaulainā ienāk verbāli fakti ne tikai no latviešu, bet arī no angļu, čehu, franču, zviedru, ķīniešu u.c. valodām – personvārdi daiļdarbos, autora vārds, uzvārds, okazonāli personvārdi un to tulkojums. Šajā sakarā vēlētos vērst skolotāju uzmanību uz to, ka, piedāvājot lasīt tulkotos daiļdarbus, svarīgi parādīt skolēniem, ka dažādu autoru darbos sastopami gan personvārdi, vietvārdi un citi īpašvārdi, kuri ir konkrētās kultūras zīmes, gan arī tādi, kuri ir tulkoti un atspoguļo vienīgi to, kā autors radījis mākslas tēlu. Piemēram, lasot vācu rakstnieka G. Holca–Baumerta stāsta par Alfonu Trīcvaidziņu (*Anspoka 2000, 104–107*), O. Preislera darba par Herbi (*Rune 2005², 32–33*) fragmentus vai ungāru rakstnieka E. Lāzāra pasaku (*Rune 2005², 42–43*), skolēni var gūt maldinošu priekšstatu par personāža etnisko piederību, ja skolotājs nerisina sarunu par tulkošanas īpatnībām, proti, ka personāža vārdus un vietvārdus mēdz ne tikai atveidot, bet reizēm arī tulkot mērķvalodā, lokalizēt, piemēram, *Trīcvaidziņš, Kaktiņš jaunkundze, Drāndaris, Saknītis, Klibītis, Jautrības parks, Četrstūrainais Apaļmežs* u.c.

Visos mācību līdzekļos ietverti daiļdarbi, kuros atrodami arī okazonāli onīmi. Tajos atklājas latviešu valodas vārddarīšanas paņēmieni un līdzekļu izmantošanas iespējas un tie lieti noder skolēnu fantāzijas rosināšanai, vārda iekšējā tēla izzināšanai, piemēram, *Piena Kunkuļa tante, Miļuks, Čemurīte, Cikcakija*. Bet tas, vai pievērst uzmanību šiem vārdiem, kā to darīt, konsekvēnti atstāts skolotāja ziņā.

Interesanti valodainas fona elementi atrodami matemātiķu Menču izstrādātajās „Matemātikas” (*Mencis 1999*) grāmatās, kur izmantota plaša antroponīmu kopa, daži toponīmi, kā arī atsevišķi dažādu citu objektu (iestāžu, uzņēmumu) nosaukumi. Autori ik pa laikam izmanto vārdu spēles elementus, atskaņojumus, piemēram, *Maira, Vaira, Naira; Maija, Aija; Vija, Tija; Rita, Gita*. Asociatīvi rosinoši ir arī arhitektu uzvārdi *Kārklis, Krūms*. Līdz ar to latviešu valodas stundās skolotājam ir iespēja iesaistīt šo materiālu mācību saturā, papildinot un paplašinot to ar atbilstošiem mācību, izziņas uzdevumiem.

Gan latviešu valodas, gan sociālo zinību, matemātikas un, protams, dabasmācības grāmatās sastopamies ar plašu vietvārdu kopumu. Tie ir kontinentu, valstu, ūdeņu, kalnu, apdzīvotu vietu, māju u.c. vārdi, piemēram, *Āfrika, Austrālija, Dienvidamerika, Ziemeļamerika, Klusais okeāns, Atlantijas okeāns, Indijas okeāns, Ziemeļu Ledus okeāns,*

Pasaules okeāns; Eirāzijas augstākais kalns pasaulē Everests, Āfrikā atrodas pasaules lielākais tuksnesis Sahāras t., garākā upe Nīla u.tml. Lasot mācību līdzekļus dabaszinībās (*Arājs 2004*), veidojas samērā haotiska reālā (ģeogrāfiskā) un zinātniskā pasaulaina, kas ir atsvešināta no 3. klases skolēna pasaules uztveres, jo viņam dažkārt vēl kāda tālāka vieta Latvijā šķiet citas valsts teritorija, kur nu aptvert, kas ir Eirāzija (ja nav apjēgts, kas ir Eiropa, kas – Āzija), Antarktīda, Austrālija, Pasaules okeāns u. tml. Piedāvātais materiāls atgādina gar acīm zibošus reklāmas klipus, kas nekādā ziņā nesekmē pasaules kā veseluma uztveri, stabilu un noturīgu zināšanu veidošanos. Arī Latvijas onomastikons dabaszinību (*Arājs 2004*) mācību līdzeklī piedāvāts diezgan haotiski. Latvijas vietvārdi, kuri mijas ar citu zemju vārdiem, un attiecīgo vietu ģeogrāfiskais novietojums 3. klases skolēnam pavid gar acīm kā raibs karuselis – bez kopsakarībām un sistēmas. Ja izņemam šos vārdus no konteksta, tad skolēnam varētu veidoties šāda ģeogrāfiskā pasaulaina: *Ventas rumba, Viktorijas ūdenskritums, Zambezi upe Āfrikas kontinentā, Latvijas upes: Venta, Lielupe; Krievija, Doles sala, Zaķusala, Lucavsala, Kundziņsala, Daugava likteņupe* (bet – kāpēc? – nav atbildes), *Gauja, Jelgava, Kurzeme, Lietuva, Rīgas līcis (!), Ventpils; ezeri: Lubāns, Rāzna, Engure, Burtnieks, Liepājas ezers, Drīdzis* (dziļākais Latvijā), *Alaukstis, Inesis, Alūksnes ezers, Ežezers, Rušona, Rēzeknes ezers*. Domāju, ka šāds piedāvājums nav pieņemams nedz no priekšmeta zinātniskuma, nedz no didaktikas prasību viedokļa. Protams, vietvārdu materiālu, kartes skolotājs var izmantot latviešu valodas stundās, lai pakāpeniski veidotu skolēniem priekšstatu par to, ko var pastāstīt vietvārds, kā mūsu senči nosaukuši dažādas vietas, sastatījumam piedāvājot arī informāciju par to, kā to darījuši mūsu tuvākie un tālākie kaimiņi.

Pozitīvi vērtējams tas, ka skolēni vietumis (*Anspoka 2005²*) vismaz pastarpināti rosināti domāt par onīmu cilmi, proti, ir uzdevumi izrakstīt vietvārdus, īpašvārdus, uzrakstīt radošu darbu „Manas mājas”, pastāstīt par kādu pilsētu, ar ceļojuma aprakstu rosināts pievērst uzmanību latviskiem mājvārdiem, piemēram, *Ozoliņi, Liepas, Kalni, Lejas, Mālnieki, Vilkauši* u. c. Darbam ar vietvārdiem un īpašvārdiem vispār 3. klases latviešu valodas mācību līdzekļos veltīti vairāki uzdevumi, bet diemžēl nav neviena, kurā būtu atklāta to cilme, kultūras vērtība, jo teiku materiālu nevaram uzskatīt par zinātniski pietiekamu. Protams, ja mācību līdzeklī ir īpašvārdu materiāls, ja ir teikas, tad skolotājs var sagatavot nepieciešamo lingvistisko un kulturoloģisko informāciju.

Dažkārt nākas saskarties arī ar zinātniski ne visai korektu piedāvājumu. Piemēram, mācību līdzekli „Zile” ir ieskicēta informācija par mājvārdiem. Tā, strādājot ar Jāņa Baltvilka stāsta fragmentu „Viena diena Dundurciemā” (Filatova 2006, 35), lasām uzdevumu:

Rakstnieks nosaucis vairākus interesantus mājvārdus. Izraksti tos. Kādus neparastus māju nosaukumus tu zini? Vai tu zini, kā cēlušies māju vārdi?

Diemžēl tekstā lielākoties nosaukti māju iemītnieki, respektīvi, minēts dzimtas uzvārds. Tātad skolēna zinātniskajā pasaulīnā var ieviesties kļūdas, jo faktiski tiek piedāvāts šāds domāšanas modelis: tā kā stāstā minētie okazionālisti *Mežspindele*, *Usmušas*, *Lejasblusas*, *Kazdundurs* u.c. ir uzvārdi, tad skolēnam ir pamats secināt, ka 1) mājvārdi parasti rodas no saimnieku uzvārda; 2) mājvārdi lielākoties ir salikteni; 3) mājvārdu cilmi nosaka pēc izjūtas – kā man šķiet, tā arī ir (ja skolotājs nepiedāvā korektu traktējumu); 4) visā Latvijā ir mājvārdi, kaut gan Latgalē tā nav tipiska parādība.

Mācību līdzekli „Ar gudru ziņu” (Irbe 2005¹, 9) piedāvāta teika, kas it kā pierakstīta Rēzeknē. Diemžēl nav norādīts avots, no kura t.s. teika citēta, bet, spriežot pēc tās valodiskā noformējuma, diez vai tā ir oriģinālteika, jo, pirmkārt, Rēzeknē nesaka *tur*, *īpatykušos*, *myurmeisteris*, *sazynōtūs*, *ōmurs* utt. Otrkārt, mūsu vārdi *Luķe*, *Rase* un *Dine* nav iedomājami šajā novadā nedz fonētiski, nedz leksiski. Līdz ar to uzdevuma prasība uzrakstīt, „no kuras māsas vārda radies katras pilsētas nosaukums” (*Ludzas*, *Rēzeknes*, *Daugavpils*), nav izpildāma, ja nevēlamies iegūt kļūdainu rezultātu. Pat tad, ja kādā materiālā šāda teika būtu fiksēta, mācību līdzekļa autoriem tomēr ir jāievēro zinātniskuma princips un jāizvēlas tas folkloras materiāls, kurš atbilst attiecīgā dialekta un izloksnes īpatnībām, nevis samākslots veidojums. Šāds uzdevums nostiprina skolēnos atziņu, ka tieši tā arī radušies minētie toponīmi un ka teikas ir zinātniski korekts materiāls vietvārdu cilmes (un citas lingvistiski vēsturiskās informācijas) noskaidrošanai. Šādas pavisam mācību līdzekļos nav pieļaujamas, jo rada skolēnu zinātniskajā pasaulīnā kļūdainus priekšstatus. To, ka iepriekš minētais uztveres veids nav autores izdomājums, apliecina studentu paustās atziņas, kas tika noskaidrotas

mācību procesā un ļāva secināt, ka, mācību procesā ignorējot zinātniskuma principu un aktivizējot mitologizācijas un kvazizinātniskuma tendences, tiek radīts pamats tam, lai skolēns neapgūtu zinātniskās domāšanas pamatus un mācību un zinātniskā darba prasmes.

Valodnieciski un radoši rosinošs ir lasāmgrāmatā (*Anspoka 2000*, 66) izmantotais J. Kunnosa dzejolis „Cik Rīgā kalnu?”, kuram pievienoto uzdevumu nosaukt tajā minētos īpašvārdus skolotājs var papildināt ar vietvārdu *Āgenskalns*, *Torņakalns*, *Baložkalns*, *Dzegužkalns*, *Čiekurkalns*, *Sarkan- kalns*, *Bastejkalns*, *Ziepniekkalns*, *Katlakalns*, *Grīziņkalns* populārzinātnisku skaidrojumu, kas sasauktos ar autora piedāvāto vārdu un etimoloģisko asociāciju spēli, kā arī sekmētu to, ka skolēni mācītos šķirt īpašvārda cilmes māksliniecisku interpretāciju no zinātniski atbilstīga skaidrojuma. Protams, būtu labi, ja nepieciešamā informācija būtu atrodamā grāmatā.

Viena raksta ietvaros nav iespējams pilnībā raksturot visu didaktisko materiālu, kurā izmantoti personvārdi vai vietvārdi, bet kopumā var secināt:

- sākumskolas mācību līdzekļos ietverts plašs, funkcionāli, semantiski, cilmes un kultūrmarķējuma ziņā daudzveidīgs onīmu kopums, bet tie lielākoties ir kāda teksta sastāvdaļa un nav kļuvuši par mērķtiecīgi virzītas izziņas darbības objektu un skolēnu zinātniskās un valodas pasaulīnas veidošanas komponentu;
- latviešu valodas mācību saturs veidojams tā, lai skolēniem piemērotā veidā tiktu piedāvāta objektīva lingvistiskā un vēstures informācija, izvairoties no kļūdām un nepilnībām valodas faktu skaidrojumā;
- tā kā latviešu valodas mācību līdzekļos ir maz lingvistiski un kulturoloģiski orientētu uzdevumu, tad tieši no skolotāja radošuma, lingvistiskās izglītības un pedagoģiskās profesionalitātes ir atkarīgs, vai skolēni, lasot dažādus literāros darbus, pievērsīs uzmanību onīmu semantiskajām un funkcionālajām īpatnībām; mācību saturs skolotājam ir jāpapildina ar konkrētiem uzdevumiem un lingvistiski kulturoloģisko informāciju, lai lietderīgi izmantotu bagāto valodas materiālu un nodrošinātu latviešu valodas pilnvērtīgu apguvi.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. **Anspoka, Z.** (2000). *Lasāmgrāmata. Latviešu valoda 3. klasei*. Lielvārde: Lielvārds.
2. **Anspoka, Z.** (2005¹). *Latviešu valoda 3. klasei 3 daļās: Rudens*. Lielvārde: Lielvārds.
3. **Anspoka, Z.** (2005²). *Latviešu valoda 3. klasei 3 daļās: Ziema*. Lielvārde: Lielvārds.
4. **Anspoka, Z.** (2005³). *Latviešu valoda 3. klasei 3 daļās: Pavasaris*. Lielvārde: Lielvārds.

5. **Apinis, M.** (1996). Cilvēks–valoda–cilvēks. No: *Domas*, Nr. 3, Rīga: PIAC, 76.–88. lpp.
6. **Arājs, R., Drulle, V., Miesniece A.** (2004). *Izzini pasauli. Dabaszinības*. Rīga: Zvaigzne.
7. **Blese, E.** (1929). *Latviešu personu vārdu un uzvārdu studijas. I. Vecākie personu vārdi un uzvārdi (XIII–XVI gs.)*. Rīga.
8. **Balode, L.** (2003). Ielu nosaukumi zem vēstures riteņiem. Valoda vēstures dzirnakmeņos. No: *Akad. J. Endzelīna 130. dzimšanas dienas atceres starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Rīga: LU Latviešu valodas institūts, 3.–11. lpp.
9. **Balodis, P.** (2004). Faunas semantikas uzvārdi. No: *Onomastica Lettica*. Rīga: LU Latviešu valodas institūts, 2004, 37.–84. lpp.
10. **Balodis, P.** (2005¹). Cilvēka ārējā izskata motivēti uzvārdi. No: *Akad. J. Endzelīna 132. dzimšanas dienas atceres starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Rīga: LU Latviešu valodas institūts, 7.–11. lpp.
11. **Balodis, P.** (2005²). Antroponimiskas izcelsmes uzvārdi Latvijā un kaimiņzemēs. No: *Tavs vārdadienu kalendārs 2005.–2007. gadam*. Rīga: LU Latviešu valodas institūts, 450.–471. lpp.
12. **Balodis, P.** (2006). Detoponimiski uzvārdi: sastatāmais aspekts. No: *Letonikas pirmais kongress. Valodniecības raksti*. Rīga: Latvijas Zinātņu akadēmija, 60.–71. lpp.
13. **Balodis, P.** (2008). *Latviešu personvārdu etimoloģiskās semantikas teorētiskais modelis un tā realizācija*. Promocijas darba kop-savilkums filoloģijas doktora grāda iegūšanai valodniecības zinātņu nozares baltu valodniecības apakšnozarē. Rīga, 2008.
14. **Bušs, O.** (2003¹). *Personvārdi, vietvārdi un citi vārdi: izpētes pakāpieni*. Rīga: LU Latviešu valodas institūts.
15. **Bušs, O.** (2003²). Daži „eksotismi” mūsdienu visjaunāko latviešu personvārdu sistēmā. No: *Personvārdi, vietvārdi un citi vārdi: izpētes pakāpieni*, 75.–77. lpp.
16. **Bušs, O., Hirša, Dz.** (2006). Etnonīmi un toponīmi kā ideoloģiskās cīņas ierocis. No: *Letonikas pirmais kongress. Valodniecības raksti*. Rīga, 130.–136. lpp.
17. **Filatova, M., Ptičkina, Ā., Ērgle, D., Andersone, G., Golubova, V., Ikale, I.** (2006). *Zīle. Latviešu valoda 3. klasei, 1. Grāmata lasīšanai un domāšanai. 2. Zīle. Valodas gudrību grāmata*. Rīga: Zvaigzne ABC.
18. **Freidenfelds, I.** Mātes valoda kā latviskās kultūras nesēja nacionālās izglītības saturā. No: *Latviskās izglītības saturu veidojot*. Rīga, 1992.
19. **Freidenfelds, I., Zimule, Ē.** (1996). Vērtībizglītības un izglītības satura nacionālais komponents. No: *Domas*, Nr. 3, 4.–27. lpp.
20. **Gavriļina, M., Vulāne, A.** (2001). Dzimtās valodas standarta koncepcija. No: *Valodu apguve: problēmas un perspektīva*. Liepāja: LiePA, 6.–18. lpp.
21. **Gavriļina, M., Vulāne, A.** (2008). *Valodā veldzējas tautas dvēsele...* Rīga: Mācību grāmata.
22. **Hirša, Dz.** (2004). Dažas pārdomas par 20. gs. populārākajiem personvārdiem. No: *Tavs vārdadienu kalendārs 2005.–2007. gadam*. Rīga: Nordik, 409.–421. lpp.
23. **Humbolts, V.** (1985). *Izlase*. Rīga: Zvaigzne.
24. **Irbe, I., Rubana, I. M., Rune, M., Štāle, V.** (2005¹). *Ar gudru ziņu. Latviešu valoda. Sociālās zinības. Darba burtnīca*. Rīga: RaKa.
25. **Irbe, I., Rubana, I. M., Rune, M., Štāle, V.** (2005²). *Ar gudru ziņu. Latviešu valoda. Sociālās zinības. Darba burtnīca*. Rīga: RaKa.
26. **Laiveniece, D.** (2000). Dzimtās valodas kā mācību priekšmeta misija mūsdienu latviešu skolā. No: *Valoda zinātnē un izglītībā: Akadēmiķa J. Endzelīna 127. dzimšanas dienas atceres starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Rīga, 46.–50. lpp.
27. **Mencis, J. (sen.), Mencis, J. (jun.)** (1999). *Matemātika 3. klasei*. Rīga: Zvaigzne ABC.
28. *Pamatizglītības standarts latviešu valodā*. Rīga, 2004.
29. **Rumaka, S.** (1998). Onomastiskā leksika latviešu dzejā (īss atskats uz vēsturiskām tendencēm). No: *Linguistica Lettica –2*. Rīga: Latviešu valodas institūts, 19.–25. lpp.
30. **Rune, M., Irbe, I., Štāle, V., Rubana, I. M.** (2005¹). *Ar gudru ziņu. Latviešu valoda. Sociālās zinības. Mācību grāmata. 1. daļa*. Rīga: RaKa.
31. **Rune, M., Irbe, I., Štāle, V., Rubana, I. M.** (2005²). *Ar gudru ziņu. Latviešu valoda. Sociālās zinības. Mācību grāmata. 2. daļa*. Rīga: RaKa.
32. **Vulāne, A., Gavriļina, M.** (2002). Starpkultūru kompetences veidošana. No: *Valodu apguve: problēmas un perspektīva*. Liepāja: LiePA, 97.–112. lpp.
33. **Бартминский, Е.** (2005). *Языковой образ мира: очерки по этнолингвистике*. Москва: ИНДРИК.
34. **Вежбицкая, А.** (1997). *Язык. Культура. Познание*. Москва: Русские словари.

Pozitīvas attieksmes veidošana pret daīlliteratūru – sekmīgas lasītmācīšanās pamats



Aija KALVE

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas lektore.
Lasīšana – tas ir mans darbs un arī vaļasprieks. Domāju, ka man šai
ziņā ir ļoti paveicies.

Mūsdienās daudz tiek rakstīts un runāts par to, kāda nozīme bērna dzīvē ir lasīšanai. Raksta autore minēs tikai dažus no tiem: lasīšana attīsta iztēli, bagātina pieredzi, paplašina vārdu krājumu, veido vērtībizpratni, papildina zināšanas, palīdz izprast pašiem sevi un pasauli. Laba lasītprasme ir garants sekmīgām mācībām skolā un turpmākai izaugsmei. Izprotot to, daudzi vecāki un pedagogi vēlas, lai bērns pēc iespējas agrāk un ātrāk iemācītos lasīt, bieži aizmirstot, ka sagatavošanās sekmīgai lasīšanai ir ilgs process.

Piecus sešus gadus vecu bērnu raksturo darboties un izzināt prieks, emocionalitāte, spilgta spēja iztēloties un fantazēt. Bērna domāšanas attīstība ir saistīta ar cēloņu un seku sakarību atklāšanu starp lietām un to norisēm. Par to, ka bērni šajā vecumā intensīvi meklē cēloņ-sakarības, liecina arī viņu daudzie jautājumi.

Raksturīgi, ka bērnu uzmanību izraisa tikai viņam pievilcīgie objekti, kurus pavada emocionāls pārdzīvojums. Bērns uz uztveres objektu koncentrējas tik ilgi, kamēr ir interese (Svence, 1999).

„Galvenais līdzeklis pirmsskolas vecuma bērna sagatavošanā pamatizglītības pakāpei ir rotaļa. Rotaļa ir aplūkojama no dažādiem aspektiem – gan kā bērna patstāvīga darbība, gan kā pieaugušo organizēta darbība. Rotaļa jāsauglabā kā pamats bērna personības un izziņas sfēras attīstībai, emocionālajam komfortam, līdzsvaram, apmierinājuma, prieka, brīvības un drošuma sajūtai. Rotaļā bērns attīsta uzmanību, uztveri, domāšanu, sajūtas, atmiņu, jaunradi, gūst plašu personības attīstības spektru, tā ir gribas attīstības skola” (Boša, 1998, 5). Veidojot bērnu par lasītāju, ir jāņem vērā viņa vecumposma īpatnības, vajadzības un intereses un vislielākā uzmanība jāpievērš pozitīvas attieksmes sekmēšanai un uzturēšanai pret grāmatu, priekšā lasīto tekstu klausīšanos un lasīšanu.

„Darbības vārds *lasīt* necieš pavēles izteiksmi. Tāpat kā vēl daži citi darbības vārdi: *mīlēt... sapņot...* Protams, vienmēr jau var pamēģināt. Droši, uz priekšu: „Mīli mani!” „Sapņo!” „Lasi!” „Lasi! Lasi! Lasi taču, nu, kas ir, es tev pavēlu lasīt!” [...] Rezultāts? Nekāds. Viņš ir aizmīdījis uz grāmatas. Logs viņam pēkšņi šķītis līdz galam atvērts uz kaut ko iekārojamu. Pa to viņš arī aizlidoja. Lai aizbēgtu no grāmatas” (Penaks, 1999, 13).

„Attieksme ir cilvēku saskarsmes raksturs, izturēšanās veids, cilvēka rīcības, uzvedības aktīvā saistība, iekšējā sakarība ar apkārtējām lietām. Cilvēka attieksmes raksturu nosaka viņa



vērtīborientācija, no kuras viņš atvasina savas uzvedības normas. Indivīda vērtīborientācija un viņa pieredze savstarpēji nosaka viena otru” (*Beļickis ..., 2000, 22*). Pozitīva attieksme pret lasīšanu sekmē lasītāja interešu veidošanos un motivāciju lasīt. „Iespējams, ka šis faktors (attieksme) nav augstas vai zemas lasītprasmes cēlonis, bet ir ciešā saistībā ar lasītprasmi. Jo pozitīvāka attieksme, jo vairāk un labāk skolēns lasa; jo vairāk un labāk lasa, jo pozitīvāka attieksme” (*Geske, Ozola, 2007, 126*).

Pētījuma par 4. klašu skolēnu sasniegumiem lasītprasēm (*Progress in International Reading Literacy Study, 2006*) rezultāti pierāda, ka Latvijas skolēnu negatīvā attieksme pret lasīšanu ietekmē lasītprasmes rezultātus. „Skolēnu retā lasīšana mājās (visnegatīvākā no visām pētījumu dalībvalstīm), attieksme pret lasīšanu un šīs attieksmes tendences liek domāt, ka tuvākā nākotnē Latvijas skolēnu lasītprasmes sasniegumi var vēl vairāk pazemināties, kas savukārt var izraisīt sasniegumu pazemināšanos citos mācību priekšmetos” (*Geske, Ozola, 2007, 147*).

Ir vieglprātīgi domāt, ka šāda attieksme ir veidojusies vien skolas gados. To, protams, ietekmē bērna vispārējā gatavība skolai, piedāvātais mācību saturs, izvēlēta mācību metodika un vēl citi aspekti. Tomēr jāatzīst, ka bērna attieksmi pret grāmatu un lasīšanu vistiešākā veidā ietekmē lasīšanas tradīcijas sabiedrībā un ģimenē, vecumposmam atbilstošu grāmatu pieejamība, masu medijos atspoguļotais saistībā ar folkloru un literatūru, iespēja piedalīties kultūras pasākumos (teātra izrādes, grāmatu atvēršanas svētki, kino), reklāmas, internets.

Attieksmes veidošanās pret grāmatu aizsākas agrā bērnībā, kad vecāki izprot vai neizprot pasaku stāstīšanas un grāmatu lasīšanas nozīmi sava bērna attīstībā. „Vecāku vai citu pieaugušo literārajām aktivitātēm (piemēram, lasīšana priekšā, vārdu spēļu spēlēšana u.c.) kopā ar bērnu pirmsskolas vecumā ir ļoti liela ietekme uz skolēna sasniegumiem lasītprasēm 11 gadu vecumā” (*Geske, Ozola, 2007, 147*). Veidojot lasīšanas tradīcijas ģimenē, jāsaprot, ka bērnam pats svarīgākais ir kopā pavadītais laiks ar sev tuviem cilvēkiem, un lasīšana šo saikni nodrošina. Agrā bērnībā pastarpināta nozīme ir grāmatas saturam, galvenais ir pats lasīšanas process. Kopīga grāmatu lasīšana, ilustrāciju apskate, pārrunas bērnam kļūst par rituālu, kurā viņš gūst pozitīvas emocijas, un tas ir noteicošais, lai būtu vēlme klausīties tekstu atkal un atkal. „Dāvana. Brīdis ārpus visiem brīžiem. Par spīti visam. Nakts pasaka viņu atbrīvoja no dienas svara. Tika nomestas važas. Viņš turpināja ceļu pa vējam, neizsakā-

mi atvieglots, un vējš bija mūsu balss” (*Penaks, 1999, 12*).

