

RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADĒMIJA

Pedagoģijas fakultāte



Inga Stangaine

**PIRMSSKOLAS VECUMA BĒRNA DIALOGRUNAS
ATTĪSTĪBA ROTAĻĀS**

Promocijas darba kopsavilkums

pedagoģijas doktora grāda iegūšanai
pirmsskolas pedagoģijas apakšnozarē

Zinātniskā darba vadītāja
asoc. prof. Dr. paed. Agrita Tauriņa

Rīga, 2014

Promocijas darbs izstrādāts Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijā (RPIVA)
Pedagoģijas fakultātē
laika posmā no 2009. gada līdz 2014. gadam



Eiropas sociālā fonda projekts „Mērķstipendijas Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas doktora studiju programmas „Pedagoģija” doktorantiem”
Nr.2009/0146/1DP/1.1.2.1.2/09/IPIA/VIAA/008

Darba struktūra: promocijas darbs – disertācija 2 daļās

Darba zinātniskā vadītāja

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas asoc. prof. Dr. paed. **Agrita Tauriņa**

Darba recenzenti:

Latvijas Universitātes profesore Dr. paed. **Emīlija Černova**

Liepājas Universitātes profesore Dr. paed. **Alīda Samuseviča**

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas profesore Dr. paed. **Zenta Anspoka**

Promocijas darba aizstāvēšana notiks

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas

Pedagoģijas promocijas padomes atklātā sēdē

2014. gada 27. jūnijā plkst. 12.00

Imantas 7. līnijā 1, 227. auditorijā

Ar promocijas darbu un tā kopsavilkumu var iepazīties

RPIVA bibliotēkā Imantas 7. līnijā 1

RPIVA Pedagoģijas promocijas padomes priekšsēdētāja

RPIVA profesore Dr. paed. **Inese Jurgena**

RPIVA, 2014
Inga Stangaine, 2014

Promocijas darba vispārīgs raksturojums

Dialogs mūsdienu demokrātiskās pasaules un katra cilvēka izaugsmes skatījumā nodrošina iespēju izziņāt patiesību, nodrošina iespēju iepazīt atšķirīgus viedokļus, vienoties par konkrētiem jautājumiem un aktivizēt paškontroli un personības pašpilnveidi. Tolerance un savstarpējā sapratne, dažādu cilvēku kultūru pastāvēšana svarīga ne tikai globālos procesos, bet arī ikdienas komunikācijā. Augsts savstarpējās sapratnes līmenis dod plašas iespējas veidot pozitīvas attiecības starp cilvēkiem, veidot dialogu arī tādās situācijās, kurās pastāv dažādi uzskati, ievērojot runas kultūras normas un runas etiķeti.

Lai nodrošinātu demokrātisku un humānu vērtību pastāvēšanu, mācība par dialoga nepieciešamību mūsdienu pasaulē ir svarīga ne tikai no filozofiskā un ētiskā, bet arī no starptautiskā, politiskā un kultūras viedokļa (Kūle, Kūlis, 1998).

Dialoga pamatā ir valoda, un tā ir līdzeklis cilvēka domāšanai, pašizteiksmei, saskarsmei, sociālo attiecību veidošanai, pasaules uztveres atspoguļojumiem, kultūras atklāšanai un tās attīstībai. Valoda ir cieši saistīta ar kultūru, tā izaug no kultūras, attīstās tajā un izsaka to. Valoda, būdama kultūras forma, pakāpeniski ievada cilvēku savas tautas kultūrā, veido viņa pasaules skatījumu un izpratni par citu tautu kultūru.

Īpaša nozīme valodas un runas attīstībā ir pirmsskolas posmam, un šajā vecumā galvenokārt tas ir dialogs, kurā attīstās ne tikai bērna runa, bet arī prasme veidot starppersonu attiecības, kas ir vērstas uz izziņu un pašizziņu. Dialogs ir dzimtās valodas apguves skola un bērna socializācijas skola. Dialogs ir ne tikai runas forma, bet arī cilvēku daudzveidīgās uzvedības izpausmes veids. Dialogs ir cilvēku tieša komunikācija, tā ir viena no saistītās runas formām, kurā atšķirībā no monologa notiek repliku, izteikumu mijiedarbība starp diviem vai vairākiem cilvēkiem (Vigotskis, 2002). Dialogs rada didaktiski komunikatīvu vidi, nodrošinot subjektīvi jēdzienisku saskarsmi, personības refleksiju un pašrealizāciju. Dialogā tiek nodota informācija ne tikai par sarunas priekšmetu, bet arī par sarunas partneriem, par viņu izjūtām un uzvedību. Sarunas partnera uztvere reizē ir arī viņa valodas un runas uztvere un sapratne, jo dialoga dalībnieki ir reālā notikuma partneri. Dialogiskās situācijas centrā ir personība savā neparastumā un unikalitātē.

Iesaistīšanās dialogā ir nosacījums bērna pilnvērtīgai attīstībai un viņa aktivitātei, sazinoties ar apkārtējiem cilvēkiem. 21.gadsimtā cilvēks jau bērnībā kļūst par to dinamisko procesu dalībnieku, kas norit mūsdienu sabiedrībā. No vienas puses, notikumu dinamika pasaulē sniedz bērnam jaunas iespējas, bet, no otras puses, izsauc bērnā vēl lielāku trauslumu un neaizsargātību, ja viņš tam nav gatavs. Mūsdienās pieaug prasības pret pirmsskolas

izglītības skolotāju kā pirmsskolas vecuma bērna attīstības veicinātāju veselumā. Pirmsskolas vecuma bērnu audzināšanas produktivitāte tiešā veidā ir atkarīga no skolotāja profesionālās kompetences, empātijas, viņa prasmes adekvāti uztvert, pieņemt un atbalstīt bērnu, vienlaikus sekmējot optimālas savstarpējās attiecības ar vienaudžiem un pieaugušajiem dažādās saskarsmes situācijās.

Par vienu no svarīgākajām izglītības prioritātēm ir kļuvusi pirmsskolas pedagoģiskā procesa komunikatīvā ievirze, tai skaitā arī bērna valodas un runas attīstībā.

Pedagoģiskajā un psiholoģiskajā literatūrā šobrīd bērna runas attīstību izprot plašāk – ne tikai kā bērna individuālo runas spēju attīstību, spēju uztvert un producēt runu, bet arī kā prasmi veidot dialogu, dialogiskas attiecības ar pieaugušajiem un bērniem (E. Hofa, R. Cimmere, V. Kazakovskaja, O. Bizikova, D. Markus, D. Dzintere u.c.).

Bērna dialogrunas attīstība ir pētīta maz, īpaši Latvijas metodiskajā literatūrā. Arī pirmsskolas izglītības programmās biežāk tiek akcentēta bērna monologruna, tādējādi, „runu – spriedumu” atzīstot par augstāko līmeni bērnu komunikatīvajā sadarbībā, par viņa kompetences svarīgāko posmu. Nepietiekami tiek akcentēta bērna runas loma savstarpējo attiecību veidošanā ar vienaudžiem un pieaugušajiem, mācoties un vingrinoties runu izmantot dabiskos apstākļos – bērnu savstarpējā komunikācijā rotaļā.

Runas darbības nepilnīga attīstība neļauj bērnam pilnībā apgūt brīvās komunikācijas procesu, tādā veidā traucējot runas, domāšanas un izziņas attīstību, bremzējot arī pasaules izziņāšanu, kā arī negatīvi ietekmējot personības pilnveidošanos un uzvedības ieradumus.

Pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas attīstības veicināšanā īpaši svarīga ir rotaļa. Tieši rotaļā bērns valodu un runu apgūst kontekstā ar praktisku darbošanos, un viņa runas neprecizitātes nav saistītas ar nepatīkamām sekām, kā tas mēdz būt mācībās (Брунер, 1987).

Praksē novērots, ka pirmsskolā rotaļas nozīme bērna attīstībā netiek atbilstoši novērtēta. Bieži to saista ar izklaidi, ar nenopietnu bērna brīvā laika pavadīšanu. Pedagoģiskajā procesā dominē izskaidrojoši ilustratīvā metode, dažkārt pat reproduktīvā metode, maz iekļaujot rotaļu kā dabisku bērna mācīšanās veidu.

Pētījuma **problēma** izriet no pretrunas starp sabiedrības prasību pēc personas, kura kā subjekts spēj iesaistīties sociālajos procesos, un nepietiekamu šo prasmju veidošanās līmeni. Pirmsskolas izglītības satura apguves plānotie rezultāti (Ministru Kabineta Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, 2012) paredz attīstītas bērna runas un sadarbības prasmes, kas raksturīgas dialogrunai (klausās, uztver, stāsta, pauž attieksmi pret dzirdēto, pieņem sevi un citus, jūt līdzī, lūdz un sniedz palīdzību, sadarbojas ar vienaudžiem un pieaugušajiem, pieņem vai noraida ieteikumus, pamato savu viedokli). Tai pašā laikā

programma pirmsskolas vecuma bērnu dialogrunas attīstības veicināšanai nav izstrādāta. Līdz ar to pirmsskolas izglītības skolotājiem, īpaši tiem, kuriem maza profesionālā pieredze, rodas grūtības mērķtiecīgi plānot un organizēt pedagoģisko procesu bērnu dialogrunas attīstības sekmēšanai.

Problēmas **aktualitāti** nosaka arī tas, ka tradicionālajā pedagoģiskajā procesā bieži vien dominē monologruna. Dialogs mācību procesā un rotaļā rodas tikai sarunas formā starp pedagogu un bērniem, kurā pieaugušais kļūst par vadītāju, bet bērns – par vadāmo. Rodas pretruna starp pirmsskolas vecuma bērna gatavību dialogam, kura pamatā ir dialoga vajadzība starp vienaudžiem, un to, kā praksē šī vajadzība tiek apmierināta. Pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas attīstība ir nepieciešams nosacījums veiksmīgai mijiedarbībai ar apkārtējo vidi dažādos darbības veidos – ikdienas saskarsmē, rotaļā, mācību darbībā.

Iepriekš minētā aktualitāte un problēma motivēja promocijas darba temata „*Pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas attīstība rotaļās*” izvēli.

Pētījuma objekts. Pedagoģiskais process pirmsskolā.

Pētījuma priekšmets. Bērna dialogruna rotaļā.

Pētījuma mērķis. Izpētīt pirmsskolas vecuma bērnu dialogrunas attīstības sakarības rotaļā, izveidot un empīriski pārbaudīt procesuālo modeli mērķtiecīgai bērnu dialogrunas sekmēšanai.

Pētījuma hipotēze. Pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas attīstība noris sekmīgāk, ja:

- skolotājs piedāvā bērna attīstības likumsakarībām atbilstošu dialogrunas apguves saturu;
- pedagoģiskajā procesā tiek veicināta bērna aktīva saziņa reālajās un modelētajās rotaļsituācijās;
- bērns iesaistās pēc procesuālās struktūras, satura un formas daudzveidīgās rotaļās, īstenojot sadarbību: pieaugušais – bērns; bērns – bērns.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt pedagoģisko, psiholoģisko, psiholingvistisko un filozofisko literatūru par dialoga, dialogrunas attīstību, rotaļas būtību un īpatnībām pirmsskolas vecumā.
2. Izstrādāt kritērijus un rādītājus pirmsskolas vecuma bērnu dialogrunas vērtēšanai.
3. Noteikt reālo bērnu dialogrunas attīstības līmeni sadarbības procesā: pieaugušais – bērns, bērns – bērns.
4. Izstrādāt un eksperimentāli pārbaudīt praksē dialogrunas pilnveidošanās procesuālo modeli.

5. Noteikt galvenos pedagoģiskos nosacījumus bērnu sekmīgas dialogrunas aktivizēšanai rotaļās.

Pētījuma teorētisko pamatojumu veido:

- **Filozofiskās un psiholingvistiskās teorijas**, kas dialogu raksturo kā saprašanās mākslu, kā savstarpējās informācijas apmaiņas procesu, kurā veidojas un pastāv starppersonu attiecības, kas ir vērstas uz izziņu un pašizziņu (M. Būbers (2010), E. Hofa (*Hoff*, 2009), V. Kazakovskaja (*Казаровская*, 2006), H. G. Gadamers (1999)).
- Personības **darbības teorija**, kas pamato darbību kā procesu sistēmu subjekta un objekta mijiedarbībā (D. Lieģeniece (1999), Ļ. Vigotskis (*Выготский*, 1997), A. Ļeontjevs (*Леонтьев*, 1983)), kā arī **vadošās darbības un jaunveidojumu teorija**, kas raksturo rotaļu kā bērna galveno darbības veidu (D. B. Elkoņins (*Эльконин*, 1971), H. Švarcmane (*Schwartzman*, 1985), F. Frēbels (*Фребель*, 2005), O. Svenne (1930), J. A. Students (1935), D. Dzintere (2007, 2009), S. Millere (*Миллер*, 1999), N. Pantina (*Пантина*, 1996), N. Podjakovs (*Подьяков*, 1997)).
- **Kognitīvā teorija**, kas pamato bērna valodas apguves un domāšanas attīstības saistību (Ž. Piažē (2002), Ļ. Vigotskis (*Выготский*, 1997) Dž. Bruners (Брунер, 1987)).
- **Lingvodidaktikas teorijas**, kas balstās uz dialoga pieeju pedagoģiskajā procesā un dialogrunu kā pirmsskolas vecuma bērna komunikatīvās kompetences komponentu (E. Hofa (*Hoff*, 2000, 2009), R. Cimmere (*Zimmer*, 2010), D. Dzintere (2009), E. Kramiņš (2005), V. Kazakovskaja (*Казаровская*, 2006), O. Bizikova (*Бизикова*, 2008), N. Saprigina (*Сапрыгина*, 2003), L. Jakubinskis (*Якубинский*, 1996), L. Ščerba (*Щерба*, 1957)), kā arī dialogrunas apguvi mijiedarbībā starp pieaugušo un bērnu sociālā vidē (Ļ. Vigotskis (*Выготский*, 1997), Dž. Bruners (Брунер, 1987), V. Kazakovskaja (*Казаровская*, 2006)).

Pētījuma metodes:

- Teorētiskās: pedagoģiskās, psiholoģiskās, filozofiskās literatūras analīze, salīdzinošā analīze, kontentanalīze, modeļa konstruēšana.
- Empīriskās:
 1. Datu ieguves metodes:
 - longitūdiālais novērojums;
 - aptaujas (mutiskās, rakstiskās).
 2. Datu apstrādes un analīzes metodes:

- aprakstošā statistika: statistiskie rādītāji un grafiskā analīze;
- secinošās statistikas metodes: testa ticamības rādītāji (Kronbaha alfa tests); Stjudenta t tests; korelāciju analīze (Pīrsona korelācijas koeficients).

Pētījuma bāze:

- Rīgas, Bauskas, Cēsu, Madonas pilsētu un novadu pirmsskolas izglītības iestādes (pētījumā piedalījās 108 vidējā un vecākā pirmsskolas vecuma bērni).
- 122 dažādu pilsētu pirmsskolas izglītības skolotāji.

