

SKOLOTĀJU

ROKAS

GRĀMATA

SKOLOTĀJU

DAŽĀDI JAUTĀJUMI

DOMRAKSTU TĒMATI

ROKAS

DOMRAKSTU LAPAS.

VISPĀRĒJA INFORMĀCIJA

VEIDLAPAS UN NODARBĪBU LAPAS

GRĀMATA

SPECIFISKA PROGRAMMU INFORMĀCIJA

ARĒLU VALODAS RAKSTI

ALFABĒTS.



AMERIKAS LATVIEŠU APVIENĪBA
American Latvian Association in the United States, Inc.

400 HURLEY AVENUE
P.O. BOX 432, ROCKVILLE, MARYLAND 20850-0071
TEL.: (301) 340-1914

Izglītības birojs sirsnīgi pasakās V. Celma
kundzes ģimenei, kuŗa savas mātes piemiņai
ziedojusi līdzekļus šīs rokas grāmatas
izdošanai.

SKOLOTĀJU ROKAS GRĀMATA

Sarakstījušas un iekārtojušas-

Ieva Bolšteina
Ilze Kreišmane

Izdota ALA Izglītības biroja vārdā

1991. gada pavasarī



Izsakam pateicību sekojošām valodniecēm: Mirdzai Paudrupei,
Inārai Reinei un Rūtai Prauliņai.



IEVADS

Ir iecerēts, ka šī rokas grāmata sniegs palīdzību mūsu latviešu skolas skolotājiem. Kopā ar mācību vielas katalogu kas iznāks tuvā nākotnē, tā centīsies būt vērtīga un noderīga palīgviela mūsu skolu darbam. Nodoms to sastādot bija skolotāju darbu padarīt vieglāku un reizē arī skolēniem un viņu vecākiem nozīmīgāku. Ceram to laiku pa laikam papildināt ar jaunu informāciju, skolotāju iesūtītām nodarbībām un ieteikumiem, kā arī ar dažiem rakstiem angļu valodā par metodiku un vispārēju izglītības filozofiju.

Grāmata ir iedalīta tā, lai jaunus rakstus varētu viegli ievietot attiecīgā nodaļā. Katrai skolai izsūtīs vienu grāmatu; to lūdzu pavairot pēc vajadzības. No sirds ceru, ka to bieži pārlasīs un izmantos nevien pašreizējie skolotāji, bet arī darīs apmācot jaunus mācības spēkus latviešu skolās.

Vēlu Jums labas sekmes!

ROKAS GRĀMATAS IEDALĪJUMS

- A. Ievads
- B. Vispārēja informācija.
 - 1. Bērnu audzināšanas principi un disciplīna.
 - 2. Skolas sadarbība ar vecākiem un vecāku motivēšana.
 - 3. Skolas loma latviešu sabiedriskā dzīvē.
- C. Specifiska programmu informācija.
 - 1. Kā bērnam iemācīt mācīties.
 - 2. Valodas mācība.
 - 3. Ticības mācības jautājumi.
 - 4. Radošā gara attīstība.
 - 5. Lasīšana.
- D. Domrakstu temati.
- E. Dažādi jautājumi.
 - 1. Mājas darbu jēga un nozīme.
 - 2. Liecības un atzīmju nozīme; skolēnu sasniegumu atzīšana.
 - 3. Skolotāju papīrdarbi.
- F. Dažādas veidlapas un nodarbību lapas.
- G. Raksti par izglītības principiem un metodiku angļu valodā.



VISPĀRĒJA INFORMĀCIJA



AICINĀSIM SKOLĒNUS MĀCĪTIES!

Pievilcīgā skolā valda uzskats, ka visi skolnieki ir apdāvināti!

Labāk aicināsim skolēnus agrāk, nekā vēlāk!

Skolēnu potenciāls nav vienmēr acīm redzams; mums jāpalīdz ikkatram to atklāt un attīstīt!

Emocionāli izsalkušam pat vismazākais aicinājums liksies kā mielasts.

Aicināt skolēnu, kam citi pagriezuši muguru, ir skolotāja profesionālisma mēraukla.

Pat tad, ja redzam tikai šķēršļus, viens aicinājums spēj pozitīvi ietekmēt skolnieka mērķu īstenošanu.

Katrs rīts ir aicinājums dzīvot, katra skolas diena aicinājums mācīties.

Kaut arī reizēm neievērots, aicinājums ir vienmēr nozīmīgs; pat tas vismazākais izraisa neierobežotas iespējamības.

Negriba aicināt ir tas pats, kā izvēlēties neaicināt.

Veselīga pašapziņa pamatota
aicinājumos!

Izdevību ir visapkārt, bet to
īstenošana sākas tikai tad, kad
aicinājums izsūtīts, pieņemts un
tam seko veiksmīgs darbs.

Skolēni bieži ir tikai neaicināti,
nevis nespējīgi, neapdāvināti vai
neaudzināti.

Visi skolotāja labie nodomi
neatsver vienu aicinājumu.

Būt pievilcīgam nepieciešama pacietība;
pasaule netika radīta vienā dienā, un
skolēns netiek veidots vienā skolas
dienā!

But aicinātājam nepievilcīgos apstākļos prasa
apstākļu pārveidošanu.

Iedomājies jaukāko aicinājumu, ko
varētu izteikt kādam citam, un
pasaki to pats sev!

Skolēns, līdzīgi sēklai, vislabāk
aug un nobriest auglīgā zemē.

Aicinājums ir kā dāvana - tas ir kādam
jāpasniedz.

Pirmo aicinājumu noraidīt nenozīmē
nākošo nepieņemt.

Skolēnā jānovērtē šodienas
sasniegumi, un viņš jāaicina
dzīties pēc rītdienas iespējamībām.

Aicini, mudini, iejūsmini kaut
tikai vienu skolēnu - ja ne šodien,
tad vēlākais šovakar!

Vispareizāk skolu novērtēt no tā,
cik tā dedzīgi aicina skolēnus
īstenot savus sapņus un mērķus.

Visnozīmīgākais aicinājums
skolēnam saka: Mēs abi esam
spējīgi, vērtīgi un atbildīgi.

Aicinājums ir Tavas nostājas
izpausme.

Smaids ir aicinājums, kuŗa nekad
nav par daudz.

Ja Tevi ielūdz vakariņas, nevajag
būt izsalkušam, lai aicinājumu
pieņemt.

Pareizais aicinājums īstajā
mirklī spēj pārvērst vardi
ķēniņdēlā.

Neaicināt ir inde. Nesaindē
savus skolēnus!

Vai esi padomājis, cik pievilcīgi
ir aicinājumi?