Bērnā pirmsskolas vecumā pieaugušie ir galvenās autoritātes. Pieaugušais ir paraugs, ko atdarināt, no kura gūt izpratni par to, kas ir labs, kas slikts, kas pareizs, kas nepareizs. Tas nozīmē, ka, vērojot sev tuvu cilvēku attieksmi pret grāmatu, bērns to pieņem par normu. Lasīšanā ieinteresēts pieaugušais ir paraugs, kam līdzināties, tas savukārt ir stimuls bērna lasītāja intereses sekmēšanai.

Noteiktas attieksmes izveidē pret grāmatu nozīmīga loma ir laikam, kuru bērns ir pavadījis pirmsskolas iestādē. Šo attieksmi ietekmē vairāki nosacījumi – cik prasmīga ir bijusi grāmatu atlase atbilstošam vecumposmam, cik mērķtiecīgi ticis organizēts lasīšanas process un kādā emocionālā gaisotnē tas noticis.

Pirmsskolēnam ir raksturīga naivi reālistiska teksta uztvere. Tas nozīmē, ka bērnam vieglāk uztvert literārus darbus un folkloras sacerējumus, kuros ir dinamisks sižets, tieši atspoguļotas cēloņsakarības, spilgti varoņi, precīzi dialogi, prognozējami notikumi un saprotams atrisinājums. Iztēle ir bērnībā vislabāk attīstītais izziņas process. Tā darbojas ar tēlu, priekšstatu un asociāciju ķēdēm. Tādējādi teksta satura izpratni veicina arī literārā darbā iekļautie tēlainās izteiksmes līdzekļi, kas veido sajūtu gleznas un palīdz mazajam klausītājam iztēloties, kur un kā notiek darbība, kādi izskatās tēlotie priekšmeti un varoņi utt. Piemēram, *Bet pie Ventas, / Bur, bur, bur, / Sudraba koki / Kras-tus tur, / Sudraba apses / Tur, tur, tur, / Sudraba bebrī / Grauž: vur, vur, vur!* (redzes un dzirdes sajūtu gleznas); *Kārkli smaržoja rūgti, / Apses garšoja saldi, / Ka bebram jau likās / Pie radu galda / Diezin, vai būs / Tik sulīgas vasas, / Kas vie-nīgi izkāpt / No upes prasa* (ožas un garšas sajūtu gleznas) (*Rungulis, 2007, 4*).

Zinot vecumposma īpatnības, iespējams prognozēt, kādas tēmas, žanri un tēlojuma maniere visvairāk saista mazos klausītājus.

Piecus sešus gadus vecus bērnus interesē grāmatas, kurās atspoguļota reālistiska vide un notikumi (saistīti ar aktualitātēm bērna dzīvē – dzīvnieku pasaule, ģimene, draugi utt.), fantāzijas pasaule, kurā notiek daudz brīnumu, ir sastopami rotaļu elementi, spilgti varoņi, ar kuriem var identificēties, ir spraigs sižets un daudz negaidītu notikumu, ir humoristiska noskaņa un pozitīvs atspoguļotās situācijas atrisinājums (*Cullinan, 1981, 14*).

Gervis Pinns (*Ghervis Phinn*) ierosina pirms grāmatas izvēles, ko piedāvāt lasīšanai pirmsskolas vecuma bērniem, atbildēt uz šādiem jautājumiem:

- Vai grāmata spēj piesaistīt skatienu ar savu spilgto vizuālo noformējumu?
- Vai temats ir piemērots bērna vecumposmam un intelektuālajam limenim? Vai saturs nav pārāk moralizējošs un sentimentāls?
- Vai stāstu ir vērts lasīt? Vai to būs viegli lasīt skaļi un pēc tam pārlasīt? Vai tas ir izklaidējošs un iedvesmojošs? Vai tas rosinās iztēli un zinātkāri?
- Vai valoda ir atbilstoša, dabiska un daudznozīmīga? Vai tā rosina bērnu prognozēt, kas notiks turpmākajā stāsta gaitā?
- Vai tekstā ir bagātīgs tēlainu vārdu un izteikumu krājums? Laba grāmata atklāj bērnam valodas sarežģītākās un visdažādākās formas, spilgti un dramatiski atainojot tēla domas, emocijas un pieredzi.
- Vai dialogi ir atbilstoši tēliem? Vai tie ir skaidri, patiesi un labi saprotami? (Phinn, 2000, 17).

Lai bagātinātu bērna klausītāja pieredzi, priekšā lasīšanai ieteicams izvēlēties dažādu žanru folkloras sacerējumus: brīnumpasakas un pasakas par dzīvniekiem, izcelšanās teikas, anekdotes, tautasdziesmas, miklas. Vēstītājfolkloras sacerējumu satura atspoguļojums, kas balstīts vairākās tradīcijās (tematiskajā, idejiskajā, tēlu, kompozīcijas un stila), ir tuvs bērna priekšstatu pasaulei, tādējādi – pazīstams un saprotams. Savukārt tautasdziesmas pirmsskolēns labprāt klausās un skandē ritma un labskaņas dēļ.

No daiļliteratūras žanriem bērniem vistuvākā ir literārā pasaka. Autorpasakām raksturīgie fantastiskie, brīnumainie notikumi, neparastie varoņi, reālā un fantastiskā apvienojums piesaista pirmsskolēna uzmanību un izraisa interesi. Literāro pasaku varoņi bieži vien ir bērni, kuri nokļūst neparastās situācijās. Tieši tas klausītājam ļauj iejusties galveno varoņu lomā, iztēloties un pārdzīvot atspoguļotos notikumus. „Labrīt,” teica māsa, izbāžot degunu no segas apakšas, „es tevi redzēju sapnī.” „Ko es dariju?” prasīja brālis. „Tu rīji baltas bumbiņas un pēc tam ņēmi tās ārā no savas skolas somas,” māsa žāvādamās paskaidroja. [...] „Tad mēs uzkāpām uz kuģa, kuram visās malās bija krāsaini karodziņi,” māsa stāstīja. „Kuģis brauca trīs dienas un nakts, ieobrauca jūras vidū, bet tur bija tik liela migla, ka kuģis apmaldījās, un mēs nekad netikām uz Ameriku” (Zandere, 2006, 2–4).

Literārās pasakas, tāpat kā tautas pasakas, sekmē bērna vērtībizarpatni, un te jāatceras, ka literārā darba audzinošais potenciāls ir viens no kritērijiem, kas jāņem vērā, izvēloties grāmatu lasīšanai. „Mūsdienu literārajās pasakās tēlotā

pasaule lielākoties nebūt nav „laimes zeme”, taču pozitīvais ideāls ir augsts. Pasakās vēl joprojām saglabājas jau kopš žanra pirmsākumiem – folkloras pasakām – raksturīgais centrālais labā un ļaunā pretstatījums. Bērnam ir nepieciešama skaidrība – kas ir labs un kas ir slikts. Galvenie varoņi, tāpat kā folklorā, ir labā un skaistā personificējumi, un, jūtot tiem līdzī, bērns mācās izprast labo un ļauno, kā arī dažādas citas ētiskas un estētiskas kategorijas” (Stikāne, 2005, 37). Literārā pasaka ir žanrs, ko par lasīšanai saistošāko ir atzinuši arī 1.–2. klases skolēni lasīšanas veicināšanas programmā *Bērnu žūrija*. Tajā piedāvātie literārie darbi lasīšanai pirmsskolas pedagogiem var noderēt kā laba ierosme (www.lnb.lv/bērnu_žūrija).

Pirmsskolēns jāiepazīstina ar dažādiem daiļliteratūras žanriem. Priekšā lasīšanai piemēroti dzejoļi, stāsti, tēlojumi. Nevajadzētu aizmirst arī daudzveidīgo uzziņu literatūras klāstu, preses izdevumus un komiksus bērniem.

Ja pozitīva attieksme pret grāmatu ir radīta, bērna interese par burtiem un tekstu parādās jau pirms laika, kad jāuzsāk gatavošanās skolai. Šīs intereses pamatā ir pirmsskolēna tieksme izpētīt to, kas piesaista uzmanību, sniedz pozitīvas emocijas.

Izglītības un zinātnes ministrijas Vispārējās izglītības departamenta 2005. gadā izstrādātajā dokumentā *Pamatprasmes pirmsskolēnam, uzsākot pamatizglītības apguvi sadaļā Valodas attīstība, lasītprasmes pirmsākumi* norādīts, kas jāzina un jāprot piecus sešus gadus vecam bērnam (*Pamatprasmes pirmsskolēnam, uzsākot pamatizglītības apguvi*, 2005).

Šai dokumentā akcentēts, ka pirmslasīšanas posmā vispirms nepieciešams sekmēt bērna runāšanas un klausīšanās prasmes, veicināt interesi par grāmatu, drukāto tekstu un burtiem, attīstīt fonemātisko dzirdi un tikai tad sākt vingrināšanos agrīnā lasīšanā.

Pagaidām nav cita dokumenta, kas nosacītu piecus sešus gadus veca bērna pamatprasmes jomā *Valodas attīstība, lasītprasmes pirmsākumi*. Tātad, uzsākot skolas gaitas, bērnam nav jāprot tekoši lasīt un nav jājūtas vainīgam šī iemesla dēļ. Nozīmīgs ir pavisam kas cits – ieinteresētība kļūt par labu lasītāju. „Jā, mēs iemācījām viņam visu par grāmatu. Brīnišķīgā veidā radījām viņā lasītāja apetīti. Tā, atcerieties, tā, ka viņš alka iemācīties lasīt” (Penaks, 1999, 20).

Ja piecus sešus gadus vecs bērns nav motivēts lasītprasmes apguvē, interesi par lasīšanu var izraisīt pats teksts. Mūsdienu bērnu literatūrai ir raksturīgs spēles elements.



Tādējādi literārais teksts mudina uz rotaļu, aktivitāti, draiskulībām – tieši uz to, kam pirmsskolēna pasaules uztverē tiek ierādīta nozīmīga vieta.

Vistiešākais aicinājums uz rotaļu ir skaitāmpants. Spēlējot spēles, tiek skaitīti panti, kuri aizgūti no vecvecākiem vai vecākiem, pašu izdomāti vai dzirdēti no draugiem. Skaitāmpanti ir raksturīgi mūsdienu bērnu dzejai. Visvairāk tos var atrast J. Baltvilka, I. Zanderes, M. Laukmanes un M. Cielēnas dzejoļu grāmatās. Piemēram, *Gurķītis ar ķirbīti/ ceļā satiek irbīti./ Žubīte ar zīlīti/ diķi tēlo pīlīti./ Onkulīts ar tantiņu/ sacer šito pantiņu./ Viens, divi, trīs, un tu esi brīvs!* (Baltvilks, 1994, 13).

Bieži vien literārais skaitāmpants ir ne tikai ritmisks un asprātīgs, bet arī izveidots kā mēlesmežģis, kas labi noder bērna runas dikcijas izkopšanai un fonemātiskās dzirdes attīstīšanai. Piemēram, *Žagari, žagari žagaru ķeburi,/ pagari žagari. Čir!/ Žagari, žagari, žagari, žagari./ Tur kāds tais žagaros ir./ Žagari, žagari, žagari, žagari. / Kas tur tā spurdz un čirkst? / žagari, žagari. Re, kur tais žagaros / Žīgurs paslēpies ir* (Baltvilks, 1993, 22).

Mūsdienu autori gan dzejas, gan prozas tekstos rotaļājas ar skaņām, vārdiem, to nozīmēm. Šīs spēles pievērš bērnu uzmanību konkrētai skaņai un burtam un palīdz tos atpazīt. Piemēram, *Zini zini/ zivju zupā zelta zvīna/ zini zini/ zaķim zaļi zābaciņi/ zini zini...* (Zandere, 2002, 80).

Fonētiskas rotaļas un vārdu spēles prozā sastopamas Ē. Kūļa, J. Zvirgzdiņa literārajos darbos, dzejā – I. Zanderes, J. Baltvilka, U. Ausekļa, M. Runguļa un M. Cielēnas dzejā.

Bērnu dzejā ir sastopami dzejoļi, kuru galvenie tēli ir personificēti burti. Bērns, lasot dzejoli, var iztēloties, ko burtiņš dara, par ko priecājas vai skumst. Piemēram, *Kad citi burtiņi kastītē, skaisti savērti astītē,/ Paklausīgi paguļ, paklusām pasapņo,/ Burtiņš P – palaidnis puika –, / Pārējos pametis, pagalmā pastaigājas,/ Pa pagalma pelķēm palēkājas,/ Ar pagalma puķēm paspēlējas...* (Auseklis, 2001, 33). Lielos burtus atpazīt un atcerēties palīdzēs dzejolis A, Ā, B, C, Č un D/ sarāpušies papardē/ E, Ē, F un G un Ģ/ papardīti nozāģē (Baltvilks, 1999, 3).

IZMANTOTĀ LITERATŪRA

1. Belickis, I., Blūma, D., Koķe, T., Markus, D., Skujiņa, V., Šalme, A. (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC.
2. Boša, R. (1998). Piecgadīgo un sešgadīgo bērnu obligāta sagatavošana skolai. Ko tas nozīmē? *Pirmsskolas izglītība*, Nr. 3, 5. lpp.
3. Geske, A., Ozola, A. (2007). *Skolēnu sasniegumi lasītprasme Latvijā un pasaulē*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 191. lpp.
4. *Pamatprasmes pirmsskolēnam, uzsākot pamatizglītības apguvi*. Izglītības un zinātnes ministrijas Vispārējās izglītības departaments (2005). Pieejams: [http://www.isec.gov.lv/pedagogiem/metmat/pamatpras.shtml?pamatpras\[atsauce 18.01.2009\]](http://www.isec.gov.lv/pedagogiem/metmat/pamatpras.shtml?pamatpras[atsauce 18.01.2009])

Pirmsskolas vecuma bērni ar interesi min un sacer miklas. Mūsdienu dzejā sastopamas asprātīgas literārās miklas. Piemēram, divas burtu miklas: *Ko abi dabūja,/ ja pēkšņi kļuva labi* (burts „l”) un *Pirmais dzīvo maijā,/ otrais – ivē,/ trešais – kaijā,/ ceturtais – līmē,/ piektais – apsē./ Kā visi pieci/ rindiņā apsēžas,/ tā iznāk mikla* (mikla) (Baltvilks, 1994, 37). Literārās miklas pedagogi var atrast šādos krājumos: I. Zanderes „Ja tu esi sivēns”, J. Baltvilka „Izmazgātās debesis”, „Krūmu krāmu jēru jūra”, „Miklupanti”, „Purva burvis”, M. Runguļa „Pele – karamele” u.c. I. Zanderes un M. Runguļa pieminētajos krājumos ievietoto miklu atmiņjumu vietā ir iezīmētas svītriņas – cik vārdā skaņu, tik svītriņu. Lai atrastu atmiņjumu, bērniem ir jāsaprot gan dzejoļa saturs, gan jāsaklausa un jāskaita skaņas vārdos.

Bieži vien literārā darbā ietvertais sižets un tā forma mudina uz rotaļu un aktivitāti. Piemēram, *Mēs ejam pa ielu/ un redzam suni lielu/ mēs ejam pa ceļu/ un redzam mazu teļu...* (Zandere, 2002, 26) vai *Pievakarē pelēkā/ nāc ar mani palēkā/ turi mani cieši ciet/ lai mums labi iet/ čību čābu hopsā hopsā/ turi mani ciet/ čību čābu hopsā hopsā/ lai mums labi iet* (Zandere, 2002, 27). Šeit minētie piemēri un līdzīgi literārie darbi rosina vērot, klausīties, stāstīt, iztēloties.

Pirmsskolas vecuma bērnu vidū iecienītas ir grāmatas, kuras var dēvēt par aktivitāšu grāmatām. Šo grāmatu uzbuve un saturs lauž stereotipu, ka grāmata domāta tikai lasīšanai. Protams, vispirms jānoklausās vai jāizlasa grāmata, bet pēc tam ir iespēja praktiski darboties un spēlēties. Lasot I. Zanderes grāmatu „Ko teica Gaiļa kungs?”, iespējams izgriezt un veidot skaistus tērpus grāmatas varoņiem, iepazīt „dzīvnieku valodas vārdnīciņu”, meklēt pazudušos grāmatas varoņus (Zandere, 2008). Savukārt, sekojot norādēm I. Zanderes grāmatā „Ceļojums ar lielo Šarloti”, bērns var no papīra izveidot buru laivu un iztēloties tās piedzīvojumus (Zandere, 2006).

Pedagogiem un vecākiem ir iespēja atrast to grāmatu, pēc kuras visvairāk alkst viņa audzēkņi un bērni. Atliek tikai pasaulē palūkoties bērna acīm un noskaidrot, kas viņiem liekas vērtīgs, kas viņiem sagādā prieku.

5. **Penaks, D.** (1999). *Kā romāns*. Rīga: Omnia Mea.
6. **Svence, G.** (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
7. **Cullinan, B., E.** (1981). *Literature and the Child*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Publishers.
8. **Phinn, G.** (2000). *Young Readers and Their Books. Suggestions and Strategies for Using Texts in the Literacy Hour*. London: David Fulton Publishers.
9. **Stikāne, I.** (2005). *Vērtību pasaule latviešu bērnu literatūrā*. Rīga: RaKa.

LITERĀRIE AVOTI

1. **Auseklis, U.** (2003). *Ķiparri ūsās piparrus berr*. Rīga: Garā pupa. 63 lpp.
2. **Auseklis, U.** (2001). *Ķirbis saķēris iesnas*. Rīga: Garā pupa. 51 lpp.
3. **Baltvilks, J.** (1993). *Krūmu krāmu jēru jūra*. Rīga: Zilīte. 47 lpp.
4. **Baltvilks, J.** (1999). *Purva burvis*. Rīga: Zaļais circenis. 48 lpp.
5. **Baltvilks, J.** (1994). *Sīksolīte un Lamzaks*. Rīga: Zilīte. 47 lpp.
6. **Rungulis, M., Naumovs, A.** (2007). *Pasaka par Tebras bebru*. Rīga: Pētergailis. 40 lpp.
7. **Zandere, I.** (2002). *Iekšīņa un āriņa*. Rīga: Preses nams. 159 lpp.
8. **Zandere, I.** (2006). *Ceļojums ar lielo Šarloti*. Rīga: Liels un mazs. 10 lpp.
9. **Zandere, I.** (2008). *Ko teica Gaiļa kungs?* Rīga: Liels un mazs. 58 lpp.
10. **Zandere, I.** (2006). *Māsa un brālis*. Rīga: Liels un mazs. 30 lpp.

Daudzvalodība un modernās tehnoloģijas mūsdienu vidusskolā



Natālija KAŽE

Rīgas Klasiskās ģimnāzijas metodiķe, pedagoģijas maģistre, bilingvālās izglītības teorijai un praksei veltītu grāmatu un publikāciju autore un līdzautore, vadījusi dažādus kursus mazākumtautību skolu skolotājiem Latvijā un Igaunijā. Lielākais sasniegums pašas acīs – „Latviešu valoda matemātikas skolotājam un skolēnam”, izdota 2007. gadā ar Valsts valodas aģentūras atbalstu. Pēdējā laikā aizraujas ar daudzvalodības jautājumiem un atdzejošanu.

Romāns ALIJEVS

Rīgas Klasiskās ģimnāzijas direktors, pedagoģijas zinātņu doktors, sarakstījis virkni grāmatu par skolēnu radošo spēju izkopšanu, bilingvālo izglītību, skolas humāno ievirzi, izglītības filozofiju. Pašlaik aizrāvēs ar Eiropas līmeņa daudzvalodīgās izglītības praktisko realizāciju savā skolā un sadarbību ar citām valstīm attiecīgajā jomā.

Dzintars DVINSKIS

Rīgas Klasiskās ģimnāzijas sociālo zinību skolotājs, ekonomikas maģistrs. Kopā ar saviem skolēniem darbojas vairākos projektos – „Comenius”, UNESCO skolu asociācijā, „Junior achievement” organizēšanā, vada skolēnu pētnieciskos darbus. Sasniegums, kas silda dvēseli – pēc 2007. gada aptaujas rezultātiem Rīgā atzīts par „gada sakarīgāko skolotāju”.

Mūsdienu mācību process teorētiski nav iespējams bez moderno tehnoloģiju (datoru, interaktīvās tāfeles, datoru projektoru u.c. izmantošanas) mācību stundās, ārpusklases aktivitātēs,ursos, semināros un konsultācijās. Diemžēl līdz šim mūsu pedagoģiskajā literatūrā, aprakstot šo jauninājumu lietojumu, pārsvarā dominē tikai pētījumi, kuriem drīzāk ir apgalvojuma, nevis pierādījuma raksturs bez statistiski ticamas patieso rezultātu analīzes. Turklāt procesa efektivitāti galvenokārt saista ar īpašībām „moderns”, „perspektīvs”, „jauns”, neuzrādot nekādus kvantitatīvos (vismaz kvalitatīvi kvantitatīvos) jauninājumu ieviešanas rezultātus.

Lai arī gandrīz visi Latvijas skolu skolotāji pēdējo gadu laikā ir noklausījušies obligāto kursu lietišķajā informātikā, formāli pazīst *Word* un *Excel* programmas un pat nokārtojuši attiecīgo eksāmenu, praksē informācijas tehnoloģijas izmanto nepietiekami (*Gorbāns, 2006*). Tas nav saistīts ar to, ka skolotāji ir slikti mācīti vai slikti mācījušies. Skolas ikdienā skolotāji cieš no tā paša, ko pārmet skolēniem – no nemācēšanas izmantot apgūtās zināšanas praksē un tālākizglītībā.

Empīriskā pieredze liecina, ka moderno mācību līdzekļu izmantošana pati par sevi, ja tai trūkst intelektuāli motivēta pamatojuma un sistemātiskuma, nespēj paaugstināt mācību procesa kvalitāti un tās lietderīgums ir šķietams. Līdz ar to, realizējot izglītības programmas vidusskolā, radās nepieciešamība apzināt patieso stāvokli izglītības iestādē, veicot ilglaicīgu pētījumu aktuālajā moderno tehnoloģiju un valodu mijiedarbības jomā un mēģinot precizēt nākotnes darbības virzienus.

Par pētījuma metodoloģisko pamatu tika izmantotas vairākas mūsdienu ārzemju zinātnieku publikācijas speciālajā vietnē par informācijas tehnoloģiju un valodu integrējošo lomu. ASV Amerikāņu augstskolu zinātnieki ilgstoši sadarbojās ar vairākiem ārzemju studentiem, kuri iebraukuši mācīties ASV un kuru sākotnējās angļu valodas zināšanas nebija pietiekamas. Šie jaunieši studiju laikā paralēli studijām un kontaktiem ar akadēmisko personālu intensīvi izmantoja internetu angļu valodā. Pētījumu pamatā bija paplašinātā intervēšana (*deep interviewing*) un ilglaicīga objektīvi subjektīvo datu uzkrāšana. Pētījuma rezultāti apliecināja šīs pieejas efektivitāti, jo uzlabojās studentu valodas prasmes, studiju sasniegumi, notika veiksmīgāka integrācija sabiedrībā, parādījās lielākas perspektīvas darba tirgū (Gerretson, 2003; Gorsky, 2006).

Arī pētījumā par daudzvalodību un modernajām tehnoloģijām RKĢ vislielākā uzmanība tika pievērsta motivācijas aspektiem skolēnu un skolotāju darbībā un atgriezeniskās saites (*feed-back*) efektam. Svarīgi bija analizēt skolēnu zinātniski pētnieciskos darbus, kas pēdējos gados tika izstrādāti gan RKĢ, gan arī citās mācību iestādēs, kurās pastiprināti un pietiekami kvalitatīvi tiek mācītas valodas. Pētījumā tika vērots, kā mainās pētnieciskā darba izstrādāšanas gaitā izmantoto avotu raksturs un valodu lietojums, cik lielā mērā skolēni izmanto mācību procesā apgūtās zināšanas. Vienlaikus varēja sekot tam, kā skolēnu zinātniski pētnieciskās darbības vadīšana ietekmē pašu skolotāju, jo šī aktivitāte ir arī skolotāja mūžizglītības un profesionālās kompetences pilnveidošanas būtiska sastāvdaļa.

Pētījuma mērķis bija pārāk plašs, jo bija iecere uz iegūtās informācijas bāzes izvērtēt un apkopot moderno tehnoloģiju un daudzvalodības izmantošanas efektivitāti mācību procesā vidusskolā un tālākizglītībā. Pētniekus interesēja abas mācību procesā iesaistītās puses, proti, gan skolēni, gan skolotāji, viņu attieksmes pret daudzvalodību un informācijas tehnoloģijām, pieredze un sadarbības virzieni perspektīvā. Šādu pētījuma ievirzi varēja nodrošināt tāpēc, ka RKĢ sagatavošanas studija „Evilēna” praktizē paralēlu krievu, latviešu un angļu valodas lietojumu jau pirmsskolas vecumā. RKĢ lielākā daļa skolēnu bilingvālu mācību procesu pamatskolā uztver kā dabatbilstīgu, jo tiek agri radināti izmantot informācijas avotus vismaz divās valodās.

Diemžēl bija jāreķinās arī ar dažu skolēnu negatīvu attieksmi pret daudzvalodību, un tās pamatā visbiežāk ir ģimenes noraidošā attieksme, kā arī paša skolēna intereses trūkums par mācībām.

Lai realizētu šo mērķi, tika izvirzīti vairāki uzdevumi:

- noskaidrot, kā mūsdienu vidusskolēni izmanto savas valodu prasmes informācijas ieguvei, kurām datorprogrammām dod priekšroku, vai viņiem ir t.s. vēstulju draugi (*pen-friends*) un kādās valodās notiek sarakste (*čatošana*);
- apzināt, kā dažādu mācību priekšmetu skolotāji paši izmanto valodu vai valodas aktuālas informācijas ieguvei, vai papildina un pilnveido tās, strādājot ar informācijas tehnoloģijām;
- noskaidrot, kā šī problēma tiek risināta skolēna /skolotāja (skolēna/skolēna; skolotāja/skolotāja) sadarbībā un kā tā ietekmē mācību sasniegumus – rezultātus centralizētajos eksāmenos un iestāšanos valsts akreditētajās programmās budžeta grupās; vietas rajona un republikas olimpiādēs; rezultātus zinātniski pētniecisko darbu konkursos rajona un republikas līmenī, piedalīšanos starptautiskajās mācību pētnieciskajās programmās;
- sistematizēt informāciju par daudzvalodu un informācijas tehnoloģiju lietošanas prasmju rezultātiem, respondentiem studējot Latvijā un ārzemēs, paaugstinot kvalifikācijuursos, mācoties doktorantūrā, vadot tālākizglītības kursus.