Pētījuma posmi:

1. Pētījuma teorētiskā pamatojuma izstrāde: 2009. gada septembris – 2011. gada februāris.
2. Dialogrunas prasmes veidošanās procesuālā modeļa izstrāde: 2011. gada februāris – 2011. gada maijs.
3. Sākotnējās situācijas izpēte un dialogrunas procesuālā modeļa eksperimentālā pārbaude: 2011. gada maijs – 2012. gada septembris.
4. Iegūto rezultātu apkopojums, analīze un promocijas darba noformējums: 2012. gada septembris – 2013. gada jūlijs.

Pētījuma zinātniskā novitāte:

- Izveidots pedagoģiskās darbības procesuālais modelis bērna dialogrunas attīstības veicināšanai, eksperimentāli pārbaudīta tā efektivitāte.
- Izstrādāti bērnu dialogrunas vērtēšanas kritēriji un to rādītāji.

Pētījuma praktiskā nozīmība:

- Izstrādāta un praksē aprobēta eksperimentālā programma bērnu dialogrunas attīstības veicināšanai.
- Izstrādātas un apkopotas pieaugušo strukturētas rotaļas bērnu dialogrunas attīstības veicināšanai.
- Pētījumā formulētās atziņas, izstrādātā eksperimentālā programma bērna dialogrunas attīstībā ieviestas praksē – Rīgas Pirmsskolas izglītības iestādē „Kamenīte” un RPIVA studiju kursā „Rotaļa teorijā un praksē” šādās profesionālās bakalaura studiju programmās: „Pirmsskolas izglītības skolotājs”; „Pirmsskolas un sākumskolas skolotājs”; otrā līmeņa īsā profesionālās augstākās izglītības studiju programma „Pirmsskolas skolotājs”.

Pētījuma struktūra:

Pētnieciskā darba struktūru veido divas nodaļas, 11 apakšnodaļas, nobeigums, literatūras saraksts, pielikumi. Teksts izklāstīts uz 143 lpp., tekstu ilustrē 33 tabulas un 25 attēli, literatūras sarakstā iekļauti 176 publikāciju un avotu nosaukumi. Darbam pievienoti 13 pielikumi (kopumā 43 lpp.).

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes

- Pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas prasme attīstās mērķtiecīgi plānotā un organizētā pedagoģiskajā procesā, kurā tiek ievērota bērna runas prasmju attīstības dabiskā loģika: no dialoga uztveres un repliku tēlu aizguvumiem līdz to izmantošanai kombinācijā ar reproduktīvo un produktīvo runu rotaļā un sadzīvē.
- Bērna prasme izmantot dialogrunu dažādās situācijās ir ciešā mīļsakarībā ar bērnustrukturēto rotaļu satura un formu attīstību un pieaugušo strukturēto rotaļu prasmīgu organizāciju sadarbībā: pieaugušais – bērns; bērns – bērns.
- Pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas attīstību raksturojošie kritēriji ir: *prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai, prasme izmantot valodu un runu atbilstoši saziņas situācijai, prasme ievērot dialogrunas kultūru*, kas vienlaicīgi liecina par bērna komunikatīvo, valodas un sociokultūras kompetenci.

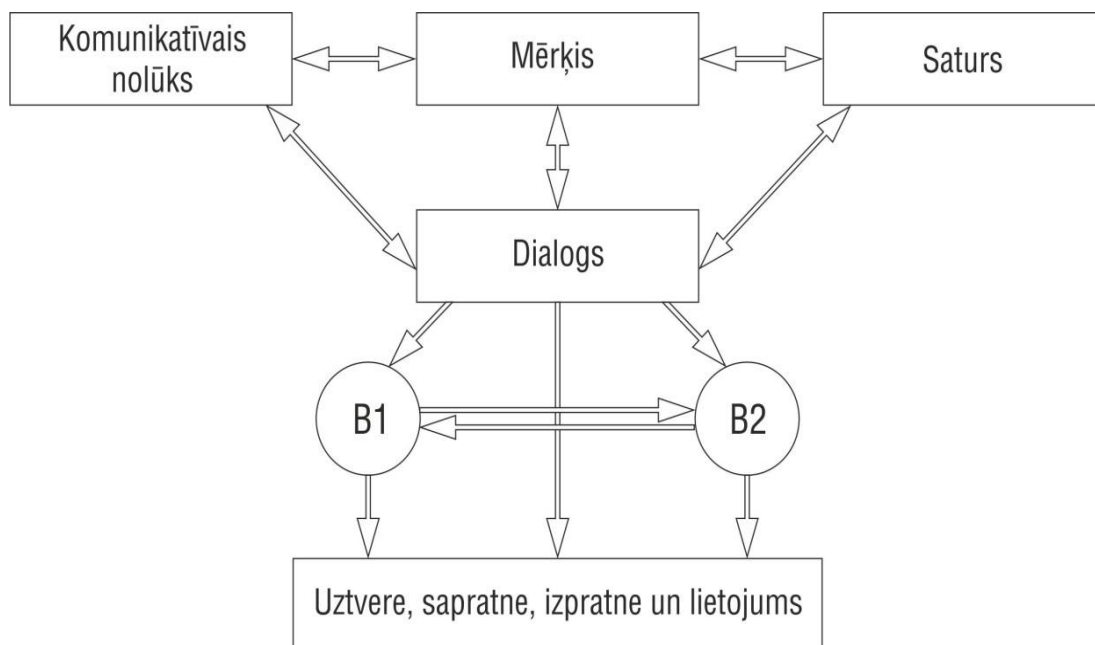
Promocijas darba saturs

Ievadā pamatota promocijas darba temata izvēle un aktualitāte, noteikts pētījuma objekts, priekšmets, mērķis, hipotēze, uzdevumi, pamatota zinātniskā novitāte un praktiskā nozīmība, atspoguļota pētījuma bāze un metodoloģija.

Pētījuma 1. daļā „Pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas veidošanās rotaļā teorētiskais pamatojums” ir analizēta teorētiskā literatūra filozofijā, pedagoģijā, psiholoģijā, veikta pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas procesuālā modeļa konstruēšana. Pirmās daļas saturs iekļauts četrās nodaļās.

Pētījuma 1. daļas **1.1. nodaļā** „*Dialoga un dialogrunas psiholingvistiskā analīze*” atspoguļota dialoga un dialogrunas būtība filozofijā, psiholingvistikā un pedagoģijā (Būbers, 2010; Kūlis, Kūle, 1998; Gadamers, 1999; Apsalons, 2011; Piažē, 2002; Hoff, 2009; Gudjons, 2007; Anspoka, 2008; Щербя, 1957; Бахтин, 1986; Бизикова, 2008), atklājot dialogu kā īpašu sociokulturālu fenomenu, kam ir sarežģīta struktūra un daudzfunkcionāls raksturs. Pētījumā ir analizētas pirmsskolas vecuma bērnu runas un dialogrunas attīstības likumsakarības. Konstatēts, ka pirmsskolas vecuma bērniem ir raksturīga egocentriskā runa

un sociālā runa. Egocentrisko runu pakāpeniski nomaina sociālā runa, atbilstoši mainoties arī bērnu domāšanai. Teorētiskās literatūras analīzes rezultātā izstrādāta dialoga struktūra (skat. 1. attēlu), kuru veido komunikatīvais nolūks, mērķis, dialoga saturs, pats dialoga process un tā rezultāts.



1.attēls. **Dialoga struktūra** (autore konstrukts)

Dialogu regulē dinamiskā situācija, kurā ir divi dialoga dalībnieki, šai gadījumā – bērni (B1 un B2). Tā saturs, runas un komunikācijas līdzekļi izriet no šīs situācijas. Attīstītā formā dialogs ir ne tikai situatīva sadzīves saruna, bet domām bagāta konteksta runa, loģiskas sadarbības, mijattiecību veids, saturīgs komunikācijas līdzeklis, kurā tiek nodrošināta runātāju uztvere, runas satura sapratne un izpratne. Dialoga formā veidota saruna teorētiskajā literatūrā tiek definēta kā dialogruna, kurai ir raksturīgi īsi izteikumi, vienkāršu, nepilna sastāva teikumu dažādība, atkāpes no normatīvām sintaktiskām konstrukcijām, plašs neverbālo līdzekļu lietojums. Tās pamatā ir ne tikai vārdu un teikumu secība, bet arī domu secība, kas izteikta vārdos un pareizi veidotos teikumos un replikās. Dialoga vienību veido divu savstarpēji saistītu repliku apvienojums: replika, kura uzsāk dialogu (stimuls), un atbildes replika (reakcija).

Pētījuma 1. daļas **1.2. nodaļā** „*Dialogruna – bērna komunikācijas komponents*” ir analizēts dialogs kā cilvēku tieša komunikācija. Dialogā komunikācijas procesā cilvēki (bērni) apmainās ar informāciju, meklē saprašanos, nodod jaunradīto personīgo un sociālo

pieredzi. Dialogā saņemtā informācija tiek pārstrādāta: uztverta, apjēgta un interpretēta. Vienlaikus informācijas apmaiņas procesā cilvēks (bērns) mācās sadzirdēt un ar toleranci izturēties pret dialoga partneri, izprast sevi un citus cilvēkus.

Teorētiskajā literatūrā komunikācija tiek traktēta kā sazināšanās process, tāpēc promocijas darbā termini „komunikācija” un „saziņa” netiek šķirti. Komunikācija kā prasme sazināties ietver spēju sniegt informāciju un vienlaikus iegūt to no partnera, klausoties, vērojot viņa reakciju un uzdodot jautājumus. Veiksmīgs dialogs nav iedomājams bez saskarsmes, jo pirmsskolas vecuma bērniem dialogs kalpo gan kā informācijas apmaiņas, gan mijiedarbības process, paužot savu attieksmi un emocijas. Saskarsmē tiek apmierināta bērna vajadzība pēc cilvēka klātbūtnes, domu apmaiņas, parauga un atbalsta. Savstarpējo attiecību regulēšanā dialogā bērns – bērns, ievērojama loma ir bērna emocionālajam un sociālajam intelektam (Goulmens, 2001; Селман, 1995).

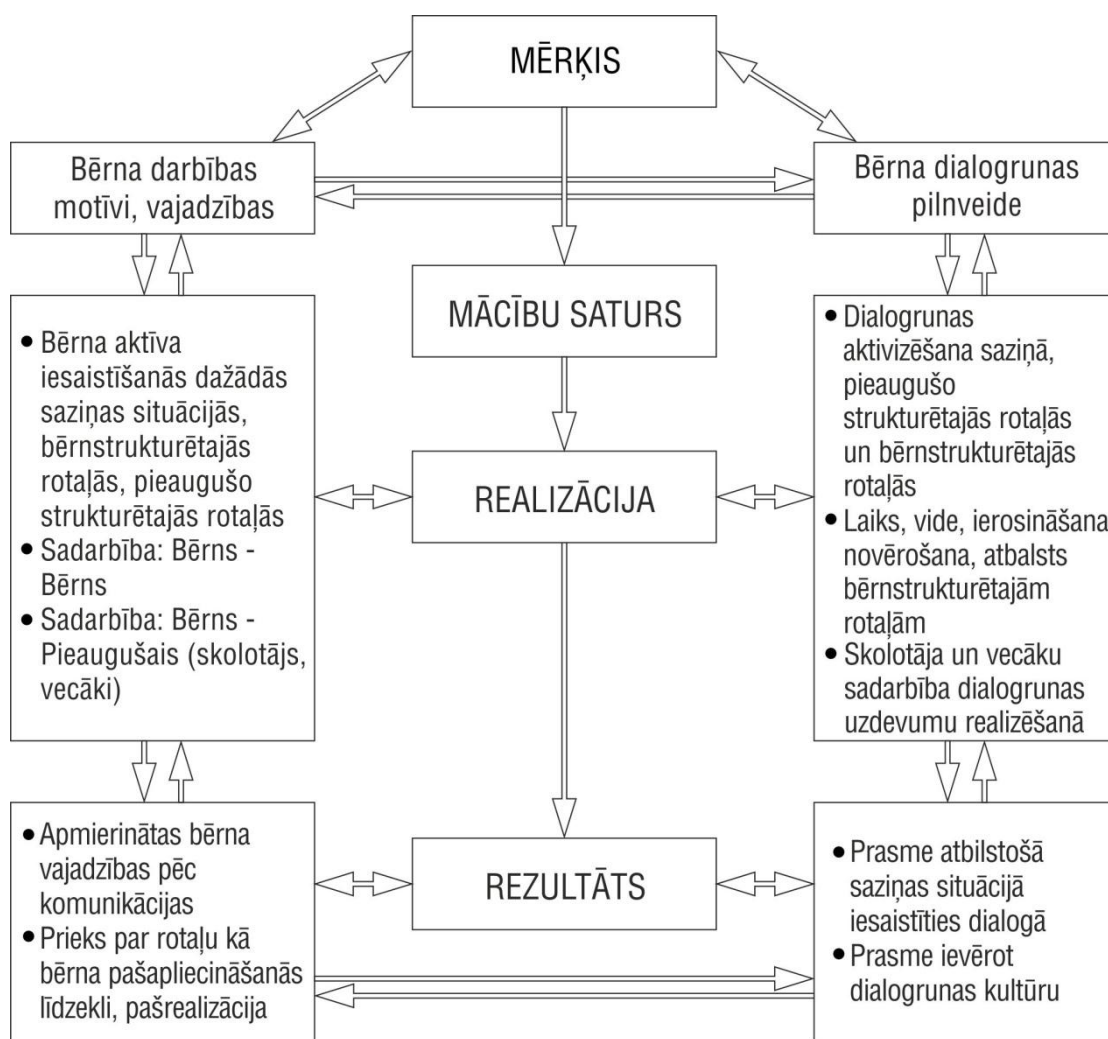
Pētījuma 1. daļas **1.3. nodaļā** „*Rotaļu procesuāli strukturālā ietekme bērna dialogrunas attīstībā*”, analizējot rotaļu kā bērna galveno darbības veidu (Эльконин, 1971; Фребель, 2005; Svenne, 1930; Students, 1935), ir atklāta rotaļas būtība, tās nozīme pirmsskolas vecuma bērna attīstībā, rotaļas daudzveidīgās funkcijas, kas nodrošina bērna attīstību veselumā. Konstatēts, ka cilvēces sociāli vēsturiskās attīstības gaitā rotaļa gūst aizvien lielāku nozīmi bērna personības veidošanās procesā, jo rotaļa sevī iekļauj plašas, vēl pilnībā neizpētītas bērna attīstības un audzināšanas iespējas, respektējot gan bērna dabas dotos raksturotājus, gan bērna un vides mijiedarbības nosacījumus. Zinātniskajā literatūrā tiek uzsvērtā sakarība starp rotaļas darbības attīstību, bērna domāšanas un runas attīstību. Katram intelektuālās attīstības posmam atbilst noteikts rotaļas attīstības līmenis (Piažē, 2002; Vigotskis, 2002).

