

DAUDZVEIDĪGU LASĪŠANAS STRATĒGIJU APGUVE KĀ MĀCĪŠANĀS PRASMJU PAMATS

Learning Different Reading Strategies as a Basis for Learning Skills

Līga Āboltiņa

Latvijas Universitāte, Latvija

Abstract. *Based on the latest OECD International Studies (The Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2019) on reading literacy of Latvian primary school pupils, the overall reading literacy has fallen.*

The ability to read and understand text is one of the first skills students need at school. Based on observations during practice, primary school learners are technically well literate, that is, they can clearly read what has been written, acknowledge sentence boundaries, and read with appropriate intonation. However, the task of the school is not to teach students to read technically, but to read thoughtfully, so that the information could be understood and used in further learning activities. Literacy is not just about drawing letters and stringing them together; it is about developing an interest in reading, as well as the quality of cognitive processes. Learning diverse reading strategies in the primary school curriculum is a way of stimulating students' interest and thinking ability, and their ability to learn in a self-directed way.

The aim of the study is to analyse the experience of a school teachers' team, encouraging pupils' reading proficiencies in order to develop the pupil as a skilled reader during the learning process.

Research methods: literature and source analysis, survey method - questionnaire, obtained data processing and analysis, performance analysis. The results of the study show that mastering diverse reading strategies in the primary school curriculum is a way to enhance students' thinking and self-directed learning capabilities.

Keywords: *learning, literacy, reading comprehension, reading literacy, reading strategies.*

Ievads

Introduction

Pamatojoties uz jaunākajiem OECD pētījumiem starptautiskajā skolēnu novērtēšanas programmā PISA 2018, secināms, ka apmēram par 40-50 punktiem sasniegumi ir augstāki visiem tiem 9. klašu skolēniem, kas vispār lasa grāmatas, salīdzinot ar tiem, kas nelasa. Vēl ir tāds rādītājs kā lasīšana sava prieka pēc. Diemžēl, salīdzinot ar 2009. gadu, kad arī lasīšana bija galvenā OECD pētījumu satura joma, Latvijā šo skolēnu skaits, kas lasa sava priekā pēc, ir samazinājies (Izglītības un zinātnes ministrija [IZM], 2019).

Viens no rādītājiem, kas liecina par Latvijas pamatskolas skolēnu lasīšanas kompetenci valsts mērogā, ir valsts centralizēto eksāmenu rezultāti. Analizējot latviešu valodas 9. klases eksāmena lasīšanas un valodas sistēmas daļu rezultātus secināms, ka Latvijā kopumā tie pasliktinās, taču X skolas rezultāti ir vismaz par 8% augstāki kā vidēji valstī. Tāpēc šajā pētījumā tiks analizēta X skolas pieredze skolēnu lasītprasmes veicināšanā.

Analizējot visu centralizēto eksāmenu rezultātus trīs gadu skatījumā, secināms, ka viena no svarīgākajām tendencēm arī citu mācību prasmju apgūvē ir skolēnu nepietiekama lasīšanas kompetence, kas saistīta ar lasītā teksta uztveri un izpratni.

Pētījuma mērķis - analizēt daudzveidīgu lasīšanas stratēģiju apguvi kā mācīšanās prasmju pamatu.

Pētījuma metodes:

- literatūras un avotu analīze
- aptaujas metode- anketēšana
- iegūto datu apstrāde un analīze

Pētījuma metodes tika izmantotas, lai apzinātu pētījuma problēmu. Literatūras un avotu analīze sniedz pētījuma problēmas teorētisko pamatojumu. Aptaujas metode- anketēšana izvēlēta, lai iegūtu kvantitatīvus datus, kas datu apstrādē un analīzē nodrošina standartizācijas iespējas un validitāti.

Pētījuma bāze- viena no Rīgas vidusskolām, 203 skolēni vecumā no 14 līdz 19 gadiem, skolotāji.

Daudzveidīgu lasīšanas stratēģiju apguves teorētiskais pamatojums *Theoretical basis of acquisition of diverse reading strategies*

XXI gadsimta kontekstā mainījušās lasīšanas tradīcijas un attieksme pret grāmatu un lasīšanu, īpaši tas vērojams pusaudžu vecumā, kad interese par lasīšanu kā vērtība zūd. Lai sekmētu lasītā teksta izpratni, tiek ieteikts izmantot un kombinēt lasīšanas stratēģijas, piemēram, spriedumu veidošanu vai lasītā teksta izpratnes uzraudzību u.c. Mācīšanās sadarbojoties un diskutējot par lasīto var sekmēt teksta izpratni un skolēnus, kuru lasīšanas prasmes ir vājākas (Clarke, Truelove, Hulme, & Snowling, 2013).

Lasīšana ir duāls process – no vienas puses, tā ir tehniskā burtu pazīšana un to savienošana vārdos, tad teikumos utt., no otras puses, tā ir jēgas vai nozīmes konstruēšana, tātad izlasītā saprašana jeb lasāmsapratne (*reading comprehension*). Dekodēšana ir pamatprasmē, bez kuras lasītā izprašana ir grūti iedomājama (Ozola, 2012), savukārt lasītprasme (*reading literacy*) definējama kā spēja uztvert, izprast, analizēt un novērtēt rakstītu tekstu (Geske, & Ozola, 2007).