Veicot šos uzdevumus, par respondentiem tika izvēlēti skolēni, absolventi un skolotāji. Respondenti tika gan intervēti, gan anketēti. Pētījuma pirmajā posmā tika izstrādāti divi anketu varianti (absolventiem un pašreizējiem vidusskolēniem un skolotājiem). Datu apkopošanu traucēja tas, ka vairāki skolēni devušies studēt uz ārzemēm, kas gan netieši liecina par viņu veiksmīgu integrēšanos globālās izglītības telpā.

Anketēšanā piedalījās sešpadsmit 2006./2007. mācību gada absolventi un divi 2005./2006. mācību gada absolventi; vidējais skolēnu vecums – deviņpadsmit gadi.

Atbildes uz anketas jautājumu par lietošanas ilgumu liecina, ka skolēni pārsvarā sākuši lietot internetu pamatskolā, turklāt vairāk nekā puse aptaujāto tikai pamatskolas pēdējās klasēs, kad sākuši mācīties informātiku kā obligātu mācību priekšmetu.

Atbildot uz jautājumiem par informācijas tehnoloģiju lietošanas nolūkiem, skolēni pirmajā vietā izvirza saraksti, tad filmas, mūziku, klipus un televīzijas pārraides. Tikai trešajā vietā ir informācijas tehnoloģiju izmantošana mācībām. Maz tās izmanto lasīšanai (avīzes, žurnāli, informatīvās vietnes). Pētījumā atklājās svarīgs fakts, ka internets noder darbam, jo daļa vidusskolēnu strādā.



Pētījuma laikā skolēni vērtēja arī skolotāju svešvalodu prasmes un pieredzi strādāt ar informācijas tehnoloģijām. Skolēni, atbildot uz jautājumu, vai skolotājam, kas nemāca svešvalodas, arī ir jāprot kāda no tām, vairumā gadījumu (75%) atbildēja apstiprinoši. 80% respondentu uzskatīja, ka mācību priekšmeta mācīšanas kvalitāte ir atkarīga no skolotāja prasmes izmantot informācijas tehnoloģijas.

RKĢ absolventi, tāpat kā viņu vienaudži no Īrijas un Izraēlas, pārsvarā vēlas skolotājus, kas pārvalda svešvalodas un prot izmantot modernās pasaules tehnoloģijas. Tomēr jaunieši ir visai iecietīgi, jo vairāk nekā trešdaļa aptaujāto izsakās piesardzīgi. Rietumos vidusskolēni ir prasīgāki (vairāk nekā 90% aptaujāto izvirza skolotājiem iepriekš aprakstītās prasības) (Aronin, L., O'Laoire, 2003).

Par svarīgāko valodu informācijas iegūšanai skolēni uzskata angļu valodu.

Datorprogrammas u.c. informācijas tehnoloģijas mācību procesā skolēni izmanto dažādu uzdevumu veikšanai. Visbiežāk to dara, meklējot papildu materiālus, rakstot referātus, gatavojoties ieskaitēm u.tml. Skolēni datorprogrammas izmanto arī, lai noformētu prezentācijas, iegūtu informāciju par studiju iespējām. Vērā ņemams fakts, ka absolventi par pašu svarīgāko uzskata tieši ikdienas mācību darbu. Diskusiju nozīmīgums par patstāvīgā pētījuma problēmām tiek minēts retāk.

Skolēniem nav mazsvarīga informācijas tehnoloģiju funkcionalitāte. Viņi īpaši atzīmē komunikācijas vieglumu, nepiespiestību, iespēju iegūt informāciju gan par karjeras jautājumiem, studijām un darbu Latvijā un ārzemēs, ceļojumiem, dažādu darījumrakstu noformēšanu angļu valodā.

Iespējams, ka atbildē „informācijas iegūšana” slēpjas arī reāls labums, t.i., iespēja izmantot šo informāciju studijām Eiropā un integrācijai.

Prasme lietot valodas un informācijas tehnoloģijas, kā atzīst absolventi, paver iespējas studijām. Pašlaik no RKĢ pēdējā gada absolventiem četrpadsmit absolventu izglītību turpina Latvijā, trīs Igaunijā (Tallinas Universitāte) un viens – Anglijā (Londonas, Ņūkāsas un Plimutas universitātes). Arī studiju valodas ir dažādas: latviešu, angļu, krievu, angļu/krievu, turklāt septiņi studē valsts budžeta grupās.

Atbildes uz šo jautājumu korelē ar iepriekšējām, jo uzskatāmi liecina par plašām iespējām, ko sniedz internets un valodu pārvaldīšana. Četras piektdaļas absolventu spēj studēt otrajā (trešajā) valodā, un pusei no viņiem nav nekādu grūtību. Viena piektdaļa studentu gan atzīst, ka grūtības sagādā profesionālā terminoloģija, īpaši juridiskie un

analītiskās ģeometrijas termini. Diviem respondentiem ir grūtības uztvert pasniedzēju runas tempu, diviem neērtības sagādā slenga lietojums latviešu un angļu valodā. Tas ļauj secināt, ka mācību procesā RKĢ vēl vairāk jāizmanto trīs valodas.

Visi respondenti izmanto Tildes vārdnīcas datorā, kā arī speciālās tehniskās un juridiskās leksikas vārdnīcas.

Pētījuma laikā anketēšana tika papildināta ar trim „paplašinātām intervijām”. Interviju mērķis bija izzināt veicsmīgo skolēnu motivāciju mācīties valodas un informācijas tehnoloģijas, kā arī viņu mācīšanās procesu. Tā kā tas bija eksperiments, kā kontroles respondents tika izvēlēts viens Rīgas Franču liceja absolvents.

Vienam no respondentiem ģimenē sarunvaloda ir krievu, latviešu radu nav; apmeklējis RKĢ studiju „Evilēna”, bet pirmajos mācību gados interesi par skolu un valodu apguvi izrādījis visai maz, datoru lietojis pārsvarā spēlēm. Vidusskolas 11. klasē uzzinājis par iespēju studēt Stokholmas Ekonomikas augstskolā (SSE), sācis pastiprināti apgūt angļu un latviešu valodu arī pašmācības ceļā, meklēt materiālus un uzdevumus internetā, dibināt sakarus ar tiem, kas jau SSE iestājušies, vākt nepieciešamo informāciju. Divus gadus mēģinājis iestāties SSE neseismīgi, beidzot šogad ir iestājies tajā un tā realizējis savu sapni. Pēc ģimnāzijas beigšanas, paralēli gatavojoties eksāmeniem un turpinot pilnveidot zināšanas, pieteicis nelielu firmu Latvijā. Tās veidošanas procesā spējis patstāvīgi noformēt latviski visu nepieciešamo dokumentāciju.

Arī otrā respondenta ģimenē sarunvaloda ir krievu, latviešu radu nav; apmeklējis latviešu bērnudārzu un mūzikas skolu; iestājies Rīgas Franču liceja pirmajā klasē; mācoties latviešu skolā, ilgstoši turpinājis domāt krieviski. Skolā izjutis lielu atbalstu no vairāku skolotāju puses gadījumos, kad bijušas problēmas ar valodu lietojumu. Šis respondents kopš divpadsmit gadu vecuma izmanto internetu, prot arī programmēt; piedalījies liceja mājas lapas izstrādāšanā un noformēšanā vairākās valodās. Jau četrpadsmit gadu vecumā sācis sapņot par mūzikas izglītības turpināšanu Parīzē. Paralēli vidusskolā piedalījies pētniecisko darbu izstrādāšanā, kļūdams par laureātu fizikā rajona un pat republikas mērogā. Atbilstoši centralizēto eksāmenu rezultātiem un godalgotām vietām zinātniskajos lasījumos valsts līmenī vienlaikus ieguvis iespēju studēt mūziku Ženēvā un elektrotehniku RTU. Nākamgad plāno sākt studijas Parīzes Konservatorijā.

Trešā respondenta ģimenes biogrāfija līdzīga, audzis bez

tēva, apmeklējis RKĢ studiju „Evilēna”, vienmēr izteikti interesējies par valodām. Jau 10. klasē sācis rakstīt pētnieciskos darbus, turklāt gan humanitārajās, gan eksaktajās jomās. Piedalījies ģimnāzijas literārā žurnāla izveidē, labprāt palīdzējis klases biedriem tulkot tekstus, īpaši latviešu valodā, programmējis, sadarbojies ar informātikas un valodu skolotājiem, piedalījies RKĢ mājas lapas izstrādāšanā un noformēšanā vairākās valodās. Pēdējā vidusskolas klasē ticis godalgots republikas līmenī gan par pētniecisko darbu informātikā, gan par darbu literatūrā, kurā, starp citu, salīdzinājis tendences mūsdienu angļu un krievu mediju telpā, lieliski prezentējis savus darbus latviski. Pašlaik paralēli filoloģijas studijām LU tulko un māca krievu literatūru RKĢ.

Visi trīs aptaujātie ir komunikabli, uzsver saikni starp valodu prasmi un datora izmantošanu, kā arī šo faktoru lielo pozitīvo lomu pašattīstībā.

Lai iegūtu informāciju par skolēnu un skolotāju sadarbību, tika anketēti arī skolotāji. Anketēšanā piedalījās 14 RKĢ skolotāji, kuri māca vidusskolas klasēs. Starp viņiem bija pieci sociālo priekšmetu cikla skolotāji, pa diviem krievu valodas, latviešu valodas un angļu valodas skolotāji, trīs eksakto priekšmetu skolotāji. Aptaujāto skolotāju vidējais vecums – 42 gadi. Informācijas tehnoloģiju lietošanas pieredze no 14 līdz 2 gadiem. Nekādas tiešas sakarības starp aptaujāto vecumu un interneta avotu lietošanas ilgumu nepastāv, bet kopumā visilgāk (6–14 gadus) tos izmanto skolotāji, kuri māca eksaktos priekšmetus vai arī guvuši attiecīgu pirmo izglītību. Šāda pieredze saskan arī ar citos pētījumos paustajām atziņām (*Kazhe, Alijev, Plushchevska, 2006; Kaže, Alijevs, Dvinskis, 2008; Rosha, 2007*).

Skolotāji par galveno interneta izmantošanas nolūku joprojām uzskata lasīšanu, otrajā vietā – ar tālākizglītību un pedagoga darbu saistītu jautājumu risināšanu, bet izklaidei un darbam ar pētnieciskajiem projektiem atvēlēta pēdējā vieta. Tas netieši liecina par to, ka, pirmkārt, skolotāji nav raduši izmantot internetu izklaidei, gan par to, ka arī vidusskolā tikai neliela skolotāju daļa ir ieinteresēta skolēnu pētniecisko darbu vadīšanā (trūkst motivācijas, jo šī aktivitāte ir ļoti darbietilpīga un praktiski nepietiekami atalgota).

Arī skolotāji, tāpat kā skolēni, par svarīgāko valodu, strādājot ar internetu, uzskata angļu valodu, tad krievu valodu, pēc tam latviešu valodu. Minimāli tiek izmantota vācu un franču valoda. Tas liecina par to, ka interneta resursu vidū dominē angļu valoda.

Skolotāji visaugstāk vērtē interneta materiālu lomu

problēmu risināšanā un tālākizglītībā, tam ir saistība ar vajadzību patstāvīgi vākt informāciju studijām.

Arī skolotāji atzīst vairākas interneta priekšrocības. Tās aranžētas atbilst biežuma ziņā: ērtāka komunikācija, informācijas nepastarpināta iegūšana un apstrādāšana, karjeras izaugsmes iespējas, ziņas par darba un samaksas iespējām, iespēja iegūt papildu materiālus mācību stundām, informāciju par ceļojumiem un kontakts ar skolēniem, kas šādā veidā veicina autoritātes palielināšanos skolēnu acīs.

Skolotāju atbildes līdzīgas absolventu vērtējumam, tikai parādās arī pieaugušo indivīdu reakcijai raksturīgi akcenti, t.i., emocionālais aspekts – brīvības izjūta, nepastarpinātas, acīmredzot pilnīgākas un godīgākas informācijas ieguve, kā arī racionālais aspekts – piemaksas pie algas. Skolotāji zemāk vērtē atbalstu ceļojumos, bet gandrīz puse aptaujāto atzīmē uzlabotos kontaktus ar skolēniem, proti, atgriezenisko saiti. Tieši sadarbība ar skolēniem, kuri bieži labāk par skolotājiem izprot globālās pasaules vajadzības, padarīs moderno tehnoloģiju izmantošanu par indivīda svarīgu kompetenci un veicinās izglītības kvalitātes paaugstināšanu.

Pieredzi strādāt ar datoru un citām informācijas tehnoloģijām un prasmi lietot valodas respondenti ieguvuši dažādi, jo atšķirīga ir arī viņu izglītība. Lielākā daļa respondentu (74%) izglītību ieguvuši Latvijā, 26% – Krievijā. Studiju valodas ir bijušas latviešu, krievu, krievu/angļu.

Strādājot ar informācijas tehnoloģijām un izmantojot dažādas valodas, pusei respondentu grūtību nav. Taču otrai daļai respondentu grūtības ir šādas (tās ranžētas atbilstu biežuma ziņā): grūtības tulkot no krievu valodas latviski (traucē nepietiekamais vārdu krājums, apgūta galvenokārt sarunvalodas leksika), nepieciešamās informācijas meklēšanu internetā ierobežo nepietiekamā angļu valodas prasme, grūtības precīzi formulēt domu latviešu literārajā valodā. Četri respondenti, studējot maģistrantūrā latviski (dzimtā valoda – krievu valoda), ar grūtībām orientējušies terminoloģijā un bijis sarežģīti uztvert un saprast teikto pārāk ātrā pasniedzēju runas tempa dēļ, kā arī, rakstot maģistra darbu, bijusi vajadzīga palīdzība latviešu valodas pareizrakstībā. Iespējams, grūtību pamatā ir arī nepietiekamā kompetence datoru tehnoloģiju izmantošanā (ieskaitot datoru vārdnīcu lietošanas pieredzi). Joprojām nepietiek arī multimediju materiālu latviešu valodā. Biežāk internetā sakarus ar skolēniem izmanto eksakto priekšmetu skolotāji, bet reti un nekad tie, kas valodas pārvalda vāji. 86% respondentu internetu izmanto skolā un mājās, pārējie tikai skolā, jo mājās nav datora.

Apkopojot skolotāju atbildes, var atzīmēt, ka internetu ilgstoši izmanto (neskaitot skolotājus ar eksakto izglītību vai eksakto mācību priekšmetu skolotājus) arī angļu valodas skolotāji, administrācijas pārstāve, kas beigusi doktorantūru, un tie skolotāji, kuri veiksmīgi vada skolēnu pētnieciskos darbus. Starp skolotājiem, kuri internetu izmanto tikai pāris gadu, pētniecisko darbu vadītāju nav. Kā liecina privātās sarunas, izdevīgākā situācijā ir tie skolotāji, kuriem pašu bērni ir skolas vai studiju vecumā, jo tad parasti mājās ir dators un to izmanto arī skolotājs.

Iegūtie dati apstiprināja pieņēmumu, ka krievvalodīgo jauniešu aktīvākā un motivētā daļa Latvijā uztver savu dzīvi vairāku līdzās pastāvošo un kontaktējošo valodu telpā kā dabisku un perspektīvu, turklāt lieliski izmanto moderno tehnoloģiju priekšrocības savai izaugsmei. Apstiprinājās hipotēze, ka skolotāju vidū šī atziņa joprojām tiek uztverta atturīgāk un attiecīgi mazāk izmantota. Tāpat agrīnā bērnu ievadišana „bilingvālajā pasaulē” nenodara nekādu ļaunumu, ja vien tā veikta pietiekami pakāpeniski un profesionāli. Par patikamu atziņu kļuva fakts, ka jaunieši lasa ne tikai mācību nolūkos. Tas, ka lasīšanai tiek izmantoti interneta avoti, kaut tieši nav zināms to satura raksturs, ir daudzsoļošs. Arī skolotāju norādītā iespēja, izmantojot internetu, iegūt „nepastarpinātu informāciju” palīdz patstāvīgāk veidot savu attieksmi pret notiekošo. Skolu vadībai vēl plašāk jāorganizē un jāstimulē skolotāju tālākizglītība informācijas tehnoloģiju apguves jomā (iespējams, kooperējoties vairākām mācību iestādēm). Atbalstāma latviešu un angļu valodas skolotāju sadarbība ar citu priekšmetu skolotājiem, to skaitā izmantojot internetu. Svarīgi, lai datorus un

multimediju tehniku mācību procesā var izmantot regulāri. Pētījums apliecināja, ka RKĢ un arī Rīgas Franču licejs izvēlējušies veiksmīgus un Eiropas prasībām atbilstošus mācīšanās, mācīšanas un skolēnu/ skolotāju interesēm piemērotus modeļus.

Uz pētījumu pamata tika analizēta skolēnu sasniegumu dinamika. Pētījuma laikā bija iespējams noskaidrot, kā skolotāja specialitāte (mācītā priekšmeta piederība noteiktai grupai – eksaktie, sociālie, mākslas) ietekmē prasmi integrēt modernās tehnoloģijas un daudzvalodību mācību procesā. Skolēnu atbildes uz intervijas jautājumiem liecina par to, ka šīs prasmes pozitīvi ietekmē skolotāja tēlu skolēnu acīs un iezīmē skolēna mūžizglītības programmu.

Nozīmīga problēma mūsdienās ir skolēnu nevēlēšanās mācīties. Šis pētījums ļauj secināt, ka intereses trūkums par mācīšanos lielākoties ir ģimenes un daļēji pat sabiedrības izraisīts. Praksē pastāv arī nekvalitatīvā mācīšana un dažu skolotāju negatīvā attieksme pret daudzvalodību un informācijas tehnoloģiju lomu skolēna mācīšanās motivācijas paaugstināšanai. Skolēnu intereses trūkumu daļēji iespējams kompensēt, izmantojot moderno komunikāciju tehnoloģiju izglītojoši izklaidējošās funkcijas.

Lai mazinātu aizspriedumus pret daudzvalodību izglītībā, jāprot motivēti propagandēt tās priekšrocības, un tas jādara bez politikas. Propagandai jābūt uz ticamas informācijas balstītai un korekti piedāvātai. Skolotāju pasivitāti moderno tehnoloģiju izmantošanā var izskaidrot nevis ar vecumu, bet ar profesijas kā tādas konservatīvo dabu. Skolotāju sagatavošanas, daļēji arī tālākizglītības procesā netiek veltīta pietiekama uzmanība prasmei efektīvi strādāt ar informācijas tehnoloģijām.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA

1. Gerretson, H & al. (2003). *Mathematics and Literacy as Tools for Accessing Science*. Journal of Teacher Education and Training. Volume 3.
2. Gorski, P. (2006). *Multicultural Education and Internet*. Electronic Magazine of Multicultural Education. Spring. Vol. 8, Nr 1.
3. Kazhe, N., Alijevs, R., Plushchevska, V. (2006, Spring). *Life-long cultural education in modern minority schools in Latvia as a tool of tolerance*. ATEE materiāli, 9.-13. lpp.
4. Aronin, L., O'Laoire, M. (2003). *Multilingual Student's Awareness of their Language Teacher's Other Language*. In: Language Awareness, Volume 12, Nr 3&4.
5. Kaže, N., Alijevs, R., Dvinskis, D. (2008). *Datoru tehnoloģijas multilingvālajā izglītībā Rīgas Klasiskajā ģimnāzijā*. Tēzes TSSI zinātniskajā konferencē.
6. Gorbāns, D. (2006, Spring). *Possibilities of implementing open source software in the study process*. ATEE materiāli, 61.-66.lpp.
7. Rosha, A. (2007). *Cooperation between teachers of English and subject matter teachers*. Tēzes TSSI zinātniskajā konferencē.

Latviešu valodas skolotāja profesionalitāte: daži jauni izaicinājumi



Zenta ANSPOKA

Pedagoģijas doktore, Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas profesore.

Par lielu savas dzīves veiksmi uzskatu jau daudzu desmitu gadu garumā tikties ar skolēniem, studentiem, skolotājiem un savstarpēji bagātināties.

Manas profesionālās un zinātniskās intereses ir latviešu valodas didaktika dažādos izglītības posmos, bilingvisms un bilingvālā izglītība, karjeras izglītības jautājumi, pētnieciskā darbība mācību un studiju procesā.

Visos laikos neapstrīdama ir skolotāja loma un ietekme sabiedrībā, viņa personības nozīme skolēna kognitīvajā, emocionālajā un sociālajā attīstībā. Skolotājam ir daudz iespēju padarīt bērna dzīvi gaišāku, atklāt viņā ticību sev un citiem. Nav noslēpums, ka pedagoģiskajā procesā skolotājs ir situācijas noteicējs. Viņa darba stils, viedoklis, reizēm arī subjektīvs, noskaņojums ietekmē attiecību veidošanos starp skolēniem un skolotāju, skolēna mācīšanās kvalitāti, izpratni par vispārcilvēciskajām, nacionālajām, individuālajām u.c. vērtībām.

Tajā pašā laikā arī skolotājs ir viens no sabiedrības locekļiem. Viņa profesionālā darbība

ir cieši saistīta ar ekonomikas un sociālo procesu attīstības tendencēm.

Nenoliedzot visu izglītības programmās paredzēto mācību priekšmetu lomu skolēna personības veidošanās procesā, latviešu valoda gan kā dzimtā valoda, gan kā otrā valoda ir īpaši svarīgi mācību priekšmeti. Tajos apgūtās zināšanas un prasmes tiek izmantotas arī citu mācību priekšmetu satura apguvei. Attieksme pret valsts valodu ir skolēna karjeras plānošanas un attīstības, līdz ar to arī dzīves kvalitātes pamatā. Valodas prasme un attieksme pret to lielā mērā nosaka, kā cilvēks uztver, sajūt, interpretē apkārtējā pasaulē notiekošo, rīkojas atbilstošā situācijā.

Mūsdienu globalizācijas, integrācijas u.c. procesi daudzējādā ziņā ietekmē arī latviešu valodas skolotāja profesionālo darbību. Reizumis nākas dzirdēt prātojumus, vai šobrīd, kad pagājuši vairāk nekā piecpadsmit gadi kopš Latvijas neatkarības atgūšanas, gandrīz pieci gadi kopš Latvijas kļūšanas par Eiropas Savienības valsti, kad pasaules ekonomiskā un vērtību krīze ir liela daļa arī no mūsu valsts krīzes, latviešu valodas skolotājam strādāt kļuvis vieglāk vai grūtāk, vai sabiedrībā mainās prasības pret viņa darbu u.c.

No vienas puses, tradicionālās vērtības saglabājas, un skolotāja profesionālā darbība neatkarīgi no ekonomiskās vai sociālās situācijas tiek vērtēta pēc tā, kāda ir piedāvātā mācību satura kvalitāte un metodika tā apguvei, kādi ir skolēna mācību sasniegumi, kā viņš jūtas skolā, kāda ir viņa sadarbība ar skolotāju u.tml. No otras puses, katra jauna situācija piedāvā arī dažus jaunus aspektus.

Pēdējos desmit gados būtiski mainīties skolēnu sastāvs, viņu vajadzības, spējas un intereses.



Mainījusies arī vide, kurā skolēns veidojas kā personība.

Latviešu mācībvalodas skolas, salīdzinot ar 20. gadsimta 80.–90. gadiem, pārsvarā no monokulturālām kļuvušas par daudzkulturālām. Ar katru mācību gadu pieaug to mazākumtautību skolēnu skaits, kuri apmeklē latviešu mācībvalodas skolas. Starp viņiem ir skolēni no jauktajām ģimenēm, kurās pastāv similtīvais bilingvisms, un viena no valodām ir arī latviešu valoda, kā arī skolēni no monolingvālām ģimenēm, kurās runā vai nu tikai latviešu valodā kā majoritātes valodā, vai citu etnosu mazākumtautību valodās (*Druviete, Gavriļina, 2002; Anspoka, Siliņa-Jasjukeviča, 2006*).

Skolās, kurās īsteno mazākumtautību programmas, nākas rēķināties ar dažādiem bilingvālu mācību modeļiem, ar skolēnu vajadzībām apgūt valsts valodu tādā līmenī, lai varētu veiksmīgi studēt valsts augstskolās vai iekļauties darba tirgū (*Austers, Golubeva, Kovaļenko, Strode, 2006*).

Līdz ar Latvijas iestāšanos Eiropas Savienībā un NATO un brīvā darba tirgus paplašināšanos palielinājusies cilvēku migrācija. Kopā ar vecākiem uz konkrētu laiku prom no Latvijas dodas skolas vecuma bērni. Pēc atgriešanās viņi turpina mācības dzimtenē. Latviešu valodas skolotājs ir viens no pirmajiem, kuram visbiežāk ir jādomā, kā palīdzēt šiem skolēniem iekļauties pedagoģiskajā procesā, pilnveidot valodu, lai varētu sekmīgi apgūt gan latviešu valodas, gan citu mācību priekšmetu saturu.

Mūsu valsts demogrāfiskā un ekonomiskā situācija pēdējos gados latviešu valodas skolotājam vairāk liek domāt par to, kā strādāt, ja vienā klasē mācās skolēni ar dažādām spējām, mācīšanās pieredzi, pat mācīšanās traucējumiem, fiziskās un garīgās attīstības līmeni u.c.

Pamatizglītības pirmajā posmā (1.–3. klasē) savukārt nākas rēķināties ar obligātās izglītības programmu, kas piecgadīgos un sešgadīgos bērnus sagatavo skolai. Aktuāla problēma kļūst pēctecība latviešu valodas saturā un tā apguves metodikas ziņā starp pirmsskolu un pamatizglītības pirmo posmu.