Atspoguļojot rotaļu klasifikācijas veidus, konstatēts, ka teorētiskajā literatūrā pastāv pretrunas vārdu „rotaļa” un „spēle” definīcijās. Tāpēc bērna brīvās rotaļas apzīmēšanai tiek lietots termins „**bērnsstrukturētā rotaļa**” (Schwartzman, 1985), rotaļas ar noteikumiem definētas kā **pieaugušo strukturētās rotaļas** jeb spēles. Analizējot rotaļu klasifikācijas, var uzskatīt, ka potenciālas iespējas bērnu dialogrunas sekmēšanai ir dažādām rotaļām – gan bērnsstrukturētajām rotaļām, gan pieaugušo strukturētajām rotaļām un spēlēm. Ar rotaļu palīdzību bērns apgūst savstarpējo attiecību pieredzi, morāles normas, praktiskās un intelektuālās darbības veidus, kuri ir izstrādāti cilvēces vēstures daudzos gadsimtos.

Teorētiskās literatūras analīzes rezultātā var secināt, ka rotaļa rada bērnam daudzveidīgas situācijas, kas jārisina gan ar verbālu (runu), gan neverbālu (mīmiku, žestiem) līdzekļu palīdzību, tā sekmējot bērna:

- valodu un runu, attīstot dialogrunas prasmes, (Брунер,1987; Виготский, 1966; Korotkova, 2009; Арушанова, 2004);
- sociālās prasmes – bērns apgūst prasmi veidot savstarpējās attiecības, apgūst uzvedības normas, dzīves prasmes (Beck, 2002; Newcombe, 2002; Lieģeniece, 1999; Purmale, 2002);
- intelektuālo attīstību, domāšanu (Piažē, 2002; Миллер,1999);
- prasmi radoši izmantot savu pieredzi (Виготский,1997).

Pētījuma 1. daļas **1.4. nodaļā** „*Dialogrunas procesuālais modelis pirmsskolā bērna dialogrunas attīstības sekmēšanai*”, analizējot lingvodidaktiskās teorijas, kas balstās uz dialoga pieeju pedagoģiskajā procesā un dialogrunas arguvi mijiedarbībā starp pieaugušo un bērnu sociālā vidē (Hoff, 2000, 2009; Казаковская, 2006; Бизикова, 2008; Брунер, 1987) un personības darbības teoriju, kas pamato darbību kā procesu sistēmu subjektu mijiedarbībā (Lieģeniece, 1999; Špona, 2006; Выготский, 1997; Леонтьев, 1983), kā arī vadošās darbības un jaunveidojumu teoriju, kas raksturo rotaļu kā bērna galveno darbības veidu (Эльконин, 1971; Schwartzman, 1985; Фребель, 2005; Svenne, 1930; Students, 1935), ir izstrādāts dialogrunas attīstības procesuālais modelis vidējā (4 – 5 gadi) un vecākā (5 – 6 gadi) pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas attīstības sekmēšanai (skat. 2. attēlu).



2. attēls. Dialogrunas attīstības procesuālais modelis pirmsskolā

Modelis rāda sakarību sistēmu starp mērķi, mācību saturu, īstenošanu un rezultātu. Pirmsskolas vecuma bērnu dialogrunas ideālais rezultāts ir bērna komunikatīvā, valodas un sociokultūras kompetence.

Kā redzams 2. attēlā, bērna dialogrunas attīstība noris bērnostukturētajās un pieaugušo strukturētajās rotaļās sadarbībā ar pieaugušo (skolotāju, vecākiem). Skolotājs atbilstoši mērķim, bērnu interesēm un vajadzībām veido mācību saturu, kuru īsteno dažādās ikdienas saziņas situācijās, pieaugušo strukturētajās rotaļās un rotaļnodarbībās. Rotaļnodarbības ir tāda mācību organizācijas forma, kurā mācību satura apguvei kā metodiskie paņēmieni tiek izmantotas rotaļas un spēles (Anšpoka, 2011).

Bērnostukturētajās rotaļās skolotājs ir bērna darbības stimulētājs, atbalstītājs, organizētājs, bet ne noteicējs. Skolotājs veido bērna vajadzībām atbilstošu vidi, bet, kas ir sevišķi svarīgi, plāno laiku bērnostukturētajām rotaļām (lomu, teatrālajām, celtniecības rotaļām). Lai veidotos sadarbība rotaļā, bērnam ir jābūt pārliecinātam, ka viņa patstāvīgo

darbību nepārtrauks, jo pārtraukta doma nevar attīstīties. Mijiedarbībā bērns – pieaugušais (skolotājs, vecāki), kur pieaugušais ir paraugs un rotaļu biedrs, dialogrunu bērns apgūst, sarunājoties un kopīgi darbojoties daudzveidīgās situācijās:

- jautājot un atbildot, veidojoties garākai sarunai (piemēram, ar vecākiem par bērnu interesējošiem jautājumiem);
- kopīgi darbojoties – rotaļājoties, spēlējot teātri, vērojot, zīmējot u.c.;
- vingrinoties izprast, saprast teikto un atbildēt uz dažādām runas replikām – jautājumiem, ierosinājumiem, paziņojumiem, veidojot dialogu;
- ievērojot dialoga noteikumus, kas veicina savstarpējo sapratni;
- cenšoties uzdot dažāda rakstura jautājumus – izzinošos un sociālos.

Lai bērns varētu aktīvi piedalīties sarunā, nozīmīga ir bērna pieredze par sarunas tematu, kuru bērni iegūst gan pirmsskolas pedagoģiskajā procesā, gan sadarbībā ar vecākiem. Bērnam reizēm ir jāapstājas un jāvelta laiks refleksijai, lai iegūtā pieredze tiktu integrēta, pārdzīvota un kļūtu par zināšanām. Refleksija neuzspiež obligātu verbalizāciju, tomēr verbalizācija var palīdzēt refleksijas procesā. Atbildot uz jautājumu un daloties savā pieredzē, ko un kā dara, bērns apjēdz iegūtās zināšanas, prasmes, papildina savas metakognitīvās zināšanas, labāk izprot savu Es.

2. attēlā redzams, ka šādas sadarbības rezultātā ir apmierinātas bērna vajadzības pēc komunikācijas, tiek veicināta bērna pašrealizācija, prieks un bērna prasme atbilstošā saziņas situācijā iesaistīties dialogā, prasme ievērot dialogrunas kultūru.

Šādu zināšanu, prasmju un attieksmju kopums palīdz attīstīt

- bērna spējas, kas ietekmē komunikatīvās darbības sekmes, iekļaujot runas uzvedības, iniciatīvu, izmantoto komunikatīvo līdzekļu kvalitāti;
- spējas orientēties saskarsmes situācijā ar sarunas biedru, prasmē orientēties, kad un kādā formā var ko sacīt noteiktam cilvēkam;
- spējas izmantot valodu un runu atbilstoši vajadzībai klausīšanās, runāšanas, lasīšanas un rakstīšanas procesā;
- prasmi sekmīgi veikt komunikatīvos uzdevumus dialogā;
- prasmi veidot saskarsmi sekmīgā runas aktā (Казаковская, 2006, 119).

Bērnustrukturētajās un pieaugušo strukturētajās rotaļās bērns jau pirmsskolas vecumā pakāpeniski apgūst prasmi veidot uz konkrētām zināšanām un pašpieredzi balstītu adekvātu verbālu un neverbālu saskarsmi starp komunikantiem (šai gadījumā – bērniem un skolotāju) viņu savstarpējās sadarbības procesā (Anspoka, 2008; Казаковская, 2006).

Lai veicinātu pedagoģiskās darbības procesuālā modeļa realizāciju, ir akcentēti galvenie pedagoģiskā procesa principi: humanitātes princips, radošuma princips, aktivitātes princips, holistiskais jeb veseluma princips, saprotamības jeb pieejamības princips, individualizācijas un citi vispārdidaktiskie principi.

Apkopojot pedagoģisko un psiholoģisko literatūru par bērna dialogrunas attīstību (Hoff, 2009; Piažē, 2002; Казаковская, 2006; Бизикова, 2008, Dzintere, 2009 u.c.), ir izstrādāti kritēriji bērna dialogrunas vērtēšanai:

- prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai;
- prasme izmantot valodu un runu atbilstoši saziņas situācijai;
- prasme ievērot dialogrunas kultūru.

Iepriekš izvirzītie kritēriji izstrādāti, ievērojot dialogrunas komponentus.

Pētījuma 2. daļā „Bērna dialogrunas kvantitatīvā un kvalitatīvā analīze pedagoģiskajā procesā pirmsskolā” ir izzināta pirmsskolas vecuma bērnu dialogrunas apguves organizācija pedagoģiskajā praksē pirmsskolā, pārbaudīti teorētiski formulētie bērna dialogrunas vērtēšanas kritēriji un to rādītāji, pārbaudīta procesuālā modeļa produktivitāte. Pētījuma otrās daļas saturs iekļauts trīs nodaļās.

2.1. nodaļā „Empīriskā pētījuma metodes un norises organizācija” ir sniegts pētījuma raksturojums un norise. Empīriskais pētījums tika veikts divos posmos:

1. Sākotnējās situācijas izpētes posms – kvantitatīvs un kvalitatīvs, īslaicīgs, dabisks (Albrehta, 1998; Lasmanis, 1999; Wiersma, Jurs, 2005; Pipere, 2011; Kristapsone, 2011);
2. Eksperimentālās darbības posms – kvantitatīvs un kvalitatīvs, longitudināls, dabisks (Albrehta, 1998; Lasmanis, 1999; Wiersma, Jurs, 2005; Pipere, 2011).

Sākotnējās situācijas izpētes posma mērķis – noteikt pētījumā iesaistīto dalībnieku sākotnējās dialogrunas prasmi atbilstoši izstrādātajiem kritērijiem un rādītājiem. *Eksperimentālās darbības mērķis*: Eksperimentāli pārbaudīt praksē pirmsskolas vecuma bērnu dialogrunas attīstības procesuālo modeli.

Sākotnējās situācijas izpētes posms veikts no 2011. gada maija līdz 2011. gada oktobrim. Iegūtie rezultāti sekmēja eksperimentālās darbības mērķa un uzdevumu apzināšanu un īstenošanu. Eksperimentālā darbība dialogrunas procesuālā modeļa pārbaudei tika veikta no 2011. gada oktobra līdz 2012. gada septembrim.

Pētījuma 2. daļas **2.2. nodaļā „Situācijas izpēte praksē”** pēc iepriekš izstrādātajiem kritērijiem un to rādītājiem ir veikta vidējā un vecākā pirmsskolas vecuma bērnu dialogrunas attīstības analīze reālajās un modelētajās rotaļsituācijās. Pētījuma pirmajā posmā tika iesaistīti

108 bērni (75 bērni „N” grupā no dažādām pirmsskolas izglītības iestādēm Latvijā un 43 bērni „K” grupā no Rīgas PII „Kamenīte”). Dialogrunas kritēriju un rādītāju ticamība pētījumā pārbaudīta ar *Kronbaha alfas testu* (skat. 1. tabulu):

1. tabula. **Kritēriju ticamības Kronbaha alfas koeficienti**

| Kritēriji | Kronbaha alfas koeficients |
|--|----------------------------|
| Koeficienti „N” grupai | |
| Prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai | 0,802 |
| Prasmes izmantot valodu un runu dažādās saziņas situācijās | 0,817 |
| Prasme ievērot dialogrunas kultūru | 0,729 |
| koeficienti „K” grupai | |
| Prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai | 0,872 |
| Prasmes izmantot valodu un runu dažādās saziņas situācijās | 0,927 |
| Prasme ievērot dialogrunas kultūru | 0,733 |

Kā redzams 1. tabulā, kritēriju un to rādītāju ticamība var tikt vērtēta kā teicama, augsta un pietiekami augsta un izmantojama šāda tipa pētījumā.

Lai noteiktu, vai pastāv statistiski nozīmīga sakarība starp dialogrunas vērtēšanas kritērijiem, tika veikta korelāciju analīze. Aprēķiniem tika izvēlēts *Pīrsona korelācijas koeficients*, jo grupa (n=43) ir maza, un šajā gadījumā empīrisko sadalījumu īpatnības neierobežo šī koeficienta lietošanu.

Analizējot iegūtos rezultātus, var secināt, ka starp visiem kritērijiem pastāv statistiski nozīmīga korelācija (skat. 2. tabulu).

2.tabula. **Korelāciju analīze**

| Kritēriji | Aprēķinātie lielumi | Prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai | Prasme izmantot valodu un runu dažādās saziņas situācijās | Prasme ievērot dialogrunas kultūru |
|---|-----------------------|---|---|------------------------------------|
| Prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai | Koeficienta vērtība | 1 | ,717 | ,793 |
| | p (nozīmības līmenis) | | ,000 | ,000 |
| Prasme izmantot valodu un runu dažādās saziņas situācijās | Koeficienta vērtība | ,717 | 1 | ,513 |
| | p (nozīmības līmenis) | ,000 | | ,000 |
| Prasme ievērot dialogrunas kultūru | Koeficienta vērtība | ,793 | ,531 | 1 |
| | p (nozīmības līmenis) | ,000 | ,000 | |

Tā kā visi koeficienti ir pozitīvi, tas nozīmē, ka sakarības ir tiešas, tas ir, pieaugot vienas pazīmes vērtībām, vidēji pieaug arī otras pazīmes vērtības, un otrādi. Ciešāka korelācija ir starp šādiem sakarību pāriem: prasme izmantot valodu un runu dažādās saziņas situācijās un prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai; prasme ievērot dialogrunas kultūru un prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai.

Lai raksturotu „N” grupā (75 bērni) sākotnēji iegūtās dialogrunas prasmes datus, aprēķināti statistiskie rādītāji. 3. tabulā uzskatāmi var redzēt sākotnējās situācijas izpēti laikā iegūtos rezultātus (skat. 3. tabulu)

3. tabula. „N” grupas dialogrunas kritēriju statistiskie rādītāji pētījuma sākumā

| | Prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai | Prasmes izmantot valodu un runu dažādās saziņas situācijās | Prasme ievērot dialogrunas kultūru |
|------------------|---|--|------------------------------------|
| Skaitis (valīdi) | 75 | 75 | 75 |
| Aritm. vid | 2,5 | 2,7 | 2,1 |

Aritmētiskais vidējais raksturo grupā vidējo iegūto vērtējumu. 1. kritērijā no maksimāli iespējamiem 4 punktiem grupā vidēji iegūti 2,5 punkti, 2. kritērijā tie ir 2,7 punkti, kas ir visaugstāk novērtētais kritērijs, 3. kritērijā iegūts tikai 2,1 punkts.

Sākotnējās izpēti rezultāti liecina, ka viszemāk novērtētā dialogrunas prasme ir prasme ievērot dialogrunas kultūru. Tas jāņem vērā, izstrādājot uzdevumus bērnu runas etiķetes (runas etiķete – skat. 1.1. nodaļu) un dialogrunas kultūras prasmes pilnveidei.