Skolotājs, kas aicina mācīties,
būs mūžam pieminams; skolotājs,
kas nevienu neaicina, būs
aizmirstams.

Skolotājs, kas prot klausīties,
izaicina dinamiskas pārrunas!

Katru aicina par tik, cik viņš
pats ļaujas sevi aicināt.

Cilvēks, kas noraida visus
ielūgumus, nekad nezinās,
kas viņam gājis zudumā!

Pieņemot aicinājumu, sniedzam pretī
savējo.

Labāk aicināt un būt noraidītam,
nekā nekad neaicināt.

Nepiemēroti aicinājumi mēdz būt
ļoti nepievilcīgi; sirsnīgs
aicinājums paliks atmiņā uz
mūžu.



Tulkots no William W. Purkey "52 Sparkplug Posters for the
Inviting School".

BĒRNU AUDZINĀŠANAS PRINCIPI UN DISCIPLĪNA.

Mūsu dienas latviešu skolās nāk bērni no ģimenēm, kam ir dažādi audzināšanas uzskati. To mēs, skolotāji, zinam. Arī apzinamies, ka spējam tikai papildināt to, kas tiek mājās darīts; neesam spējīgi nevienu "pāraudzināt" pēc mūsu pašu vēlēšanās. Par disciplīnas jautājumu spriež ikkatrā skolotāju sanāksmē un kongresā, ikkatrās savstarpējās pārrunās, bezmaz katru sestdienu visās latviešu skolās.

Pats par sevi saprotams, ka skolā noteikumi ir nepieciešami, kā tas ir jebkurā organizētā sabiedriskā pasākumā. Mūsu uzdevums ir tos izstrādāt, padarot skolniekiem nozīmīgus. Šajā darbā var ņemt pat palīgā pašus skolēnus; vecākajās klasēs aktīvākā veidā, jaunākajās kopīgi pārrunājot. Kā to veikt?

Pirmkārt, jebkuram noteikumam ir jābūt visiem saprotamam. Bērniem jāsaprot, ko no viņiem sagaida un kāpēc klases darbam tas ir nepieciešami. Noteikumiem jāparādas rakstos, vai nu bērnu burtnīcās, vai arī klasē pie sienas. Tie noteikti rakstu veidā jāpaziņo bērnu vecākiem. Aicinu Jūs visus pārlasīt savus klases noteikumus. Sarakstā jāizpaužas tam, ko Jūs uzskatāt par nepieciešamu. Ja esat pierakstījuši vairāk nekā desmit likumu, tos labi pārskatiet! Pārdomajiet, cik no tiem ir patiesi vajadzīgi un atspoguļo to, ko Jūs no skolēniem sagaidāt!

Nemiet skolēnus palīgā klases noteikumu sastādīšanā! Bērni bieži nosaka stingrākas vadlīnijas, nekā iedomājamies. Bez tam viņi no saviem klases biedriem pieprasa respektu. Kaut arī daži bērni tiek spiesti nākt latviešu skolā, pieņemsim, ka viņi visi

grib savu skolas dzīvi padarīt pēc iespējas nozīmīgu. Pārrunājot noteikumus, uzrakstiet katru uz tāfeles, pēc tam kopā ar skolēniem izlemjiet, kuŗi no tiem būtu Jūsu klasei piemērotākie. Kad esat izvēlējušies savas klases noteikumus (10 vai mazāk), tie jāuzraksta un jāpieliek pie sienas. Varētu to arī kā īpašu projektu lūgt veikt skolēniem pašiem (1-2). Vērtīgs ieteikums būtu katram skolēnam parakstīt "uzvešanās līgumu", kas glabātos kopā ar viņa vai viņas oficiāliem skolas papīriem. Seko šāda veida līguma piemērs:

Uzvešanās līgums.

Es, _____, centīšos pēc labākās sirdsapziņas:

- _____ skolā ierasties laikus;
- _____ uzmanīgi klausīties;
- _____ strādāt cītīgi;
- _____ iesniegt kārtīgus darbus;
- _____ visus mājas darbus iesniegt laicīgi;
- _____ izturēties laipni pret pārējiem;
- _____ brīvo laiku izmantot lietderīgi;
- _____ uzturēt tīru un kārtīgu rakstāmgaldu.

skolnieka/ces paraksts

skolotāja/as paraksts

Mums, skolotājiem, ir arī jāprot dzīvi klasē novadīt tā, lai nerastos iespēja noteikumus pārkāpt. Stundām ir jābūt saistošām un interesantām. Pārrunās un jautājumu atbildēšanā ir jāiesaista visi skolēni, ne tikai tie, kam vienmēr ir pareizā atbilde. Mūsu mērķis taču ir aktīva mācību stunda ar visu skolēnu piedalīšanos. Šī mērķa sasniegšanu veicina sekojošās metodes:

1. Skolēnu iedalīšana pa pāriem vai grupām, kad tas ir piemērots;
2. aicināt skolēnus palīgā materiālu izdalīšanā vai sagatavošanā;
3. izmantot spējīgākos par palīgiem vājākajiem;
4. pamudināt skolēnus vienmēr jautāt, ja kas ir nesaprotams; vienīgais "mulķīgais" jautājums ir tas, kurš paliek neprasīts.

Dabīgi, ir reizes, kad klasē ir vajadzīgs klusums, bet galvenokārt darbam stundās jābūt dzīvam un pārrunu pilnam. Tas veicina ne tikai vielas izprašanu, bet arī skolēnu izteikšanās spēju attīstību.

SKOLAS SADARBĪBA AR VECĀKIEM UN VECĀKU MOTIVĒŠANA.

Skolas un skolotāju sadarbībai ar bērnu vecākiem ir jābūt intensīvai, aktīvai un neapsīkstošai. Bieži mēdzam vecākus burtiski no skolas "izslēgt" un tad brīnamies, ka gada beigās dažus pazīstam tikai vārda pēc. Šajā lietā daudz ko varam mācīties no šīs zemes skolām. Aicināsim vecākus palīgā viņu bērnu latviskā audzināšanā! Kā to veikt?

Skolas mācību gada sākumā iepazīstināsim vecākus ar to, ko mēs no viņu bērniem sagaidam, sūtīsim mājās klases noteikumus, iecerētos mērķus, ieteikumus brīvā laika lasīšanai, kā arī ziņas par skolēnu panākumiem visos priekšmetos! Uzzināsim, kā un cik vecāki ir spējīgi un ar mieru palīdzēt ar speciāliem projektiem, kā arī ar skolas ikdienas darbu! Aicināsim vecākus apciemot skolu, novērot savu bērnu klases darba norisi! Mūsu pienākums ir vecākus iesaistīt bērnu skolas dzīvē. Nekad nedrīkstētu atgadīties tas, ka vecāki ir pārsteigti, saņemot pirmo liecību. Ja tas notiek, mēs, skolotāji, neesam pildījuši savu uzdevumu. Ņemot vērā, ka latviešu skola notiek reizi nedēļā, šāda veida sadarbība ar māju ir nepieciešama.