Lai spētu kvalitatīvi palīdzēt skolēnam apgūt zināšanas un atbilstošas prasmes izmantot valodu dažādās saziņas situācijās, saistībā ar psiholoģiska, sociāla un pedagoģiska rakstura problēmām latviešu valodas skolotājam jāapziņo arī vairākas jaunas filoloģiska rakstura problēmas. Tā kā mūsdienās attīstās jomas, kuras līdz šim bija svešas vai maz pazīstamas (informācijas tehnoloģijas, dažādi biznesa darījumi, ekonomikas, medicīnas, psiholoģijas u.c. zinātņu jaunatklājumi u.c.), tad arī latviešu valodā notiek gan

pārmaiņas citu valodu ietekmē, gan tās attīstība, izmantojot pašas valodas līdzekļus. Parādās jauni vārdi, mainās vārdu nozīmes, tiek lietotas jaunas abreviatūras, saliktie nosaukumi u.c.

Latviešu valodas skolotājs nevar neņemt vērā arī latviešu valodas kultūras normu neievērošanu vai pārāk vienkāršotu to izpratni saziņā. Pēdējos gados samērā strauji pieaug latviešu valodas kā valsts valodas lietotāju skaits, starp kuriem liela daļa valodu lieto tikai iesācēja vai vidējā līmenī. Izmantojot dažādās tehniskās ierīces (datoru teksta salikšanai slejās, e-pasta sūtījumiem, mobilos tālrunus īsziņām u.c.), cilvēki valodā pierod lietot nepareizas vārdu formas, garumzīmes vai mīkstinājuma zīmes, saīsinājumus, nevērīgi izturas pret vārdu dalīšanu pārņemšanai jaunā rindā u.c. Arvien biežāk saziņā tiek izmantota angļu valoda. Šai sakarā arī skolēnu mutvārdu un rakstu runā parādās jaunas, līdz šim ne pārāk raksturīgas kļūdas (nepareiza vārdu kārtība teikumos, lielo sākumburtu nepareiza lietošana saliktos nosaukumos, angļiski barbarismi u.c.).

21. gadsimtā latviešu valodas skolotāja pienākumi ir veicināt skolēna patstāvīgas mācīšanās pieredzi, mācīt izmantot dažādas informācijas tehnoloģijas, apgūt pieredzi strādāt komandā. Arī pašam skolotājam, risinot profesionālus jautājumus, jāprot sadarboties ar citiem kolēģiem, skolēnu vecākiem, sociālajiem dienestiem, analizēt savu un citu kolēģu darbību, plānot karjeras attīstību mūžizglītības kontekstā.

Lai arī latviešu valodas skolotāja profesionalitāte raksturojama kā mijiedarbībā pastāvošu dažādu kompetenču (vispārīgās inteligences, priekšmeta didaktikas, organizatoriskās, komunikatīvās u.c.) kopums (*Rychen, Tiana, 2004; Ramsey, 2004*), šajā rakstā analizēti tikai daži tās aspekti (mācību programma un tematiskais plāns, valodas kompetences līdzsvars citu apgūstamo kompetenču vidū, skolēnu darba diferenciacijas un individualizācijas jautājumi u.c.). To izvēle veikta, ņemot vērā empirisko pieredzi, kas iegūta, pēdējos divos gados vērojot latviešu valodas pedagoģisko procesu, tiekoties ar skolotājiem tālākizglītības kursos, projektos u.c.

Mūsdienās latviešu valodas mācību mērķis dažādās izglītības pakāpēs nav orientēts tikai uz konkrētu valodas likumsakarību apguvi. Tas zināmā mērā skolotājam ir jauns izaicinājums, kā pedagoģiskajā procesā nodrošināt *sistēmisku* latviešu valodas saturā apguvi atbilstoši pamatizglītības vai vispārējās vidējās izglītības latviešu valodas standartu prasībām (komunikatīvās, valodas, sociokultūras un valodas mācīšanās kompetences attīstīšana to savstarpējā

saistībā), rēķināties ar skolēnu individuālajām vajadzībām, palīdzēt katram skolēnam atbilstoši viņa spējam izprast latviešu valodas kultūrvērtību, lai daudz kultūru sabiedrībā viņš būtu spējīgs veidot iekš kultūru un starpkultūru dialogus to savstarpējā saistībā (*Gavriļina, Vulāne, 2008*).

Dažkārt nākas dzirdēt, ka mūsdienās skolotājam nav pārāk daudz tiesību, galvenokārt ir tikai pienākumi. Neapstrīdot, ka pienākumu nav maz un arvien biežāk rodas tādi, kurus jāpaspēj veikt ļoti ātri, pat īsti nesaprotot, kāpēc un kam tas ir vajadzīgs, nevaram noliegt, ka skolotājam ir arī ļoti daudz tiesību. Viņš var izvēlēties apgūstamā mācību satura secību, plānot tā apgūšanai paredzēto laiku, mācību organizācijas formas, metodes un metodiskos paņēmienus, izvirzīt kritērijus skolēna sasniegumu vērtēšanai u.c.

Neapšaubāmi šī izvēle ir saistīta ar normatīvajos aktos ietvertajām prasībām. Arī latviešu valodas un literatūras skolotājam ir jāievēro dokumentos ietvertie noteikumi, un „nezināšana neatbrīvo no atbildības”. Šobrīd latviešu valodas skolotājam svarīgākie ir Izglītības likums (www.mk.gov.lv/likumi), noteikumi par valsts pamatizglītības vai vispārējās vidējās izglītības standartiem un pamatizglītības vai vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standartiem (www.isec.gov.lv/izglitibas/saturs).

Ja Izglītības likumā un noteikumos par valsts pamatizglītības vai vispārējās vidējās izglītības standartiem galvenokārt atrodami vispārīgi noteikumi par izglītības procesa organizāciju, tad *latviešu valodas pamatizglītības vai vispārējās vidējās izglītības standarti* latviešu valodas skolotājam ir pamats viņa darbības kvalitatīvai plānošanai.

Viens no pirmajiem profesionālas veiksmes nosacījumiem ir prast saskatīt, kā standartos norādītais mācību mērķis, kas sasniedzams, īstenojot pamatizglītības programmu deviņu gadu garumā vai vidējās izglītības programmu no 10. līdz 12. klasei, sadalāms tuvākos mērķos pa klasēm. Skaidri izvirzīts mērķis dod pamatu panākumiem. Lai arī mērķis norāda tikai darbības virzienu un mācību uzdevumi kļūst par zināmiem atskaites punktiem ceļā uz to, tomēr arī mērķis nevar būt neaptverams, bez robežām. Viena no svarīgākajām kompetencēm ir formulēt savas darbības mērķi tā, lai var saskatīt iespējamus līdzekļus un laiku tā sasniegšanai (*Rychen, Tiana, 2004*).

Latviešu valodas pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības standartos norādītie mērķi liecina, ka pedagoģiskajā procesā jānodrošina ne tikai zināšanu, prasmju apguve, bet arī skolēna analītiski vērtējošas attieksmes veidošanās pret valodu, apkārtējo pasauli. Līdz ar to latviešu valodas

mācību priekšmeta obligātais saturs apzināti sadalīts vairākās daļās. Tas darīts tādējādi, lai parādītu, kāds saturs attiecināms uz komunikatīvās kompetences, valodas kompetences, sociokultūras kompetences un mācīšanās kompetences attīstīšanu. Praksē neapšaubāmi tas īstenojams tikai savstarpējā saistībā.

Nereti nākas dzirdēt pārmetumus standartu veidotājiem (pārāk sarežģīts vai plašs saturs, nav pēctecības u.tml.). Diemžēl šai sakarā jāatgādina, ka standartā ir pārāk vispārīgs satura apraksts. Domāju, ka nevienam nav šaubu, ka bez tā apguves nav iespējams valodu izmantot saziņā, tālākizglītības procesā.

Viens no vissvarīgākajiem latviešu valodas skolotāja profesionālās darbības aspektiem ir prasme izvēlēties vai veidot *latviešu valodas programmu*. Latviešu valodas programma gan ir precīzi strukturēta skolotāja un skolēnu sadarbību regulējoša izglītības programmas sastāvdaļa. Bez programmas nemaz nav iespējama mērķtiecība un sistēmiskums šai sadarbībā.

Mūsdienu pedagoģiskajā procesā pastāv vairākas iespējas, kā tikt pie latviešu valodas mācību programmas. Latviešu valodas skolotājam ir tiesības izmantot kādu no divām Izglītības un zinātnes ministrijas piedāvātajām paraugprogrammām (www.isec.gov.lv/programmas) vai arī pieņemt jebkura cita autora veidoto programmu. Tai pašā laikā, par pamatu izmantojot paraugprogrammu vai cita autora veidoto programmu, kā arī tikai savu pieredzi, var veidot individuālo programmu.

Profesionālā ziņā strādāt pēc pilnībā pārņemtas cita autora izstrādātas programmas ir liels risks. Tās atbilstība konkrētām vajadzībām kā no skolēnu, tā skolotāja puses gandrīz nav iespējama. Lai nodrošinātu kvalitatīvu latviešu valodas mācību procesu, piedāvātās programmas var būt tikai labs ierosinājums katra skolotāja individuālās programmas veidošanai.

Mācību programma veidojama, orientējoties nevis uz to, cik daudz skolēnam vajadzētu iemācīties, bet uz to, kāds saturs un tā apguves secība viņam būtu vispiemērotākā, lai viņš iepazītu teoriju un praksi to savstarpējā saistībā un attīstītos atbilstoši spējam. Par obligātiem mācību programmas elementiem uzskatāma skolotāja konceptuālā izpratne par mācību priekšmeta vietu skolēna izglītības programmā, mācību mērķis un uzdevumi, tiem atbilstošs mācību saturs tā apguves loģiskā secībā, apzināti plānots laiks konkrēta mācību satura apguvei, norādes par izmantojamiem mācību līdzekļiem, metodisko nodrošinājumu, skolēnu mācību



sasniegumu vērtēšanas veidiem, metodēm, kritērijiem un kārtību (Larsen-Freeman, 2000).

Domājot par latviešu valodas mācību programmas metodiku, akcentējami vispārīgie pedagoģiskie un lingvodidaktiskie mācību programmas veidošanas nosacījumi.

Latviešu valodas mācību saturs izvēlams atbilstoši izpratnei par *lingvokulturoloģiju*. Lingvokulturoloģijas jēdziena kontekstā valoda nav tikai kā zīmju sistēma vai komunikācijas līdzeklis. Vienlaikus un veselumā valoda izprotama arī kā etnosa garīgā vērtība, tā mentalitātes un psiholoģiskās būtības atklājēja, pasaules atspoguļotāja un tālākattīstītāja. Skolēnam jādod iespēja saskatīt valodas un kultūras, valodas un pasaules uzskata kopsakarības, apgūt daudzveidīgas valodas funkcijas saistībā ar laikmetu, etnosa tradīcijām (Maslova, 2001; Gavriļina, Vulāne, 2008).

Latviešu valodas mācības saturs programmā plānojams sistēmiski divās savstarpēji saistītās apakšsistēmās. *Pirmā apakšsistēma* nosaka, ka valodas mācība saistāma ar *sociokultūras kontekstu*. Tas nozīmē, ka valodas mācībā paredzami *lingvokulturoloģiski orientēti temati*. Tie ir saziņas procesa ierosinātāji un vienlaikus arī skolēna valodas, runas un personības vērtībizglītības līdzekļi. Saziņas procesu plānojot pēc noteiktā sistēmā sakārtotiem tematiem un apakštematiem, katru valoddarbību skolēns mācās izmantot atbilstošās saziņas situācijās. Valodas mācībā teksts kļūst par saskarsmes līdzekli un formu. Tas prasa īpašus komunikācijas nosacījumus. Tekstā ietvertais saturs, tēli, ideāli, mākslinieciskās vērtības tiek uztvertas un apjēgtas dziļi ētisku un estētisku pārdzīvojumu ietekmē. Teksts nav tikai līdzeklis, lai iegūtu informāciju vai apmainītos ar iespaidiem par lasīto. Tekstu izmanto arī valodas izpētei. Tas kalpo ierosmei jaunu tekstu radīšanai, mācoties tajos iekļaut konkrētus valodas līdzekļus (Laiveniece, 2004; Anspoka, 2008; Gavriļina, Vulāne, 2008).

Pamatizglītības otrajā posmā un vispārējās vidējās izglītības programmās valodas mācībā kā patstāvīgā mācību priekšmetā svarīgi izvēlēties lingvokulturoloģiski orientētus tematus, kuru formulējums liecina par to, kādas ar valodas mācību saistītas problēmas skolēns mācīsies ieraudzīt tekstā, teikumā, vārdā, skaņu vai burtu pasaulē. Šāda pieeja jau liecina par padziļinātu un pusaudža vai jaunieša vecumam atbilstošu satura izvēli, lai dotu skolēnam iespējas ieraudzīt valodas sistēmu, likumsakarības, kas svarīgas pareizrunā un pareizrakstībā.

Otrā apakšsistēma balstās uz *valoddarbības veidu integritātes* kā lingvodidaktiskā principa un zinātniskuma kā

vispārdidaktiskā principa nosacījumiem par to, ka skolēniem valoddarbības veidu apguve kļūst par mērķi, ievērojot valodas kā zīmju sistēmas iekšējo loģiku. Tekstus lasot, analizējot, papildinot u. tml., radot savus tekstus, skolēns apzināti tiek virzīts paplašināt savu pieredzi vai apgūt pilnīgi no jauna konkrētas valodas likumsakarības to savstarpējā saistībā un mācīties tās izmantot praksē.

Lai komunikācija noritētu sekmīgi, skolēnam svarīga uz zināšanām balstīta izpratne gan par valodu kā zīmju sistēmu, gan par valodas funkcijām, valodas attīstību, izmaiņām un to cēloņiem, par valodas un runas attiecībām. Šai sakarā gribas akcentēt, ka, veidojot programmu, tā saucamajai gramatikas mācībai nav atlaižu. Varbūt pat tieši otrādi, jo mūsdienu daudz kultūru un daudzvalodu sabiedrībā tikai tad, ja cilvēks ir apguvis vismaz vienas valodas sistēmu, viņam ir vieglāk apgūt arī citas valodas. Par šo aspektu būtu vērts padomāt arī latviešu valodas kā otrās valodas mācību programmu plānošanā, jo mūsdienās mazākumtautību skolēni bieži mācās tādās izglītības programmās, kurās, izņemot dzimto valodu, citu mācību priekšmetu satura apguve notiek latviski.

Veidojot latviešu valodas mācību programmu, svarīgāks vispārdidaktiskais princips ir arī *pēctecības princips*, kas prasa, lai latviešu valodas mācību satura plānojums un tā apguvei paredzētais rezultāts būtu saistīts ar iepriekšējo pieredzi un nodrošinātu pakāpenisku jaunas pieredzes apgušanu, virzoties no zināmā uz nezināmo, no vieglākā uz grūtāko. Šis princips prasa īpaši augstu profesionalitāti, un tāpēc pirms mērķtiecīgas latviešu valodas mācību programmas veidošanas viens no būtiskiem skolotāja profesionalitātes jautājumiem ir prasme *diagnosticēt situāciju*, saskatīt, kādā līmenī skolēns ir apguvis iepriekš plānoto saturu, kā piedāvāt loģiski turpināt to apgūt un cik daudz laika paredzēts, lai sasniegtu to rezultātu, kas paredzēts standartos (kontrolklases ir 3. un 6. klase pamatzglītības programmā un 10. klase vispārējās vidējās izglītības programmā).

Ja arī tiek pieņemta kāda no valsts piedāvātajām paraugprogrammām vai cita autora veidota programma, tad *obligātā prasība* ir katra skolotāja patstāvīgi veidots *tematiskais plāns*.

Tematiskais plāns ir skolotāja veidots savas profesionālās darbības plānojums pusgadam/ gadam vai pat semestrim, kurā latviešu valodas programmā paredzēto saturu un sasniedzamos rezultātus plāno pa nedēļām. Šāds plāns latviešu valodas skolotājam palīdz pakāpeniski plānot un arī kontrolēt skolēnu un savu darbību mācību gadā,

nepieciešamības gadījumā veikt korekcijas arī programmā, paredzēt precīzāku mācību līdzekļu, palīg līdzekļu izmantošanu un metodisko nodrošinājumu.

Tā kā tematiskais plāns precīzē skolotāja darbību atbilstoši skolēniem piedāvājumiem mācību līdzekļiem, tad praksē svarīgi pēc iespējas precīzāk saglabāt to sistēmu, ko skolotājs ir pieņēmis, izvēloties konkrētus mācību līdzekļus par pamatu. Šāda nostādne palīdz nodrošināt precīzāku darba organizāciju, skolēna vecāki ir labāk informēti par to, kādiem mācību līdzekļiem jābūt u.tml.

Lai novērstu formālismu, praksē var izmantot dažādus variantus: latviešu valodas skolotājs, gatavojoties stundām, pakāpeniski aizpilda paredzētās ailes (jebkurā situācijā mācību iestādes vadībai, metodiskās apvienības vadītājam u.c. ir tiesības kontrolēt, kā skolotājs gatavojas stundām); veic tikai tādus ierakstus, kas apliecina objektīvus perspektīvā paredzētus darbus, piemēram, pārbaudes darbus, apgūstot kādu tematu, semestra darbus; diagnosticējošos darbus mācību gada sākumā, ieskaites darbus mācību gada nobeigumā, valsts noteiktos pārbaudes darbus u.c.; ieraksta tikai tādu informāciju, kas ir saistīta ar konkrēta mācību satura apguvi paredzēto nodrošinājumu, piemēram, mācību līdzekļus, kas tiks izmantoti konkrēta satura apguvei (nevis vispārīgi, norādot grāmatas vai darba burtnīcas autorus, nosaukumus u.tml., bet precīzi arī lappuses, palīg līdzekļus, piemēram, digitālās tāfeles uzdevumus, darba lapas u.c.); ieraksta kādas īpašas organizācijas formas vai metodes, kas konkrēta temata un satura apguvei tiks izmantotas, piemēram, projekta darbi, olimpiādes, viktorīnas, vecāku un skolēnu kopīgas mācīšanās dienas/ nedēļas u.c.; ieraksta to informāciju, kas atbilst kāda konkrēta mācību līdzekļa autora piedāvātajā skolotājam paredzētajā metodiskajā uzdevumā u.tml.

Vēl joprojām nākas konstatēt praksē, ka mācību procesa plānošanā galvenā ir mācību grāmata, nevis programma. Šāda izpratne visbiežāk par darba rezultātu liek vilties gan skolotājam, gan skolēniem, parādās haotiska satura apguve, nevajadzīga atkārtošana u.tml.

Atbilstoši latviešu valodas mācību programmai tiek izvēlēti mācību līdzekļi. Latviešu valodas skolotājs mācību līdzekļu izvēlē atbilstoši programmai var izmantot vairākas iespējas: mērķtiecīgi izvēlēties tiražētus, Izglītības un zinātnes ministrijas apstiprinātus mācību līdzekļus vai mācību līdzekļu komplektus, sagatavot savus alternatīvus mācību līdzekļus; kādas daļas mācību satura apguvei izmantot Izglītības un zinātnes ministrijas apstiprinātus mācību

līdzekļus vai mācību līdzekļu komplektus, bet citas daļas apguvei piedāvāt skolēniem papildu mācību līdzekļus, ko skolotājs sagatavojis pats vai atradis, apgūstot mācību saturu, pašiem skolēniem dot iespēju patstāvīgi meklēt informāciju, izmantojot dažādus informācijas avotus u.tml. Neatkarīgi no izvēles variantā mācību līdzekļi ir pamats izstrādātās mācību programmas īstenošanai.

Mūsdienās, izvēloties vai sagatavojot mācību līdzekļus, īpaša vērība veltāma tam, vai tajos ietvertais saturs dod iespēju iegūt informāciju par dažādu etnisko, sociālo un kultūru grupu tradīcijām, dzīvesveidu, spēj nodrošināt starpkultūru izglītību, atspoguļo dažādu dzimumu lomu sabiedrībā. Svarīgas ir arī ilustrācijas, zīmējumi, piktogrammas, to kvalitāte un mērķtiecīgums, kā arī metodes, to orientācija uz skolēna patstāvīgas mācīšanās kompetences attīstīšanu. Būtiski, lai tekstu izkārtējums, mācību uzdevumu nosacījumu formulējumi un to secība mācību līdzekļos veicina nevis fragmentāras zināšanas, bet tādas pieredzes veidošanos, kas kā prasmīgi velta „sniega bumba” aug arvien lielāka, un katra nākamā kārtā ir loģisks iepriekšējā darba turpinājums, klāt liekot jaunu pieredzi, kas rodas, ja spēj patstāvīgi saskatīt savstarpējo saistību starp jēdzieniem un spriedumiem un veidot savus slēdzienus (*Anspoka, 2008*).

Tā kā valoda ir strukturāli semantiska sistēma, tad svarīgi, lai skolēns valodas kompetenci apgūst uz zinātniskiem pamatiem. Loģiskā sistēmā sakārtots mācību saturs dod iespēju skolēniem apgūt apkārtējo pasauli, paplašināt savu pieredzi, balstoties uz iepriekšējās, ieraudzīt valodas vienību kopsakarību. Tāds latviešu valodas sakārtējums veicina arī skolēna analītiskās domāšanas attīstību, valodā ietverto kultūras vērtību saskatīšanu (*Anspoka, 2008; Gavriļina, Vulāne, 2008*). Paredzami arī speciāli sagatavoti vingrinājumi kādas valodas likumsakarības, runas modeļa u.c. apguvei. Tie iekļaujami kā tā saucamie treniņa vingrinājumi, lai pilnveidotu kādu konkrētu valodas prasmi. Taču jāatzīmē, ka šāda rakstura vingrinājumi nav mērķis, bet tikai līdzeklis valodas mācību satura apguves procesā. Šāda rakstura vingrinājumiem arī jābūt maksimāli saistītiem ar tiem tematiem, kas tiek apgūti, lai skolēnam vienlaikus parādās iespēja atkārtoti lietot vienus un tos pašus vārdus, vārdu formas un tā tos netiešā veidā iegaumēt (*Anspoka, 2008*).

Tā kā valoda un domāšana ir cieši saistīti procesi un tie viens otru ietekmē, tad valodas mācību līdzekļos svarīgi ir daudzveidīgi mācību uzdevumi, lai skolēnam rodas vajadzība izmantot dažādas domāšanas operācijas (salīdzināt, vispārināt, pretstatīt, analizēt u.c.).



Lai skolēns apgūtu prasmi strādāt ar dažādiem informācijas avotiem, latviešu valodas mācību saturā ietverami tādi uzdevumi nosacījumi, kas skolēnu rosina izmantot jaunākās tehnoloģijas – internetu, video, speciāli sagatavotas datorprogrammas, digitālo tāfeli u. c. Tā skolēnam pati darbība motivē mācīties, dod iespēju apgūt pieredzi strādāt ar dažāda rakstura informāciju.

Ne mazāk svarīga ir arī *mācību stundas plānošana* (stundas konspekta vai plāna veidošana). Plānošana palīdz ekonomēt laiku, nerada haosu skolotāja un skolēnu darbībā. Tikai plānveidīgā darbībā skolēns var uztvert un izsekot mācību satura loģikai, pats nonākt pie secinājumiem: Dari! → Analizē! → Izproti → Lieto! Plānojot stundu, būtiski plānot kā skolotāja, tā skolēnu darbību, paredzēt arī katram darba posmam optimālo laiku.

Latviešu valodas skolotāja profesionalitāti raksturo prasme izvēlēties dažādas mācību organizācijas formas, metodes un metodiskos paņēmienus: tikai tā iespējams darbu diferencēt un individualizēt, izkopt katra skolēna mācīšanās kultūru.

Mācīšana un mācīšanās daudz kultūru vidē, no vienas puses, nozīmē ņemt vērā katra skolēna individuālo kultūru, no otras puses, meklēt kopīgās un atšķirīgās iezīmes dažādās kultūrās, tās izmantot savas individuālās kultūras, to skaitā arī valoddarbības pieredzes bagātināšanai. Latviešu valodas skolotāja profesionalitātes kontekstā gribas uzsvērt atziņu, ka būtiski nav šķirama tā saucamā latviešu valodas kā dzimtās valodas metodika no latviešu valodas kā otrās valodas metodikas. Metodika ir ikvienas psiholoģiski, pedagoģiski un sociāli pamatotas metodes, metodiskā paņēmiena, mācību organizācijas formas izmantošana, kas palīdz katram skolēnam pašam izvirzīt mācīšanās mērķi, ieraudzīt līdzekļus tā sasniegšanai un uzņemties atbildību par darba rezultātu.

Tā kā dažāda ir arī skolēnu valodas lietojuma pieredze, kognitīvā, emocionālā un sociālā gatavība latviešu valodas mācību satura apguvei, bieži vien atšķirīga ir arī etniskā piederība, klasē mācās skolēni ar īpašām vajadzībām (redzes, dzirdes, kustību u. c. traucējumiem), dažādu mācīšanās pieredzi un mācīšanās stilu, spējam adaptēties konkrētos apstākļos, tad nevar nerēķināties ne ar tiem skolēniem, kuriem vajadzīga pastiprināta skolotāja uzmanība, ne ar tiem, kuri jau jaunākajā skolas vecumā, vēlāk arī pusaudžu gados apguvuši prasmi mācīties pat bez pieaugušā palīdzības un kuriem piemīt izteikta pētišanas kāre; viņus raksturo uzcītība, koncentrēšanās spējas, prasme labi runāt un lasīt,

novērojamas arī kādas īpašas spējas (augsta muzikalitāte, zīmēšanas vai gleznošanas prasme, fiziskā izturība u. c.). Ne brīdi latviešu valodas skolotājs nedrīkst aizmirst, ka vienā telpā un vienā laikā mācās skolēni ar dažādu dzīves pieredzi un valodas lietotāja pieredzi. Katram skolēnam, no vienas puses, ir pienākums, no otras puses, tiesības aktīvi iesaistīties mācībās un saņemt viņam nepieciešamo palīdzību (*Anspoka, Siliņa- Jasjukeviča, 2006*).

Skolēniem, kuriem īpaši svarīga palīdzība, noderēs uzdevumi, kuros par atbalstu piedāvāti vizuālie un audiālie u. c. palīg līdzekļi. Tā skolēni labāk uztvers un apjēgs mācību saturu, to pārdzīvos, saskatīs noteiktas valodas likumsakarības un mācīsies izmantot savā mutvārdu vai rakstu runā, būs spējīgi patstāvīgi secināt, analizēt, analītiski vērtēt savu un citu cilvēku valodu un runu. Intelektuāli apdāvinātiem skolēniem savukārt var noderēt papildinformācija, āķīgi uzdevumi, kas prasa īpašu spēju vispārināt, analizēt u. tml. Tas palīdzēs viņiem attīstīt savas spējas, parādīt erudīciju, iesaistīties diskusijā ar skolotāju un tā stimulēt arī citu skolēnu zinātkāri.