Tā kā veidojošajā eksperimentā piedalās eksperimentālā „K” grupa – 43 bērni, tad sīkāk tiek analizēti tieši šīs grupas iegūtie rezultāti. Nākamajā datu apstrādes posmā tiek aprēķināti „K” grupas dialogrunas kritēriju statistiskie rādītāji pētījuma sākumā (skat. 4.tabulu).

4. tabula. „K” grupas dialogrunas kritēriju statistiskie rādītāji pētījuma sākumā

| Statistiskie rādītāji | Prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai | Prasme izmantot valodu un runu dažādās saziņas situācijās | Prasme ievērot dialogrunas kultūru |
|-----------------------|---|---|------------------------------------|
| Skaitis (valīdi) | 43 | 43 | 43 |
| Aritm. vid | 2,3 | 2,58 | 2,25 |

Analizējot iegūtos rezultātus, var secināt, ka viszemāk novērtētā bērnu dialogrunas prasme ir prasme ievērot dialogrunas kultūru. Tas ir ņemts vērā, izstrādājot programmu bērnu dialogrunas attīstības veicināšanai. Tika novērots, ka rotaļā un sadzīvē bērni vēršas viens pie otra, kas izpaužas kā verbālā un neverbālā saskarsme dialogā. Verbālajā plāksnē šī vēršanās ir daudzveidīga – tas ir ierosinājums, noraidījums, lūgums, priekšlikums, paskaidrojums, novērtējums, kas ir raksturīgs dialogam, tomēr vidējā pirmsskolas vecuma bērniem vēl ir raksturīgi pseidodialogi. Pētījumā atspoguļojās, ka vislielākās grūtības bērniem sagādā prasme nepārtraukt sarunas biedru, būt pacietīgiem pret otra cilvēka viedokli, adekvāti reaģēt uz pieaugušo vai vienaudžu ziņojumu, ja tas nesasaucas ar bērna vēlmēm. Novērojumi liecina, ka bērniem atbildēt uz jautājumu, reaģēt uz ziņojumu ir vieglāk, nekā pašiem uzdot daudzveidīgus jautājumus. Atšķirīgais respondentu vērtējums kritērijā – *prasme izmantot valodu un runu dažādās saziņas situācijās* liecina par bērnu atšķirīgo runas attīstības līmeni un divvalodību ģimenē. Vairākiem respondentiem ir ieteikts apmeklēt logopēdu (novērojumi liecina, ka gandrīz 50% bērnu visas latviešu valodas skaņas neizrunā precīzi). Iegūtie dati apliecināja bērnu atšķirīgo attīstības līmeni, kas jāņem vērā, izstrādājot programmu dialogrunas attīstības veicināšanai.

Pētījuma gaitā īstenotā skolotāju aptauja, izmantojot jautājumus ar ierobežotām izvēlēm un atvērtos jautājumus, ir ļāvusi izziņāt skolotāju prasmes, vēlmi un iespējas atbalstīt bērnu rotaļas, attīstot dialogrunu, kā arī skolotāju darba formas un metodes bērnu dialogrunas apguves sekmēšanai. Aptaujā piedalījās 122 respondenti no dažādiem Latvijas novadiem. Respondentu atbildes kodētas un apstrādātas matemātiski, izsakot aptaujas rezultātus procentuāli. Secināts, ka skolotāji izprot bērnustrukturētās rotaļas nozīmi bērna attīstībā veselumā, veido bērnu vajadzībām atbilstošu vidi. Pretrunas rada respondentu sniegtās atbildes uz 6. un 7. jautājumu. Gandrīz 50% skolotāju uzskata, ka rotaļām atvēlētais laiks pirmsskolā ir pietiekams, bet nespēj norādīt konkrētu laiku, kad bērni ir netraucēti savā rotaļā. Tas liecina, ka praksē bērnustrukturētās rotaļas netiek pietiekami atbalstītas.

Aptaujas analīze rāda, ka skolotāji bērnu dialogrunas attīstībai izvēlas vienveidīgas metodes, nepietiekami izmantojot pieaugušo strukturētās rotaļas, skolotājiem nav zināmas konkrētas rotaļas bērnu dialogrunas sekmēšanai.

Pētījuma 2. daļas **2.3. nodaļā** „*Dialogrunas procesuālā modeļa eksperimentālā pārbaude, tās rezultāti*” ir sniegts eksperimentālās darbības norises raksturojums un tā rezultātu analīze. Lai aprobētu praksē pedagoģiskās darbības procesuālo modeli, tika izstrādāta eksperimentālā *programma* 4 – 6 gadu vecu bērnu dialogrunas attīstībai un tās realizācijas saturs. Programmas izveidē tika izvirzīti uzdevumi gan bērna runas un

dialogrunas attīstībai, gan prasmei ievērot dialogrunas kultūru. Dialogrunas apgūšanas process tika īstenots trīs posmos:

1. posms – bērns atdarina pieaugušo piedāvātās replikas (reproduktīvais posms);
2. posms – reproduktīvās un produktīvās runas apvienojums (konstruktīvais posms);
3. posms – bērns patstāvīgi sastāda dialogus, radoši izmanto apgūtās prasmes rotaļā un sadzīvē (radošais posms).

Bērna dialogrunas attīstība tika īstenota sadarbībā: bērns – pieaugušais, bērns – bērns. Galvenie pedagoģiskie nosacījumi, organizējot bērnustruktūrētās rotaļas, ir tām atvēlētais laiks, ierosināšana, atbalsts un novērošana. Pedagoģiskajā procesā pieaugušo strukturētajās rotaļās, īstenojot bērna dialogrunas attīstības programmu, tika ievēroti sistemātiskuma, secīguma, individualizācijas un veseluma principi. Bērnim, iekļaujoties praktiskā darbībā, ir iespēja nonākt situācijās, kur nepieciešams sarunāties, veidot dialogus, sadarboties gan ar vienaudžiem, gan pieaugušajiem.

Eksperimentālās darbības noslēgumā tika veikts atkārtots bērnu (43 respondenti) dialogrunas prasmes izvērtējums. Atkārtotā novērojuma rezultāti atspoguļoti 5. tabulā.

5. tabula. „K” grupas dialogrunas kritēriju statistiskie rādītāji pētījuma beigās

| | Prasme iesaistīties dialogā atbilstoši situācijai | Prasmes izmantot valodu un runu dažādās saziņas situācijās | Prasme ievērot dialogrunas kultūru |
|------------------|---|--|------------------------------------|
| Skaitis (valīdi) | 43 | 43 | 43 |
| Aritm. vid. | 3,3 | 3,4 | 3,19 |

Kā redzams tabulā, visos kritērijos aritmētiskais vidējais ir virs 3 punktiem. Tas liecina par bērnu prasmes iesaistīties dialogā izaugsmi, kā arī par to, ka tika īstenoti vairāki bērnu dialogrunas attīstības veicināšanas programmas uzdevumi:

- veicināta izpratne par dialogu kā divu līdzvērtīgu partneru sarunu;
- pilnveidota prasme uztvert, saprast pieaugušo un vienaudžu paziņojumus, jautājumus, pamudinājumus;
- sekmēta prasme veidot dialogu, uzdot daudzveidīgus jautājumus, atbildot uz tiem, veicot dažādus paziņojumus, pamudinājumus, bagātinot bērnu runas pieredzi ar dažādām dialoga replikām;
- pilnveidota prasme lietot pamudinājuma replikas un vārdus, kas izsaka lūgumus, pateicību, atvainošanos;

- sekmēta skaņu izrunas kultūra, vārdu nozīmes izpratne un lietojums atbilstoši saziņas situācijām;
- sekmēta bērnu izpratne par runas etiķeti un dialogrunas kultūru;
- veicināta prasme ievērot secību sarunā, uzklausot, nepārtraucot, izrādot cieņu pret sarunu biedru;
- veicināta prasme argumentēt savu viedokli, izvairoties no kategoriskiem izteikumiem;
- sekmēta prasme izmantot neverbālos saskarsmes līdzekļus atbilstoši saskarsmes situācijai.

Lai novērtētu bērnu dialogrunas attīstības dinamiku, tika izmantots *Stjudenta t* kritērijs divu atkarīgu grupu salīdzināšanai. Tika salīdzināti pētījuma sākumā iegūtie rezultāti (1. mērījums) un eksperimentālās darbības noslēguma (2. mērījums) rezultāti. Novērtējot iegūtos rezultātus, jāsecina, ka respondentu prasmes pētījuma beigās visos kritērijos ir augstākas. Pēc *Stjudenta t* testa rezultātiem pastāv **statistiski nozīmīgas atšķirības** (sig < 0,05) visos kritērijos (skat. 6. tabulu).

6. tabula. **Bērnu dialogrunas attīstības salīdzinošā analīze**

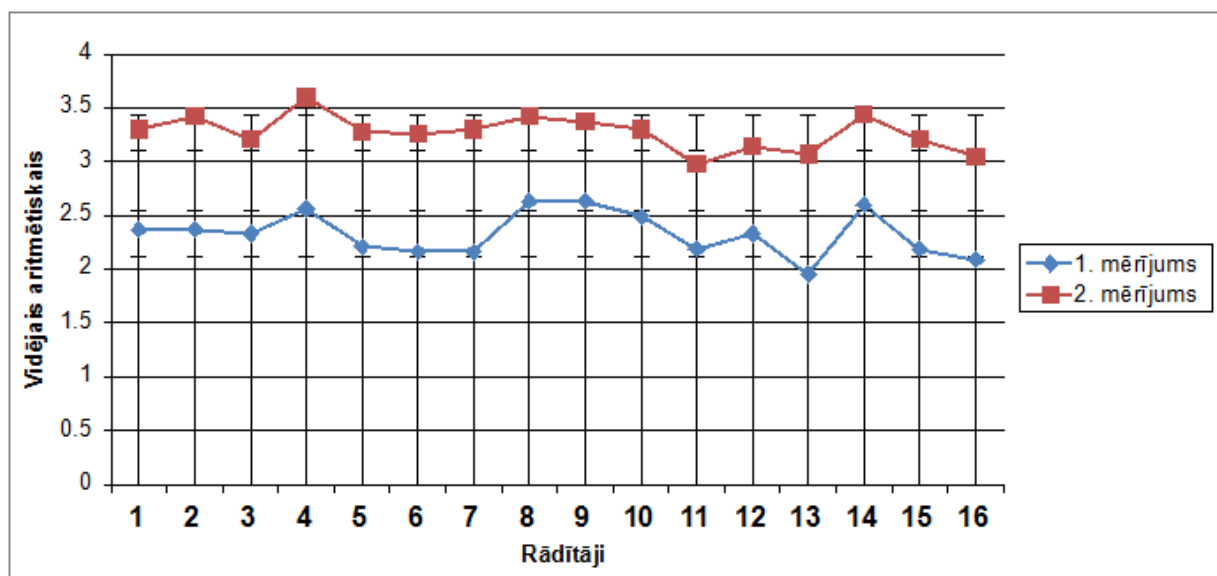
| Rādītāji | Aritmētiskais vidējais | | SD | t testa vērtība | Sig (2-tailed) |
|---|------------------------|------------|------|--------------------|-------------------|
| | 1.mērījums | 2.mērījums | | | |
| Brīvi uzrunā pieaugušo | 2,37 | 3,3 | ,737 | -8,281 | ,00 |
| Brīvi uzrunā vienaudzi | 2,37 | 3,42 | ,615 | -11,151 | ,00 |
| Uzdod daudzveidīgus jautājumus | 2,33 | 3,21 | ,544 | -10,657 | ,00 |
| Adekvāti atbild uz jautājumiem, uzturot sarunas tematu | 2,56 | 3,6 | ,615 | -11,151 | ,00 |
| Izmanto lūgumus, ierosinājumus un citas pamudinājuma replikas | 2,21 | 3,28 | ,552 | -12,712 | ,00 |
| Lomu dialogos ir līdzvērtīgs sarunu biedrs | 2,16 | 3,26 | ,610 | -11,750 | ,00 |
| Maina balss intonāciju atkarībā no lomas | 2,16 | 3,30 | ,889 | -8,409 | ,00 |
| Teksta vai teikuma atbilstība saziņas mērķim | 2,63 | 3,42 | ,466 | -11,129 | ,00 |
| Vārdu nozīmes izpratne un lietojums atbilstoši saziņas situācijām | 2,63 | 3,37 | ,441 | -11,054 | ,00 |

6. tabulas **Bērnu dialogrunas attīstības salīdzinošā analīze** turpinājums

| | | | | | |
|--|------|------|------|---------|-----|
| Skaņu izruna vārdos | 2,49 | 3,30 | ,450 | -11,856 | ,00 |
| Nepārtrauc sarunas biedru | 2,19 | 2,98 | ,514 | -10,078 | ,00 |
| Prot argumentēti izteikt savu viedokli | 2,33 | 3,14 | ,627 | -8,513 | ,00 |
| Prot argumentēti atsacīties no partnera pamudinājuma | 1,95 | 3,07 | ,625 | -11,707 | ,00 |
| Pauž labvēlīgu attieksmi pret rotaļu partneriem (verbāli, neverbāli) | 2,6 | 3,44 | ,531 | -10,331 | ,00 |
| Vienojas ar partneri par kopīgām darbībām | 2,19 | 3,21 | ,556 | -12,071 | ,00 |
| Prot risināt konfliktus sociāli pieņemamā veidā | 2,09 | 3,95 | ,486 | -12,874 | ,00 |

Novērtējot iegūtos rezultātus, var secināt, ka tabulā redzamajos vērtēšanas kritērijos pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp 1. mērījumu un 2. mērījumu, kopumā pastāvot statistiski nozīmīgām atšķirībām visos minētajos rādītājos (pēdējā aile sig < 0,05). **Tātad bērnu dialogrunas attīstības dinamiku var raksturot kā statistiski nozīmīgu.**

Pirmā un otrā mērījuma statistisko rādītāju atšķirības redzamas 3. attēlā.



3. attēls. 1. un 2. mērījumu statistisko rādītāju poligons

Uz horizontālās ass atzīmēti kritēriju rādītāji (kopā – 16), uz vertikālās ass atzīmēts vidējais aritmētiskais vērtējums, ko ieguvusi eksperimentālā grupa. Kā redzams attēlā, visos rādītājos ir vērojama būtiska bērnu dialogrunas prasmes izaugsme, *kas liecina par dialogrunas attīstības procesuālā modeļa produktivitāti.*

Iegūtie rezultāti apliecina, ka dialogs veicina lietpratīga valodas lietotāja komunikatīvo kompetenci (1. kritērija rezultāti), valodas kompetenci (2. kritērija rezultāti) un sociokultūras kompetenci (3. kritērija rezultāti).

Pētījumā iegūtie rezultāti ļauj apgalvot, ka ir apstiprinājušies hipotēzes pieņēmumi par to, ka pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas attīstība noris sekmīgāk, ja skolotājs piedāvā bērna attīstības likumsakarībām atbilstošu dialogrunas apguves saturu, pedagoģiskajā procesā tiek veicināta bērnu aktīva saziņa reālajās un modelētajās rotaļsituācijās, bērns iesaistās pēc procesuālās struktūras, satura un formas daudzveidīgās rotaļās, īstenojot sadarbību: pieaugušais – bērns; bērns – bērns.