Pacēlas jautājums, kā vecākus motivēt aktīvi piedalīties skolas dzīvē. Tas bieži nav viegli, tomēr ir vieglāk, ja to attiecīgi ievada no pašas pirmās skolas dienas. Nedrīkstam vecākus meklēt tikai tad, ja vajag cepumus skolas sarīkojumam vai palīdzību bērnu uzraudzīt skolas izbraukumā. Ikkatram vecākam, tāpat kā viņu bērniem ir zināmas dotības un intereses, ar kurām viņš noteikti būtu ar mieru klases darbā dalīties. Mūsu bērniem

ir nepieciešami zināt, ka iet latviešu skolā ir goda pilns darbs, un ir nozīmīgs arī viņu vecākiem. Skola ir jāveido zināmā mērā kā ģimenes pasākums nevis kā vieta, kur bērnus atved un vecāki aizbrauc, kārtot "svarīgus" pienākumus. Nekādā ziņā nav vajadzīgs, lai ik sestdienas skola būtu vecāku pilna, tomēr bērni nedrīkstētu justies pārsteigti, ieraugot kādu savu tēvu vai māti skolas telpās.

SKOLAS LOMA LATVIEŠU SABIEDRISKĀ DZĪVĒ.

Mūsu latviešu sabiedrība sastāv no daudz un dažādām daļām: no draudzēm, korporācijām, koņiem, deju grupām, politiskām grupām, sporta kopām, rokdarbu grupām un latviešu skolām. Skolas minu pēdējās, jo tā mēs bieži tās paši nostādam. Rīkojam gan skolu sarīkojumus gan citus sabiedriskus pasākumus, bet cik mēs tajos iesaistam skolēnus? Cik bieži mums veicas iesaistīt ļaudis no citām organizācijām skolas pasākumos? Šāda veida pašizolācija veicina tikai latviešu skolu izmiršanu, nevis mūsu iecerēto to pieaugšanu. Tīšu prātu jau to nedaram, bet diemžēl tā tas ir iegājies. Ko varam darīt situācijas uzlabošanas labā?

Daži ieteikumi:

1. Aicināsim skolēnus (attiecīgā vecumā) palīgā ar dažādu sarīkojumu ieejas dežuri, ar programmu izgatavošanu un to izdalīšanu sarīkojuma vakarā!
2. Aicināsim skolēnus palīgā draudzēs dziesmu lapiņu pavairošanā un izdalīšanā, dziesmu grāmatu izdalīšanā, sveču aizdedzināšanā un dievkalpojuma iezvanīšanā!
3. Iesaistīsim skolēnus politiskos pasākumos - plakātu zīmēšanā, vēstuļu rakstīšanā valdības pārstāvjiem, demonstrāciju un citu pasākumu organizēšanā!
4. Aicināsim skolēnus palīgā dažādos korporāciju un citu organizāciju sarīkojumos!

Mums der iegaumēt, ka jaunie ļaudis neklūst par aktīviem latviešiem tikai ar iesvētīšanos, bet gan viņi ir jāieaudzina latviešu sabiedriskā vidē. Cik bieži nav dzirdētas vaidas, ka

trūkst jaunās paaudzes, kas pārņemtu draudzes, kas dziedātu
koŗos, kas turpinātu latvietības darbu! Atrisinājums ir
vienkāršs. Ņemsim palīgā latviešu skolas! Jā, tas prasīs vairāk
piepūles; varbūt reizēm liksies, ka esam par daudz uzņēmušies;
reizēm pat domāsim, ka vieglāk gan būtu bijis izdarīt visu pašam,
reizēm bus arī jāuzklausā un jāizmēģina jaunas idejas un pieejas.
Atmaksa šādai sadarbībai ar mūsu jaunatni būs nenoliedzama un
mūsu nākotnei nepieciešama.

KĀ BĒRNAM IEMĀCĪT MĀCĪTIES.

Latviešu skolu darbības mērķi mums visiem labi zināmi: iemācīt mūsu bērniem latviešu valodu, iepazīstināt viņus ar latviešu literatūru, Latvijas ģeografiju, mūsu tautas vēsturi un tradīcijām. Bez tam arī ticības mācība un radošā gara attīstība jāiesaista skolas darba mērķos. Pirms iztirzājam specifiskus priekšmetu mācīšanas paņēmienus, ir jāaptver, ka ļoti liels skaits bērnu neprot mācīties. Tātad pirmais un galvenais uzdevums ir iemācīt kā mācīties, radot mācīšanās patiku un gribu.

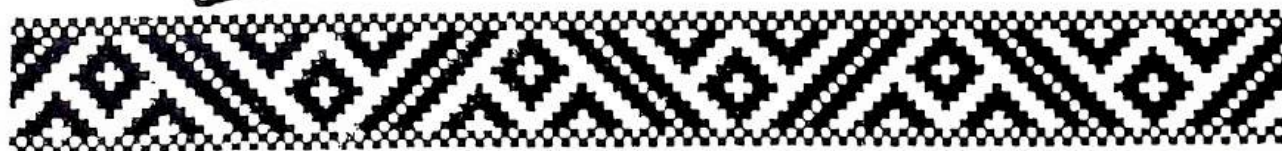
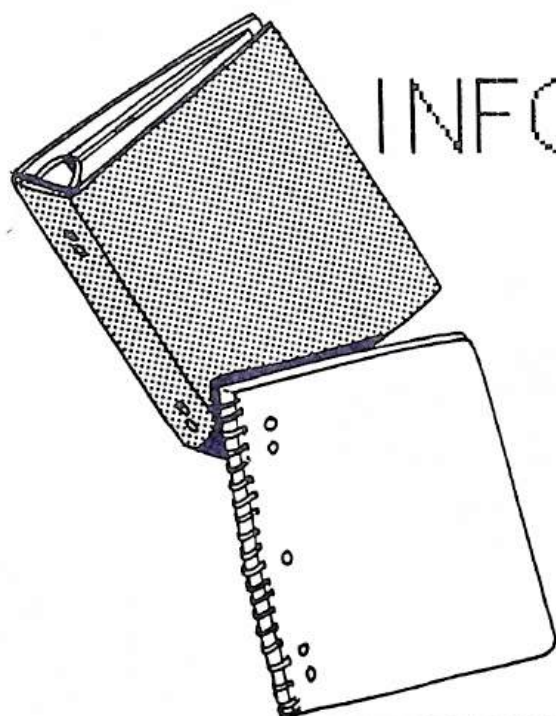
Bērns piedzimst ar dabīgu ziņkāri, un tās izpausmi ir baudījis ikkatrs vecāks. Kā vecākiem, tā arī skolotājiem visnepieciešamākais pienākums ir veicināt un attīstīt jaunā cilvēka ziņkāri. Ja tas izdodas, bērns grib uzzināt visu un mācīšanas darbs kļūst vienkāršāks, jo rodas patiesa un intensīva griba iemācīties gluži visu. Diemžēl tas vienmēr neatgadās. Bieži skolas vecumā vecāku nevalas un neapmācītu skolotāju dēļ bērns sāk garlaikoties, izzūd instinktīva interese uzzināt jaunumus un atduramies kā pret mūri. Ko lai nu darām? Kā panākt to, lai skolēni ar interesi un patiku ierastos un mācītos latviešu skolā?