Tikai viens gan jāpatur vērā, ka šāda diferencēšana nevar būt ārēja, t. i., skolēni nedrīkst uztvert no skolotāja puses izvēlētu skolēnu dalījumu „labākajos”, „sliktākajos” u. tml. Mācot latviešu valodu klasē ar heterogēnu skolēnu sastāvu, svarīgi ir panākt klases skolēnu vienotību. Tā jau ir iekšējā diferenciacija.

Lai nodrošinātu *iekšējo diferenciaciju*, klasē kā konkrētā mācību posmā skolā, kurā skolēnu grupa apgūst noteiktu programmu, būtiski atrast mācību satura apguvei kādu vienotāj līdzekli. Latviešu valodas mācību stundas plānojot, par tādu vienotāj līdzekli var izmantot tematu, kura ietvaros tiek sakārtots mācību saturs skolēnu komunikatīvās, valodas u. c. standartā minēto kompetenču attīstīšanai. Skolēni, strādājot ar dažādiem tekstiem stilu, žanru, apjoma, valodas izteiksmes u. c. ziņā par vienu un to pašu tematu, var veikt darbus pēc vieniem un tiem pašiem nosacījumiem, bet tai pašā laikā atbilstoši skolēnu spējam tie būs diferencēti pēc apjoma un sarežģītības pakāpes.

Svarīgi paredzēt katra skolēna līdzdalību mācību procesā, viņa ieguldījumu atbilstoši iespējam, jo, kā zinām, valodas prasmi var apgūt tikai valodas lietojumā. Svarīgi koncentrēties nevis uz to, ko skolēns nevar, bet gan uz to, ko skolēns var un spēj paveikt (*Anspoka, Siliņa- Jasjukeviča, 2006*).

Iekšējā diferenciacija palīdz risināt arī darba organizācijas jautājumus, nodrošina *pozitīva mācību emocionālā fona principa* ievērošanu.

Latviešu valodas skolotājam jāprot veidot tādu mācību sistēmu, kurā dažkārt nepieciešama *aktieriskā meistarība*, ko varētu nosaukt par nosacītu mācīšanas metodi. Skolotāja aktieriskā meistarība ir spēja radīt tādas situācijas, kurās nevis deklaratīvi skolēnam tiek piedāvāts mācību uzdevums, bet gan tā, ka skolēns pats saprot, ko viņš jau zina un prot, apzinās problēmu un sāk nojaust, kā varētu to risināt. Skolotāja profesionālā meistarība ir ļaut pašam skolēnam pārliecināties par savu pieredzi. Tas atbilst arī tā saucamajam demokrātiskajam organizācijas stilam, kuru raksturo atbildības sadalīšana starp sadarbības subjektiem (Bennet, 1998; Ramsey, 2004).

Plānojot stundu, svarīgi arī daži specifiski nosacījumi (klase ir mazskaitliska; paredzēts darbs apvienotajās klasēs; skolēniem latviešu valoda nav dzimtā valoda u.c.). Par darba plānošanu apvienotajās klasēs nepieciešams plašāks skaidrojums. Viena no visvienkāršākajām iespējām ir par tā saucamo vienojošo elementu izmantot tematu, kura ietvaros var diferencēt tekstus, tajos analizējamās valodas parādības, to apjomu, sarežģītības pakāpi, darbam paredzēto laiku u.tml.

Profesionāli kompetents latviešu valodas skolotājs var daudz izdarīt, lai skolēns apgūtu to pieredzi, kas parāda ceļu uz valodu kā savdabīgu, aizraujošu pasauli. Taču atbildību par valodas mācīšanos mūža garumā, par tās saglabāšanu un attīstīšanu ir jāmācās uzņemties katram pašam.

Mūsdienās par latviešu valodas kā valsts valodas kvalitāti, tās vietu daudz kultūru sabiedrībā, valsts valodas politikas stiprināšanā atbildība dalāma valsts, pašvaldību, ģimenes, skolas un katra sabiedrības indivīda līmenī. Kopt valodu nepavisam nenozīmē būt valodas policistam, gluži pretēji – kopt valodu nozīmē dziļi ieskatīties valodas procesos un tos izprast, pamanīt radušās problēmas un mēģināt tās risināt atbilstoši valodas būtībai, nebaidoties dažkārt no diskusijām un pat no nepopulārām, bet argumentētām atziņām (Stengrēvica, 2005).

Apkopojot informāciju par to, kādi jauni izaicinājumi ir parādījušies pedagoģiskajā procesā, gribas akcentēt, ka mūsdienās latviešu valodas skolotājam zināmā mērā jāķļūst par tautskolotāju, kurš orientējas dažādās jomās, var elastīgi reaģēt visās situācijās, būt radošs mācību metožu un organizācijas formu izvēlē un veidot tādu saskarsmi, kurā tiek precīzi sadalīta un īstenota skolotāja un skolēnu atbildība.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA

1. Anspoka, Z. (2008). *Latviešu valodas didaktika*. 1.-4. klase. Monogrāfija. Rīga: RaKa.
2. Anspoka, Z., Siliņa-Jasjukeviča, G. (2006). *Latviešu valoda mazākumtautību skolēniem latviešu mācībvalodas sākumskolā (1.-4.klasē)*. Rīga: Lielvārds.
3. Austers, I., Golubeva, M., Kovaļenko, M., Strode, I. (2006). *Daudzveidība ienāk latviešu skolās*. Mazākumtautību bērnu integrācija latviešu skolu vidusskolas klasēs. Sorosa fonds - Latvija, Sabiedrības integrācijas fonds, Eiropas Savienība.
4. Bennett, M. (1998). *Basic Concepts of Multicultural Communication*. Portland: Portland State University.
5. Druviete, I., Gavriļina, M. (2002). *Minoritātes bērni latviešu mācībvalodas skolās*. Rīga: LR IZM.
6. Gavriļina, M., Vulāne, A. (2008). *Valoda veldzējas tautas dvēselē*. Rīga: SIA Mācību grāmata.
7. Laiveniece, D. (2004). *Latviešu (dzimtās) valodas mācību modelis pusaudžu vecuma skolēniem*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU PPI.
8. Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Second Edition. New York: Oxford University Press.
9. Ramsey, P.G. (2004). *Teaching and Learning in a Diverse World*. New York: Teachers College Press.
10. Rychen, D.S., Tiana, A. (2004). *Developing competencies in education: some lessons from international and national experience*. UNESCO: International Bureau of Education.
11. Stengrēvica, M. (2005). Latviešu valodas aktuālās problēmas. Valodas prakse: vērojumi un ieteikumi. No: *Populārzinātnisks rakstu krājums*. Atbild. red. S. Lazdiņa. 1. nr., 6. – 10.lpp.
12. Маслова, В. А. (2001). *Лингвокультурология*. Москва: Академия.

Latviešu valodas apguves piedāvājuma izpēte elektroniskajā vidē



Fēlikss SVIRSKIS

Humanitāro zinātņu maģistrs filoloģijā, latviešu valodas un literatūras skolotājs, Rīgas Stradiņa Universitātes lektors un Latvijas Universitātes zinātniskais asistents, Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas doktorands. Intereses: valodas vēsture un kultūras jautājumi, kultūras vēsture, ģeogrāfija, ceļošana un medības. Zvaigžņu stāvoklis – visnotaļ labvēlīgs, iespēja garīgi un radoši izpausties. Pēc horoskopa vērsis, tātad darba cilvēks, kas gan ne vienmēr ņem vērā apkārtējo viedokli un ne vienmēr dara tā, kā vajag. Bet visā visumā optimists un savas valsts patriots (politiķi nav valsts).

informācijas tehnoloģijas līdzekļi un kādai auditorijai tās ir adresētas.

Tika izpētītas vairākas interneta vietnes, kurās ir kāda informācija par latviešu valodu, tās vēsturi, gramatiku u. tml. Tāpat tika studēta teorētiskā literatūra par IT iespējām mācību procesā un izglītības sistēmā vispār. Protams, pamatā visu IT izmantošanai ir dators. Mazāk nekā desmit gadi ir bijuši vajadzīgi, lai dators skolā ieņemtu tik svarīgu vietu, ka dažādu mācību priekšmetu skolotāji ir pārliecināti – viņu turpmākā profesionālā darbība saistāma ar IT izmantošanu. Arī augstskolu studentiem un docētājiem dators jau labu laiku ir neatņemama studiju procesa sastāvdaļa. Tomēr dators vien nesniedz pārāk plašu iespēju loku informācijas apritē un izmantošanā. Galvenais priekšnoteikums, lai datoru varētu izmantot jaunas informācijas iegūšanai un mācību procesā, ir interneta pieslēgums. Mūsdienās internets ir pieejams lielākajai daļai Latvijas iedzīvotāju, tomēr bieži vien netiek novērtētas visas iespējas, ko tas paver.

Pēdējos gados dators un visas ar to saistītās informācijas tehnoloģijas (IT) ir ieņēmušas nozīmīgu vietu mūsu dzīvē. Liela daļa Latvijas iedzīvotāju nevar iedomāties savu ikdienu bez datora, interneta un visām tām iespējām, ko tie mums dod. Globālais tīmeklis jeb internets ir kļuvis par jaunu vidi, kur cilvēkiem sazināties, strādāt, veikt finansiālus darījumus un maksājumus vai vienkārši pavadīt brīvo laiku. Tomēr IT loma ir pieaugusi ne tikai darbā un izklaidē, bet arī izglītības jomā (*Handbook*, 2008, 23). Tādēļ arī ir nepieciešams noskaidrot, kādas īsti iespējas latviešu valodas apguvē un izpētē mums pašlaik piedāvā elektroniskie

Skolēni un studenti internetu pieņem kā dabisku savas dzīves sastāvdaļu un brīvi un prasīgi darbojas šajā vidē. Tomēr tas nenozīmē, ka skolēni un studenti ir spējuši atrisināt informācijas meklēšanas un novērtēšanas problēmas. Internets ne tikai paver plašas iespējas, bet ir radījis arī daudz nopietnu problēmu, kas var izvērsties paviršā izglītības darbā: kopējot dažādu interneta resursu it kā labi domātos skolēnu un studentu referātus, kursa darbus, diplomdarbus, zeļ plaģiātisms un kompilācija, kas it kā dod iespēju vieglam ceļam mācībās, bet izslēdz jēlkādas cerības uz konkurētspējīgu izglītību (*Eikena*, 2008).

Interneta materiālu izmantošanu daļēji var kontrolēt pedagogs, tos iekļaujot mācību nodarbībās. Šādā situācijā pedagogam joprojām saglabājas izglītošanas koordinatora loma, proti, pazīstot tehnoloģiju iespējas, viņš var prasmīgāk vadīt skolēnu darbu, virzot skolēnus iepriekš izpētītos un zināmos interneta resursos. Iegūtā informācija papildinās mācību priekšmeta materiālo bāzi, bet pats darba process būs saistošāks skolēnam un attīstīs noteiktas kognitīvās spējas, jo izziņas ceļā viņš var sastapt multimediālus elementus – vērot videomateriālus, veikt interaktīvus testus, virtuālus ceļojumus.

Studenti var apgūt iemaņas strādāt ar dažādām modernajām tehnoloģijām, veidojot dažādas prezentācijas, strādājot un gūstot informāciju digitālajās bibliotēkās, izmantojot informāciju no interneta mājas lapām. Šādā veidā modernās tehnoloģijas dod iespēju studentam mācīties, iegūt informāciju jebkur un jebkurā laikā (Markus, Degtjarjova 2003, 162).

Kā vēl viens interneta izmantošanas negatīvais aspekts minams fakts, ka skolēni un studenti iet vieglāko ceļu – ne-lasa vairs grāmatas, toties skatās ekranizējumus, spēlē video-spēles, tādā veidā saņemot jau gatavus vizuālus priekšstatus un formulas (Markus, Degtjarjova 2003, 162). Skolēniem un studentiem zūd iztēle, patstāvīga spriestspēja.

Tomēr, atgriežoties pie latviešu valodas apguves, jāatzīst, ka ir pietiekami daudz iespēju, ko varētu izmantot skolēni, studenti, pedagogi un jebkurš cits interesents, lai pilnīgotu savu valodas prasmi, apgūtu jaunas zināšanas vai arī lai nodarbotos ar valodas pētīšanu.

Viena no iespējām apgūt latviešu valodu, tās gramatiku, izmantojot interneta pieslēgumu, ir e-kursi. Mūsdienās vairākas augstskolas piedāvā saviem studentiem atsevišķus kursus vai tēmas apgūt e-kursu veidā. Šajā rakstā dots pārskats par Latvijas Universitātes piedāvātajiem e-kursiem.

E-kurss dod iespēju neklātienē apgūt kādu studiju kursu vai noteiktu tēmu kursā. Parasti gan paralēli e-kursam ir iespēja arī klātienē apgūt zināšanas. E-kurss nozīmē, ka kursa prasības jāizpilda elektroniskajā vidē. E-kursā ietilpst gan teorētiskā literatūra, gan paškontroles testi, gan arī testi un kontroldarbi, tā nodrošinot atgriezenisko saiti ar docētāju. Atkarībā no pedagoga un kursa specifikas e-kursa saturs var būt atšķirīgs. Pamatā augstskolas, kurās ir ieviesti e-kursi, lieto arī grāmatas, jo datorizētā sistēmā nav iekļauts izsmelošs teksts.

E-studiju vide docētāju pilnībā neaizvieto. Neraugoties uz to, ka e-studiju vide ir spēcīgs instruments, primārais būs

kontakts ar docētāju. Ja docētājs seko līdzi studentu aktivitātēm savā e-kursā un veicina tās, sekojot līdzi diskusijām, atbildot uz foruma jautājumiem, daudzi studenti apgalvo, ka docētājs šādi ir vieglāk pieejams nekā auditorijā un konsultāciju laikos. Ar e-studiju vides starpniecību ir iespējams uzturēt ciešāku kontaktu. Tomēr paši docētāji apgalvo, ka šāda sekošana līdzi studiju procesam un iesaistīšanās tajā prasa daudz vairāk laika un enerģijas salīdzinājumā ar tradicionālo komunikāciju (Vorobjovs, 2007).

Šobrīd Latvijas Universitātē ir 11 e-kursi, kuri kaut kādā veidā ir saistīti ar latviešu valodas apguvi – 5 Filoloģijas fakultātē, 4 Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātē un 2 LU Valodu centrā. Jāatzīst, ka lielākā daļa piedāvāto kursu ir adresēti studentiem, kam latviešu valoda ir dzimtā un kam valodniecības pamatjautājumos ir akadēmiskas pamatzināšanas. Tomēr atsevišķi kursi ir adresēti arī svešautiešiem (*Praktiskā latviešu valoda ārzemniekiem* Filoloģijas fakultātē) vai arī jebkurai interesentam, kurš vēlas pilnīgot savu latviešu valodas prasmi (*Latviešu valodas kultūra* LU Valodu centrā).

Nozīmīgu vietu starp interneta vietnēm, kuras kaut kādā mērā saistītas ar latviešu valodas apguvi, ieņem *Latvijas Izglītības informatizācijas sistēma* (LIIS). Šajā sistēmā atrodami mācību materiāli dažādiem mācību priekšmetiem. Turklāt bez teorētiskās literatūras ir iekļauti dažādi vingrinājumi, kā arī testi, pēc kuru izpildes var uzzināt arī savus rezultātus, noskaidrot kļūdas un pareizās atbildes. Šo kursu būtība ir līdzīga augstskolu e-kursiem. Atšķirība ir tā, ka e-kursā katrs students saņem savu lietotājvārdu un paroli, līdz ar to katrs e-kursa apmeklējums tiek elektroniski fiksēts un rezultāti automātiski saglabāti. LIIS atrodamie kursi arī ļauj pilnīgot savas zināšanas kādā noteiktā jomā, kā arī novērtēt tās. Vienīgi šī kontrole ir pašvērtējums, nevis kā atgriezeniskā saite starp docētāju un studentu. Kopā LIIS sadaļā *Latviešu valoda* ir atrodami apmēram 45 kursi.

Viens no plašākajiem informācijas klāstiem par latviešu valodu un tās pētniecību ir atrodams Valsts valodas komisijas mājas lapā (www.vvk.lv). Pirmkārt, ir vairāk nekā 20 saišu uz vārdnīcām internetā, piemēram, *Latviešu valodas skaidrojošā vārdnīca*, *Datorterminu vārdnīca*, *Latviešu-angļu vārdnīca* u.c. Otrkārt, latviešu valodas kultūrai veltīta sadaļa, kurā digitalizēta I. Freimanis grāmata „Valodas kultūra teorētiskā skatījumā”. Treškārt, latviešu valodas terminoloģijai veltīta sadaļa, kurā ievietoti *Terminoloģijas jaunumu* izdevumi, kuros ietverti jaunākie Terminoloģijas komisijas lēmumi, kā arī atrodamas vairākas grāmatas un raksti par



aktualitātēm terminoloģijā. Ceturtkārt, īpaši plaša ir sadaļa *Latviešu valodas pētniecība*. Tajā ir minēti ap 30 mūsdienu latviešu valodas pētnieku, bibliogrāfija, kā arī nozīmīgākie raksti. Tāpat norādītas latviešu valodas pētniecības iestādes, jaunākie izdevumi par latviešu valodu, kā arī raksti par latviešu valodas sociolingvistisko situāciju. Šajā sadaļā atrodama informācija par projektu *Latvijas nacionālo reāliju standartizēts tulkojums ES oficiālajās valodās*. Jāatzīst, ka sadaļa vēl ir papildināma, tomēr jau tagad tajā ir atrodama vērtīga informācija dažādiem adresātiem par vēsturiskiem Latvijas reāliju nosaukumiem. Piektkārt, Valsts valodas komisijas mājas lapā var atrast dažādus normatīvos aktus, kas kaut kādā mērā ir saistīti ar latviešu valodu.

Valsts valodas aģentūras mājas lapā (www.valoda.lv) ir teorētiskie materiāli par latviešu valodas vēsturi no pirmsākumiem līdz mūsdienām, aplūkoti dažādi latviešu valodas attīstības posmi līdz tiesiskā statusa iegūšanai. Nozīmīga valodas pētniecībā un arī mācību procesā šķiet sadaļa par latviešu valodas dialektiem. Tā ir multimedijāla sadaļa, kurā ir aplūkojamas dažādas latviešu valodas dialektu un izlokšņu kartes, kā arī ir iespēja dzirdēt atsevišķu izlokšņu skanējumu. Šāda iespēja visnotaļ pozitīvi būtu vērtējama no to skolēnu vai studentu viedokļa, kas mācās dialektoloģiju.

Ļoti nozīmīgs projekts Latvijas vēsturē ir Valodas korpusa izveide. Valodas korpusa mērķis ir saglabāt gandrīz visu latviski rakstīto un daļēji arī runāto. Korpus ir kā datortomogrāfija, kurā redzams valodas organisms. Pašlaik ir izveidots viena miliona vārdu liels vispārīgs korpus. Turpmākā korpusa uzaudzēšana ir iespējama uz jau esošās viena miliona bāzes. Valodas korpus ļauj skatīt gan valodu kopumā, gan dažādos griezumos. Piemēram, ir iespēja salīdzināt tulkojuma valodu no angļu tekstiem ar oriģināliem latviešu tekstiem un spriest par dažādām novirzēm. Arī labu vārdnīcu mūsdienās nav iespējams izveidot bez valodas korpusa.

Šodrīd elektroniskajā formā visbūtiskāk pārveidot tos tekstus, kurus nekādā ziņā nedrīkstam pazaudēt, piemēram, vecos laikrakstus, kas ir fiziski grūti saglabājami. Tie var būt vajadzīgi, lai pētītu, piemēram, politisko situāciju kādā noteiktā laika posmā, lai aprakstītu pagastu un novadu vēsturi un vēl daudz ko citu. Pašlaik korpusā jau ir ietverti senie 16. un 17. gadsimta teksti, tāpat ir arī 19. gadsimta un mūsdienu teksti (Kokareviča 2008, 6-7).

Valodas korpus savā tālākajā attīstībā ir nepieciešams arī datorlingvistikas attīstībai. Speciālisti apgalvo, ka nav tālu tas laiks, kad arī latviešu valodā tiks veidota runas

atpazīšanas sistēma – cilvēks staigā pa istabu, runā, un dators to raksta, pēc tam varbūt tulko citā valodā un jau skaņas formā pārraida adresātam (Kokareviča 2008, 6-7).

Visbeidzot valodas korpus ir kā zināms garants latviešu valodas pastāvēšanai nākotnē. Pašreiz pasaulē ir ap 7000 valodu, no kurām apmēram 140 tiek izmantotas digitalizētā formā. To valodu skaits, kuras ieprogrammētas „Nokia” mobilajos telefonos vai kurās ir pieejamas „Microsoft” sistēmas vai datu bāzes, svārstās no 70 līdz 140. Tādējādi pārējās valodas tiek izslēgtas no modernās pasaules, bet latviešu valoda ir perspektīvā grupā, un mums ir labas starta pozīcijas (Kokareviča 2008, 6-7).

Kā vēl vienu latviešu valodas apguves iespēju, izmantojot modernās tehnoloģijas, var minēt multimediju diskus. Latvijas skolās ir izveidotas atšķirīga apjoma un kvalitātes multimediju bibliotēkas. Laba multimediju diska izveide prasa lielas izmaksas, tāpēc Latvijā nav daudz latviešu valodā veidotu multimediju disku. Multimedijiem raksturīgais plašais informatīvais apjoms, kā arī iespējas izmantot saistītā teksta priekšrocības (hipersaites – datorpeles klikšķis uz saites tekstā aizved uz attiecīgā jēdziena sīkāku apskatu) padara mācīšanos uztveramāku un saistošāku.

Pašlaik daudzas Latvijas skolas ir saņēmušas mācību materiālus, tostarp multimediju diskus un programmas dabaszinību priekšmetos. Latviešu valodas apguvei pašlaik nav tik daudz multimediju materiālu. Īstenojot Eiropas struktūrfondu (ESF) projektu „Latviešu valodas kā valsts valodas apguve vidējās izglītības pakāpē”, divu gadu laikā ir laisti klajā 7 DVD diski par satura un valodas integrētu apguvi vidusskolā un trīs mācību filmas par latviešu jaunāko dzeju, mītiem un latviešu valodas dialektiem. Tomēr faktiskais multimedijālo un interaktīvo mācību materiālu klāsts varētu būt krietni lielāks, jo daudzi skolotāji paši veido savus mācību līdzekļus, tostarp multimediju diskus, nereti izveides procesā iesaistot arī skolēnus.

Darbu ar multimedijiem vispārināti var organizēt divējādi – pedagogs vienatnē iepazīst un izmanto multimediju iespējas, gatavojoties stundai vai lekcijai, un tādējādi izmanto vienīgi informatīvās iespējas – multimediju būtība šādā gadījumā tiek ignorēta. Otrā gadījumā pedagogs spēj nodrošināt mācību stundu vai lekciju pie datora, šādi izmantojot multimediju plašās iespējas. Multimediji ir arī lielisks rīks spējīgāko, ieinteresētāko skolēnu patstāvīgam darbam. Pedagogs, kurš pats strādā ar multimedijiem, var izmantot tajos atrodamo tekstu un grafiku kopētiem izdales materiāliem, pārbaudes darbu veidošanā, iespējams

organizēt grupu darbu, izmantojot dažādus multimediju avotus (Eikena, 2008).

Interneta iespējas un multimediju programmas ir mainījušas izpratni par reālo vidi. Tās nodrošina skolotājiem un skolēniem iespēju doties aizraujošos virtuālos ceļojumos, piedalīties konferencēs, kuru dalībnieki vienlaikus atrodas dažādās pasaules malās. Varētu teikt, ka internets un multimediju programmas ieņems arvien lielāku vietu izglītības procesā pasaulē, protams, arī Latvijā, un kļūs par 21. gadsimta izglītības procesa pamatsastāvdaļu.

Valodu – tostarp latviešu valodas – apguvei elektroniskajā vidē ir liels potenciāls. Ar katru gadu tiek pilnveidotas vai izgudrotas jaunas programmas, kas palīdz valodu mācību procesā. Svarīgi ir novērtēt visas sniegtās iespējas, kā arī maksimāli lietderīgi censties tās izmantot.

Modernās tehnoloģijas ir sasniegušas tādu limeni, kas ļauj tās izmantot gan pamatzglītībā, gan vidējā izglītībā, gan augstākajā izglītībā un visbeidzot mūžizglītībā. Izglītošanās procesam, izmantojot modernās tehnoloģijas, ir vairākas priekšrocības. Pirmkārt, tā ir iespēja sev vēlamā laikā pievērsties mācībām. Otrkārt, informācijas meklētājs nav piesaistīts konkrētai vietai, vienīgais nosacījums ir interneta pieslēgums. Minētie faktori svarīgi gadījumos, kad cilvēks ir slims vai kaut kādu iemeslu dēļ ir devies, piemēram, ceļojumā. Ja ir pieejams dators ar interneta pieslēgumu, nav nekādu problēmu, lai apgūtu vajadzīgo informāciju.

Principā ir piepildījušās Bila Geitsa jau 1999. gadā izteiktās prognozes: „Iedomāsimies... Klase joprojām paliks klase, taču tehnoloģija arvien vairāk pārveidos ikdienas zināšanu apguves procesu. Pie sienām montētas videotāfeles aizstās skolotāja krīta rakstus ar viegli salasāmu šifru un krāsainiem attēliem, kas būs ņemti no tikla bagātīgajiem multimediju izglītības materiālu krājumiem – miljoniem ilustrāciju, animāciju, fotogrāfiju un videoierakstu” (Geitss 1999, 36).

Īpaši gribētos uzsvērt moderno tehnoloģiju, sevišķi e-kursa izmantošanas iespējas vidusskolā. Pirmkārt, tas palīdzētu skolēniem sagatavoties augstskolās praktizētai e-studiju videi. Otrkārt, tas dotu iespēju pedagogiem īstenot mācību saturu laikā, kad tiek samazināts kontaktstundu skaits. Treškārt, tā ir iespēja „cīnīties” ar t. s. „bastotājiem”. Proti, tas, ka skolēns ir bijis slims un atradies mājās, nevarēs vairs būt par attaisnojumu neizpildītam mājasdarbam, jo viņš internetā varēja iepazīties ar stundas materiāliem un nepieciešamības gadījumā veikt uzdevumus.