Secinājumi

- Dialogs ir divu vai vairāku personu saruna, kurā, atšķirībā no monologa, notiek repliku, izteikumu mijiedarbība starp diviem vai vairākiem cilvēkiem. Dialogs ir interaktīvs process, kurā runātājs un klausītājs savstarpēji mijiedarbojas, veidojot abpusēju atgriezenisko saiti.
- Dialoga struktūru veido komunikatīvais nolūks, mērķis, dialoga saturs, pats dialoga process un tā rezultāts – komunikatīvā nolūka uztvere, dialoga sapratne, izpratne un atbilstoša verbāla un neverbāla reakcija.
- Pirmsskolas vecuma bērna dialogruna ir dialogisko prasmju kopums, kas nepieciešams, lai bērns pilnvērtīgi piedalītos komunikācijā, apkārtējās pasaules izzināšanas un apguves procesā, apgūstot runas uzvedības un valodas kultūras normas.
- Bērna dialogrunas attīstību sekmē bērna individuālās attīstības likumsakarības, bērna sadarbības un runas pieredze, bērna zināšanas, prasmes, attieksme pret komunikāciju bērnustrukturētajās un pieaugušo strukturētajās rotaļās.
- Bērnustrukturētās rotaļas un pieaugušo strukturētās rotaļas rada bērnam daudzveidīgas situācijas, kas jāatrisina gan ar verbālu (runu), gan neverbālu (mīmiku, žestiem) līdzekļu palīdzību, tās veicina bērna valodas apguvi un socializāciju, rada prieku un gandarījumu komunikācijas procesā.

- Vidējā un vecākā pirmsskolas vecuma bērnu (4 – 6 gadi) dialogrunas attīstības rezultativitātes paaugstināšanu nodrošina bērnustrukturēto rotaļu iekļaušana pedagoģiskajā procesā vienotībā ar pieaugušo strukturēto rotaļu (didaktisko spēļu, mērķtiecīgi izvēlētu tautas rotaļu, dzejoļu, pasaku dramatizējumu, kustību rotaļu) organizāciju, ievērojot bērnu attīstības likumsakarības un īstenojot dialogrunas attīstību veicinošos uzdevumus.
- Promocijas darbā ir izzināta tikai daļa no bērna dialogrunas veidošanās problemātikas. Paveras iespēja tālākiem pētījumiem un iegūto rezultātu izmantošanai vecākā pirmsskolas vecuma bērnu (6 – 7 gadi) un jaunākā skolas vecuma bērnu dialogrunas attīstības veicināšanā.

Pētījuma rezultāti aprobēti:

Zinātniskajās publikācijās:

1. Stangaine, I. (2014) Pirmsskolas vecuma bērnu runas kultūras izvērtējums rotaļu dialogos. *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā 7. Starptautiskā zinātniskā konference*. Rīga: RPIVA, 168. – 173. lpp. ISBN 9934-503-15-3
2. Dzintere, D., Stangaine, I., Augstkalne, D. (2014) *Bērna komunikatīvās kompetences attīstība*. Rīga: RaKa, 245 lpp. ISBN 978-9984-46-303-2
3. Stangaine, I. (2013) Communication Through Play – Developer of Preschooler's Dialogue Speech. *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola izglītības un dizaina fakultāte, 390. – 400. lpp. ISSN 1601-5887 (ievietots starptautiski citējamā datu bāzē Thomson Reuters Web of Science).
4. Stangaine, I. (2013) Pirmsskolas vecuma bērnu dialogrunas sekmēšana rotaļās. *Valodu Mācības pirmsskolā un sākumskolā*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra, SIA Zelta rudens, 109. – 121. lpp., ISBN 978-9984-615-84-8.
5. Stangaine, I. (2013) Furthering development of pre-school child dialogue speech with play. *Rural Environment. Education. Personality. (REEP) Proceedings of the 6th International Scientific Conference*. Jelgava: Devoted to 150 Anniversary of Latvia University of Agriculture. 248. – 255. p., ISSN 2255-8071.
6. Стангаине, И., Тауриня, А. (2013) Развитие диалогической речи у дошкольников в игровых ситуациях. *Проблемы онтолингвистики - 2013. Материалы международной научной конференции 26 - 28 июня 2013 г., Санкт-Петербург*.

- Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И.Герцена, 265 - 262. с., ISBN 978-5-8064-1859-4.
7. Dzintere, D., Stangaine, I. (2012) Radošās rotaļas un spēles. *Ceļā uz skolu. Bērna sagatavošana pamatizglītības ieguvei*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, 176. – 201.lpp. ISBN 978-9934-0-2065-0.
 8. Stangaine, I. (2012) Bērna fizisko aktivitāšu sekmēšana. *Ceļā uz skolu. Bērna sagatavošana pamatizglītības ieguvei*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, 201. – 220. lpp. ISBN 978-9934-0-2065-0.
 9. Helmane, I., Stangaine, I. (2012.) Bērna radošā darbība matemātisko prasmju apguvē pirmsskolā. *Daugavpils Universitātes 53. starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Daugavpils, 7 lpp., CD formāts. ISBN 978-9984-14-563-1.
 10. Stangaine, I. (2011) Pirmsskolas vecuma bērnu valodas attīstība rotaļās un spēlēs. *TAGAD Zinātniski metodiskais izdevums*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra, 39. – 44. lpp. ISSN 1-407-6284.
 11. Stangaine, I. (2011) Interaction of Communicative and Self-confidence of the Preschool Children. *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA, Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Rēzekne, 359. – 368. lpp. ISSN 1691-5887 (ievietots starptautiski citējamā datu bāzē Thomson Reuters Web of Science).
 12. Tauriņa, A., Stangaine, I. (2011) Encouragement of Development of Preschoolers' Entrepreneurial Skills in Fundraising Activities and Play. *Ad verba liberorum Linguistics & Pedagogy & Psychology*. Rīga: RPIVA, 37. - 48. p. ISSN 1691-5771.
 13. Helmane, I., Stangaine, I. (2011) Fostering preschoolers' maths skills. Through a play and within a child's creative actions. *MENAS DIZAINAS IR MENINIS UGDYMAS*. Kauņa: Kauno kolegija, 25 – 32. p. ISBN 978-9955-27-231-1.
 14. Stangaine, I. (2010) Pieaugušā un bērna sociālā mijiedarbība rotaļā – pirmsskolēna komunikatīvās kompetences sekmētāja. *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā 5. Starptautiskā zinātniskā konference*. Rīga: RPIVA, 312. – 317. lpp. ISBN 978-9934-8060-5-6.

Zinātniskajās konferencēs:

1. LETONIKA 5. Kongress *Pētījumi par nacionālo identitāti: paveiktais un darāmais*. Referāts: Bērnu sarunvaloda rotaļās. Latvijas Zinātņu akadēmija, Rīga, 28. – 30.10.2013.

2. Международная научная конференция "*Проблемы онтолингвистики – 2013*"
Referāts: „Развитие диалогической речи у дошкольников в игровых ситуациях”.
РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург 26. – 28. июня 2013. г.
3. 6th International Scientific Conference *Rural Environment. Education. Personality. (REEP)*. Referāts: „Furthering development of pre-school child dialogue speech with play”. LLU, Jelgava, 20. – 21.03.2013.
4. 6. Starptautiskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Referāts:
„Pirmsskolēna saziņas prasmes rotaļā”. RPIVA, Rīga, 29. – 31.03.2012.
5. Starptautiskā zinātniskā konference *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA*.
Referāts: “Pirmsskolas vecuma bērnu komunikatīvās kompetences un pašpalāvēības mijiedarbība”. Rēzeknes Augstskola, Rēzekne, 27. – 28.05. 2011.
6. 5. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītība*.
Referāts: „Pieaugušā un bērna sociālā mijiedarbība rotaļā pirmsskolēna komunikatīvās kompetences sekmētāja”. RPIVA, Rīga, 25. – 27.03.2010.

RIGA TEACHER TRAINING AND EDUCATIONAL MANAGEMENT
ACADEMY

Faculty of Pedagogy



Inga Stangaine

**DEVELOPMENT OF DIALOGUE SPEECH OF PRE-SCHOOL
AGE CHILD IN PLAY**

summary of doctoral disertation

for degree Doctor of Education
in pre-school pedagogy

Supervisor

Dr. paed. asoc. prof. Agrita Tauriņa

Riga, 2014

The doctoral thesis has been produced at the Riga Teacher Training and Educational Management Academy (RTTEMA). Faculty of Pedagogy in the time period between 2009 and 2014



IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ

European Social Fund „Scholarships for Students of the Riga Teacher Training and Educational Management Academy Doctoral Study Programme Pedagogy”
No 2009/0146/1DP/1.1.2.1.2/09/IPIA/VIAA/008

Work structure: doctoral thesis in 2 parts

Thesis supervisor

Riga Teacher Training and Educational Management Academy
Asoc. prof. Dr. paed. **Agrita Tauriņa**

Thesis reviewers:

Professor at the University of Latvia, Dr. paed. **Emīlija Černova**
Professor at the University of the Liepaja, Dr. paed. **Alīda Samuseviča**
Professor at the Riga Teacher Training and Educational Management Academy, Dr. paed. **Zenta Anspoka**

Doctoral thesis defence will take place at

Open session of Pedagogical board of promotion at
Riga Teacher Training and Educational Management Academy
On June 17, 2014 at 12.00 a.m. in Imantas 7. līnija 1, room 227

The doctoral thesis and its summary can be found in

Library of RTTEMA, Imantas 7. līnija 1, Riga, Latvia

RTTEMA Pedagogical board of promotions
Chairperson professor Dr. paed. **Inese Jurgena**

RTTEMA, 2014
Inga Stangaine, 2014

General Description of the Doctoral Thesis

Dialogue from the point of view of nowadays democratic world and growth of each individual separately ensures an opportunity to cognize the truth that may be revealed only through discussions, ensures a possibility to find out various opinions, come to an agreement and exercise self-control and develop personality self-improvement. Tolerance and mutual understanding as well as cultural expressions thereof among people are significant not only in global processes, but also in daily communication. Good mutual understanding allows building positive relationships among people: individual is capable of establishing dialogue engaging various beliefs, follow the cultural rules and obey speech etiquette.

In order to ensure existence of democratic and human values, studies on the necessity of dialogue in the modern world are important not only from the philosophical and ethical viewpoint, but also from international, political and cultural perspective (Kūle, Kūlis, 1998).

Language is a tool for human thinking, self-expression, communication, establishment of social relationships, reflections of world perception, cultural revelations and development thereof. Verbal communication is closely related to the culture: it arises from culture, develops in it and reveals or expresses it. As a form of culture, language gradually leads a person into the culture, and forms ones worldview.

Major significance in the development of language and speech is attached by the pre-school years, since at this age dialogue is the one within the framework of which not only child's speech is formed, but also his/her ability to built inter-personal relationships that are directed towards the cognition and self-actualization. Dialogue is a school for learning mother tongue and a school for child's socialisation. Apart from being a form of speech, it is also an expression of various people behaviours. Dialogue is direct communication of people, one of the forms of related speech, in which, unlike in monologue, the interaction of replies and utterances takes place between two or among more people (Vigotskis, 2002). Dialogue creates didactically communicative environment that ensures subjectively conceptual interaction, personality reflection and self-realization. Dialogue helps transmitting information not only about the conversation object, but also on communication partners, behaviour and internal state thereof. Perception of the conversation partner in the same time is also perception and understanding of his/her language and speech, as dialogue participants are partners of the live event. The centre of dialogical situation is occupied by the personality in its peculiarity and uniqueness.

Participation in a dialogue is a precondition for wholesome development of a child and his/her activity when communicating with surrounding people. In 21st century, already in childhood person becomes a participant of dynamic processes taking place in nowadays society. On the one hand, dynamics of events in the world gives a child new opportunities, while on the other hand, it arises more fragility and vulnerability in child if he/she is not ready for it. Currently requirements for the pre-school teachers as promoters of pre-schooler's development in wholeness are growing. Productivity of upbringing of children at pre-school age directly depends on the teacher's competence, empathy, his/her ability to understand, accept and support child adequately, in the same time enhancing optimal mutual relationships with peers and adults in various communication situations.

Communicative orientation has become one of the key priorities of the educational process. Also modernisation of nowadays pre-school education intends adopting communicative approach as one of the most efficient course of action in the development of child's language and speech.

Currently in pedagogical and psychological literature development child's speech is understood more widely – not only as development of child's individual speech skills, ability to perceive and produce speech, but also as capacity to establish dialogue, dialogical relationships with adults and other children (E. Hofa, R. Cimmere, V. Kazakovskaja, O. Bizikova, D. Markus, D. Dzintere etc.).

In methodological literature, especially in Latvia, there is a small number of reaches on the development of dialogue speech. Also in the curriculum of pre-school education only monologue speech of child is emphasised, thus acknowledging the 'speech - judgement' as the highest level in communicative interaction of child and as the most important stage of his/her competence. The role of child's speech in building relationships with peers and adults is insufficiently accentuated; child has to learn and exercise utilisation of speech in natural settings – communication play among children.

Incomplete development of speech prevents child from the full acquisition of free communication, thus hindering development of speech, thinking and cognition, delaying attainment of knowledge as well as negatively influencing personal fulfilment and behavioural habits.

Play is highly significant in the facilitation of pre-school children dialogue speech development, since trough it child learns language and speech in context with practical activities, and inaccuracies of his/her speech are not related to unpleasant consequences as it tends to be in studies (Брунер, 1987).

In practice it has been observed that, in pre-school, the importance of play in the child's development is under-evaluated, by relating it to entertainment or frivolous leisure time. Pedagogical process is dominated by explanatory-illustrative method, sometimes even by reproductive method, while play as natural way how children are learning is used very little.

Research **problem** arises from the contradiction between the society demand for a person that as a subject is able to take part in social processes and low level for the formation of these skills. The planned results of the pre-school education curriculum acquisition (Regulations of the Cabinet of Ministers on State pre-school education guidelines, 2012) stipulate well-developed speech and communication skills characteristic to dialogue speech (listens, perceives, tells, expresses attitude towards what has been heard, accepts himself/herself and others, sympathizes, asks for a help and gives support, cooperates with peers and adults, accepts or denies suggestions, substantiates own opinion). At the same time the program for facilitation of development of dialogue speech for children in pre-school age is not developed. Therefore for pre-school teachers, especially for those, who have little professional experience, appear difficulties to plan and organize pedagogical process purposefully in order to facilitate development of children dialogue speech.

The **topicality** of the problem lies in the fact that traditional teaching process often is dominated by the monologue speech, dialogue in the education process and play arises only in a form of conversation between teacher and child, moreover, adult is the leader, while child – the one who is guided. Thus there is contradiction between the readiness of pre-schooler for the dialogue (that is based on the necessity for dialogue among peers) and the fact that in reality these needs are not taken into consideration. Development of pre-school age children dialogue speech is a pre-condition essential for the interaction with the surrounding environment in various types of activity – daily communication, play, educational activities.