Pirms sākam rūpēties par mācīšanas darbu, būtu jāpārdomājas par to, cik labi esam paši sagatavoti, lai mācītu vielu nozīmīgā, interesantā un bērnam saprotamā veidā. Par valodas mācību sīkāk runāsim vēlākā nodaļā. Ir tomēr noteikti jāatceras, ka valodu skolēns mācas visos priekšmetos un visāda veida pārrunās, ne vienīgi gramatikas stundā. Mūsu bērni aug citā vidē, nekā mēs

augām; pie tam pavisam citos apstākļos, nekā mūsu vecāki auga Latvijā. Nedrīkstam aizmirst, kā bija Latvijā, bet arī nedrīkstam ignorēt nedz nolikt to, kā dzīve norit ārpus Latvijas 1991. gadā. Par skolotājiem strādājot mums jālieto piemēri no šīsdienas notikumiem un šīlaika literatūras, mākslas un mūzikas. Mums ir jāiemācas sniegt informāciju par latviskām lietām saistošā, dzīvā un aktīvā veidā. Mācīšana un mācīšanās nav klusas, pasīvas nodarbošanās. Ja turpināsim pa vecam, zaudēsim to, ko tik ļoti cenšamies uzturēt - mūsu bērnu interesi un sajūsmu par Latviju un latvietību. Sekojošās rokas grāmatas nodaļās apskatīsim specifiskus veidus un dažādas pieejas, ko izmantot skolas darbā. Šo pieeju iecerētais rezultāts ir tas, ka latviešu skolas kļūs par saistošām, aktīvām un skolēniem interesantām, kā arī mīlām vietām.

SPECIFISKA PROGRAMMU

INFORMĀCIJA



VALODAS MĀCĪBA.

Uzsākot jebkādu diskusiju par valodas mācību, ir jāpieņem par neapstrīdamu faktu tas, ka lielai daļai mūsu bērnu latviešu valoda ir jāmāca kā svešvaloda. To zinot, ir uzsāktas valodas nepratēju nometnes, klases un dažādi citi pasākumi, kaut arī ne vienmēr ar iecerētiem rezultātiem. Bez skolniekiem, kas valodu neprot nemaz, ir arī bērni, kas saprot, bet neprot latviski izteikties. Pat mazais procents bērnu, kas latviski prot, uzrāda ļoti vāju vārdu krājumu un bieži sliktas spējas izteikties rakstos. Ko lai darām?

Ieteikums - klasē jārunā tikai latviski. Tas no skolotāja prasa lielu neatlaidību un pacietību, bet šī metode ir atzīta par nepieciešamu valodas mācībā. Skolotājam droši vien būs vajadzīgs palīgs, kas darbotos ar atsevišķiem bērniem vai mazām bērnu grupām, ja klases vispārējais līmenis nav vienāds. Skolotājiem ir jāpieprasa nepārtraukta vecāku līdzdarbība, jo sestdienās vien neviens valodu apgūt nespēj. Ir jāiesaista vecāki - citas izejas nav, un vecākiem tas ir jāsaprot.

Otrs jautājums - ka kuplināt skolēnu vārdu krājumu? Mērķis sasniedzams, bet tas atkal prasa skolotāja neatlaidību. Ieteiktu katram skolēnam sakopot vārdu burtnīcu, kurā viņš ikdienas ierakstītu vienu jaunu vārdu un tā nozīmi. Jauno vārdu sarakstu skolotājam būtu jāsagatavo gada sākumā. Šai pasākuma atkal ir nepieciešama vecāku palīdzība. Jauno vārdu taču lietot būtu viegli. To varētu darīt, sarunājoties pie vakariņu galda, vakariņas gatavojot, vai pat gatavojoties gulēt iešanai.

Sestdienā latviešu skolā tās nedēļas vārdi un arī sestdienas jaunais vārds noteikti jālieto pārrunās, diktātos, domrakstos, zīmēšanā, kā arī visos citos priekšmetos. Varbūt tas izklausas pārāk nenožīmīgi, katru nedēļu iemācīties septiņus jaunus vārdus, bet padomāsim: caurmērā skolas gadā ir 30 - 35 mācību dienas, tātad 30 - 35 nedēļas ir veltītas latviešu skolai. Pareizināsim to ar septiņi un uzreiz aptveram, ka mūsu bērni līdz gada beigām būs iemācījušies 210 - 245 jauno vārdu. Mūsu pienākums kā skolotājiem, tā arī vecākiem būtu darbu turpināt. Tad pēc astoņiem latviešu skolā noietajiem gadiem skolēna vārdu krājumā būtu 1680 - 1960 jaunu vārdu. Neesmu pat ieskaitījusi jaunos vārdus ko skolēns eventuēli vasaras brīvlaikā iemācītos. Tas taču būtu varens panākums.

Bez minētās vārdu mācīšanas metodes latviešu valodā jāatceļas arī, cik nozīmīga ir nepazīstamo vārdu paskaidrošana, mācot vēsturi, ģeografiju, ticības mācību un pārējos mācību priekšmetus. Būs reizes, kad neizdosies visu paredzēto vielu stundas laikā izsmelt, bet zaudējums būtu vēl lielāks, ja, visu vielu izņemot, skolēni pusi nesaprastu, jo neatradām par vajadzīgu izskaidrot vārdus un jēdzienus, kas skolēniem sveši.

TICĪBAS MĀCĪBAS JAUTĀJUMI.

Ticības mācībā pamata teksts taču ir Bībele, tādēļ katram latviešu skolas skolēnam tā jāiegādājas. Nevis tāda, kas stāvētu mājās plauktā un no kuras viņš dzirdētu lasījumus vienīgi dievkalpojumā, bet gan tāda, ko lieto, kuŗā, to lasot, arī pats ierakstītu malā pa piezīmei. Ja šo grāmatu iegādātos, pirmo klasi sākot, līdz astotās klases beigšanai tā kļūtu skolēnam tuva un iemīlota. Saprotams, ka jaunākajās klasēs to lietotu citādā veidā kā vecākajās. Nekādā gadījumā tā nedrīkstētu bērniem būt sveša.