Starptautisko lasītprasmes pētījumu RLS (Reading Literacy Study), *lasītmacēšana* skaidrota kā spēja reflektēt par izlasīto un izmantot to individuālu un sociālu mērķu sasniegšanai (Mullis, Kennedy, Martin, & Sainsbury, 2006). Visi iepriekšminētie lasīšanas termini ir savstarpēji saistīti un lasīšanas stratēģiju apguvē mijiedarbojas.

Lasīšanas sniegums saistāms ar lasīšanas kompetences jēdzienu. Mūsdienās kompetences jēdziens ir iekļauts vispārējās izglītības reformu plānos visā pasaulē, kur kompetenci skaidro kā sniegumu, kas saistīts ar produktivitāti, efektivitāti un profesionalitāti (Moore, Cheng, & Dainty, 2002).

Jaunās izglītības pieejas kontekstā arvien biežāk tiek aktualizēts *kompetences* jēdziens saistībā ar mācīšanos. Kompetences jēdziens paplašina mācīšanās mērķi – no konkrētu zināšanu apgūšanas uz mācīšanos un domāšanu par to, kā šīs zināšanas tiek iegūtas, kas ir ļoti svarīgs priekšnoteikums mācīšanās prasmju apguvei (Kegan, 2002). Savukārt, lai skolēns apgūtu konkrētas zināšanas, kas to rosina domāt un mācīties, priekšnoteikums ir skolēna lasīšanas kompetence.

Lasīšanas kompetence tiek skaidrota kā rakstisku tekstu izpratne, izmantošana un izvērtēšana, lai sasniegtu savus mērķus, pilnveidotu zināšanas un potenciālu un piedalītos sabiedrības dzīvē (Geske, 2010).

Lasīšanas kompetence ietver plašu kognitīvo prasmju loku – sākot ar rakstīta teksta atpazīšanu, zināšanām par vārdiem, gramatiku, valodas un teksta uzbūvi, līdz zināšanām par pasauli kopumā. Tā iever arī metakognitīvās prasmes – darbā ar tekstu izmantot dažādas atbilstošas lasīšanas stratēģijas. Lasīšanas kompetence tiek raksturota kā aktīvu, mērķtiecīgu un funkcionālu lasīšanas izmantošanu dažādās situācijās un dažādiem mērķiem (IZM, 2019).

Plašākā interpretācijā lasīšanas kompetence jeb tekstpratība ir spēja identificēt, saprast, interpretēt, radīt, digitāli pielietot un komunicēt, izmantojot vizuālos, skaņas un digitālos materiālus (Clarke et al., 2013). Līdz ar to lasīšanas kompetence saistīta ar lasītā uztveri, izpratni un citiem domāšanas procesiem, kas atkarīga no psihes procesu attīstības.

Viens no priekšnoteikumiem skolēnu lasīšanas kompetences attīstīšanai ir skolēnu literāro interešu apzināšana un mērķtiecīga virzīšana, popularizējot lasīšanu. Literārās intereses skaidrojamas kā specifiska attieksme pret daiļdarbu un ir viens no garīgo interešu veidiem, kas cieši saistīts ar personības domāšanu, iztēli un atmiņu (Gudakovska, 1997). Laiks, ko skolēni pavada, lasot savam priekam, raksturo viņu interesi un attieksmi pret lasīšanu un ietekmē lasīšanas kompetenci.

Kaut arī lasīšana cieši saistīta ar zināšanām, tā nav reducējama tikai uz zināšanu apguvi, īpaši mūsdienās, jo informācijas apjoms ir tik liels, ka nav iespējams zināt, kādas zināšanas būs nepieciešamas pat pēc pieciem vai desmit gadiem, kur nu vēl cilvēka mūža garumā (Hoskins & Fredriksson, 2008). Līdz ar

to lasīšanas kompetence saistīta ar mācīšanos iedziļinoties – procesu, kura laikā skolēns attīsta spēju vispārināt, pārnest jaunās zināšanas un prasmes uz nezināmām situācijām (tostarp dzīves situācijām), priekšplānā izvirzot procesus, ar kuru palīdzību mēs iegūstam zināšanas, ne tikai uzkrātu noteiktu satura apjomu. Īstenojot metodisku pieeju, kas virza mācīšanos iedziļinoties, skolotājs dod iespēju skolēnam attīstīt augsta līmeņa domāšanas prasmes, kā analizēt, sintezēt, izvērtēt, risināt problēmas. Tas attīsta skolēnu metakognitīvās prasmes, lai skolēns spētu konstruēt apgūtā jēgu un izmantot pieredzi jaunās situācijās un kontekstā.

Lasīšanas kompetence jeb tekstpratība kā mācīšanās pamatprasmē cieši saistīta ar tradicionālajiem mācību priekšmetiem un mācību jomām (core learning areas), piemēram, valodas, māksla, matemātika, dabaszinātnes (Amadio, 2013). Lasīšanas kompetences attīstīšanai un sekmēšanai ir svarīga nozīme, jo prasme lasīt un saprast dažādus teksta veidus (literāru, shēmas, tabulas u.c.), atrast tajos būtisku informāciju, atbildot uz jautājumiem par tekstu, vērtēt dažādus teksta aspektus ir viens no fundamentiem, uz kuriem pamatojas skolēnu izglītība un turpmākā dzīve.