The topicality and problem above encouraged the choice of the subject for the doctoral thesis – *“Development of dialogue speech of pre-school age child in play”*.

Object of study: Pedagogical process in pre-school.

Subject of study: Child's dialogue speech in play.

Study objective: Study of the correlations of pre-school children dialogue speech development arising in the play, creation and empirical verification of procedural model for purposeful facilitation of children dialogue speech.

Research hypothesis: development of pre-school children dialogue speech takes place more successfully if:

- teacher ensures content of dialogue speech meeting the needs of child's development;
- within the pedagogical process active child's communication in real and simulated play situations is ensured;
- child engages in plays, varying in structure, content and form, that ensures interaction adult – child and child – child.

Research tasks:

1. To analyse pedagogical, psychosocial, psycho-linguistic and philosophical literature on dialogue, dialogue speech, play essence and features thereof at pre-school age.
2. To work out criteria and indicators for assessment of pre-schooler dialogue speech.
3. To determine real level of pre-school children dialogue speech development in cooperation process: adult – child, child – child.
4. To develop and in practice experimentally verify procedural model of dialogue speech improvement.
5. To find out the key pedagogical preconditions for successful activation of children dialogue speech in plays.

Theoretical substantiation of the research:

- **Philosophical and psycho-linguistic theories** that are characterising dialogue as an art of understanding each other, mutual information exchange process within the framework of which inter-personal relationships directed towards cognition and self-examination are forming and existing (M. Būbers (2010), E. Hofa (*Hoff*, 2009), V. Kazakovskaja (*Казаковская*, 2006), H. G. Gadammers (1999)).
- Personality **action theory** that substantiates action as a system of processes in subject and object interaction (D. Lieģeniece (1999), Ļ. Vigotskis (*Выготский*, 1997), A. Ļeontjevs (*Леонтьев*, 1983)), as well as **leading action and new-formation theory** that characterises play as the main activity of a child (D. B. Elkoņins (*Эльконин*, 1971), H. Švarcmane (*Schwartzman*, 1985), F. Frēbels (*Фребель*, 2005), O. Svenne (1930), J. A. Students (1935), D. Dzintere (2007, 2009), S. Millere (*Миллер*, 1999), N. Pantina (*Пантина*, 1996), N. Podjakovs (*Подъяков*, 1997)).
- **Cognitive theory** that corroborates connection between the development of child's language acquisition and thinking (Ž. Piažē (2002), Ļ. Vigotskis (*Выготский*, 1997), Dž. Bruners (*Брунер*, 1987)).

- **Lingvodidactic theories** that are based on the dialogues approach in pedagogical process and dialogue speech as a component of pre-school child's communicative competence (E. Hofa (*Hoff*, 2000, 2009), R. Cimmere (*Zimmer*, 2010), D. Dzintere (2009), E. Kramiņš (2005), V. Kazakovskaja (*Казакoвская*, 2006), O. Bizikova (*Бизикова*, 2008), N. Saprigina (*Сапрыгина*, 2003), L. Jakubinskis (*Якубинский*, 1996), L. Ščerba (*Щерба*, 1957)), as well as acquisition of dialogue speech in interaction between adult and child in social environment (Ļ. Vigotskis (*Выготский*, 1997), Dž. Bruners (*Брунер*, 1987), V. Kazakovskaja (*Казакoвская*, 2006)).

Research methods:

- Theoretical: analysis of pedagogical, psychological, philosophical literature in pedagogy, comparative analysis, content analysis, construction of model.
- Empirical:
 1. Methods of data acquisition:
 - longitudinal observation;
 - surveys (oral, written).
 2. Methods of data processing and analysis:
 - descriptive statistics: statistical indicators and graphical analysis;
 - conclusive statistical methods: test reliability indicators (Cronbach's alpha test); Student's t test; correlation analysis (Pearson correlation coefficient).

Research base:

- Pre-school education institutions in Riga, Bauska, Cesis, and Madona cities and counties (research engaged 108 children at middle and older pre-school age).
- Teachers from 122 various pre-school education institutions.

Research stages:

1. Development of research theoretical substantiation: September, 2009 – February, 2011.
2. Development of dialogue speech formation procedural model: February, 2011 – May, 2011.
3. Investigation of the initial situation and experimental verification of processual model of dialogue speech: May, 2011 – September, 2012.
4. Summary of the obtained results, analysis and drawing up of a doctoral dissertation: September, 2012 – July, 2013.

Scientific novelty of the research:

- Procedural model for furthering child's dialogue speech development has been worked out and efficiency thereof has been verified.
- Criteria and indicators for evaluation of child's dialogue speech have been worked out.

Practical significance of the research:

- Experimental program for child's dialogue speech development promotion was formulated and approbated in practice.
- Adult-structured plays for furthering child's dialogue speech development have been compiled.
- Research includes formulation of recognitions, system of tasks for the development of child's dialogue speech has been introduced in practice – in Riga Pre-school Education Institution "Kamenīte" and RTTEMA study course "Play in theory and practice" in following bachelor study programmes: "Pre-school education teacher"; "Pre-school and elementary school teacher"; second level short-term higher education study programme "Pre-school education teacher".

Research structure:

The doctoral thesis consists of two sections, 11 sub-sections, conclusions, bibliography, annexes. The text has been unfolded on 143 pages and illustrated by 33 tables and 25 figures, references include 176 titles of publications and information sources used. The paper has been supplemented with 13 annexes (totally 43 pages).

Theses to be supported

- Pre-school child's dialogue speech skills are developing in purposefully planned and organised pedagogical process, within the framework of which natural logics of child's speech development is observed: from dialogue perception and utterance image borrowings to their use in combination with the reproductive and productive speech in play and everyday life.
- Child's ability to use dialogue speech in various situations is closely related to the development of content and form of child-structured play as well as skilful organisation of adult-structured plays in cooperation adult – child and child - adult.

- Criteria characterising development of pre-school children dialogue speech are: *ability to engage in dialogue in compliance with the situation, ability to use language and speech in accordance to the communication situation, ability to observe rules of dialogue speech culture* that simultaneously demonstrates child's communicative, language and socio-cultural competence.

Content of the doctoral thesis

Introduction explains the choice of the doctoral thesis theme and topicality thereof, determines the research object, aim, hypothesis, and tasks, substantiates the scientific novelty and practical significance of the study, and reflects the research base and methodology.

Section 1 of the research “Theoretical substantiation for development of pre-school age children dialogue speech in play” analyses theoretical literature in philosophy, pedagogy, psychology, as well as includes construction of pre-school children dialogue speech procedural model. First section has been unfolded in four chapters.

Chapter 1.1 “Psycholinguistic analysis of dialogue and dialogue speech” reflects the essence of dialogue and dialogue speech in philosophy, psycholinguistics and pedagogy (Būbers, 2010; Kūlis, Kūle, 1998; Gadamers, 1999; Apsalons, 2011; Piažē, 2002; Hoff, 2009; Gudjons, 2007; Anspoka, 2008; Щерба, 1957; Бахтин, 1986; Бизикова, 2008), by showing dialogue as specific socio-cultural phenomena having complicated structure and multi-functional character. The research aims at analysing correlations in development of pre-school children speech and dialogue speech. It has been found out that pre-schoolers are characteristic with egocentric speech and social speech. Along with the corresponding change in child's thinking, egocentric speech is gradually substituted by the social speech. Analysis of the theoretical literature resulted in working out dialogue structure (see Fig. 1) that is formed by the communicative intention, aim, dialogue content, dialogue process and result thereof.

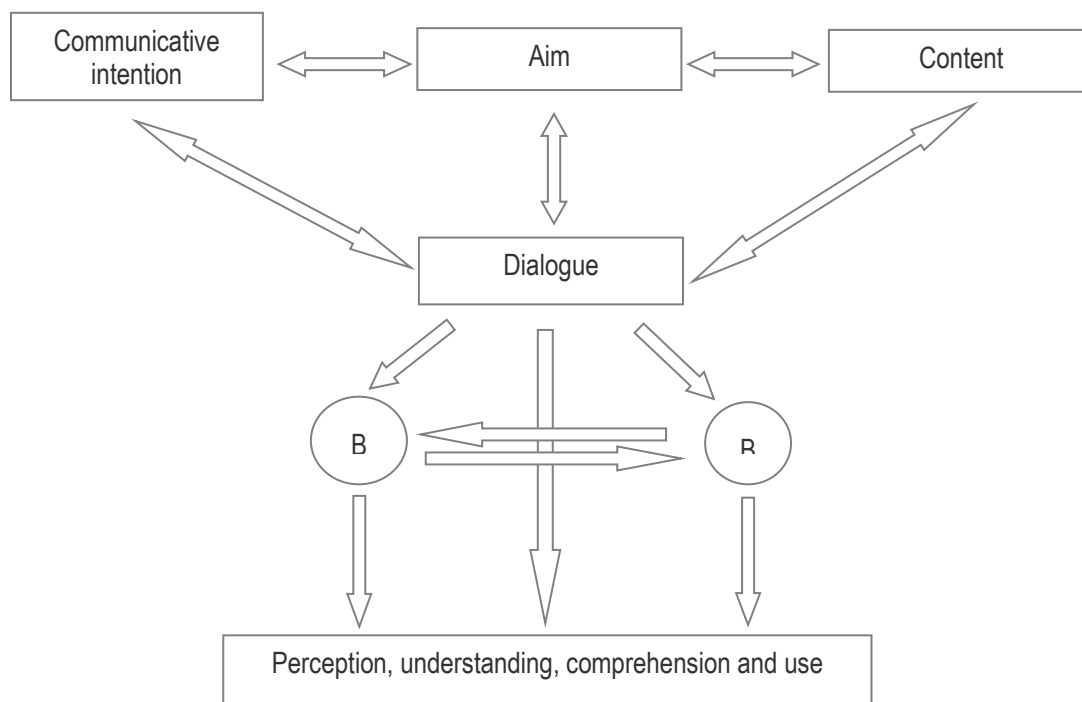


Fig. 1. **Structure of dialogue** (author's construct)

Dialogue is regulated by the dynamic situation that engages two participants, in this case – children (B1 and B2). Dialogue content, speech and communication means are arising from this situation. In well-developed form dialogue is not only a situational everyday life conversation, but contextual speech full of thoughts, type of logical cooperation, interrelations, meaningful communication tool that ensures perception of the speakers, understanding and comprehension of the speech content. Conversation built in a dialogue form in theoretical literature is defined as dialogue speech characteristic with short utterances, diversity of simple, incomplete sentences, deviations from regulating syntactic, and wide use of non-verbal means. It is based not only on the sequence of words and sentences, but also on sequence of thoughts expressed in words and well-structured sentences, utterances. Combination of two mutually related replies: utterance initiating the dialogue (incentive) and reply utterance (reaction) are forming dialogue unit.

Chapter 1.2 “*Dialogue speech – component of child’s communication*” aims at analysing dialogue as direct communication of people. Within a dialogue, as communication process, people (children) are exchanging information, looking for understanding, sharing newly created personal and social experience. Information received in a dialogue is processed: perceived, recognised and interpreted. In the same time, within the information exchange

process person (child) is learning to hear and treat the dialogue partner with tolerance, understand himself/herself and other people.

In theoretical literature communication is treated as communication process, therefore terms "communication" and "interaction" are not separated. Communication, as an ability to interact, includes ability to give information and in the same time to acquire it from the partner, by listening, observing reaction and asking questions. Successful dialogue may not exist without contacting, as for pre-schoolers dialogue is serving as both information exchange and interaction process, by expressing own attitude and emotions. In contact child's needs for human presence, exchange of thoughts, example and support are satisfied. When governing the relationships, in dialogue child-child significant role is taken by the emotional and social intellect of the child (Goulmens, 2001; Селман, 1995).

Chapter 1.3 *"Procedurally structural influence of plays on development of child's dialogue speech"* thought the analysis of play as main activity of a child (Эльконин, 1971; Фребель, 2005; Svenne, 1930; Students, 1935) reveals the essence of the play, significance thereof in development of a pre-schooler, various functions of a play ensuring development of a child as a whole. It has been found out that during the socially historical development of humanity play is obtaining increasingly greater significance in formation of child's personality, as play incorporates wide and currently not fully investigated opportunities for child development and upbringing, respecting child's natural characteristics and preconditions for interaction between child and environment. Scientific literature emphasises correlation between the progress of play activities and development of child's thinking and speech. Each stage of intellectual development meets a certain stage of play progress (Piage, 2002; Vygotsky, 2002).

When reflecting types of play classification, it was recognised that in theoretical literature there are contradiction in the definitions of the terms "play" and "game". Therefore free play of a child is called "**child-structured play**" (Schwartzman, 1985), plays with rules are called **adult-structured plays** or games. Analysis of the play classifications shows that various plays have potential for furthering dialogue speech of children – child-structured plays and adult-structured plays and games. With the help of plays child acquires experience of mutual relationships, moral norms, types of practical and intellectual activities that have formed during many centuries.

Analysis of theoretical literature allows concluding that play creates various situations that have to be solved with the help of verbal (speech) and on-verbal (mimics, gestures) tools, thus facilitating child's:

- language and speech, developing dialogue speech skills (Брунер, 1987; Виготский, 1966; Korotkova, 2009; Арушанова, 2004);
- social skills – child learns how to built mutual relationships, acquires behavioural rules, life skills (Beck, 2002; Newcombe, 2002; Lieġeniece, 1999; Purmale, 2002);
- intellectual development, thinking (Piaget, 2002; Миллер, 1999);
- ability to use own experience in a creative way (Виготский, 1997).

Chapter 1.4 “*Dialogue speech procedural model for furthering development of pre-school children dialogue speech*” analyses lingvodidactic theories that are based on dialogue approach in pedagogical process and acquisition of dialogue speech in interaction between adult and child in social environment (Hoff, 2000, 2009; Казаковская, 2006; Бизикова, 2008; Брунер, 1987) and personality action theory that substantiates action as a system of processes in interaction (Lieġeniece, 1999; Špona, 2006; Виготский, 1997; Леонтьев, 1983), as well as leading action and new formation theory that characterises play as the main activity of a child (Эльконин, 1971; Schwartzman, 1985; Фребель, 2005; Svenne, 1930; Students, 1935). The chapter helped working out a procedural model for facilitation of middle (4 - 5 years) and oldest (5 - 6 years) age pre-school children dialogue speech (see Fig. 2).