Līdz šim ir trūcis ticības mācību darba burtnīcu. Stāvoklis ir mazliet uzlabojies, bet vēl esam tālu no ideāla. Aicināsim mācītājus un teoloģijas studentus šajā darbā palīdzēt! Esmu pārliecināta, ka mūsu vidū ir daudz spējīgu ļaužu, kam šis darbs interesētu un padotos. Nedrīkstam tomēr tikai cerēt un gaidīt uz nākotnes brīnumiem. Kā iespējams šo problēmu atrisināt?

Pirmais, izmantosim Bībeli pilnīgi! Bībelē ir aprakstīts daudz vairāk nekā tikai Jēzus dzīve, ar vārdu sakot, laiks no Ziemsvētkiem līdz Lieldienām. Laiks pirms un arī pēc Jēzus dzīves ir interesants kā vēsturiski, tā arī ģeografiski. Bībelē sastopam neskaitāmi daudz ļaužu, par kuŗiem mūsu skolēni zina ļoti maz, vai arī nezina nekā. Izmantosim vēsturiskas kartes, lai Bībelē aprakstītais kļūtu īstāks un saprotamāks!

Mācīsim skolēniem par Pēteri un Pāvilu, kā arī kristīgās baznīcas vēsturi! Neaizmirsīsim arī Bībeli izmantot literatūrā, it sevišķi kā dzejiski bagātu rakstu darbu!

Nedrīkstam būt ar bērniem un jauniešiem pārrunāt ticības jautājumus. Viņi tik ļoti mīl iztirzāt paši savus ticības uzskatus, viņiem šajā laukā ir tik daudz jautājumu un novērojumu, bet mēs, pieaugušie bieži neiekļaujamies šāda veida pārrunās. Pat ar visjaunāko klašu bērniem ir jāpārrunā ticība un tās nozīmīgā loma ikkatra dzīvē.

RADOŠĀ GARA ATTĪSTĪBA.

Kad runājam par radošā gara attīstību, allaž domājam par zīmēšanu. Tas nav pareizi, jo radošā gara jēdziens izpaužas vispārējā dzīves pieejā, kā arī visos mācību priekšmetos, ko mācam latviešu skolās. Nerunājam par tehniskiem principiem, bet gan par brīvu domu procesu, individuālu pieeju, drosmi brīvi izteikties un drosmi atšķirties no citiem. Ka lai to veicinam mūsu skolās?

Nesim mākslu par piemēru. Mēs zīmēšanu un gleznošanu izmantojam par brīvā laika nodarbību, vai kad skolotājam nepieciešama mazliet atpūta. Vai mēs kādreiz mācam skolēniem, kā zīmēt, ka apgūt perspektīvas izpratni, kā attēlot priekšmetus trīs dimensijās, kā maisīt krāsas, kā ar krāsu tumšumu vai gaišumu parādīt priekšmeta tuvumu vai attālumu? Vai mudinam skolēnus izmēģināt jaunas pieejas un brīvi izteikties, vai sagaidām, ka visi strādās skolotāja nospraustajās vadlīnijās?

Vai literatūrā bieži neaizraujamies ar dzejoļu mācīšanos no galvas, aizmirdami ļaut skolēniem pašiem rakstīt tos, tādā veidā mācoties ne tikai par dzeju, bet arī par valodas pareizu lietošanu? Kā mūsu skolēni atdzejotu Latvijas brīvības cīņas vai tēvzemes dabas skaistumu? Pēc mācīšanās par zināmu rakstnieku vai rakstnieci kādi būtu rezultāti, ja ļautu skolēnam pašam uzrakstīt stāstu vai pasaku aplūkotā autora stilā? Atbildes uz šiem jautājumiem mums paliks nezināmas, ja neļausim skolēniem šāda veida vingrinājumus izmēģināt.

Atcerēsimies: skolēna visizcilākās domas radīsies, atšķēloties no ikdienišķā, nevis tam pielāgojoties.

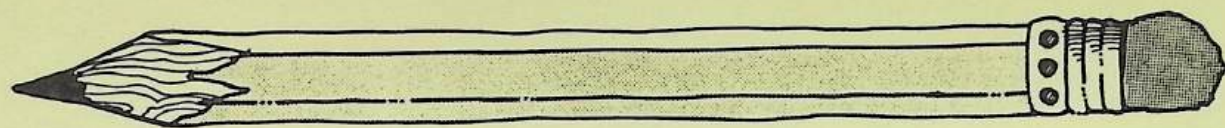
LASĪŠANA.

Pirms varam sagaidīt, ka mūsu bērni ar prieku lasīs latviešu valodā, mums viņi ir jāpārliedzina, ka, lasot grāmatas, atklājas pasaule, kuŗa, grāmatu neatverot, viņiem uz mūžu paliktu sveša un nepazīstama. To panākt ir it sevišķi grūti mūsu laikos, ņemot vērā televīzijas un videolenšu popularitāti. Lasīšana taču prasot tik lielu piepūli! Tā ir tiesa, bet sākumā lielāka piepūle ir skolotājam ne bērnam. Pat visjaunākajās klasēs nepietiek ar jauka stāstiņa nolasīšanu. Ir jāpaskaidro nesaprotamie vārdi un svešas situācijas, ir jāpārrunā izlasītā stils un kā tas atbilst stāsta tematam. Kāpēc pasakas vai stāsta forma labāk piemērota tēmas apdarei nekā dzejas vai lugas? Visu vecumu skolēniem radīsies lielāka interese par lasīšanu, ja iedziļināsimies literatūras stila jautājumos.

Pašam skolotājam ir jāmīl lasīt. Ja skolotājs ar prieku un sajūsmu paskaidro skolēnam pat visnepazīstamāko un šķietami nesvarīgo, klausītājam uzreiz rodas zipkāre un interese: "Ja jau skolotājs ar tik varenu sajūsmu visu skaidro, varbūt arī man varētu tas interesēt."