Lai uzlabotu lasītā teksta izpratni, pētnieki iesaka kombinēt vairākas lasīšanas stratēģijas, piemēram, spriedumu veidošanu (resp. skolēni tiek mudināti izvirzīt hipotēzes par izlasīto) vai lasītā teksta izpratnes uzraudzību (Bazens, 2008).

Apkopojot iepriekš analizēto, secināms, ka teksta tehniska izlasīšana skaidrojama kā lasītprasmes zemākā pakāpe, no kuras izriet izpratne par tekstā pausto, kritiska informācijas apstrāde, līdz lasītāja spējai novērtēt izlasītā ticamību un nozīmīgumu. Tā ir teksta interpretēšana, kurā parādās lasītāja analītiskā un kritiskā attieksme.

No teorētiskās literatūras analīzes izriet - skolēnu lasīšanas kompetencē vairāk tiek apzināta lasīšanas tehnikas apguve un lasītprasmē, kad lasīšana skolēniem sagādā grūtības un nepieciešams sniegt atbalstu tās sekmēšanā, ieverot lasīšanas iespējas attīstības psiholoģijas teoriju skaidrojumā un to praktisko lietojumu (Clarke et al., 2013; Danielle, 2007), mazāk apzinot lasītinteresi un lasītprīeku, kas ir viens no lasīšanas kompetences un mācīšanās priekšnosacījumiem.

Pētījuma organizācijas posmi un metodoloģija *Research organization stages and methodology*

Pētījums tika veikts no 2017. gada septembra līdz 2019. gada decembrim Rīgas skolā. Skolā kopumā mācās 1143 skolēni, strādā 102 skolotāji.

Lai īstenotu iecerēto, svarīga ir pedagogu sadarbība skolēnu lasīšanas kompetences veicināšanā, tas ir, pieredze, plānošana, realizēšana, analizēšana.

Skolotāju sadarbībā tika realizēti vairāki pētījuma posmi:

1. Savstarpējās sarunās un diskusijās tika noskaidrota skolotāju pieredze par skolēnu lasīšanas kompetences sekmēšanu.
2. Organizēts seminārs skolotājiem par skolēnu lasītprasmi:

Tika organizēta skolotāju savstarpējā mācīšanās, atkārtotas un nostiprinātas dažādas lasīšanas stratēģijas: pārskatīšana, caurskatīšana, izskatīšana un atkārtošana. Apgūtās stratēģijas tika izmantotas mācību stundās.

Skolā tika organizēts seminārs par vienaudžu mācīšanos lasītprasmes veicināšanai. Sākumskolas posmā, pamatskolas posmā latviešu valodas stundās šī metodika jau tika izmantota iepriekš. Šajā posmā skolotāji tika aicināti izmantot metodiku citu mācību priekšmetu apgūvē (piemēram, svešvalodā, vēsturē).

3. Resursu apzināšana un lasītprasmes- tekstpratības kritēriju izvirzīšana.

Pētījuma pirmajā gadā mācību priekšmetu skolotāji, pamatojoties uz analizētajiem pētījumiem (Frajs, 2001), centralizēto eksāmenu rezultātiem un novērojumiem mācību stundās, vienojās un kopīgi izvirzīja 5 svarīgākos tekstpratības kritērijus 7.klasē (saprot uzdevuma nosacījumus, izprot vārdu nozīmi, modelē situācijas pēc izlasītā teksta, veic teksta vizualizāciju) un 10.klasē (izprot jēdzienus, skaidro terminus, saista tekstā faktus, jautā un atbild par teksta saturu).

4. Lasīšanas stratēģiju un izvirzīto tekstpratības kritēriju apguves sekmēšana visos mācību priekšmetos, ievērojot mācību priekšmetu specifiku. (Piemēram, lasot tekstu matemātikā, tehnoloģijās, vēsturē, literatūrā ir atšķirības.) Teksts ar daudz skaitļiem, izlasīt tehnisko zīmējumu adīšanas rakstam, teksts ar daudz faktiem, teksts ar zemtekstu un simboliem utt.)

Pētījuma otrajā gadā, pamatojoties uz centralizēto eksāmenu rezultātiem par lasīšanas un valodas sistēmas izpratni, mācību stundās tika nostiprinātas lasīšanas stratēģijas un izvirzīto tekstpratības kritēriju apguves sekmēšana.