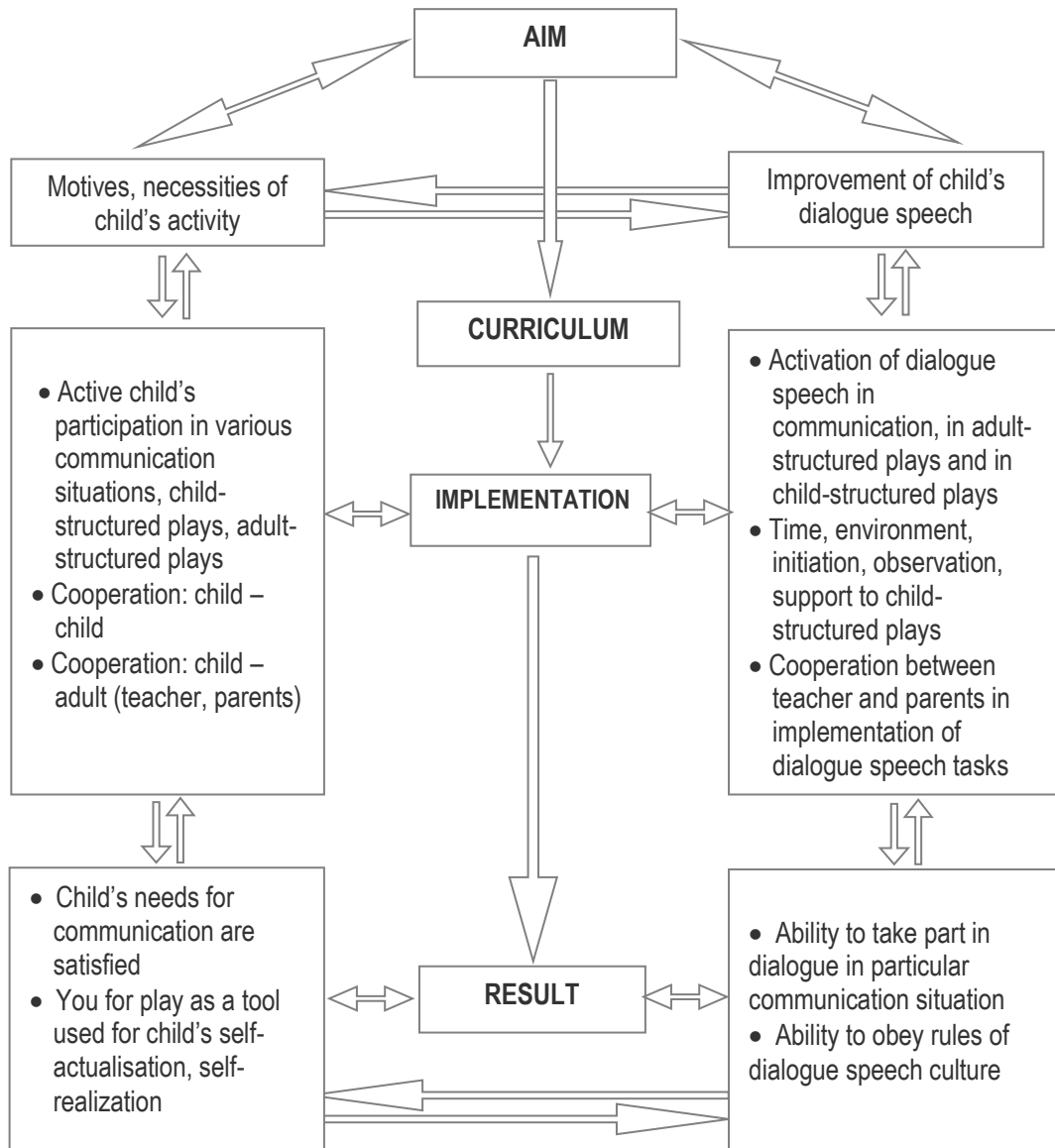


Fig. 2. Procedural model for development of dialogue speech in pre-school

Model shows a system of correlations among aim, curriculum, implementation and result. The perfect result of the pre-schooler dialogue speech is communicative, language and socio-cultural competence of the child.

As it can be seen in the Figure 2, development of child's dialogue speech takes place in child-structured and adult-structured plays in cooperation with adult (teacher, parents). Teacher is developing curriculum in compliance with the aim, child's interests and needs, and it is implemented in various daily communication situations, adult-structured plays and play

lessons. Play lessons are a form of education organisation within which curriculum is acquired with plays and games (Anspoka, 2011).

In child-structured plays teacher is simulator, supporter, organiser of child activity, but not leader or determinant. Teacher arranges environment meeting the child's needs, while, what is important, is planning time for child-structured plays (role, dramatic, construction plays). To facilitate child cooperation in play, child has to be confident that his/her independent activity will not be distracted, as interrupted thought is not able to develop. In interaction child-adult (teacher, parents), where adult is an example and the play mate, child is acquiring dialogue speech by talking and jointly performing activities in various situations:

- when asking and answering, as longer conversation arises (e.g., with parents about issues topical for children);
- when jointly performing activities – playing, performing a role in theatre, assessing, drawing etc.;
- when practicing to understand, comprehend and answer to various utterances – questions, suggestions, announcements, when establishing a dialogue;
- when observing rules of dialogue that facilitates mutual understanding;
- when trying to ask questions of various types – cognitive and social.

Active child's participation in conversation largely is influenced by the child's experience in the conversation theme that is acquired within both pre-school pedagogical process and cooperation with parents. Sometimes child has to stop and devote some time to the reflection to ensure that the experience gained is integrated, lived through and becomes knowledge. Reflection does not enforce obligatory verbalisation, still verbalisation may help during the reflection process. When asking a question and sharing experience, child recognises the knowledge, skills acquired, supplements own meta-cognitive knowledge and is able to understand own "I" better.

Figure 2 depicts a fact that in the result of such cooperation child's needs for communication are met, child's self-realization, joy and child's ability to engage in dialogue within corresponding communication situation as well as ability to obey rules of dialogue speech culture all are facilitated.

Totality of such knowledge, skills and attitudes helps to develop:

- child's skills influencing progress of communicative activity, engaging quality of speech behaviour, initiatives, and communicative tools used;
- abilities to orient in communication situation with conversation partner, capability to navigate in when and what form something may be said to a particular person;
- abilities to use language and speech in line with the need in listening, speaking, reading and writing process;
- ability to perform communicative tasks in dialogue;
- ability to establish communication in successful speech act (Казаковская, 2006, 119).

In child-structured and adult-structured plays child already at pre-school age gradually is acquiring ability to establish particular knowledge and experience-based adequate verbal and non-verbal communication among communication partners (in this case – children and teacher) in their mutual cooperation process (Anspoka, 2008; Казаковская, 2006).

To facilitate implementation of pedagogical activity procedural model, the key principles of pedagogical process are emphasized: humanity, creativity, activity, holistic or entirety, intelligibility or accessibility, individualisation and other generally didactic principles.

Compilation of pedagogical and psychological literature on child's development (Hoff, 2009; Piažē, 2002; Казаковская, 2006, Бизикова, 2008, Dzintere, 2009) has resulted in criteria for evaluation of child's dialogue speech:

- ability to engage in dialogue correspondingly to situation;
- ability to use language and speech in line with the communication situations;
- ability to obey rules of dialogue speech culture.

The criteria moved forward were developed basing on the dialogue speech components.

Section 2. “Qualitative and quantitative analysis of child's dialogue speech in pre-school pedagogical process” deals with studying the organisation of pre-schooler dialogue speech acquisition in practice, verification of theoretical criteria used for the assessment of pre-schooler dialogue speech and indicators thereof, as well as verification of the procedural model productivity. Content of the second section has been unfolded in three chapters.

Chapter 2.1. “*Organisation of empirical research method and progress*” characterises research and progress thereof. Empirical research includes pedagogical experiment performed in two stages:

- the stage of the investigation of initial situation – quantitative and qualitative, short-term, natural (Albrehta, 1998; Lasmanis, 1999; Wiersma, Jurs, 2005; Pipere, 2011);
- the stage of the experimental action – quantitative and qualitative, longitudinal, natural (Albrehta, 1998; Lasmanis, 1999; Wiersma, Jurs, 2005; Pipere, 2011).

The aim of the investigation of initial situation was to find out initial dialogue speech skills of the participants in compliance with the pre-developed criteria and indicators. *The aim of the experimental action* was experimental testing of pre-school age children dialogue speech development procedural model productivity in practice.

The stage of the investigation of initial situation was done from May, 2011 until October, 2011. The obtained results promoted clarification and realization of the objective and tasks of the experimental action. The experimental action was done from October, 2011 until September, 2012.

Within the **Chapter 2.2.** „*The investigation of situation in practice*” basing on the pre-developed criteria and their indicators, development of middle and older age pre-school children dialogue speech was analysed in real and simulated play situations. The first stage of the research engaged 108 children (75 children from various pre-school education institutions in Latvia in group ‘N’ and 43 children from pre-school education establishment “Kamenīte” in Riga in group ‘K’). Reliability of dialogue speech criteria and corresponding indicators were verified with the help of *Cronbach’s alpha test* (see Tab. 1):

Table 1. **Cronbach’s alpha coefficients for criteria reliability**

| <i>Coefficients for group ‘N’</i> | |
|--|-------------------------------------|
| Criterion | Cronbach’s alpha coefficient |
| Ability to engage in dialogue correspondingly to situation | 0.802 |
| Ability to use language and speech in line with the communication situations | 0.817 |
| Ability to obey rules of dialogue speech culture | 0.729 |
| <i>Coefficients for group ‘K’</i> | |
| Criterion | Cronbach’s alpha coefficient |
| Ability to engage in dialogue correspondingly to situation | 0.872 |
| Ability to use language and speech in various communication situations | 0.927 |
| Ability to obey rules of dialogue speech culture | 0.733 |

As it can be seen in the Table 1, reliability of criteria and indicators thereof may be evaluated as excellent, good and acceptable and suitable for such research.

To find out if there is statistically significant correlation among the dialogue speech evaluation criteria a correlation analysis was carried out. Calculations were based on the *Pearson correlation coefficient*, as group (n=43) is small, and in this case peculiarities of the empirical breakdowns do not limit the use of this coefficient.

Analysis of the results acquired allows concluding that among the criteria there is statistically significant correlation (see Tab. 2).

Table 2. Correlation analysis

| Criterion | Values calculated | Ability to engage in dialogue correspondingly to situation | Ability to use language and speech in various communication situations | Ability to obey rules of dialogue speech culture |
|--|---|---|---|---|
| Ability to engage in dialogue correspondingly to situation | Coefficient value p (significance level) | 1 | .717 .000 | .793 .000 |
| Ability to use language and speech in various communication situations | Coefficient value p (significance level) | .717 .000 | 1 | .513 .000 |
| Ability to obey rules of dialogue speech culture | Coefficient value p (significance level) | .793 .000 | .531 .000 | 1 |

As all coefficients are positive, it means that correlations are direct, i.e., as value of one characteristics increases also values of other characteristics on average are growing, and vice versa. Closer correlation was recorded between the following pairs: ability to use language and speech in various communication situations and ability to engage in dialogue correspondingly to situation; ability to obey rules of dialogue speech culture and ability to

engage in dialogue correspondingly to situation.

To characterise initial dialogue speech skills in the group ‘N’ (75 children), statistical indicators were calculated. Table 3 depicts the results acquired in the stage of the investigation of initial situation:

Table 3. Initial dialogue speech statistical indicators in group ‘N’

| | Ability to engage in dialogue correspondingly to situation | Ability to use language and speech in various communication situations | Ability to obey rules of dialogue speech culture |
|-------|--|--|--|
| Valid | 75 | 75 | 75 |
| Mean | 2,5 | 2,7 | 2,1 |

The mean characterises average points gained in group. In the 1st skill, out of maximally possible 4 points the group acquired on average 2.5, while in 2nd skill those are 2.7 points and it is criterion that got the highest evaluation. The criterion with the lowest evaluation was ability to obey rules of dialogue speech culture – 2.1 point.

As the experimental action engaged group ‘K’ – 43 children, more detailed analysis is performed for this group. Within the next stage of the data processing, the initial statistical indicators of dialogue speech criteria in group ‘K’ are calculated (see Tab. 4).

Table 4. Initial dialogue speech statistical indicators in group ‘K’

| Statistical indicators | Ability to engage in dialogue correspondingly to situation | Ability to use language and speech in various communication situations | Ability to obey rules of dialogue speech culture |
|------------------------|--|--|--|
| Valid | 43 | 43 | 43 |
| Median | 2.3 | 2.58 | 2.25 |

Analysis of the results obtained allows concluding that the lowest evaluation was given to ability to obey rules of dialogue speech culture. It was taken into consideration when working out programme for facilitation of children dialogue speech. It was observed that in play and daily life children are turning to each other and that takes a form of verbal and non-verbal communication dialogue. In verbal field this turning is various – it is proposal, rejection, request, suggestion, explanation, evaluation characteristic for dialogue; nevertheless middle age pre-schoolers still are characteristic with pseudo-dialogues. Research showed that children face the greatest difficulties with not interrupting the communication partner, being patient towards the opinion of the other person, and reacting on what adult or peer has said

adequately if child's opinion or desires are opposite. Observations indicated that children find it easier to answer to the question or react on what has been said, as compared to asking various questions by themselves. Various respondent opinions in criterion '*ability to use language and speech in various communication situations*' demonstrate differing development levels of children speech and bilingualism in families. Several respondents were suggested to visit a speech therapist (observations show that almost 50% of children are not pronouncing sounds in Latvian words precisely). The data gained indicated varying levels of children development that should be considered when working out a programme for facilitation of dialogue speech development.

Teacher survey conducted within the framework of the research included questions with answer versions and open questions and it allowed finding out teacher skills, willingness and abilities to support children plays helping to develop dialogue speech, as well as it helped arranging forms and methods used in teacher work to facilitate acquisition of dialogue speech. The survey engaged 122 respondents from various Latvia counties. Answers were coded and processed mathematically, expressing survey results in per cent. It was concluded that teachers understand the significance of child-structured play as a whole and are arranging environment meeting the children needs. Contradictions were found in answers given to the questions 6 and 7. Almost 50% of the teachers believe that time devoted to playing in pre-school is sufficient, while they can not indicate specific period of time during which children are not disturbed in their play activities. It may mean that in practice child-structured plays are insufficiently supported.

Analysis of the survey shows that teachers are using unvarying methods for the facilitation of children dialogue speech, and also adult-structured plays are insufficiently used for this purpose, moreover, teachers do not know particular plays furthering development of children dialogue speech.

Chapter 2.3. "*Experimental test of dialogue speech procedural model and results thereof*" characterises progress of the experiment and analyses results of it. To appropiate pedagogical activity procedural model in practice a *programme* was worked out for the development of children aged 4-6 dialogue speech and content of the implementation thereof. Development of the programme covered setting of tasks for development of both child's speech and dialogue speech and ability to obey rules of dialogue speech culture. Acquisition of the dialogue speech was implemented in three stages:

Stage 1 – child is using ready, pre-learned utterances (reproductive stage);

Stage 2 – combination of reproductive and productive speech (constructive stage);

Stage 3 – child is independently establishing dialogues, creatively using acquired skills in play and daily life (creative stage).

Development of child's dialogue speech was implemented in cooperation child-adult, child-child. The key pedagogical pre-conditions used when organising child-structured plays are the time devoted to these plays, initiation, support and observation. Within the pedagogical process in adult-structured plays, when implementing child's dialogue speech development programme, the principles of systematic approach, continuity, individualisation and integrity were observed. When child engages in practical activities, he/she may face situations requiring conversation, dialogue, cooperation with both peers and adults.