Turpmākajos pētījumos ir vērts pievērsties tam, cik produktīvi un lietderīgi būtu integrēt e-kursu latviešu valodas mācību procesā vidusskolā. Šajā gadījumā būtu jāveic vairākas aptaujas, piemēram, metodiskajās komisijās par to, kādu daļu no mācību satura varētu ievietot e-studiju vidē. Tāpat varētu pētīt moderno tehnoloģiju plašāku izmantošanu citās izglītības jomās, citās vecuma grupās un varbūt pat citās dzīves jomās.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA

1. Eikena, M. (2008). Informācijas tehnoloģijas kā skolotāja palīgs. http://www.iac.edu.lv/arhivs/numuri/raksti/34_datori.doc (25.11.2008.)
2. Geitss, B. (1999). *Ceļš ved uz priekšu*. Rīga: Tapals.
3. *Handbook on Information Technologies for Education and Training* (2008). Eds. H. H. Adelsberger, Kinshuk, J. M. Pawlowski, D. Sampson. Heidelberg.
4. Kokareviča, D. (2008). Valodas korpusa ideja pulcē atbalstītājus. *Latvijas Avīze*, 24. nov.
5. *Latvijas Izglītības informatizācijas sistēma*. <http://www.liis.lv> (27.11.2008)
6. *Latvijas Universitāte*. <http://www.lu.lv> (25.11.2008.)
7. Markus, D., Degtjarjova I. (2003). Modern Technologies Use in Working Out Teaching Aids on the Latvian Language Standard Pronunciation. No: *Pedagogika* (65), Vilnius: Vilnius Universitetas, 162.–168. lpp.
8. *Valsts valodas aģentūra*. <http://www.valoda.lv> (27.11.2008.)
9. *Valsts valodas komisija*. <http://www.vvk.lv> (27.11.2008.)
10. Vorobjovs, A. E-kursi atvieglo studiju procesu. <http://www.lu.lv/laikraksts/viedoklis/92/index.html> (27.07.2007.)

Topošo skolotāju skatījums uz bērna latviešu valodas attīstības līmeni un problēmām sākumskolā



Irita VAIODE, Dace JANUŠEVSKA

Mēs mācāmies Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolā. Esam 4. kursa studentes un pašas labākās draudzenes. Daudz laika pavadām kopā, arī praksēs ejam kopā. Mēs lieliski sastrādājamies, viena otru papildinām, viena otrai palīdzam. Mums svarīgi no katra darba gūt prieku. Par sevi varam teikt – esam „divi vienā”.

Pavisam nesen, novembrī un decembrī, atbilstoši studiju programmai bijām sākumskolas skolotāja kvalifikācijas praksē. Šajā praksē mēs ne tikai izpildījām prakses uzdevumus, bet veicām arī pētniecību. Īpašu uzmanību pievēršām bērnu valodai un runai. Jau pirmajās prakses dienās sapratām, ka skolēnu valodas un runas attīstības līmenis ir ļoti atšķirīgs. Arī iekšējā motivācija mācīties latviešu valodu ir dažāda. Protams, liela nozīme šai ziņā ir ģimenei, vecākiem. Diemžēl ne visiem latviešu valoda ir svarīga, bieži var novērot paviršu attieksmi pret to.

Apzināti uzmanību pievēršam visiem četriem valoddarbības veidiem. Runājot par klausīšanās prasmi, jāatzīmē, ka tā tiek attīstīta, galvenokārt rakstot diktātus. Līdz ar to skolēni

labi uztver un saklausā skolotāja lasītu vai runātu tekstu, bet, ja runātājs ir cits, jau parādās grūtības. Arī runātprasme lielai daļai skolēnu maz attīstīta.

Šie skolēni nemāk izteikties pilniem teikumiem, neprot pamatot savas domas, grūtības sagādā domu izskaidrot saviem vārdiem. Valoda ir nabadzīga, stāstījuma laikā pietrūkst vārdu. Maza ir skolēnu vēlme lasīt grāmatas, dalīties iespaidos par lasīto. Diemžēl skolēnu starpā starpbrīžos vai ārpusstundu pasākumos nedzirdējām sarunas par izlasīto, to vietā bija runas par redzētajām filmām (starp citu, jo briesmīgāks sižets, jo labāka filma), par ārzemju dziedātāju grupām u.tml.

Mūs ļoti pārsteidza tas, ka skolēni nelieto lielos sākuma burtus. Iespējams, pārsteigums nebūtu tik liels, ja skolēni nerakstītu lielos sākuma burtus īpašvārdos vai saliktajos nosaukumos. Taču nevērība pret lielo sākuma burtu ir arī, sākot rakstīt teikumus. Pēc mūsu domām, par iemeslu tam ir pamatzināšanu trūkums par teksta veidošanu. Līdzīgi ir arī ar citiem interpunkcijas vai ortogrāfijas nosacījumiem. Tas mūs pārlicina, ka tā saucamā gramatika ir jāmācās, turklāt sistēmā.

Daļa skolēnu valodas kļūdu ir saistāma arī ar to, ka lielai daļai skolēnu ir zema darba kultūra. Skolēniem galvenais ir rezultāts, nevis pats process. Piemēram, darba burtnīcās galvenais ir pēc iespējas ātrāk aizpildīt konkrēto lapu, īpaši nepievēršot uzmanību saturam. Līdz ar to atbildes ir neprecīzas, nepabeigtas, dažreiz arī nepareizas, jo līdz galam nav izlasīti uzdevuma nosacījumi. Steidzoties skolēni kļūdaini uzraksta vārdus un teikumus. Rokraksts arī ir neizkopts un reizēm pat grūti salasāms.

Lai palīdzētu skolēniem apgūt latviešu valodu, radinātu pie darba kultūras, nepieciešami mācību uzdevumi ar tādiem nosacījumiem, kas saista skolēnu uzmanību. Liela nozīme ir skolas materiālajai bāzei un skolotāja profesionalitātei. Nav noslēpums, ka materiālā bāze dod iespēju izmantot arī dažādas metodes, variēt mācību līdzekļus. Studiju prakses laikā ievērojām, ka skolēniem patīk grupās veicami darbi. Tikai no skolotāja profesionalitātes ir atkarīgs, cik precīzi tajos tiek iesaistīti visi skolēni. Vismazāk skolēni cieš uzdevumus, kas no stundas uz stundu atkārtojas. Pat līdz galam nenoklausoties uzdevuma nosacījumus, skolēni vai nu ķeras tiem klāt un steigā rodas daudz kļūdu, vai arī tos izpilda bez vismazākās intereses.

Īpaši gribas atzīmēt, ka skolēnu mācīšanās motivācija nepaaugstinās, ja viņiem liek mācīties tikai no mācību grāmatām. Arī iepriekšējās studiju praksēs ievērojām, ka tie skolēni, kas radināti strādāt tikai ar latviešu valodas grāmatu, neprot iegūt informāciju no citiem avotiem. No skolotāja profesionalitātes atkarīgs, kā atrast līdzsvaru starp mācību grāmatas un citu mācību palīg līdzekļu izmantošanu mācību procesā.

Tā kā klasē ir skolēni ar dažādu attīstības līmeni, gatavojoties stundām, ir ļoti rūpīgi jāplāno darba diferenciācija. Skolotājam jāiegulda liels darbs, lai katrs skolēns jebkurā stundā spertu kaut solīti augšup savā attīstības līmenī. Veidojot stundu, skolotājam jāizstrādā darbības plāns, lai katram skolēnam tiktu dota iespēja izteikties, parādīt savas zināšanas un prasmes. Arī mūsu kaut gan vēl nelielā pieredze ļauj secināt, ka šīs pūles vienmēr attaisnojas. Ja skolēns sajūt, ka viņš var kaut ko izdarīt, paaugstinās viņa motivācija mācīties, uzlabojas arī savstarpējās attiecības, mikroklimate klasē.

Esam priecīgas, ka praksē varējām gūt arī daudz labas pieredzes, kas izmantojama minēto un citu problēmu risināšanai. Kaut vai ārpusklasses lasīšanas organizēšanā. Tā kā skolēni ļoti maz lasa grāmatas, klasē tika piedāvāts kāds projekts. Katram skolēnam ir savs grozs, un ziņas par izlasīto grāmatu jāuzraksta uz ābola un jāieliek grozā. Diemžēl skolēniem nebija intereses par šo projektu, jo lielākajai daļai skolēnu grozi palika tukši. Mēs ilgi domājām, kā pievērst uzmanību šai nodarbei. Viena no mūsu idejām ir katru mēnesi organizēt seminārus, kuros visi skolēni atnāk ar savām izlasītajām grāmatām, veido aprakstus, kolāžas, ieinteresē citus skolēnus. Nākamajā seminārā var salīdzināt, cik skolēnu ir izlasījuši iepriekšējā seminārā ieteiktās grāmatas. Protams, var arī visi skolēni lasīt vienu grāmatu, pēc tam diskutēt par lasīto, zīmēt ilustrācijas, pat inscenēt u.c.

Esam sapratušas, ka skolotājiem ir svarīgas jaunas idejas, darba paņēmieni, jo ikviens skolotājs ir ieinteresēts katram skolēnam palīdzēt. Tikai darba steigā ne vienmēr izdodas atrast radošas idejas. Skolotāji gaida, lai tālākizglītības kursos vai semināros viņiem tiek piedāvāta iespēja apmainīties ar darba pieredzi, izlasīt par labo praksi metodiskos izdevumos. Latviešu skolotāja pienākums ir palīdzēt skolēnam izprast, ka latviešu valoda ir mūsu etniskās identitātes aplicinātāja, tāpēc tā jāmacās. Gribam uzsvērt, ka ļoti rūpīgi ir jāplāno gan pareizrunas, gan pareizrakstības apguve jau no pirmās klases. Apgūtās zināšanas ir jāizmanto visos mācību priekšmetos. Pretējā gadījumā skolēns jau sākumskolā pierod pie paviršas attieksmes pret valodu un to dara visa mūža garumā. Skolēnam ir jāievēro arī precīza darba kultūra. Tikai precīzas prasības, to konsekventa ievērošana skolēnu radina būt precīzam arī savos izteikumos, atbildēt ne tikai par izteikto saturu, bet arī par valodas lietojumu, teksta noformējumu u.c.

Latviešu valodas un literatūras mācību metodikas virziens Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātē



Ilze STIKĀNE

Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes
profesore, filoloģijas zinātņu doktore, bērnu literatūras speciāliste.

iesaistās G. Bībers, A. Breidaks, A. Gusevs, V. Juriks, M. Āboltiņa, J. Sidjakovs, I. Stikāne, A. Vulāne, M. Arāja, I. Djačuka, M. Gavriļina, M. Grudule, I. Ivļeva, L. Jurgīte, Ļ. Kaširina, E. Kurtenoka, J. Piela, J. Rudzītis, I. Ķise, A. Zīda, M. Mende, D. Ausekle, Ņ. Bogolubova, I. Kriševica (Pāvula), A. Mende, E. Papule, I. Poriete (Vītola), Ā. Zaiceva, Ē. Muša, K. Selecka, I. Šarkiuna, E. Stikute u.c.

Sākotnēji katedras vadībā notiek divu specialitāšu – latviešu valoda un literatūra un audzināšanas darba metodika (2102) un latviešu valoda un literatūra un krievu valoda un literatūra (2101) – studijas. Kopš 1988./1989. akad. gada fakultātē tiek īstenota īpaša studiju programma latviešu valodas un literatūras skolotāju mazākumtautību skolām sagatavošanai. 1998. gadā sākas pilna un nepilna laika studijas jaunas akreditētas augstākās skolotāja profesionālo studiju programmas virzienos „Vidusskolas latviešu valodas un literatūras skolotājs” un „Vidusskolas latviešu valodas kā otrās valodas skolotājs”, kopš 2006. gada – profesionālā bakalaura studiju programmas „Skolotājs” virzienu „Latviešu valodas un literatūras skolotājs” ar kvalifikāciju *latviešu valodas un literatūras skolotājs un latviešu valodas kā otrās valodas skolotājs*.

1997. gadā I. Druviete, D. Markus un J. Valdmanis tiek ievēlēti par profesoriem, šajā laikā un līdz 90. gadu beigām katedrā pavisam strādā seši profesori – arī A. Blinkena, J. Rozenbergs un B. Tabūns. 1999. gadā par asociētajām profesoriem, bet 2003. un 2006. gadā par

Līdz ar Pedagoģijas fakultāti 1983./1984. akadēmiskajā gadā nodibināta un sākusi darbu arī Valodu un literatūras katedra (toreizējais nosaukums), kurā strādā trīs docētājas – Daina Nītiņa, Ilze Stikāne un Lola Andrejeva. Pirmā katedras vadītāja līdz 1985./1986. akad. gadam ir Dr.habil.philol. profesore D. Nītiņa, pēc tam līdz 1990. un no 1992. līdz 1994. gadam – docente (tagad profesore) Dace Markus. No 1990. līdz 1992. gadam katedru vada profesors Antons Breidaks, bet no 1995. līdz 2005. gadam – docente (vēlāk asociētā profesore) I. Stikāne. 1995. gadā katedra tiek pārdēvēta par Latviešu valodas un literatūras mācību metodikas katedru, bet 2005. gadā iekļauta jaunizveidotajā PPF Skolotāju izglītības nodaļā.

Docētāju skaits strauji aug – topošo latviešu valodas un literatūras skolotāju sagatavošanā

profesorēm kļūst D. Ausekle, M. Gavriļina, I. Stikāne un A. Vulāne.

Par abpusēji rosinošas sadarbības formu kļuvis 1986. gadā noslēgtais katedras sadarbības līgums ar LPSR ZA A.Upīša Valodas un literatūras institūtu (tagad – LU Latviešu valodas institūts un LU Literatūras, folkloras un mākslas institūts). Docētāji iesaistās kopīgos zinātniskos pētījumos, piedalās konferencēs un kongresos, savukārt studenti iepazīstas ar institūta valodnieku un literatūrzinātnieku pētījumiem, klausās viņu referātus un vieslekcijas fakultātē, izstrādā viņu vadībā savus darbus, jo daudzi valodnieki (L. Balode, M. Baltiņa, A. Blinkena, K. Pokrotniece, A. Sarkanis, V. Skujiņa, R. Veidemane), folkloristi (D. Bula, V. Bendorfs, B. Meistere, G. Pakalns) un literatūrzinātnieki (M. Daneberga, I. Kalniņa, B. Tabūns, V. Vāvere, V. Vecgrāvis) strādājuši katedrā par docētājiem un piedāvājuši oriģinālus studiju izvēles kursus, iesaistījušies gala pārbaudījumu komisiju darbā, organizējuši un piedalījušies zinātniskos semināros un Valodas dienās.

Lai studiju programmas būtu interesantas un kvalitatīvas, katedrā sagatavoti un docēti vairāki studiju kursi, kas savā laikā bijuši novitāte Latvijas Universitātē: „Latviešu valodas pareizrūnas mācību metodika”, „Zilbe baltu valodās”, „Ievads fonoloģijā”, „Bērnu valoda” (prof. D. Markus), „Valodas politika”, „Valoda un sabiedrība”, „Lingvistiskās cilvēktiesības”, „Bilingvālās izglītības sociolingvistiskie aspekti” (prof. I. Druviete), „Daiļdarba interpretācija skolā”, „Domrakstu mācību metodika” (prof. D. Ausekle), „Bērnu grāmata pedagoģijā”, „Sociālā rehabilitācija: bērnu literatūra” (prof. I. Stikāne), „Kontrastīvā valodas psiholoģija”, „Runas kļūdu būtība” (prof. M. Gavriļina), „Praktiskās gramatikas metodika minoritātēm” (prof. A. Vulāne), „Personvārds kultūras apritē”, „Latviešu valoda etniskās vēstures diskursā” (lekt. L. Jurgīte), „Valoddarbības prasmju attīstīšana un vērtēšana”, „Mācību stundu modelēšana” (lekt. Ā.Zaiceva), „Latviešu un krievu valodas kontrastīvā gramatika” (lekt. E. Papule), „Lasīšana un rakstīšana kritiskās domāšanas veicināšanai” (I. Pāvula) u.c.

Mācību spēki jau kopš katedras darbības sākuma regulāri veic zinātniskus pētījumus vairākos virzienos – valodniecībā, literatūrzinātnē, lingvodidaktikā un literatūras didaktikā. Zinātniskā darba rezultāti aprobēti referātos un publikācijās – gan rakstos, gan monogrāfijās. Jaunākās zinātniskās atziņas pastāvīgi tiek iekļautas docētajos studijuursos, nozares speciālistu vadītajos studentu pētījumos, ar tām tiek iepazīstināti kolēģi, nereti ierosinot plašāku

interesi par pētījumiem jautājumiem. Katedra regulāri organizē zinātniskas konferences, kurās piedalās gan Latvijas, gan citu valstu zinātnieki, skolotāji, mācību līdzekļu autori un izdevēji. Ilgus gadus tika izdots arī zinātnisku rakstu krājums, kas laika gaitā mainījis savu nosaukumu un vizuālo tēlu, saglabājot zinātniskā satura kvalitāti: „Latviešu valodas un literatūras problēmas” (1992), „Aktuālas valodu un literatūras mācību problēmas” (1994), „Latviešu valodas un literatūras problēmas” (1995), „Dzimtā valoda un literatūra kultūras apritē” (1997, 1998), „Valoda un literatūra kultūras apritē” (2000–2002). Docētāji ir Latvijas Zinātnes padomes Ekspertu komisiju locekļi (D.Markus, I.Druviete, J.Valdmanis), LU profesoru un promocijas padomju locekļi (D.Markus, I.Druviete, J.Valdmanis, A.Vulāne), LZA īstenie locekļi (D.Markus) un korespondētājlocekļi (I.Druviete, J.Valdmanis), vairāku starptautisku zinātnisku asociāciju un darba grupu locekļi. Viņi lasa lekcijas un veic pētniecisku darbu ārzemju universitātēs, vada un piedalās daudzos LU un LZP finansētos projektos, kas saistīti ar dažādu valodniecības, literatūrzinātnes un pedagoģijas problēmu izpēti, ceļ savu kvalifikāciju, gan stažējoties Latvijas un ārzemju zinātniskajās iestādēs un augstskolās, gan izmantojot starptautiskas (TEMPUS, PHARE, DAAD, KAAD, Fulbraita, Ziemeļvalstu biroja u.c.) stipendijas. Zinātniskajā darbā tiek iesaistīti arī studenti, kuri docētāju vadībā veic pētījumus, raksta studiju un diplomdarbus, referē studentu konferencēs, piedalās zinātnisko darbu konkursos, iegūstot tajos balvas. Vairāki katedras vadīto studiju virzienu absolventi kļuvuši par zinātņu doktoriem: valodniecībā – I. Vītola, I. Kristovska, literatūrzinātnē – A. Jundze, pedagoģijā – B. Kaļķe, Z. Rubene, I. Margēviča, psiholoģijā – K. Mārtinsone.

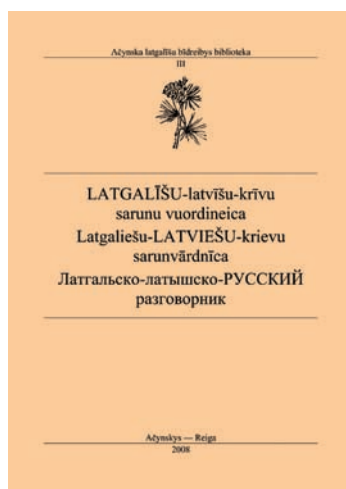
Kopš 80.gadu otrās puses attīstījušies katedras docētāju un studentu sadarbība ar Izglītības un zinātnes ministriju un Latvijas skolām. Nodaļas docētāji vadījuši un piedalījušies dažādos LU, IZM, LZP, TEMPUS, ANAP, PHARE, OECD, Pasaules Bankas, Ziemeļvalstu biroja, Sorosa fonda, Kultūrkapitāla fonda, Valsts valodas aģentūras u.c. finansētos projektos, kas saistīti ar izglītības programmu attīstības jautājumiem, latviešu valodas prasmes līmeņu izpēti, izglītības salīdzināmajiem pētījumiem, lasīšanas veicināšanas pasākumiem, LAT2 multiplikatoru programmu, mācību priekšmetu standartu, programmu un testu izveidi, skolas mācību grāmatu izstrādi un recenzēšanu.

Mācību spēki vienmēr atsaucīgi piedalās dažādos fakultātes un LU kultūras un sporta sarīkojumos. Regulāri

tikusi organizēta Valodas diena, kurā piedalījušies valodnieki, citu universitāšu studenti, skolotāji un skolēni. Pēc katedras docētāju iniciatīvas regulāri tiek organizētas mācību ekskursijas uz K. Barona muzeju, Folkloras krātuvi, LNB Bērnu literatūras centru, rakstnieku muzejiem Rīgā un citur Latvijā, bibliotēkām, rīkotas tikšanās ar pedagogiem, rakstniekiem, māksliniekiem, kā arī sadarbībā ar Raiņa Literatūras un mākslas vēstures muzeja un Teātra muzeja darbiniekiem organizēti vieslekciju cikli un izstādes fakultātē. Kopš 2002. gada katedrā darbojas studentu un

mācībspēku teātris „Putniņi uz zara”, iepriecinādams skatītājus gan ar humoristisku dialogu, gan nopietnas dzejas – Imanta Ziedoņa, Aleksandra Čaka, Liānas Langas, Ojāra Vācieša u.c. – kompozīcijām.

Mēs cenšamies ne tikai veicināt studentu zināšanu, prasmju un iemaņu attīstību dialogā ar docētājiem studiju kursos un pedagoģiskajā praksē, bet arī veidot jaunos skolotājus par kultūras vērtību sapratējiem un sargātājiem, labestīgiem un interesantiem cilvēkiem.



Latgaliešu-latviešu-krievu sarunvārdnīca

„Latgaliešu-latviešu-krievu sarunvārdnīca” radusies, vispirmām kārtām gādājot par Sibīrijas latgaliešu vajadzībām, bet kā rokasgrāmatu to var izmantot plašs lietotāju loks – visi latgaliski, latviski un krieviski runājošie, šo valodu apguvēji.

Sarunvārdnīcas tematiskais strukturējums ir tradicionāls, materiāla izkārtojuma pamatā ir A. Butkus un A. Sarakaņa „Lietuvių-latvių kalbų vadovas = Lietuviešu-latviešu valodu ceļvedis” (1987, 1996², 2002³). Izmantotas arī citas sarunvārdnīcas, grāmatā pēc vajadzības ieviešot jaunu materiālu apskatāmo situāciju loka lielākai daudzveidībai.

Sarunvārdnīcā ietvertas ikdienas saziņā vairāk izplatītās tēmas, leksika, piedāvātos sarunu paraugus var izvērst pēc vajadzības. Pilsētas vidē dominē Rīga, lauku apstākļos – Latgale, kontekstā ienāk padaudz sibirismu. Daža sarunvārdnīcas leksēma var likties arhaiska vai kādā citā ziņā koptas valodas normām neatbilstoša. Šādi no valodas kultūras viedokļa nevēlami, bet sarunvalodā (īpaši Sibīrijas latgaliešu runā) bieži lietoti vārdi grāmatā rakstīti slīpiem burtiem (*pojezds* ‘vilciens’), novecojušiem pievienota krusiņa zīme (*†kuņdziešs* ‘jaunkungs’).

Dialogu un situāciju modelējumus par galveno uzskatīta

latgaliešu lietotā leksika un frazeoloģija, teikumu konstrukcijas, pārējais tam pakārtots. Latviešu un krievu valodā sniegtie tulkojumi nav burtiski, bet tikai kontekstuāli atbilstīgi.

Vārdnīcas materiāls kārtots četrās ailēs: pirmajā sniegta latgaliešu rakstu valodas piemēri, otrajā rādīta to izruna, trešajā un ceturtajā ailē seko tas pats teksts latviešu un krievu valodā. Latgaliešu valodas izruna rādīta ar kirilisko transkripciju, kam pamatā ir krievu valodas rakstības principi. Tādējādi krievu valodas pratējs var adekvātāk izlasīt (līdz ar to – pilnīgāk un precīzāk apgūt) latgalisko materiālu. Šī transkripcija ir noderīga arī pašiem latgaliešiem, jo tajā mēģināts ietvert tās izrunas nianšes, ko tradicionālā latgaliešu rakstība pilnībā neatspoguļo (vispirms, līdzskaņu mīkstinājums, plato [ä], [ä̃] un šauro [e], [ē] lietošana).

Jūsu priekšā ir pirmais šāda tipa vārdnīcas mēģinājums. To gatavojot, autori saskārušies ar daudziem neatrisinātiem latgaliešu rakstu valodas prakses jautājumiem, un varbūt ne visi tekstā iestrādātie pieņēmumi vārdnīcas lietotājiem liksies labi. Grāmatā varētu būt palikušas arī kādas nepilnības, tāpēc būsīm ļoti pateicīgi par visiem aizrādījumiem un ieteikumiem, ko var sūtīt uz adresi:

latgalistica@gmail.com.

Par manuskripta rūpīgu iepazīšanu un lietpratīgiem ieteikumiem liels paldies kolēģām Mikitam Suprunčukam (Minska) un Pēterim Vanagam (Rīga)!

Lai nu patikama mācīšanās visiem!

Latviešu valodas apguve un tās pētniecība Latvijas Universitātes Valodu centrā



Inta LĪSMANE

Latvijas Universitātes latviešu valodas lektore, LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes doktorande.



Laila NIEDRE

Latvijas Universitātes Valodu centra direktore, kā arī vācu valodas lektore, LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes izglītības vadības virziena doktorande.

Darbības moto: valodu centra durvis atveram visiem, kas vēlas mācīties latviešu valodu.

Latvijas Universitātes Valodu centra mērķis ir „nodrošināt studentu akadēmisko un profesionālo sagatavošanu svešvalodās un valsts valodā ...”. Tā 2003. gadā ierakstīts LU Valodu centra nolikumā. Lai īstenotu šo mērķi, Valodu centrs piedāvā latviešu valodas prasmju apguves un pilnveides kursus gan studiju programmu obligātajā, gan brīvās izvēles daļā.

Pašlaik latviešu valodas kursi obligātajā studiju programmā iekļauti Medicīnas fakultātes studentiem, kuri ieradušies Latvijā no citām valstīm. Brīvās izvēles daļā latviešu valodas kursus mācās dažādu fakultāšu studenti.