Uzdot ko lasīt ir viegli; grūtāk ir atcerēties izlasīto nozīmīgi pārrunāt. Uzdodot lasāmvielu, dosim arī skolēniem vadlīnijas par to, ko viņi, lasot jauno vielu, uzzinās! Mācīsim viņiem izlasīto atstāstīt, vai tas būtu mutvārdiem vai rakstos! Mēs bieži sagaidām atstāstījumus bez kļūdām, ja arī neesam pamācījuši, kā atstāstīt. Kas atstāstījumā būtu nepieciešams? Vai tiešām drīkstam no katra skolēna prasīt tādu pašu atstāstījumu? Katra izpratne un izjūta tomēr būs individuāla un

katram atstāstījumam būtu jāatšķiras no pārējiem. Tikko skolēns jutīs, ka viņa darbu novērtē objektīvi un kā viņa paša izdomātu, viņam radīsies interese to turpināt. Kā redzat, darba lielākā daļa jādara skolotājam, stundu sagatavojot, kā arī ar katru skolēnu piestrādājot. Ja darbs tiks veikts ar mīlestību, rezultāti nāks paši par sevi.



DOMRAKSTU TĒMATI UN

RAKSTĪT MĀCĪŠANA



DOMRAKSTU TEMATI.

Seko dažādi domrakstu temati, ko varat izmantot, kad citu ideju pietrūkst. Neaizmirstiet, ka domrakstu rakstīšana drīkst būt arī klases nodarbība, nevis tikai mājas darbu uzdevums!

Dažas idejas:

1. Sarakstiet dažādus tematus uz papīra gabaliņiem, iemetiet tos bļodā vai grozā, lai katrs skolēns izvelk savu!
2. Sadaliet bērnus pa pāriem, lai viņi kopīgi uzraksta domrakstu.
3. Uzsāciet klases avīzīti, lai tur ievietotu bērnu domrakstus!
4. Sadaliet bērnus pa grupām (4 - 6 katrā); viens iesāk, pārējie pēc kārtas turpina "domrakstu" ierunāt lentē! Tad kopīgi visu noklausas un pārrunā valodas kļūdas.
5. Sadaliet bērnus pa grupām (2 - 3 katrā); lai viņi domrakstu uzraksta lugas veidā un to klases priekšā iztēlo.

Temati (jaunākajām klasēm):

1. Nīlzirga piedzīvojumi vasaras nometnē.
2. Sivēns saldumu veikalā.
3. Zaglis un žirafe.
4. Brīnumspogulis.
5. Cīņa ar trijacaino pūķi.
6. Mans noslēpums.
7. Atradu brīnumsalu!
8. Zilonis vannā.
9. Kā izpalīdzēju draugam.

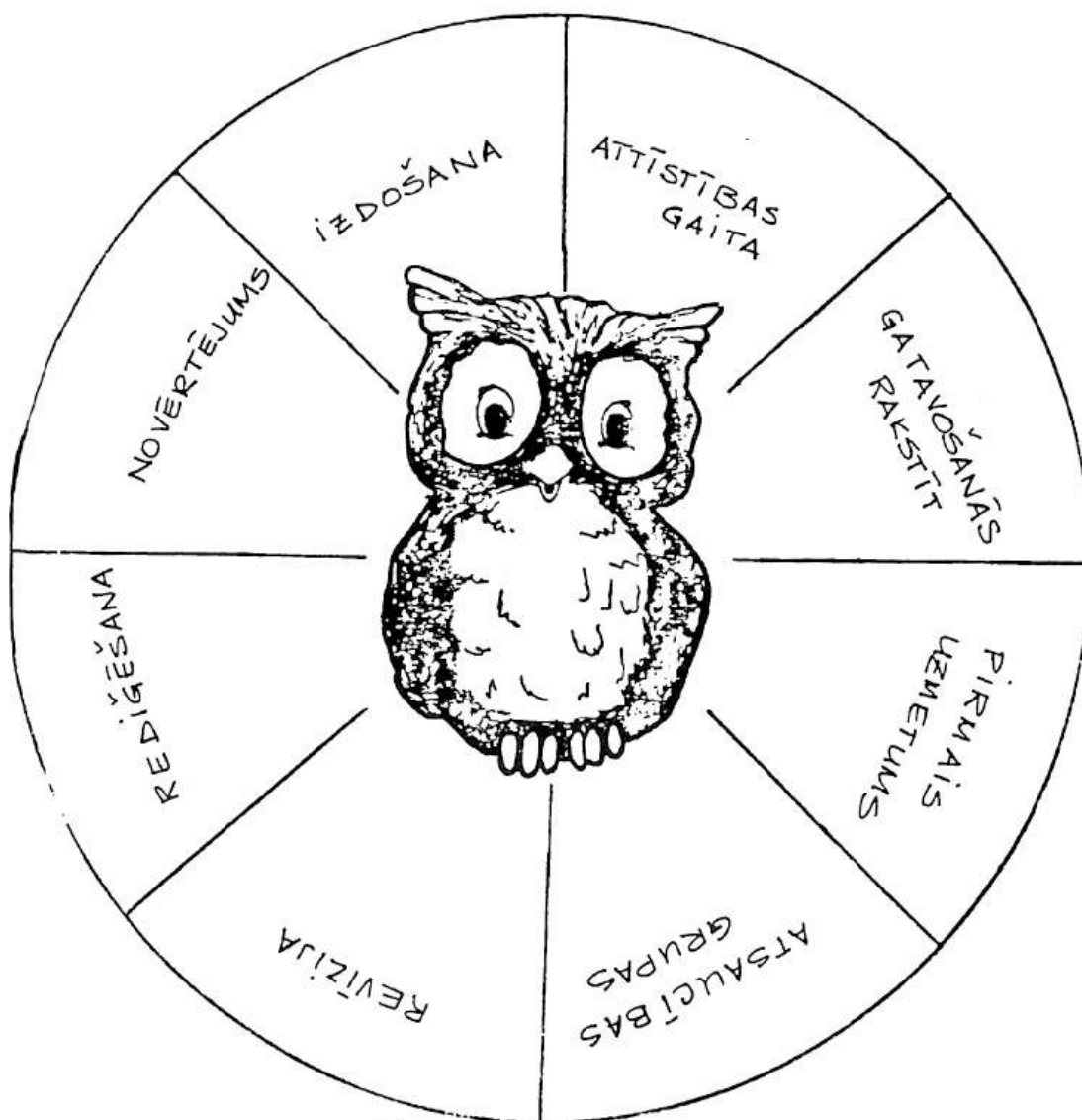
10. Sapņoju, ka biju jūrnīeks.
11. Mans visinteresantākais sapnis.
12. Pagrabā dzīvo spoks.
13. Ko darītu, ja es vadītu nometni.
14. Brauciens uz mēnesi.
15. Ko daru, ja nav nekā ko darīt?
16. Kā iemācījos peldēt.
17. Satiku parkā Lieldienu zaķi.
18. Manas mīlākās vakariņas.
19. Ja es būtu skolotājs...
20. Mērkāķis, kam garšoja mellenes.