At the end of formative experiment dialogue speech skills of children (43 respondents) were evaluated repeatedly. Results of the repeated observation are depicted in the Table 5.

Table 5. Dialogue speech statistical indicators in group 'K' at the end of the research

| | Ability to engage in dialogue correspondingly to situation | Ability to use language and speech in various communication situations | Ability to obey rules of dialogue speech culture |
|--------|--|--|--|
| Valid | 43 | 43 | 43 |
| Median | 3.3 | 3.4 | 3.19 |

As it can be seen in the table, median in all criteria exceeds 3 points; thus it may be concluded that children abilities to engage in dialogue have improved and several tasks related to the development of children dialogue speech were fulfilled:

- understanding about dialogue as conversation of two equal partners was facilitated;
- ability to perceive and understand utterances, questions and encouragements of adults and peers was improved;
- children ability to establish dialogue, ask various questions, answer to them, make announcements and encouragements was developed, by increasing children speech experience with various dialogue utterances;
- ability to use incentive utterances and words expressing requests, gratitude and apology was improved;
- sound pronunciation, understanding and use of the word meanings correspondingly to the particular situation was facilitated;
- children understanding about the speech etiquette and rules of dialogue culture was developed;

- ability to obey particular order in speech, by listening to, not interrupting and showing respect towards the communication partner was promoted;
- ability to substantiate own opinion by avoiding categorical statements was improved;
- ability to use non-verbal communication tools according to the interaction situation was facilitated.

Dynamics of child's dialogue speech development was evaluated with the help of *Student's t* criterion for the comparison of two dependent groups. The results obtained at the beginning of investigation (1st measurement) and the results obtained at the end of experimental action (2nd measurement) were compared. After assessment of the obtained results it can be concluded that the skills of respondents at the end of the investigation are higher in all criteria.

Results of the Student's t test show that there are *statistically significant differences* (sig < 0.05) in all criteria (see Tab. 6).

Table 6. Comparative analysis of children dialogue speech development

| Indicators | Mean | | SD | t-test value | Sig (2-tailed) |
|---|-----------------------------------|-----------------------------------|------|--------------|----------------|
| | <i>1st observation</i> | <i>2nd observation</i> | | | |
| Addresses to adults freely | 2.37 | 3.3 | .737 | -8.281 | .00 |
| Addresses to peers freely | 2.37 | 3.42 | .615 | -11.151 | .00 |
| Asks various questions | 2.33 | 3.21 | .544 | -10.657 | .00 |
| Adequately answers to questions, maintaining the conversation subject | 2.56 | 3.6 | .615 | -11.151 | .00 |
| Uses requests, suggestions and other incentive utterances | 2.21 | 3.28 | .552 | -12.712 | .00 |
| Is equal conversation partner in role dialogues | 2.16 | 3.26 | .610 | -11.750 | .00 |
| Changes voice intonations depending on the role | 2.16 | 3.30 | .889 | -8.409 | .00 |
| Text or sentence meets the conversation aim | 2.63 | 3.42 | .466 | -11.129 | .00 |

continued

| Indicators | Mean | | SD | t-test value | Sig (2-tailed) |
|---|-----------------------------------|-----------------------------------|------|--------------|----------------|
| | <i>1st observation</i> | <i>2nd observation</i> | | | |
| Understanding and use of words meets the communication situation | 2.63 | 3.37 | .441 | -11.054 | .00 |
| Pronunciation of sounds in words | 2.49 | 3.30 | .450 | -11.856 | .00 |
| Does not interrupt conversation partner | 2.19 | 2.98 | .514 | -10.078 | .00 |
| Can express own opinion in well-substantiated way | 2.33 | 3.14 | .627 | -8.513 | .00 |
| Can refuse from partner's incentive in well-substantiated way | 1.95 | 3.07 | .625 | -11.707 | .00 |
| Expresses positive attitude towards play mates (verbally, non-verbally) | 2.6 | 3.44 | .531 | -10.331 | .00 |
| Can come to an agreement with partner about common actions | 2.19 | 3.21 | .556 | -12.071 | .00 |
| Can solve conflicts in socially-acceptable way | 2.09 | 3.95 | .486 | -12.874 | .00 |

Evaluation of the results acquired allows concluding that in the evaluation criteria there are statistically significant differences between the 1st and 2nd observation, generally there are statistically significant differences in all mentioned criteria (last column sig < 0.05). **Thus, dynamics of children dialogue speech development may be characterised as statistically significant.**

Differences in the statistical indicators recorded in 1st and 2nd observations are characterised by the figure below (see Fig. 3).

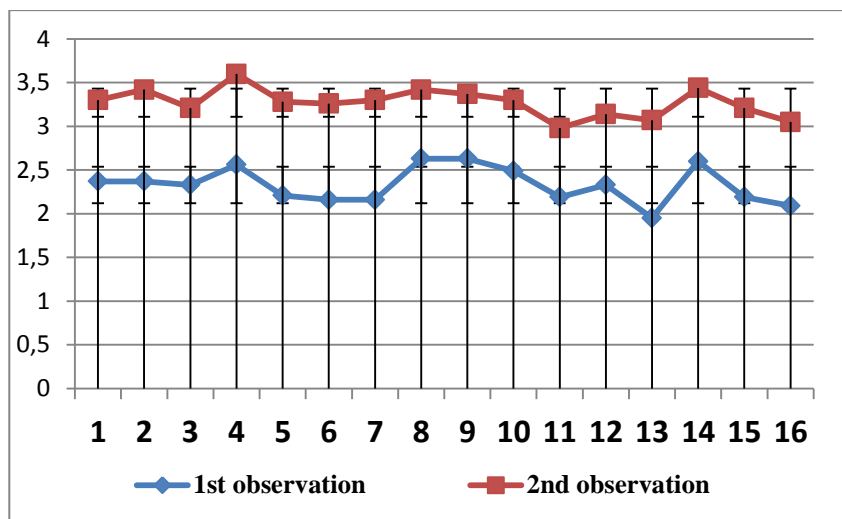


Figure 3. Polygon of statistical indicators in 1st and 2nd observations

Horizontal axis depicts indicator criteria (totally 16), while vertical – mean acquired by the experimental group. As it can be seen in the figure, dialogue speech skills have improved in all indicators, *testifying productivity of procedural model for the development of dialogue speech*.

The results acquired indicate that dialogue facilitates communicative competence of adept language user (results of criterion 1), language competence (results of criterion 2) and socio-cultural competence (results of criterion 3).

The results gained allow asserting that assumptions of the hypothesis on the facts that development of pre-school children dialogue speech takes place more successfully if teacher ensures content of dialogue speech meeting the needs of child's development; within the pedagogical process active child's communication in real and simulated play situations is ensured; child engages in plays, varying in structure, content and form, that ensures interaction adult – child and child – child have all been confirmed.

Conclusion

- Dialogue is conversation of two or more people in which, unlike in monologue, the interaction of replies and utterances takes place between two or among more people. Dialogue is interactive process within which speaker and listener are mutually interacting by establishing reciprocal feedback.
- Structure of the dialogue is formed by communicative intention, aim, dialogue content, dialogue process and result – perception of communicative intention,

understanding and comprehension of dialogue, as well as adequate verbal or non-verbal reaction.

- Dialogue speech of children at pre-school age is an aggregate of dialogical skills necessary for wholesome child's participation in communication, cognition and acquisition of surrounding world, by learning rules of speech and language culture.
- Development of child's dialogue speech is facilitated by child's individual development regularities, child's cooperation and speech experience, child's knowledge, skills, as well as attitude towards the communication in child-structured and adult-structured plays.
- Child-structured and adult-structured plays create various situations that have to be solved with the help of verbal (speech) and non-verbal (mimics, gestures) means, facilitate acquisition of language and socialisation, as well as bring joy and satisfaction in communication process.
- Efficiency of middle and older age pre-schooler (aged 4-6) dialogue speech development may be enhanced by supplementing pedagogical process with child-structured plays together with adult-structured plays (didactic games, purposefully chosen national plays, dramatization of poems and stories, motion games), taking into consideration the regularities of child development and implementing tasks facilitating development of dialogue speech.
- Doctoral thesis covers study only on the part of the issues related to the development of child's dialogue speech. It may serve as a base for further researches and the results acquired within it may be used to enhance older pre-schooler (6-7 years) and younger school age children dialogue speech development.

Research results have been approbated in

Scientific publications

1. Stangaine, I. (2014) Pirmsskolas vecuma bērnu runas kultūras izvērtējums rotaļu dialogos. *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā 7. Starptautiskā zinātniskā konference*. Rīga: RPIVA, 168. – 173. lpp. ISBN 9934-503-15-3 (Evaluation of Pre-schooler speech culture in play dialogues, *7th international scientific conference "Theory for practice in education of modern society"*.)

2. Dzintere, D., Stangaine, I., Augstkalne, D. (2014) *Bērna komunikatīvās kompetences attīstība*. Rīga: RaKa, 245 lpp. ISBN 978-9984-46-303-2 (*Development of child's communicative competence*)
3. Stangaine I., (2013) Communication Trough Play – Developer of Preschooler's Dialogue Speech. *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola izglītības un dizaina fakultāte, 390. – 400. lpp. ISSN 1601-5887. (*Material for international scientific conference "SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION."*)
4. Stangaine, I. (2013) Pirmsskolas vecuma bērnu dialogrunas sekmēšana rotaļās. *Valodu Mācības pirmsskolā un sākumskolā*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra, SIA Zelta rudens, 109. – 121. lpp., ISBN 978-9984-615-84-8 (*Facilitation of pre-school children dialogue speech trough play. Language learning in pre-school and elementary school.*)
5. Stangaine I., (2013) Furthering development of pre-school child dialogue speech with play. *Rural Environment. Education. Personality. (REEP) Proceedings of the 6th International Scientific Conference*. Jelgava: Devoted to 150 Anniversary of Latvia University of Agriculture. 248. – 255. p., ISSN 2255-8071.
6. Стангаине, И., Тауриня, А. (2013) Развитие диалогической речи у дошкольников в игровых ситуациях. *Проблемы онтолингвистики - 2013. Материалы международной научной конференции 26 - 28 июня 2013 г., Санкт-Петербург*. Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И.Герцена, 265 - 262. с., ISBN 978-5-8064-1859-4. (*"Development of pre-school child dialogue speech with play", material for international scientific conference "Problems of ontolinguistics – 2013"*.)
7. Dzintere D., Stangaine I., (2012) Radošās rotaļas un spēles. *Ceļā uz skolu. Bērna sagatavošana pamatizglītības ieguvei*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, 176. – 201.lpp. ISBN 978-9934-0-2065-0. (*Creative plays and games. "On the way to school. Preparation of child for acquisition of basic education"*)
8. Stangaine I., (2012) Bērna fizisko aktivitāšu sekmēšana. *Ceļā uz skolu. Bērna sagatavošana pamatizglītības ieguvei*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, 201. – 220. lpp. ISBN 978-9934-0-2065-0. (*"Facilitating physical activities of child", "On the way to school. Preparation of child for acquisition of basic education"*.)
9. Helmane I., Stangaine I., (2012.) Bērna radošā darbība matemātisko prasmju apguvē pirmsskolā. *Daugavpils Universitātes 53. starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Daugavpils, 7 lpp., CD formāts. ISBN 978-9984-14-563-1. (*"Creative*

activities of child when acquiring mathematical skills”, materials for 53rd international scientific conference in Daugavpils University.)

10. Stangaine I., (2011) Pirmsskolas vecuma bērnu valodas attīstība rotaļās un spēlēs. *TAGAD Zinātniski metodiskais izdevums*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra, 39. – 44. lpp. ISSN 1-407-6284. (“*Development pre-school children language in plays and games*”, *scientifically methodological publication.*)
11. Stangaine I., (2011) Interaction of Communicative and Self-confidence of the Preschool Children. *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA, Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Rēzekne, 359. - 368. lpp. ISSN 1691-5887. (*Materials for international scientific conference.*)
12. Tauriņa A., Stangaine I., (2011) Encouragement of Development of Preschoolers’ Entrepreneurial Skill in Fundraising Activities and Play. *Ad verba liberorum Linguistics & Pedagogy & Psychology*. Rīga: RPIVA, 37. - 48. p. ISSN 1691-5771.
13. Helmane I., Stangaine I., (2011) Fostering preschoolers’ maths skills. Through a play and within a child’s creative actions. *MENAS DIZAINAS IR MENINIS UGDYMAS*. Kauņa: Kauno kolegija, 25 – 32. p. ISBN 978-9955-27-231-1.
14. Stangaine I., (2010) Pieaugušā un bērna sociālā mijiedarbība rotaļā pirmsskolēna komunikatīvās kompetences sekmētāja. *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā 5. Starptautiskā zinātniskā konference*. Rīga: RPIVA, 312. – 317. lpp., ISBN 978-9934-8060-5-6. (“*Social interaction of adult and child in play – encourager of pre-schoolers communicative competence*”, *5th international scientific conference “Theory for practice in education of modern society”.*)

Scientific conferences

1. LETONIKA 5. Kongress *Pētījumi par nacionālo identitāti: paveiktais un darāmais*. Referāts: Bērnu sarunvaloda rotaļās. Latvijas Zinātņu akadēmija, Rīga, 28. – 30.10.2013. (Congress *Researches on national identity: works accomplished and to be done*. Report: Children conversations in play)
2. Международная научная конференция *"Проблемы онтолингвистики - 2013"* Referāts: „Развитие диалогической речи у дошкольников в игровых ситуациях”. РГПУ им. А.И.Герцена, Санкт-Петербург 26 - 28 июня 2013 г. (Report *“Development of pre-schooler dialogue speech in play situations”*, *international scientific conference “Problems of ontolinguistics – 2013”*)

3. 6th International Scientific Conference *Rural Environment. Education. Personality. (REEP)*. Referāts: „Furthering development of pre-school child dialogue speech with play”, LLU, Jelgava, 20-21.03.2013.
4. Starptautiskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Referāts: „Pirmsskolēna saziņas prasmes rotaļā”. RPIVA, Rīga, 29.-31.03.2012. (*Report “Pre-schooler’s communication skills in play” in 6th international conference “Theory for practice in education of modern society”*)
5. Starptautiskā zinātniskā konference *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA*. Referāts: “Pirmsskolas vecuma bērnu komunikatīvās kompetences un pašpaļāvības mijiedarbība”. Rēzeknes Augstskola, Rēzekne, 27.–28.05. 2011. (*Report “Interaction between pre-school age children communicative competences and self-reliance” in international scientific conference “SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION.”*)
6. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Referāts: „Pieaugušā un bērna sociālā mijiedarbība rotaļā pirmsskolēna komunikatīvās kompetences sekmētāja”. RPIVA, Rīga, 25.-27.03.2010. (*Report “Social interaction of adult and child in play – enhancer of pre-schoolers communicative competence” in 5th international scientific conference “Theory for practice in education of modern society”*)