Piedāvājumu brīvās izvēles daļā nosacīti veido trīs tematiskie loki:

- kursi „Latviešu valodas kultūra” tiek veidoti, kombinējot kontaktnodarbības un e-vidi, tādēļ grupās iespējams strādāt ar lielāku skaitu interesentu un studējošie elastīgāk var plānot mācīšanās procesam paredzēto laiku;
- pieaug to interesentu skaits, kas pilnveido latviešu valodas prasmes kursus „Specialitātes latviešu valoda” un „Zinātnes valodas stils”;
- taču mazinās studentu skaitsursos „Praktiskā latviešu valoda” (skat. www.lu.lv).

Pēdējā gada laikā par brīvās izvēles kursiem interesējas ne tikai studenti, bet arī banku un iestāžu darbinieki, kas kā klausītāji var pievienoties studentu grupām un labprāt arī to dara.

Latvijas Universitātes Valodu centrs iesaistās arī mūžizglītības un sociālās integrācijas programmās. 2007. gadā veidojās sadarbība ar Sociālās integrācijas fondu un LU Valodu centrā latviešu valodas prasmes pilnveidoja aptuveni 50 rīdzinieku, kuriem latviešu valoda nav dzimtā valoda. Kopš 2006. gada augusta tiek īstenotas tālākizglītības programmas, kurās latviešu valodu mācās interesenti ar visdažādāko motivāciju. Pārsvarā tie ir cilvēki, kas ieceļojuši Latvijā, lai šeit studētu, strādātu, dzīvotu kopā ar mīļotajiem cilvēkiem.

Latviešu valodas kursa grupās sastopas studenti un klausītāji no ASV, Austrijas, Beļģijas, Brazīlijas, Indijas, Itālijas, Izraēlas, Japānas, Libānas, Lielbritānijas, Sīrijas, Spānijas, Šrilankas, Turcijas, Vācijas un citām valstīm. Tādēļ par vienu no būtiskākajiem pētījumu aspektiem LU Valodu centrā kļūst latviešu valodas

kā svešvalodas apguve akadēmisko studiju un mūžizglītības kontekstā.

Tiek veikti pētījumi, kuru mērķis ir noskaidrot attieksmi pret valodu (valodām) kompleksi veidotā izglītības sistēmā, šīs sistēmas stāvokli un attīstības tendencēm.

Austriešu filozofs Ludvigs Vitgenšteins uzskatīja, ka iedomāties kādu valodu nozīmē iedomāties kādu dzīves formu. Tas, ka pasaule ir mana pasaule, izpaužas tādējādi, ka „manas valodas robežas nozīmē manas pasaules robežu” (*Vitgenšteins 1997, 17*). Ar jaunu valodu nāk jauna pasaules aina. Cilvēks pārnes svešajā valodā savas paša valodas skatījumu. Ar valodu nāk tajā atzītā vērtību sistēma. Filozofe Maija Kūle uzsver „dzīves formu un valodas ciešo saistību, kas attiecas gan uz tautām, uz kultūru kopumā, gan uz individuālo cilvēka eksistenci” (*Kūle 2006, 279, 297*).

Saskaroties atšķirīgām kultūrām, rodas nepieciešamība risināt vissarežģītākās komunikācijas problēmas, izprast universālās vērtības, kultūru dažādību un saskarsmes daudzveidību mainīgajā daudz kultūru sabiedrībā.

Pieaugot dzīvestelpu un dzīvesveidu daudzveidībai un veidojoties plurālās domāšanas pieredzei, aktualizējās jēdziens *starpkultūru mācīšanās*.

Izglītība uzskatāma par vienu no indivīda socializācijas īstenotājām, kas sniedz viņam nepieciešamās zināšanas, prasmes un kompetences.

Latviešu valodas kā svešvalodas apguve kļuvusi par integrētu studiju procesa sastāvdaļu, kurā notiek studējošā personības pašattīstības, profesionālās saskarsmes prasmes un socializācijas veicināšana, kā arī starpnozaru zināšanu prasmes integrēšana studiju procesā un profesionālajā attīstībā.

LU Valodu centra lektore Inta Lismane veic pētījumu „Ārvalstu studentu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās”. Studēšanas pieredzes pētniecība ietver sevī arī studiju satura apguves nosacījumu izpēti.

Izmantojot teorētiskās (zinātniskās literatūras analīzi, modelēšanu) un empīriskās metodes (novērošanu, pārrunas, intervijas, studēšanas biogrāfijas, biogrāfisko gadījumu analīzi, docētāju un studentu aptaujas, pedagoģisko eksperimentu):

- tika pētīta ārvalstu studentu iepriekšējā pieredze valodu apguvē, mācīšanās stils, prasme adaptēties jaunā vidē;
- LU Medicīnas fakultātes ārzemju studentu motivācija, valodas apguves personiskais nozīmīgums, intereses un komunikatīvās vajadzības, profesionālās, tikumiskās un kultūras vērtības;
- tika noskaidrots studējošo viedoklis par valodas apguvi veicinošiem vai kavējošiem faktoriem un viņu priekšstatu par pozitīvu vai negatīvu pedagoģisko un lingvistisko vidi;
- tika izziņātas ārzemju studentu kultūras iezīmes, kā arī saziņas kultūras izpausmju īpatnības;
- tika novērotas valodas prasmju veidošanās likumsakarības, kā arī meklēta atbilde uz jautājumu: kāpēc rodas valodas apguves problēmas un valodas barjeras;
- tika noskaidrotas ārzemju studentu iespējas apgūtās valodas iemaņas un prasmes tās izmantot reālās saskarsmes situācijās;
- izstrādāts profesionālās latviešu valodas kā svešvalodas kompetences saturs, kas ietver valodas komunikatīvo kompetenci un starpkultūru kompetenci, ņemot vērā saskarsmes īpatnības mediķa profesionālajā darbībā.

Valodu „vienotās daudzveidības” ideju, daudzveidīgā un sarežģītā vienību raksturo franču sociologa E. Morēna atziņa: „Dialoga princips nozīmē divu vai vairāku atšķirīgu ‘loģiku’ savienojumu vienā veselā sarežģītā veidā (papildu, konkurējošā vai antagoniskā), dualitātei neizzūd kopumā” (*Morēns 1990, 77*), bet valodas apgušana nozīmē citu – tolerantu un dialogisku – attiecību veidošanos.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA

1. **Kūle, M.** (2006). *Eirodzīve*. Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts.
2. **Morēns, E.** (1990). *Domājot par Eiropu*. Rīga: SIA Omnia Mea.
3. **Vitgenšteins, L.** (2006). *Loģiski filozofiskais traktāts*. Rīga: Preses nams.

Latviešu valodas loma Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolā



Viktorija KUZINA

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas profesore,
filoloģijas doktore, matemātiskās lingvistikas speciāliste

Latviešu valoda ir viena no latviskās kultūras pamatvērtībām, un tā, tāpat kā daba, ir saudzējama un kopjama. Atkarībā no paustā satura mūsu valoda, pēc A. Caunes teiktā, var plūst liegi kā vēsma, svinīgi kā svētku mūzika, aumaļaini kā palu straume, aprauti kā sāpju kliedziens. Liela nozīme valodas saglabāšanā un kopšanā ir izglītībai. Izglītots, kulturāls cilvēks daudz nopietnāk apzinās dzimtās valodas nozīmīgumu un cenšas to cienīt, saudzēt un izkopt, jo tā taču ir mūsu tautas bagātība.

Lai palīdzētu topošajiem speciālistiem valodas kopšanā, RPIVA visās studiju programmās vispārējo inteliģenci veidojošajā studiju kursu blokā pirmajā kursā iekļauts studiju kurss „Latviešu valodas kultūra”, kura mērķis ir veidot pietātes pilnu attieksmi pret dzimto valodu, pilnīgot studentu teorētiskās zināšanas un prasmes valodas izteiksmes līdzekļu lietojumā. Studiju kursa nepieciešamību nosaka

ne tikai studentu lingvistiskā kompetence, bet arī mūsdienu sabiedrības zema valodas kultūras līmenis (par to rakstījuši I. Freidenfelds, A. Blinkena, Z. Anspoka, V. Kuzina), kas izskaidrojams ar to, ka skolā pārsvarā tiek mācīta gramatika, nevis valodas lietojums.

Valodas kultūras kursa saturs tiek veidots atbilstoši nākamā speciālista vajadzībām, topošais pedagogs tajā pilnveido savu komunikatīvo, lingvistisko, sociokulturālo un mācību kompetenci. Svarīgākie satura jautājumi ir valodas kultūras jēdziens, valodas galvenās funkcijas, mūsdienu valodas situācija, Valsts valodas likums, literārās valodas normas, valodas vienību paralēllietojuma iespējas, valodas kultūra un valodas stili u.c. Šie un citi valodas kultūras jautājumi veiksmīgi tiek risināti kursa, bakalaura un citos studentu, kā arī docētāju pētnieciskajos darbos.

Uzmanību pelna RPIVA studentu anketēšanas dati, kuri iegūti pēc studiju kursa „Latviešu valodas kultūra” noklausīšanās. Studenti atzina kursa nepieciešamību – it sevišķi mūsdienu apstākļos, kad palielinās svešvalodu (īpaši angļu valodas) ietekme. Būtiski, lai literārās valodas normas ievērotu latviešu valodas (arī citu priekšmetu) skolotāji, jo viņi ir tie, kuri skolā māca valodu lietot bez kļūdām, audzina jauno paaudzi pareizas dzimtās valodas un citu valodu cienīšanas garā, iesaka koptas valodas paraugus. Viņu iecienītos vārdus, teicienus, izrunas veidu, runas fonētisko ārveidu skolēni atdarina apzināti vai neapzināti, tāpēc skolotāju valodai vajadzētu būt atdarināšanas vērtai. Pedagoģiskajā darbā akcentējama katra skolo-tāja runas un rakstu pareizības un meistarības

prasība. Tas nozīmē, ka skolotājam nepieciešams sistemātisks darbs savas runas izkopšanā.

Lai noteiktu studentu lingvistisko kompetenci, RPIVA katru gadu tiek analizēta pirmā kursa studentu runa un viņu rakstu darbi (diktāti, esejas, testi, uzdevumi par vārdu lietojumu). Apkopojot šos datus, noskaidrojām, ka visvairāk kļūdu studenti pieļauj šaurās un platās „e” un „ē” skaņas izrunā. Studentu valodā plaši izplatītas arī ortogrāfiskās un morfoloģiskās kļūdas (piem., vārdu un uzvārdu atveidē un locīšanā, svešvārdu, atsevišķu latviskas cilmes vārdu rakstībā u.c.), sintaktiskās kļūdas (piem., teikumos netiek atdalīti savrupinājumi, īpaši divdabja teicieni), leksiski stilistiskās kļūdas (piem., runa iet, trīs dienas atpakaļ u.c.). Diemžēl lielākā daļa studentu piesārņo savu runu ar žargonismiem, barbarismiem.

RPIVA tiek pievērsta uzmanība ne tikai studentu, bet arī bērna valodas izpētei. Latvijā bērna valodas pētniecību līdz šim nevarēja uzskatīt par patstāvīgu pētniecības virzienu. Nozīmīgs pagrieziens ir 2005.gads, kad Valsts pētījumu programmā „Letonika: pētījumi par vēsturi, valodu un kultūru” tiek piešķirts finansējums pētījuma apakšprojektam „Vecumu grupu valodas īpatnības Latvijā: lingvistiskais, sociālais un kultūras aspekts”. Tā izstrādei RPIVA tiek izveidota pētnieku grupa (šīs augstskolas rektores prof. D. Markus vadībā), kurā strādā valodniecības, psiholoģijas un pirmsskolas pedagoģijas speciālisti. 2006.gadā RPIVA sāk darboties Bērna valodas pētījumu centrs, kura mērķis ir attīstīt bērna valodas pētījumus Latvijā, sekmēt ar tiem saistīto studiju kursu pilnveidi. Centra darbības koncepcijā

akcentēts, ka bērna valoda ir komplekss pētišanas objekts, tā nav vienkāršota pieaugušo valodas miniatūra. Svarīgi ir izzināt tās savdabību un pakāpenisku tuvināšanos pieaugušo cilvēku gara darbībai. Centra līdzšinējā darbība pierāda, ka izveidojies stabils bērna valodas pētniecības virziens Latvijā.

Latvijas skolās ļoti aktuāla ir mācību satura atlases, lingvistiskās teorijas kvantitātes un kvalitātes, piemērotāko metožu izvēles un jaunu mācību līdzekļu izstrādes problēma. Kā rāda RPIVA docētāju un studentu pētījumi, vecāki pieprasa paaugstināt latviešu valodas stundu efektivitāti, uzlabot mācību grāmatas, minot to neinteresanto, neaktuālo saturu, kā arī pievērst uzmanību latviešu valodas skolotāju sagatavošanai. Kā atzīst skolotāji, mācību grāmatās plašāk nekā līdz šim, attiecīgi samazinot iegaumējamo mācībuvielu, jāietver zinības par latviešu valodas cilmi un attīstību, izcilākajiem valodniekiem, par mūsu valodas savdabību, normatīvumu, zinības valodas kultūras, valodas politikas jomā. Lai skolotāji spētu veikt pedagoģisko misiju skolēnu nacionālās apziņas kopšanā, viņiem vajadzētu palīdzēt gan valodas politikas, gan lingvodidaktikas jomā ar attiecīgas literatūras apgādi. Jaunu mācību grāmatu izveidē būtu iesaistāmi gan filologi, gan didaktiķi, gan psihologi un mākslinieki.

Tāpēc RPIVA īpaša uzmanība tiek veltīta pirmsskolas un sākumskolas, it sevišķi – latviešu valodas skolotāju sagatavošanai, uzsverot, ka latviešu valoda ir ļoti nozīmīgs izglītības satura nacionālā komponenta elements.

Latviešu valoda Rīgas Tehniskās universitātes studijās un pētniecībā



Larisa IĻJINSKA

Filoloģijas zinātņu doktore, asociētā profesore, Rīgas Tehniskās universitātes Valodu institūta direktore, angļu valodas profesoru grupas vadītāja

Rīgas Tehniskā universitāte (RTU) ir viena no lielākajām Latvijas augstākās izglītības mācību iestādēm.

Katru gadu RTU iestājas pāri par 2000 studentu, apmēram 40% no tiem ir beiguši skolas ar krievu mācību valodu.

Latviešu valoda RTU bakalaura programmu studentiem. Jau vairākus gadus RTU studiju valoda ir latviešu valoda. Lai arī mazākumtautību skolās ir notikusi pāreja uz bilingvālo izglītību, ir pieaugusi latviešu valodas loma un īpatsvars, tomēr ne visiem pirmā kursa studentiem ir studijām pietiekama latviešu valodas prasme. Tāpēc studentiem, kas vidējo izglītību nav ieguvuši mācību iestādē ar latviešu mācību valodu, pirmajā studiju nedēļā jāraksta tests, lai konstatētu jaunuzņemto studentu faktisko latviešu valodas prasmes līmeni. Tiem, kuri ieguvuši A līmeni, latviešu valoda nav papildus jāapgūst. Studentiem, kas ieguvuši B līmeni, jāapgūst latviešu valodas kurss 64 stundu

apjomā, bet tiem, kam ir C līmenis, jāapgūst pastiprināts latviešu valodas kurss (96 praktisko nodarbību stundas). Neklātienēs pirmā un otrā kursa studenti apgūst latviešu valodas kursu neklātienēs studentiem (96 stundas).

Latviešu profesoru grupas darbs galvenokārt saistīts ar pirmā kursa studentu sagatavošanu turpmākajām studijām RTU latviešu valodā. Praktiskajās nodarbībās galvenā uzmanība tiek pievērsta kompleksai runātpasmes un rakstu prasmes attīstīšanai. Nodarības veidotas pēc iespējas integrēti, lai gramatikas nostiprināšana būtu saistīta ar pārrunu tematiem un darbu ar speciālajiem tekstiem un lietišķajiem rakstiem. Studenti apgūst tehniskajai valodai raksturīgās gramatiskās formas un konstrukcijas, lai spētu kvalitatīvi studēt un izstrādāt kursa, bakalaura un maģistra darbus un laboratorijas darbu tehniskos aprakstus.

Pastiprinātā latviešu valodas kursa praktiskās nodarbības paredzētas intensīvākai valodas apgūšanai.

Mācībspēku zinātniski metodiskais darbs. Latviešu valodas profesoru grupas mācībspēku zinātniski metodiskais darbs ir saistīts ar latviešu valodas studiju programmu precizēšanu, mācību materiālu atlasīšanu, atjaunošanu, aktualizēšanu, studentu latviešu valodas pārbaudes testu un kontroldarbu sagatavošanu, ieskaitīšanu, pārbaudes darbu un eksāmenu komplektu atjaunošanu un papildināšanu.

Ilgu laiku RTU Valodu institūta Latviešu valodas profesoru grupu vadīja profesore Daina Nītiņa. Docētāji ir izstrādājuši mācību līdzekli pirmā kursa studentiem „Latviešu valodas uzdevumu krājums”; 2007. gadā iznācis tā trešais, papildinātais izdevums. Mācību darbā tiek izmantoti D. Nītiņas darbi „Moderna cilvēka valoda” un „Latviešu valodas morfoloģija”. Valsts

valodas aģentūras projektu programmas „Valsts valodas attīstība” ietvaros 2004. gadā iznāca D. Nītiņas grāmata „Valsts valodas kvalitāte”. Šī pētījuma izstrādāšanā un materiālu sagatavošanā iesaistījās visi latviešu valodas docētāji, kas veica pirmā kursa studentu aptauju.

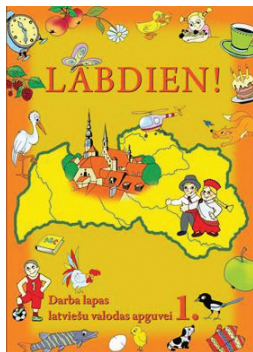
Tehniskā tulkošana. Kopš 1996. gada RTU Valodu institūtā tiek īstenota profesionālo studiju programma „Tehniskā tulkošana”. Tulki/tulkotāji latviešu valodu un valodniecības pamatjautājumus apgūst studiju priekšmetu „Valsts valodas mācība”, „Ievads valodniecībā”, kā arī tulkošanas priekšmetu ietvaros. Lai papildinātu mācību materiālus, 2007. gadā tika izstrādāta un publicēta D. Nītiņas mācību grāmata (vispārējā valodniecībā) „Valodniecības jautājumi”, kurā aplūkoti valodniecības pamatjautājumi un sniegts ieskats valodniecības attīstībā.

RTU Valodu institūtā pētījumus par latviešu valodas attīstības tendencēm terminoloģijā, semantikā, pragmatikā, sastatāmā aspektā (latviešu–angļu) veic prof. D. Nītiņa, asoc.prof. L. Iljinska, pr.doc. M. Platonova. 2008.gadā viņas izstrādājušas mācību grāmatu „Nozīme valodā: lingvistiskie un ekstralingvistiskie aspekti”, kurā apkopoti jautājumi

par nozīmi, semantiku, pragmatiku, stilistiku, terminoloģiju, kā arī sniegts ieskats par valodniecības modernajām teorijām.

RTU Valodu institūta akadēmiskais personāls (prof. D.Nītiņa, asoc.prof. L.Iljinska, pr.doc. M. Platonova, asoc. prof. D. Rumpīte, doc. R. Tavare, pr.doc. I. Siliņa, pr.doc. T. Smirnova) piedalās un uzstājas ar zinātniskajiem referātiem vietējās un starptautiskās zinātniskajās konferencēs par leksikogrāfijas, fonētikas, semantikas, pragmatikas, kā arī salīdzināmās, sastatāmās, korpusa un lietišķās valodniecības pētījumiem.

Latviešu valodas apguves veicināšanai (citās pasaules un Eiropas Savienības valstīs) tiek rīkoti vairāki semināri („Sastatāmās valodniecības attīstības tendences Latvijā”, „Tehnisko tekstu stilistiskās īpatnības latviešu valodā”, „Latviešu valoda kā mērķvaloda zinātniski tehnisko tekstu tulkošanā”) ar Latvijas, Igaunijas, Lietuvas, Lielbritānijas un Austrālijas valodniecības un tulkošanas speciālistu piedalīšanos. Kopīgu semināru un darba grupu organizēšana ir veicinājusi latviešu valodas kā svešvalodas popularizāciju ārzemēs.



Izdots jauns mācību līdzeklis skolēniem

2008. gada beigās ar Latviešu valodas apguves valsts aģentūras atbalstu izdotas autoru grupas izveidotas darba lapas latviešu valodas apguvei skolēniem no 7 līdz 13 gadiem. Mācību materiāls iecerēts kā palīglīdzeklis latviešu valodas apguvei diasporā un mazākumtautību izglītībā.

Darba lapās piedāvāts uzdevumu klāsts, kas sniedz daudzveidīgas iespējas apgūt un nostiprināt zināšanas un valodas prasmes. Uzdevumu veikšanā nepieciešamas vairākošo darbības (iekrāsošana, zīmēšana, savienošana, izgriešana, salikšana u.tml.). Interesantais, daudzveidīgais, vizuāli viegli uztveramais mācību materiāls izmantojams, darbojoties gan individuāli, gan arī komandā. Autori mācību līdzekli veidojuši tā, lai skolēns vispirms sāktu runāt un ieklausītos, kā skan valoda, tad mācītos lasīt un rakstīt.

Ar krāsainu zīmējumu palīdzību skolēnam ir iespēja mācīties stāstīt par sevi, saviem tuviniekiem, mājām, dabu un dzīvniekiem. Darba lapās aptvertas 6 tēmas:

ES UN CITI. Es tāds pats kā tu. Mana skolas ikdiena. Esmu vesels. Manas intereses un nākotnes nodomi.

ĢIMENE. Mana ģimene. Ģimenes ikdienas darbi. Tradīcijas ģimenē.

MĀJAS. Mēbeles, skolas piederumi. Istaba. Dažādas mājas. Dažādi priekšmeti.

LATVIJA. Ko dara bērni Latvijā? Latvijas simboli. Latvijas reljefs un klimats. Latvija – zeme pie Baltijas jūras. Latviešu tautas pasakas.

PILSĒTA. Rīga – Latvijas galvaspilsēta. Iela. Brīvdienas pilsētā. Māja un mājas.

DABA. Gadalaiki. Zemeslode. Augu pasaule. Dzīvnieki – mūsu draugi.

Nozīmīga vieta atvēlēta arī burtu apguvei. Uz iekšējā vāka ir latviešu alfabēts, pievienots latviešu alfabēts attēlos un latviešu alfabēts teksta paraugos.

Darba lapu autori: Raimonds Arājs, Vita Drulle, Ingūna Helviga, Vita Karule, Agrita Miesniece, Antra Sirmā, Una Veinberga. Darba grupas vadītāja Inta Rakēviča. Māksliniece Anita Markeviča.

Latviešu valoda Ventspils Augstskolas studiju procesā un pētniecības projektos



Jānis SĪLIS

Filoloģijas doktors, profesors, Ventspils Augstskolas Tulkošanas studiju fakultātes dekāns

Ventspils Augstskolas Tulkošanas studiju fakultāte (VeA TSF) 2008./2009. akadēmiskajā gadā īsteno piecas studiju programmas, kurās latviešu valodai atvēlēta nozīmīga vieta. Divas no četrām akreditētajām programmām ir bakalaura līmenī, divas – maģistra līmenī. 2008. gada jūlijā licenci ieguva Liepājas Universitātes un Ventspils Augstskolas kopīgā doktora studiju programma „Valodniecība”.

Uzņemot studentus **otrā līmeņa augstākās profesionālā bakalaura studiju programmās** „Tulkošana angļu – latviešu – krievu/vācu valodā” un „Tulkošana vācu – latviešu – krievu/angļu valodā”, tiek vērtēti centralizēto eksāmenu rezultāti gan angļu/vācu valodā, gan latviešu valodā (sīkāk sk. 1. un 2. atsauci). Abu studiju programmu sadaļā „Humanitāro un sociālo zinātņu teorētiskie kursi” iekļauti kursi „Mūsdienu latviešu valodas attīstības tendences I” (2 KP) un „Mūsdienu latviešu valodas attīstības

tendences II” (2 KP), kuru mērķis ir sniegt padziļinātu ieskatu par latviešu valodas attīstību mūsdienās tulkošanas studiju programmu specializācijas kontekstā. Dažādi latviešu valodas aspekti – terminoloģija, leksikas, frazeoloģijas un stila līdzekļu lietošanas īpatnības, valodas norma u.c. problēmas 10 KP apjomā aplūkotas nozares teorētisko pamatkursu sadaļas studijuursos „Ievads tulkošanā”, „Sastatāmā valodniecība”, „Ekonomikas un pārvaldības terminoloģija”, „Juridiskā terminoloģija”, „Eiropas Savienības tiesības”.

Nozares profesionālās specializācijas kursu sadaļas apakšsadaļā „Tulkošanas kompetences attīstīšana darba valodās” ir studiju kursi (32 KP rakstiskajā tulkošanā un 12 KP mutiskajā tulkošanā), kur latviešu valoda ir vai nu oriģinālteksta, vai arī tulkojuma valoda. Tiek apgūta un nostiprināta latviešu terminoloģija, leksika un frazeoloģija dažādos tekstu un dokumentu tipos.

Bakalaura darbos latviešu valoda tiek pētīta gan kā tulkošanas avotvaloda un mērķvaloda, piemēram, „NATO standartizācijas līgumu tulkojums latviešu valodā”, „Terminologa darbs ES tekstu tulkojumiem latviešu valodā”, „Sporta terminoloģijas tulkojumi latviešu valodā” u.c.