Temati (vecākajām klasēm):

1. Vēstule draugam Latvijā.
2. Iepazīsimies!
3. Atvaļinājuma raibie piedzīvojumi.
4. Mans pirmais brauciens ar lidmašīnu.
5. Mans visinteresantākais sapnis.
6. Ko darītu, ja es vadītu nometni.
7. Ziemsvētki Havajā.
8. Ja būtu dzīvojis Senlatvijā...
9. Mana neaizmirstamā vasara.
10. Ko daru, ja nav nekā ko darīt?
11. Pirmo reizi prom no mājām.
12. Ieteikums skolas sarīkojumam.
13. Mans mīlākais draugs.
14. Tumsa, tumsa, kas par tumsu.
15. Es vakar satiku Lāčplēsi.

16. Mans noslēpums.
17. Mani ieslēdza muzejā.
18. Es biju viens no Jēzus mācekļiem.
19. Mans brauciens uz mēnesi.
20. Kādu iedomājos dzīvi pēc 50 gadiem.

RAKSTĪT MĀCĪŠANAS PROCESS.



RAKSTĪŠANAS ATTĪSTĪBAS GAITA.

Kā atšķiras RAKSTĪT MĀCĪŠANAS PROCESS no tradicionālām metodēm?

RAKSTĪŠANAS ATTĪSTĪBAS
GAITA

TRADICIONĀLĀS
METODES

- | | |
|---|---|
| 1. GATAVOŠANĀS RAKSTĪT. Tēmatu tiek izgudrots kopīgi ar skolniekiem. Kopīgi izgudro publiku kuņai raksta, formātu, izteiksmi, kā organizēt idejas. Autors (skolnieks) ir galvenais lēmumu veidotājs, skolotājs kļūst par veicinātāju, izmeklētāju, atbalstītāju un palīdz kā iespējams. | 1. Skolotāja uzdod zināmu tēmatu. Nosaka cik garā rakstam jābūt. Skolnieku reti uzskata kā rakstnieku. |
| 2. UZMETUMU RAKSTĪBA. Skolnieks raksta, galvenais mērķis šajā laikā ir domas uzlikt uz papīra. | 2. Uzmetumu uzraksta un skolotājs atzīmē visas kļūdas. |
| 3. ATSAUCĪBAS GRUPAS. Pārrunā uzrakstīto ar domu biedriem un skolotāju. | 3. Parasti nekādas lielas izmaiņas ar citiem nenotiek. |
| 4. SATURU REVIZIJA. Autors izdomā kādas maiņas grib savā darbā ielikt. | 4. Pārraksta darbu tā, lai apmierina skolotāju. |
| 5. REDIGĒŠANA UN KOREKTĒŠANA. | 5. Pārrakstot darbus šis tiek nokārtots. |
| 6. SAGATAVO DARBU IZDOŠANAI VAI CITAI PRIEKŠĀ LIKŠANAI. Šeit iespējas netrūkst. | 6. Skolnieks varētu vēlreiz pārrakstīt kārtīgāk, ievērojot lappuses malas. |
| 7. NOVĒRTĒJUMS. Šo var darīt rakstnieks, draugi, skolotājs. Mērķis ir palīdzēt autoram saprast kādas maiņas raksta darbā būtu ieteicamas, lai būtu interesantāks, precīzāks. Saturs un pareizrakstība tiek ievēroti. | 7. Šo izdara skolotājs. Atzīmē tiek ielikta, piezīmes uzrakstītas un uzsvars likts uz pareizo/nepareizo izteiksmi, gramatiku un piētures zīmes lietošanu. |
| 8. RAKSTĪBA TIEK CILDINĀTA KLASĒ. Darbi tiek skaļi izlasīti, pārrunāti. Bērni jūtas labi par izdarīto. | 8. Šād tad rakstu darbi tiek izstādīti, lai citi izlasa. |

Rakstīšanas attīstības gaita.

Ir visādas pieejas rakstīt mācīšanai. Galvenais ir tas, ka mēs sagaidām no mūsu skolniekiem domas izteikt rakstiski, bet, mums apstākļi jārod tādi, ka viņiem interesē to darīt.

Pamatu pakāpes šai procesai ir:

I. Gatavošanās rakstīt

- a. uzstādīt studijas vai darbnīcas atmosferu kurā, pielietojot domu virpuli (brainstorming) kopīgi pārrunā tēmatu
- b. izgudrot raksta fokusu
- c. raksta nolūks vai apdoma
- d. izlemt kādai publikai raksts tiek rakstīts
- e. izgudrot formu vai veidu kādā publicēs darbu
- f. ideju organizēšana, izdomāšana tieši kādu specifisku informāciju, faktus rakstā uzrādīs
- g. pētīšana, informācijas rūpīga meklēšana

II. Uzmetums

- a. sākuma stādiņā pieraksta visādas idejas
- b. idejas pārrunā ar
 - skolotāju
 - domu biedriem (pārrunas veidā)
 - citi

III. Atsaucības grupas - šai pakāpē pielieto uzslavu, jautājumus ieteikumus slīpējumiem

- a. uzslava (kas klausītājam patika par uzrakstīto)
- b. jautājums (kādi jautājumi klausītājam bija par dzirdēto)
- c. slīpējums (ieteikumi kurus rakstnieks var izvēlēties izsekot)

IV. Revidēšana, otrreizēja caurskatīšana

- a. fokuss uz izteiktām idejām
- b. fokuss uz maiņām, grozījumiem, pielikumiem, atņēmumiem
- c. labojumus var izstaistīt ar iepriekši norunātām zīmēm, griešanu un līmēšanu, svītrojumiem, utt.

V. Rediģēšana un korektūra

- a. šajā pakāpē pārbauda pietures zīmes, lielo burtu pareizo pielietošanu, pareizrakstību, galotnes
- b. noteikti jāpārbauda pareizā vārdu izburtošana, teikumu uzbūve
- c. var darbu pārrakstīt, ja vēlas izdot darbu citā formā

VI. Novērtējums

- a. notiek nepārtraukti, bet saturs vienmēr novērtējams pirmais
- b. šai pakāpē jāpiedalās skolotājam, rakstniekam pašam, domu biedriem
- c. var pielietot visādas sistēmas, tabulas, lai darbus novērtēt

VII. Publicēšana, priekšā stādīšana

- a. skaļi lasīšana sēžot "autora krēslā", lai citi klausas
- b. izlikt darbus pie sienām klasē, lai citi var izlasīt
- c. iesiet raksta darbu grāmatas formātā, vai izdot žurnāliņu
- d. rakstnieka cildināšana

VIII. Mape vai vāki

- a. pielietojami kur rakstniekiem novietot piezīmes
- b. pielietot ieteikumiem un labojumiem
- c. utt.