5. Tika formulēti kritēriji, kas raksturo, ka mācību procesā skolēns veido savas mācīšanās prasmes kā prasmīgs lasītājs:
 - lasa dažādos mācību priekšmetos piedāvātos tekstus, apliecinot kritiskās un padziļinātās lasīšanas prasmi;
 - atkarībā no teksta apstrādes mērķa izvēlas dažādas lasīšanas stratēģijas;
 - sadarbojoties, izmantojot lasīšanas stratēģijas, veicina savas un grupas biedru domāšanas prasmes;
 - izprot un analītiski vērtē jebkuru tekstu izteiktu ar vārdiem, attēliem, shēmām, tabulām, grafikiem u.tml. drukātā un digitālā formātā;

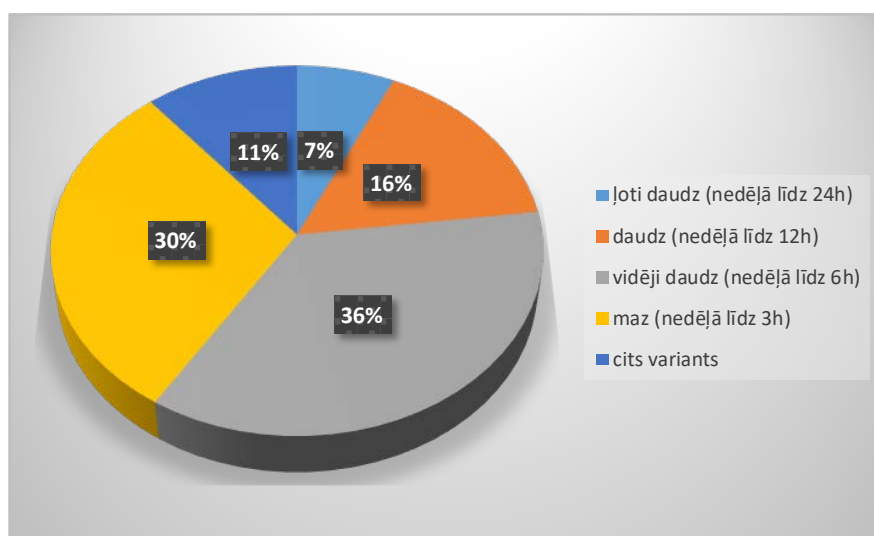
- saprot teksta mērķi, nosaka tā atslēgas vārdus un galvenās idejas; iegūto informāciju, izmanto noteiktiem mērķiem.
6. Skolēnu anketēšana par lasīšanas kompetenci un iegūto rezultātu analīze.

Pētījuma trešajā gadā tika izstrādāta pilotaptauja par skolēnu lasīšanas kompetenci. Pamatojoties uz piltoaptaujas rezultātiem, tā uzlabota un izstrādāta aptauja.

Iegūto rezultātu un darbības analīze *Analysis of results and activities*

Lai noskaidrotu pētījuma rezultātus par tekstpratības procesu un rezultātu, skolēnu anketēšanā piedalījās respondenti vecumā no 14 līdz 19 gadiem, no kuriem 122 pamatskolas skolēni un 81 – vidusskolēns, 124 meitenes un 79 zēni.

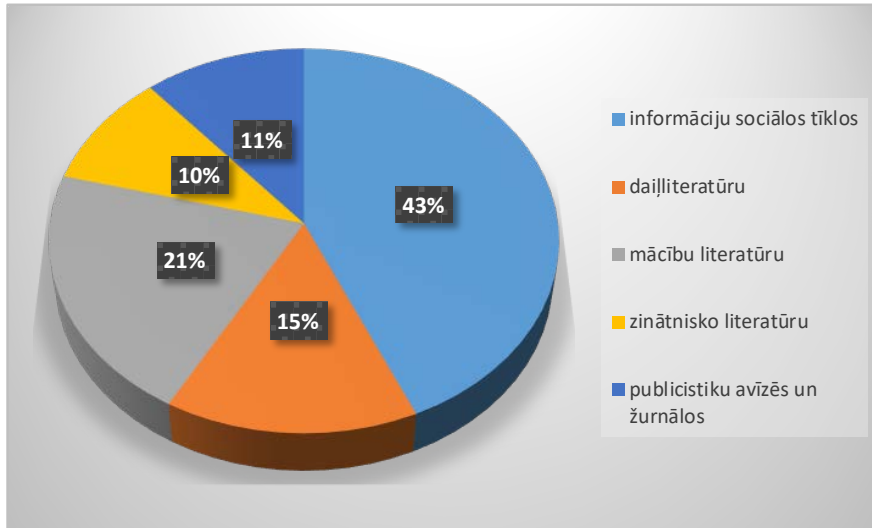
1. attēlā redzams, ka pārsvarā skolēni lasa no 3h līdz 6 h nedēļā, tikai 16% skolēnu lasa līdz 12 h nedēļā, kas norāda, ka skolēni salīdzinājumā ar citām ikdienas aktivitātēm lasa maz.