Otrā līmeņa augstāko nepilna laika (neklāties) un pilna laika (klāties) profesionālā maģistra studiju programmu „Tulkošana un terminoloģija” un „Juridisko tekstu tulkošana” (50 KP (sīkāk sk. 3. atsauci) un 60 KP (sīkāk sk. 4. atsauci)) kursu praktiskajās nodarbībās tulkošana notiek tikai virzienā *svešvaloda – latviešu valoda*. Programmā „Tulkošana

un terminoloģija” šie kursi ir 6 KP, programmā „Juridisko tekstu tulkošana” – 10 KP apjomā. Teorētiskā kursa „Valodas loģika un valodas jaunrade” (2 KP) mērķis ir padziļināt izpratni par valodu kā sistēmu. Kursa „Mūsdienu latviešu rakstu valoda lietišķo tekstu tulkošanas teorijas un prakses aspektā” (2 KP) mērķis ir latviešu rakstu valodas prasmes izkopšana, zināšanu papildināšana un tekstveides spēju pilnveidošana, tulkojot lietišķos un juridiskos tekstus no svešvalodas latviešu valodā. Specifiski latviešu valodas jautājumi tiek aplūkoti studijuursos „Speciāla lietojuma valoda un terminoloģijas pārvaldība” (2 KP), „Juridiskā terminoloģija” (2 KP), „Ekonomikas terminoloģija” (2 KP). Kursa „Latviešu valodas pragmatiskie aspekti juridiskajos tekstos” (2 KP) mērķis ir veidot izpratni par stila īpatnībām juridiskajos tekstos. Latviešu valodas leksiskās, frazeoloģiskās un terminoloģiskās problēmas tiek skartas arī citos abu programmu studijuursos.

Maģistra darbos pētītas latviešu valodas terminu izstrādes un lietošanas problēmas dažādās jomās. Starpkultūru komunikācijas skatījumā analizēti arī daiļliteratūras tekstu tulkojumi latviešu valodā.

Starpaugstskolu doktora studiju programmu „Valodniecība” (latviešu diahroniskā un sinhroniskā valodniecība, lietišķā valodniecība, salīdzināmā un sastatāmā valodniecība) filoloģijas doktora grāda iegūšanai Ventspils Augstskola realizē kopā ar Liepājas Universitāti. Ventspils Augstskola atbildīga par studijām lietišķās valodniecības, kā arī salīdzināmās un sastatāmās valodniecības apakšnozarēs (sīkāk sk. 5. atsauci). Programmas būtība atbilst valsts valodas politikas mērķim – nodrošināt latviešu valodas ilgtspēju, lingvistisko kvalitāti un konkurētspēju. Studijuursos 16 KP apjomā tiks aplūkoti latviešu valodai būtiski aspekti

lietišķās valodniecības, kā arī salīdzināmās un sastatāmās valodniecības apakšnozarēs.

Ventspils Augstskolā tiek realizēti arī vairāki ar latviešu valodas izpēti saistīti pētnieciskie projekti. Projektā „Multilingvālā saziņa e-komercijas mājas lapās” izveidota e-komercijas latviešu terminu vārdnīca ar 304 terminu definīcijām (sīkāk sk. 6. atsauci). Projektā „Kultūru kontakti un tulkošanas teorija un prakse Latvijā (20. gs. 40. gadi – 21. gs. sākums)” tiks apzinātas visas publikācijas par tulkošanas studiju problemātiku no 1945. līdz 2006. gadam, kā arī analizēta to kopaina. Viens no Valsts pētījumu programmas „Letonika” projekta „Valoda un vide” apakšprojekta „Latvijas reāliju standartizēts tulkojums angļu, vācu, franču un krievu valodās” uzdevumiem ir Latvijas nacionālo reāliju kopuma apzināšana, standartizācija un katalogizācija latviešu valodā. Projekts „Vācu-latviešu sastatāmā gramatika. Sagatavošanas posms” veicinās vācu-latviešu sastatāmo pētījumu attīstību, bet projektā „Zinātniskais diskurss starpkultūru kontekstā: vācu un latviešu tradīciju sastatījums” aktualizēta zinātniskā diskursa kontrastīvā aspekta izpēti nepieciešamība. Projekta „Latviešu valodas kurss internetā” ietvaros tika izstrādāts studiju kurss „Latviešu valodas un kultūras pamati” (2 KP), kas paredzēts ārvalstu augstskolu studentiem, kuri vēlas apgūt latviešu valodu iesācēju līmenī. Atsevišķos projektos paredzēta studiju kursu „Mūsdienu valoda un mūsdienu kultūrvide” un „Zinātnes valoda un latviešu valodas kultūras jautājumi” tālāka attīstība, kā arī darbs pie seno latviešu valodas tekstu vārdnīcas izveides. Latviešu valodai būtiski aspekti tiek pētīti projektos „Situācijas apzināšana vārdnīcu izstrādes un publicēšanas jomā Latvijā” un „Citvalodu personvārdu atveide latviešu valodā: personvārdu vārdnīcas izstrāde un publicēšana internetā”.

ATSAUCES INTERNETĀ

1. http://www.aiknc.lv/lv/prog_view.php?id=5250
2. http://www.aiknc.lv/lv/prog_view.php?id=5249
3. http://www.aiknc.lv/lv/prog_view.php?id=5163
4. http://www.aiknc.lv/lv/prog_view.php?id=5508
5. http://www.aiknc.lv/lv/prog_view.php?id=5948
6. <http://lfe.uni-muenster.de/Dictionary/index.php?lang=l>

Latviešu valoda un tās mācīšana Šauļos



Regīna KVAŠĪTE

Dr.philol., Šauļu Universitātes (Lietuva) Humanitārās fakultātes Lietuviešu valodniecības un komunikācijas katedras docente. Šauļos nodibinātās asociācijas „Baltu centras” vadītāja. Latvijas Universitātes Filoloģijas fakultātes absolvente un Latviešu valodas institūta pētniece (līdz 2003. gadam).

Lietuvā latviešu valoda funkcionē kā valsti dzīvojošu latviešu dzimtā valoda. 2008. gada sākumā pavisam Lietuvā dzīvoja 3366,4 tūkstoši iedzīvotāju, no kuriem 2,5 tūkstoši jeb 0,1 procents bija latvieši (tā ir septītā lielākā tautība Lietuvā) (*Statistika*). Kā liecina interneta enciklopēdijas *Vikipēdija* dati, visvairāk latviešu dzīvo ziemeļrietumos no Sventājas līdz Biržiem. Vietām aktīvākie latvieši ir apvienojušies un nodibinājuši biedrības, piemēram, Viļņā, Joniškos, taču ar ģimenes un biedrību vajadzībām šīs valodas funkcionēšana neaprobežojas. Tomēr biedrību pastāvēšanai ir pozitīva ietekme uz valodas saglabāšanu, tāpēc atbalstāma tās mācīšana svētdienas skolās u. c.

Kā viena no divām dzīvajām baltu valodām latviešu valoda tiek pasniegta augstskolās, kur filologa kvalifikāciju apgūst nākamie lietuviešu valodas speciālisti. Saistībā ar augstākās izglītības sistēmu gribētos runāt plašāk – ne vien par latviešu valodu, bet par latvistiku, ar šo terminu saprotot latviešu valodas un literatūras

mācīšanu, kā arī dažādu nozaru pētniecisko darbību, kas saistīta ar Latviju vai latviešu valodu.

Latviešu valodu Lietuvā pašreiz māca gan Viļņas Universitātē (VU) un Viļņas Pedagoģiskajā universitātē (VPU), gan Vītauta Dižā Universitātē (VDU) Kauņā, gan Klaipēdas Universitātē (KU). Dažās no minētajām augstskolām (VDU, VU un KU) tiek piedāvātas specializācijas iespējas, piemēram, VDU kopš 2000. gada ir latviešu filoloģijas programma, kas pēc sešu specializētu kursu apguves dod tiesības iegūt attiecīgu sertifikātu. Tās iniciators un īstenotājs ir Letonikas centrs, kas VDU darbojas kopš 1995. gada. KU ir specialitāte *Lietuviešu filoloģija un latviešu valoda*, kuras beidzēji iegūst filoloģijas bakalaura kvalifikāciju (ši augstskola sadarbojas ar Liepājas Universitāti, kuras pasniedzēji strādā arī ar lietuviešu studentiem). Šī gada martā VU atvērts Latvistikas kabinets, kas koordinēs aktivitātes, kuras saistītas ar latviešu valodas mācīšanu un tās popularizēšanu, taču latviešu valoda universitātē pasniegta kopš 1946. gada. Tas bija viens no Baltistikas katedras zinātniskās darbības virzieniem, bet tagad tiek plānotas atsevišķas latvistikas studijas (*UV*, 2008, 5). Tādējādi līdzās valodas (un saskarnozaru, piemēram, literatūras, folkloras) mācīšanai ne mazāk svarīgas ir dažādas darbības, kas popularizē Latviju gan augstskolās, gan sabiedrībā.

Šī raksta mērķis ir iepazīstināt ar latviešu valodas situāciju un tās mācīšanu Šauļos. Lielākajā Ziemeļlietuvas pilsētā (tās centrā) latviešu valodas mācīšanai ir samērā senas tradīcijas. Kā pilntiesīgu mācību priekšmetu lietuviešu valodas un literatūras skolotājiem latviešu valodu sāka mācīt 1948. gadā, tikko Šauļos bija nodibināts Skolotāju institūts. 1954. gadā šis institūts kļuva par Šauļu Pedagoģisko institūtu (ŠPI). Visu institūta pastāvēšanas laiku latviešu valoda (un latviešu literatūra



kā atsevišķs priekšmets) bija studiju programmas neatņemama sastāvdaļa, kaut gan mācīšanas gaitā bijuši vairāki nelieli pārtraukumi, kā arī dažādi grozījumi, piemēram, laiku pa laikam mainījās mācību semestris, stundu skaits, zināšanu pārbaudes forma (sākotnēji ieskaite, vēlāk – diferencētā ieskaite, eksāmens) u. tml. Šāda pieeja turpinās arī Šauļu Universitātē (ŠU), kas nodibināta uz ŠPI un Kauņas Tehnoloģijas universitātes Šauļu filiāles bāzes 1997. gadā. Latviešu valodu pa šo laiku Šauļos ir pasnieguši Mikols Freimans (*Mykolas Freimanas, 1949–1964*), Bronūs Savukīns (*Bronius Savukynas, 1950–1952*), Vītauts Sirtauts (*Vytautas Sirtautas, 1973–1988; 1989–1991*), Jozs Pabrēža (*Juozas Pabrėža, 1988–1989*), kopš 1992. gada to pasniedz Regīna Kvašīte (*Regina Kvašytė*). Savukārt latviešu literatūras kursu pasnieguši Silvestrs Gaižūns (*Silvestras Gaižiūnas*) un Vigmants Butkus (*Vigmantas Butkus*). V. Butkus uzrakstītais mācību līdzeklis „Latvių literatūros eskizai: iki XIX a. Pabaigos” (*Šauļi, 1998*) un kompaktdisks (pieejams arī fakultātes mājas lapas www.hu.su.lt sadaļā *Padaliniai* pie Literatūras vēstures un teorijas katedras izdevumiem) „Latvių literatūros istorijos seminarai (XIX a. pabaiga – XX a. pirma pusė)” (*Šauļi, 2007*) palīdz studentiem apgūt minēto mācību priekšmetu.

Mācoties latviešu literatūras kursu, nākas daudz lasīt, taču tam nepietiek latviešu valodas zināšanu (turklāt gan viens, gan otrs kurss tiek docēts paralēli), tāpēc jāizlīdzas ar lietuviešu valodā tulkotajiem latviešu literatūras avotiem. Latviešu autoru daiļdarbu tulkojumi ir pieejami lietuviešu lasītājiem (plašāk par to sk. *Kvašīte, 2008*). Savukārt latviešu valodas mācīšanā tiek izmantoti gan dažādi līdz šim izdoti palīg līdzekļi, piemēram, Alvida Butkus (*Alvydas Butkus*) un Alberta Sarkaņa kopdarba „Lietuviešu–latviešu ceļvedis” dažādie izdevumi, „Runāsim latviski”, „Roku rokā”, gan patstāvīgi savāktie un sagatavotie materiāli.

Pašreiz latviešu valodu Šauļu Universitātes Humanitārajā fakultātē māca lietuviešu filoloģijas specialitātes bakalaura studiju programmā. Obligātais mācību priekšmets ir *Latviešu valoda un literatūra*, par ko studenti saņem četrus kredītpunktus (pa diviem katrā daļā). Šo kursu pasniedz divi pasniedzēji – viens valodu, otrs – literatūru. Katra daļa paredz vienu nodarbību nedēļā trešā kursa rudens semestrī. Savukārt pēc tam līdz bakalaura studiju beigām (bakalaura studijas ilgst četrus gadus) studenti var turpināt mācīties latviešu valodu kā izvēles priekšmetu, resp., vēl trīs semestrus. Iespēja izvēlēties ir bijusi arī maģistrantūrā (galvenokārt *Lietuviešu valodniecības* studiju programmā). No

pamatiem latviešu valodu var izvēlēties citu filoloģijas specialitāšu (vācu un lietuviešu valodu, franču un lietuviešu valodu) un jaunās studiju programmas *Lietuviešu filoloģija un publiskās attiecības* studenti. Latviešu valoda tiek piedāvāta arī kā visas universitātes studentiem paredzēts izvēles kurss, taču ir noteikts minimālais studentu skaits (25), tāpēc maz ticams, ka to izvēlēties (līdz šim tā nav bijis). Iespējas mācīties latviešu valodu kā obligāto priekšmetu ir arī neklātienes nodaļas lietuviešu filoloģijas specialitātes studentiem. Obligātais kurss tiek sākts bez priekšzināšanām, vēlāk, izvēloties nākamo latviešu valodas līmeni, priekšzināšanas jau vajadzīgas. Izvēlēties varēja (un joprojām var) specializētus kursus, kuru apguvei vajadzīgas minimālas latviešu valodas zināšanas, piemēram, *Latviešu literārās pasakas, Kultūras dzīve Latvijā, Lietuviešu un latviešu sastatāmā gramatika* (šis kurss ir iekļauts maģistra studiju programmā un orientēts uz teorētiskajām latviešu valodas studijām). Vairāk vai mazāk par latviešu valodu tiek runāts arī citu valodniecības kursu ietvaros, piemēram, *Ievads valodniecībā, Baltu filoloģijas ievads*.

Tie, kas noklausās tikai obligāto kursu, iepazīstas ar latviešu valodas pamatiem. Tie, kas izvēlas šo kursu vai arī studiju laikā raksta kādus sastatāmos darbus par lietuviešu un latviešu valodas jautājumiem, savas zināšanas papildina patstāvīgi: var lasīt un saprast tekstu, to tulkot ar vārdnīcas palīdzību, arī sacerēt ne pārāk sarežģītus tekstus paši u. tml. Ir atsevišķi studenti, kuru latviešu valodas zināšanas pārsniedz viņu kursabiedru līmeni (tas ir saistīts galvenokārt ar to, ka viņiem rados ir latvieši vai arī viņu ģimenes dzīvo Latvijas pierobežā). Fakultātes studenti kopumā ir iesaistīti *Socrates/Erasmus* studentu apmaiņas programmās, tāpēc viņiem ir iespēja vienu semestri mācīties arī kādā no Latvijas augstskolām (tiem, kas izvēlas Latviju), ar kuru ir parakstīts sadarbības līgums. Kaut gan lietuviešu filologiem nav viegli atrast sev piemērotu iespēju studēt ārzemēs, tomēr vairāki studenti šīs programmas ietvaros ir studējuši Liepājā, un tas viņiem palīdzējis apgūt latviešu valodu.

Darbā ar studentiem, kas tikai sāk mācīties kaut gan radniecīgu, tomēr svešvalodu, galvenokārt tiek izmantotas komunikatīvās metodes. Beidzot kursu, studenti kārto eksāmenu (obligātā kursa nobeiguma vērtējums ir kopīgs ar literatūras daļas vērtējumu – pēc abu daļu eksāmenu nokārtošanas literatūras pasniedzējs summē abas atzīmes un ieraksta vidējo; taču abām daļām ir jābūt novērtētām ar sekmīgu atzīmi). Semestra laikā studenti var uzkrāt daļu vērtējuma, veicot dažādus ieskaites darbus (to daudzums

un apjoms ir atkarīgi gan no studiju intensitātes, gan individuālām vēlmēm). Valodas eksāmena laikā tiek vērtēta galvenokārt prasme saprast un runāt, taču semestra laikā veiktajos darbos arī rakstīt un lasīt.

Jauns latviešu valodas mācīšanas virziens Šauļos ir saistīts ar tā saucamo Trešā mūža universitāti (TMU) [liet. *Trečiojo amžiaus universitetas* (TAU)], kas pilsētā sākusi darboties 1999. gadā. Šeit trijās fakultātēs, viena no tām ir Humanitārā, studē dažāda vecuma cilvēki. Viņiem tiek piedāvāti vairāki humanitārās ievirzes lekciju kursi – 2002.–2003. mācību gadā TMU divus semestrus tika mācīta latviešu valoda, par ko studējošajiem bija liela interese. Ar viņiem bija interesanti strādāt, jo visiem jau ir zināma dzīves pieredze un reizēm arī apgūstamās valodas pamatzināšanas (ģimenes vai darba apstākļu dēļ vairāki TMU studenti mazliet prata latviešu valodu). Vēlākajos gados nav bijusi iespēja īstenot latviešu valodas mācīšanu, jo bieži vien tie paši cilvēki turpina studijas (tās vairāk ir kopīga laika pavadīšanas veids, pie viena apgūstot jaunas zināšanas un iemaņas), tāpēc TMU studiju organizētājiem katru gadu jāpiedāvā kursi, kas būtu saistoši un jauni visiem.

Ar latvistikas tematiku saistītajā zinātniskajā darbībā jāizdala divi atzari: studentu un docētāju. Vispirms jāsaka, ka studenti labprāt izvēlas kursa darbus, bakalaura un maģistra darbus par latviešu valodas un literatūras tēmām. Pavisam laikposmā no 1995. gada līdz 2007. gadam ir uzrakstīts un aizstāvēts apmēram trīsdesmit visu triju pakāpju darbu latviešu valodas un lietuviešu valodas sastatījuma aspektā. Vērtējumi, kā jau tas mēdz būt studiju laikā, ir bijuši dažādi, taču daži darbi ir ļoti labi. Tie novērtēti arī ārpus augstskolas, piemēram, Aukse Girdvainīte par bakalaura darbu „Latviešu personvārdi lietuviešu presē” saņēmusi Lietuvas zinātņu akadēmijas jauno zinātnieku prēmiju (*Girdvainytė, 1996*). Vairāki studenti ir referējuši studentu zinātniskajās konferencēs gan Šauļos un citur Lietuvā, gan Latvijā un Krievijā. Universitātes docētāju, pirmām kārtām Humanitārās fakultātes valodnieku un literātu latvistikas nozares pētījumi ir individuāla rakstura, līdz šim nav speciālas struktūrvienības, kas koordinētu vai organizētu tos. Šauļu Universitātes zinātnieki pēta dažādas lietuviešu un latviešu valodai un literatūrai raksturīgas parādības, par ko parādās publikācijas abu valstu izdevumos. Daudzus gadus notiek aktīva apmaiņa ar zinātniskajām idejām – līdzdalība konferencēs un kopīga konferenču organizēšana, kā arī rakstu un rakstu krājumu publicēšana. Šajā sakarībā nozīmīga ir ar vairākām Latvijas augstskolām un zinātniskās pētniecības

institūcijām, piemēram, ar Latvijas Universitātes Latviešu valodas institūtu noslēgtie sadarbības līgumi. Domājams, ka nākotnē šī sadarbība turpināsies, dažādosies un vērsīsies plašumā. Šauļu valodnieki ir sākuši darbu pie sastatāmās stilistikas pētījuma, joprojām turpinās pētījumi par stilistiku un terminoloģiju. Piesaistot citu Lietuvas augstskolu (VDU, VPU) pētniekus un kolēģus no Latvijas Universitātes un Latviešu valodas institūta, 2006. gadā izdots zinātnisko rakstu krājums „Stilistika”.

Ar latvistiku Šauļos cieši saistīts Baltu centrs (BC), tāpēc gribētos tuvāk iepazīstināt ar tā darbību. Šis centrs oficiāli reģistrēts 2002. gada novembrī kā nevalstiska organizācija, bet atvērts Šauļu Universitātes Humanitārās fakultātes telpās 2003. gada martā. BC dibināšanas iniciatore bija pilsētas pašvaldības Kultūras nodaļa, un tas notika 2002. gada rudenī, kad pilsēta gatavojās svinēt Šauļu pilsētas svētkus, kas laika ziņā gandrīz sakrīt ar Baltu vienības dienu (22. septembris). 2004. gada februārī BC kļuva par asociāciju, kas apvieno zinātniekus, pasniedzējus, kultūras darbiniekus un citus speciālistus, kā arī visus, kas vēlas paplašināt sakarus ar latviešiem un īstenot kopīgus projektus, pētīt un labāk iepazīt baltu kultūru.

Galvenie BC darbības virzieni: organizēt lietuviešu un latviešu tautām nozīmīgu datumu atceri un citus pasākumus; apkopot informāciju par sakariem ar Latviju un būt par starpniekiem, meklējot jaunas sadarbības iespējas; izplatīt informāciju par Latviju; piedalīties pasākumos, kas saistīti ar lietuviešu un latviešu vēstures, kultūras un sabiedriskās dzīves aktualitātēm; uzturēt sakarus ar līdzīgām organizācijām Lietuvā un aiz tās robežām; piesaistīt dažādu nozaru speciālistu, studentu un sabiedrības spēkus kopprojektu radīšanai un to īstenošanai.

Vispirms jāmin zinātniskā darbība – piedalīšanās konferencēs Latvijā un to organizēšana kopā ar latviešiem, sadarbšanās, rakstot projektus, grāmatu un rakstu publicēšana, tulkošana. Daļēji šī darbība sasaucas ar Lietuviešu valodniecības un komunikācijas katedras darbu, taču ir citas iespējas, ko var izmantot tikai sabiedriskā organizācija. Kā izglītojoša darbība jāmin lekcijas, tikšanās, iepazīstināšana ar jauniznākušajām grāmatām.

BC ļoti nozīmīgs bija 2005. gads, kad Eiropas Komisijas programmā *Culture 2000* Latvijas Rakstniecības, teātra un mūzikas muzeja sagatavotais projekts, kurā kā partneri piedalījās gan ŠU Dialektoloģijas centrs, gan BC, tika atzīts par ievēribas cienīgu un guva finansiālu atbalstu. Saskaņā ar šo projektu notika izstāde *Baltu valodu izloksnes* un



zinātniska konference par rakstīto izlokšņu mantojumu. Tā paša gada jūlijā tika īstenots cits vērienīgs projekts – folkloras konkurss festivāls *Saules zieds*, kurā piedalījās arī kolektīvi no Latvijas. Šis festivāls jau kļuvis par pilsētas tradīciju – 2007. gadā notika otrais, bet 2009. gadā, kad Lietuva svinēs vārda pieminēšanas tūkstošgades svētkus, notiks jau trešais. Tam sāka gatavošanās jau pašreiz, jo tas ir iekļauts UNESCO pasākumu kalendārā. Abos festivālos vērtēšanas komisijā darbojās Ernests Spičs no Latvijas, bet kā dalībnieki – folkloras kolektīvi no Jelgavas un Daugavpils.

Ar katru gadu BC darbība arvien vairāk vēršas plašumā (aug arī biedru skaits – šobrīd to ir 28). 2008. gada martā svinēta piecu gadu jubileja.

Runājot par grūtībām, ar kurām nākas saskarties, mācot latviešu valodu un literatūru, ir grāmatu trūkums. Būtu labi

arī, ja varētu saņemt preses izdevumus, jo interese par Latvijā notiekošo ir. Protams, tagad var izlīdzēties ar interneta piekļuvi, tomēr turēt rokās izdevumu ir patīkamāk. Nebūtu slikti, ja varētu izmantot televīzijas raidījumus kā valodas mācīšanas līdzekli.

Apkopojot iepriekš teikto, jāsaka, ka nevar sūdzēties par intereses trūkumu. Šauļu Universitātē ir arī reālas iespējas latviešu valodu apgūt, vismaz pamatzināšanu līmenī. Protams, ja būtu vairāk pasniedzēju un laika, varētu rīkot kursus universitātes pasniedzējiem un pilsētas iedzīvotājiem, kas reizēm izrāda interesi par latviešu valodu. Daudz kas atkarīgs no konkrētu cilvēku iniciatīvas un atbalsta, taču kopumā jāsecina, ka latviešu valoda Šauļos tiek mācīta un Latvija tiek popularizēta.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA

1. **Girdvainytė, A.** (1996). *Latvių asmenvardžiai lietuvių spaudoje*. Šiauliai.
2. **Kvašite, R.** (2003). Latvistika Šauļos: pieredze un ieceres. *Science, Higher Education, Technologies, Medicine, Humanities in the Baltic – Past and Present*. Abstracts of the 21st International Baltic Conference on the History of Science. Rīga: Latvijas Zinātņu akadēmija, 197.–199. lpp.
3. **Kvašite, R.** (2008). Latviešu autoru daiļdarbu tulkojumi lietuviešu valodā. *Latgale kā kultūras pierobeža*. Daugavpils: Daugavpils Universitātes Akadēmiskais apgāds „Saule”, 229.–245. lpp.
4. Statistika (2008)–Lietuvas Republikas Statistikas departamenta dati. Interneta piekļuve: <http://db1.stat.gov.lt> [skatīts 02.09.2008.]
5. *Lietuvių ir latvių gretinamosios stilistikos klausimai. Lietuviešu un latviešu sastatāmās stilistikas jautājumi.* (2006) Sud. ir ats. red. R. Kvašytė. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
6. UV (2008) –Kuriamas Latvistikos kabinetas. *Universitas Vilnensis*. 2008 m. kovas, p. 5. [Interneta piekļuve www.vilnensis.vu.lt].

Latviešu valodas apguves valsts aģentūras (LVAVA) zinātniski metodisks izdevums «Tagad». 1.2009. (Nr. 3)

Atbildīgais redaktors *Dr. paed. Zenta Anspoka*

Redkolēģija:

*Dr. philol. Arvils Šalme,
Dr. philol. Anna Vulāne,
Dr. philol. Sanita Lazdiņa,
Dr. philol. Baiba Kangere,
Mag. philol. Dace Dalbiņa*

Projekta vadītāja *Mag. paed. Skaidrite Ivanišaka*
Redaktore *Ligita Bibere*
Tehniskā redaktore *Ilgā Klotiņa*
Mākslinieks un maketētājs *Edgars Švanks*

Lāčplēša iela 35–2, 1. stāvs, Rīga, LV–1011, Latvija
Reģ. Nr. 90001821538
tālrunis (+371) 67287228, fakss (+371) 67220700

www.lvava.gov.lv
e-pasts: lvava@lvava.gov.lv,
skaidrite.ivanisaka@lvava.gov.lv
Metiens 1000 eks.
Iespiests a/s «Preses nams»

© LVAVA, 2009
ISSN 1407-6284