1. attēls. *Lasīšanas ilgums nedēļā*
Figure 1 *Reading time per week*

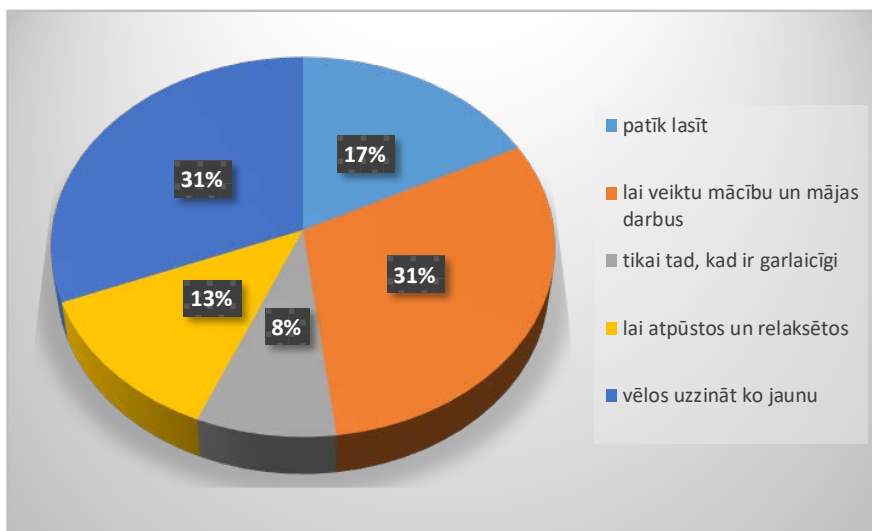
2. attēlā redzams, ka visvairāk skolēni lasa informāciju sociālajos tīklos, tas ir, 43%, uz pusi mazāk skolēni lasa mācību literatūru. Vēl mazāk (15%) lasa daiļliteratūru, publicistiku avīzēs un žurnālos tika 11%, savukārt zinātnisko literatūru 10%. Līdzīga tendence apstiprinās OECD pētījumā par Latvijas skolēnu lasīšanas kompetenci. Tāpat kā OECD pētījumā salīdzinoši daudz skolēnu informāciju iegūst sociālajos tīklos, kas aktualizē noskaidrot skolēnu kritiskās domāšanas prasmes un prasmi analizēt informāciju. Pamatojoties uz OECD

pētījumu 2018. gadā, skolēni sociālajos tīklos lasa ziņas, tiešsaistē meklē informāciju, lai mācītos noteiktu tēmu, piedalās grupu diskusijās vai forumos un meklē praktisku informāciju tiešsaistē (IZM, 2019).



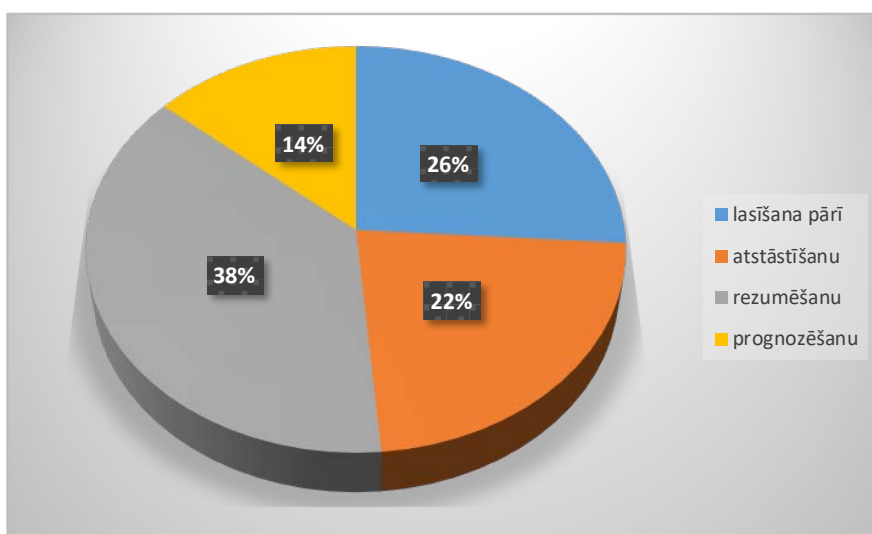
2. attēls. *Lasāmā teksta izvēle*
 Figure 2 *Text selection for reading*

3. attēlā redzams, ka lielākā daļa skolēnu lasa, jo vēlas uzzināt ko jaunu. Tas liecina, ka 31% skolēnu lasa ar interesi. Tas ir pretrunā ar OECD pētījumu par skolēnu skaitu samazināšanos, kas lasa ar interesi Latvijā. Tikpat daudz skolēnu (31%) lasa, lai veiktu mācību un mājas darbus. Tikai 17% skolēnu lasa, jo viņiem patīk lasīt, kas sakrīt ar OECD pētījumu par skolēnu lasīšanas kompetenci Latvijā (IZM, 2019). Salīdzinoši maz skolēnu (13%) lasa, lai atpūstos un relaksētos. Tas liecina, ka lasītais skolēnu rosina domāt- salīdzināt, analizēt, vispārināt- un tas prasa piepūli. 8% skolēnu lasīšanu izmanto tad, kad ir garlaicīgi. Pozitīvi, ka lielākā daļa skolēnu lasa ar interesi, diemžēl salīdzinoši maza daļa skolēnu lasot atpūšas. Tas nosaka vairāk sekmēt skolēnu izpratni par tekstu, kas liecina par lasīšanas kā kultūras aktivitātes samazināšanos. Lasīšana tiek izmantota vairāk kā racionāls izziņas avots.



3. attēls. *Lasīšanas kā procesa pamatojums*
Figure 3 *Justification of reading as a process*

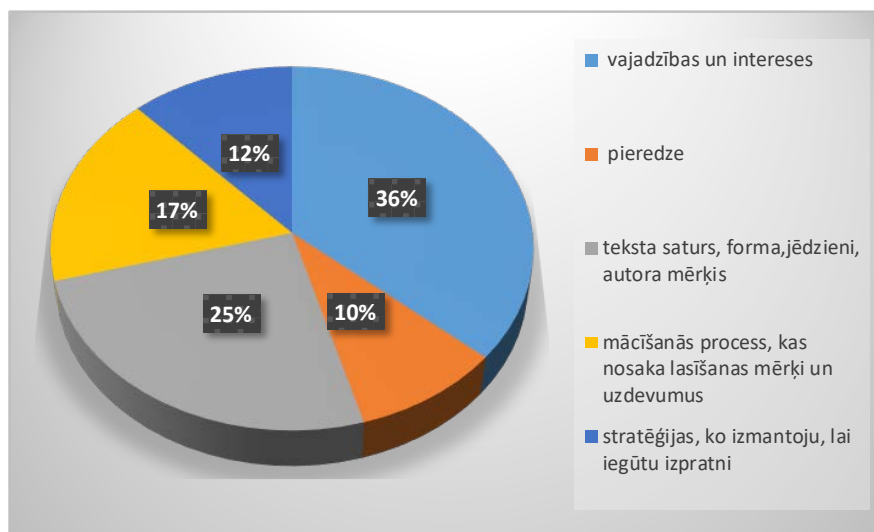
Lai noskaidrotu skolēnu viedokli par mācību procesā biežāk izmantotajām lasīšanas stratēģijām, skolēniem tika uzdots jautājums - kuras no lasīšanas stratēģijām visbiežāk izmanto skolā (4. attēls).



4. attēls. *Lasīšanas paņēmieni izvēle*
Figure 4 *Choice of reading techniques*

Skolēni norāda, ka visbiežāk izmanto rezumēšanu (38%). Šāds apgalvojums ir saprotams, jo citi pētījumi apliecina, ka galvenās domas noformulēšana un teksta apspriešana ar klases biedriem palielināja viņu tekstu izpratni. To skolotāji arī izmanto mācību procesa organizēšanā. Šie dati arī apliecina, ka 26% skolēnu ir pamanījuši un skolotāji izmanto vienaudžu mācīšanos lasītprasmes

veicināšanai, mācību procesā izmanto lasīšanu pārī, skaļo lasīšanu, kā arī citas lasīšanas stratēģijas – izlasītā teksta atstāstīšana un prognozēšana. Lai sekmētu skolēnu mācīšanās prasmju attīstību un skolēnu pašvadītu mācīšanos, izmantojot lasīšanu, ir svarīgi apzināties, kas ietekmē lasīšanas procesu (5. attēls).

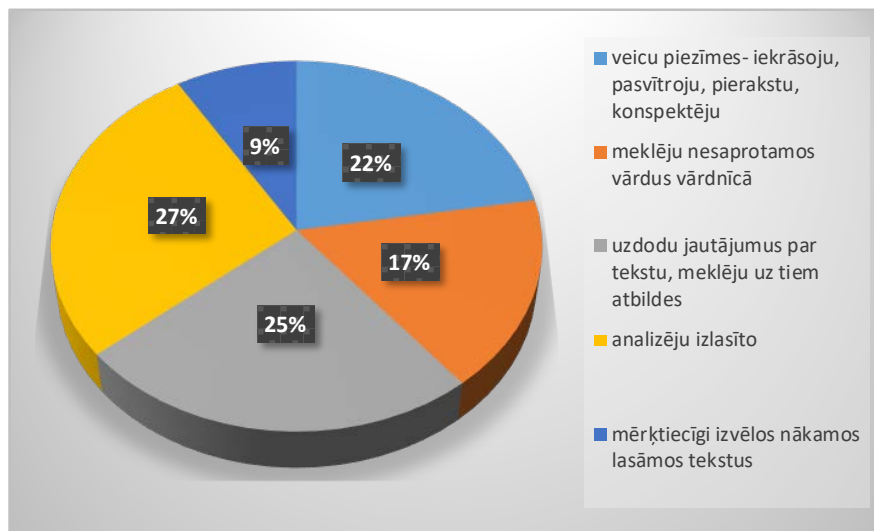


5. attēls. *Lasīšanas procesa ietekme*
Figure 5 *Impact of the reading process*

5. attēlā redzams, ka visvairāk (36%) skolēnu lasīšanas procesu ietekmē vajadzības un intereses. Tas, protams, apliecina, ka skolēns lasīšanas procesā iesaistīsies, izvēlēto vai norādīto tekstu lasīs, ja tas būs skolēnam nozīmīgs. 25% skolēnu norāda, ka lasīšanu ietekmē teksta saturs, formāts, jēdzieni un autora mērķis. Secināms, ka skolēniem ir svarīgs teksta veids, tāpēc mācību procesā skolēnu iepazīstināmi ar dažādiem tekstiem – pēc satura, formas, izteiksmes līdzekļiem, lai skolēns, saskaroties ar tiem, lasīšanas procesā būtu jau pazīstams, tādējādi palīdzēt viņam tekstu atkodēt, uztvert.

17% skolēnu lasīšanas procesu ietekmē mācīšanās process, kas nosaka lasīšanas mērķi un uzdevumus. Tikai 12% norāda, ka, lai iegūtu izpratni, lasīšanas procesu ietekmē izmantotās lasīšanas stratēģijas. Šajās skolēnu atbildēs mēs varam saskatīt potenciālu lasītprasmes veicināšanai – vēl vairāk veidot skolēnu izpratni par lasīšanas procesu, stratēģijām, lai skolēnam būtu vieglāk izvēlēties, kuru lasīšanas stratēģiju izvēlēties konkrētajā situācijā. 10% skolēnu lasīšanas procesu ietekmē pieredze. Tas saistīts gan ar to, ka skolēns novērtē savu lasīšanas procesa pieredzes nozīmi, gan pieredzi saistībā ar teksta saturu, kas to var pozitīvi ietekmēt, ja skolēns ar to bijis saistīts, pieredzējis. No iepriekš teiktā izriet, ka skolotājiem turpināt veidot skolēniem izpratni par lasīšanas procesu un stratēģijām.

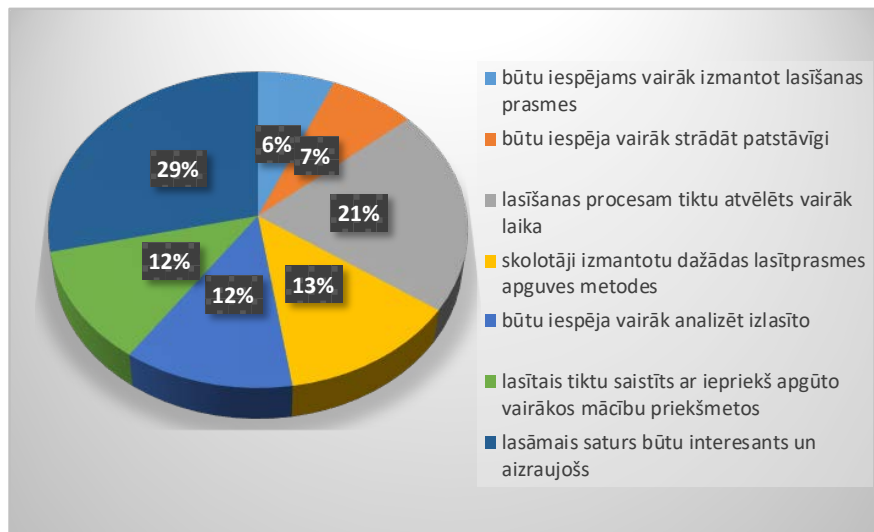
Atbildes uz nākamo anketas jautājumu atklāj skolēnu stratēģijas, saskaroties ar sarežģītu tekstu. Tas zināmā mērā arī apliecina skolēna mācīšanās prasmes un stilu (6. attēls).



6. attēls. *Sarežģīta teksta lasīšana*
Figure 6 *Complicated text reading*

Skolēni norāda, ka, lasot sarežģītu tekstu, 27% analizē izlasīto un saista ar iepriekš zināmo. Tas atklāj mācīšanās procesa būtību, reizē arī apliecina, ka skolēni virzās uz mācīšanos iedziļinoties, analizē savu pieredzi, jaunās zināšanas sasaista ar iepriekš apgūto, pieredzēto izmanto procesā. 25% skolēnu uzdod jautājumus par tekstu, 22% veic tekstā piezīmes. Arī šīs aktivitātes norāda uz jau apgūtām mācīšanās prasmēm. Salīdzinoši mazāk skolēnu, tas ir, 17%, meklē nesaprotamos vārdus vārdnīcā. No vienas puses šādu darbību var vērtēt pozitīvi, ka skolēns no konteksta cenšas izprast konkrētā vārda nozīmi, no otras puses – būtu skolēniem jābūt, kāpēc nezināmu terminu skaidrojums meklējams vārdnīcās. Atkarībā no savas pieredzes, lasot sarežģītus tekstus, skolēni izmanto dažādas lasīšanas stratēģijas.

Mācību procesa uzlabošanai svarīgi izzināt skolēnu viedokli, kas varētu veicināt lasīšanas kompetenci (7. attēls).



7. attēls *Lasīšanas kompetences uzlabojums*
 Figure 7 *Improvement of reading competence*

29% skolēnu norāda, ka viņu lasīšanas kompetence uzlabosies, ja lasīšanas process būtu interesants un aizraujošs. Lasītprasmes sekmēšanas procesā šī ir būtiska problēma – kā izvēlēties piemērotu tekstu skolēnu, vecumam, interesēm, reizē aptverot arī obligāto mācību saturu. 21% – ja lasīšanas procesam tiktu atvēlēts vairāk laika. Salīdzinoši līdzīgam skolēnu skaitam (13% un 12%) svarīgi, lai skolotāji izmantotu dažādas lasītprasmes apguves metodes, būtu iespēja vairāk analizēt izlasīto un lasītais tiktu saistīts ar iepriekš apgūto ne tikai vienā mācību priekšmetā, bet vairākos. Neliels skaits skolēnu (7%) atzīst, ka lasīšanas kompetences uzlabosies, ja būtu iespēja vairāk strādāt patstāvīgi, kas sasaucas ar skolēnu viedokli par lasīšanas paņēmienu izvēli (4. attēlā) un apstiprina pausto, tas ir, skolēnu lasīšanas kompetence uzlabojas, strādājot pāri, nevis patstāvīgi. Svarīgi ir visi faktori, kas varētu uzlabot skolēnu lasīšanas kompetenci.

Secinājumi Conclusions

1. Lasīšanas kā kultūras aktivitātes samazināšanās, tā tiek izmantota vairāk kā racionāls izziņas avots.
2. Pamatojoties uz pētījuma rezultātiem un sekmējot daudzveidīgu lasīšanas stratēģiju apguvi kā mācīšanās prasmju pamatu mācību procesā pamatskolā, skolotājam galvenokārt uzmanība pievēršama lasīšanas apguves metodikai:
 - lasīšanas procesu radot skolēniem interesantu un aizraujošu;
 - lasīšanas procesam paredzot vairāk laika;
 - lasīšanas procesu īstenot, skolēniem vairāk sadarbojoties pāri un analizējot lasīto;

- lasīto saistot ar iepriekš apgūto arī citos mācību priekšmetos.
- 3. Mācību procesā ir svarīgi lasīt ar izpratni, lai lasīto var saprast un izmantot tālākās mācīšanās darbībās.
- 4. Daudzveidīgu lasīšanas stratēģiju apguve mācību procesā pamatskolā ir veids, kā sekmēt skolēnu domāšanas attīstību un skolēna prasmi mācīties pašvadīti.
- 5. Lasīšanas stratēģijas apgūstamas katrā mācību priekšmetā, skolotājiem savstarpēji sadarbojoties un skolai organizējot un nodrošinot skolotāju mērķtiecīgu sadarbību.

Summary

In the context of the 21st century, reading traditions and attitudes towards books and reading have changed, especially with teenagers, when the interest in reading as a value is diminishing. To enhance reading comprehension, different reading strategies can be employed in varying combinations. It is important to stimulate students' reading interest and reading pleasure, which is a prerequisite for reading competence. These objectives can be achieved in different ways. Based on the analysis of the article, it can be concluded that reading literacy for students should be promoted by identifying the quality of reading literacy, the purpose of reading and applying appropriate methodological techniques. As part of the study, the students learned different reading strategies. According to the results of the study, students' reading competence could be promoted if the interests and needs of the students are observed, the purpose of reading is clarified, diverse reading material is offered and the students are able to cooperate with each other.

Literatūra References

- Amadio, M. (2013). *A rapid assessment of curricula for general education focusing on cross-curricular themes and generic competences or skills*. Background paper for EFA Global Monitoring Report, 14.
- Bazens, T. (2008). *Efektīvas mācīšanās rokasgrāmata*. Rīga: Jāņa Rozes apgāds.
- Clarke, P., Truelove, E., Hulme, C., & Snowling, M. (2013). *Developing Reading Comprehension*. Wiley-Blackwell.
- Danielle, M. (2007). *Reading comprehension strategies: theories, interventions, and technologies*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Frajs, R. (2001). *Radošas personības rokasgrāmata*. Rīga: Jāņa Rozes apgāds.
- Geske, A., & Ozola, A. (2007). *Skolēnu sniegumi lasītprasmē Latvijā un pasaulē*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
- Gudakovska, I. (1997). *Mūsdienu pusaudžu lasīšanas intereses kā personības attīstību rosinošs factors*. Pieejams <https://dspace.lu.lv/dspace/handle/7/189>
- Hoskins, B., & Fredriksson, U. (2008). *Learning to Learn: What is it and how can it be measured?* European Commission JRC Scientific and Technical Reports EUR 23432 EN 2008. Retrieved from <http://www.jtlearning.com/wp-content/uploads/Learning-to-Learn-what-is-it-and-can-it-be-measured1.pdf>

- Izglītības un zinātnes ministrija. (2019). *Latvija OECD Starptautiskajā skolēnu novērtēšanas programmā PISA 2018- pirmie rezultāti un secinājumi*. Pieejams https://www.izm.gov.lv/images/aktualitates/2019/OECD_PISA_2018.pdf
- Kegan, R. (2002). *Mental demands of modern life: Implications for defining competencies*. Keynote address DeSeCo Symposium, Geneva, February 11–13, 2002. Retrieved from http://www.portal-stat.admin.ch/deseco/deseco_int02.htm
- Moore, D.R., Cheng, M.I., & Dainty, A.R. (2002). Competence, competency and competencies: performance assessment in organisation. *Work study*, 51(6), 314–319.
- Mullis, I.V.S., Kennedy, A.M., Martin, M.O., & Sainsbury, M. (2006). *PIRLS 2006 Assessment Framework and Specifications*.— USA, Massachusetts, Chestnut Hill: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.
- Ozola, A. (2012). *Zēnu tekstizpratības uzlabošanas iespējas izglītības vadības kontekstā*. Pieejams https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/5188/32996-Antra_Ozola_2012.pdf?sequence
- The Organization for Economic Co-operation and Development. (2019). *First results and conclusions of the OECD International Program for Student Assessment PISA 2018*. Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/data/>