Bezšaubām, nebūtu nepieciešami, ka visas pakāpes izpild visiem rakstu darbiem. Bet, būtu ļoti vēlams, ka tās pakāpes kuŗas piekop, izseko sīki, lai katrs rakstu darbiņš skolniekam liekas nozīmīgs. Vēlams katru raksta darbiņu kopīgi ar skolnieku pārrunāt un pārdomāt, lai uzsvars vienumēr būtu uz to, cik lepni esam, ka ir kas uzrakstīts. Ieteikums būtu censties sasniegt vismaz reizi mēnesī no katru skolnieku vienu raksta darbu izdošanai.

Piezīmes, ieteikumi:

NOVĒROJUMU LAPA

Rakstnieka vārds: _____ Uzmetuma virsraksts: _____

VĒRTĒTĀJA NOVĒROJUMI/PIEZĪMES

Kuras ir raksta labākās daļas, stiprākās īpašības?

Kas ir raksta galvenais mērķis?

Par ko būtu interese uzzināt vairāk?

Kuras daļas ir grūti saprast?

RAKSTNIEKA PIEZĪMES

SKOLOTĀJA PIEZĪMES

VIENAS STUNDAS PIEMĒRS

Līmenis: 4. pamatskolas klasei

Stundas: kā skolotājs vēlas iedalīt

I. Mērķi: Uzrakstīt vai "uzkrāsot" pantīņu, dzejolīti
Pielietot kādeņus (adjektīvus)

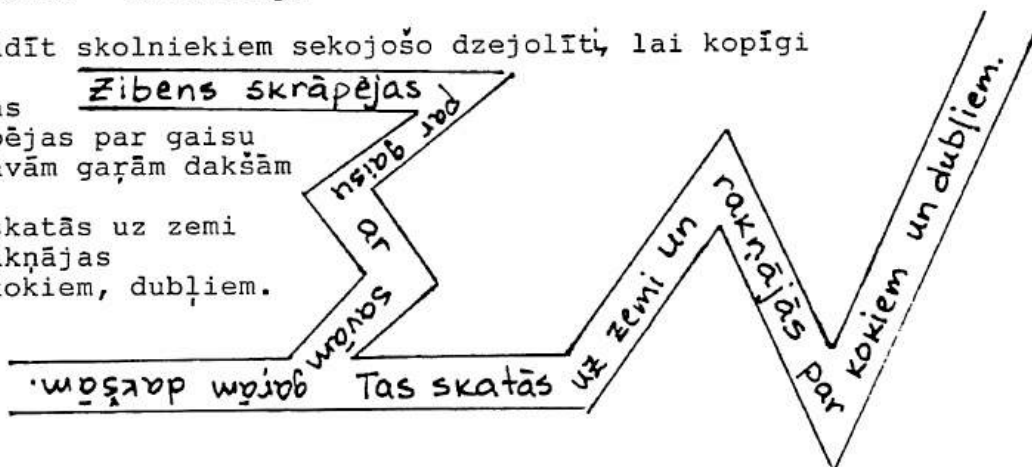
II. Materiāli: Dzejolītis
Liela papīra loksnes
Filcītes (magic markers)

III. Pirmā stunda - motivācija

1. Izstādīt skolniekiem sekojošo dzejolīti, lai kopīgi izlasītu:

Zibens skrāpējas
Zibens
Skrāpējas par gaisu
ar savām garām dakšām

Tās skatās uz zemi
un rakņājas
par kokiem, dubļiem.



2. Domu virpulī skolnieki pārrunā kādi citi tēmati varētu labi izstrādāties šādiem pantīņiem.

PIEMĒRI:	lietus	klīņģeris	viesuļvētra
	liesma	varavīksne	spoks
	lapa	bumba	vilņi

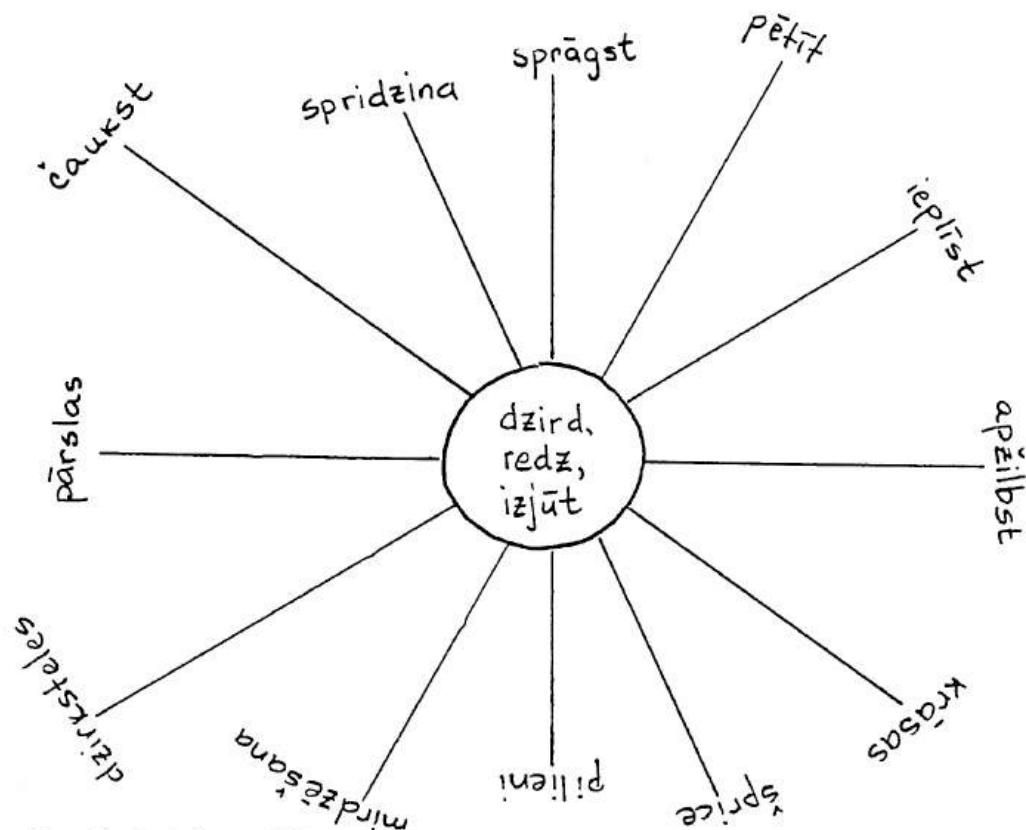
3. Kā grupa, vienojaties kuŗu tēmatu izsekosit tālāk, lai gala rezultāts būtu dzejolītis.

4. Tēmatš - brīnumšvecītes

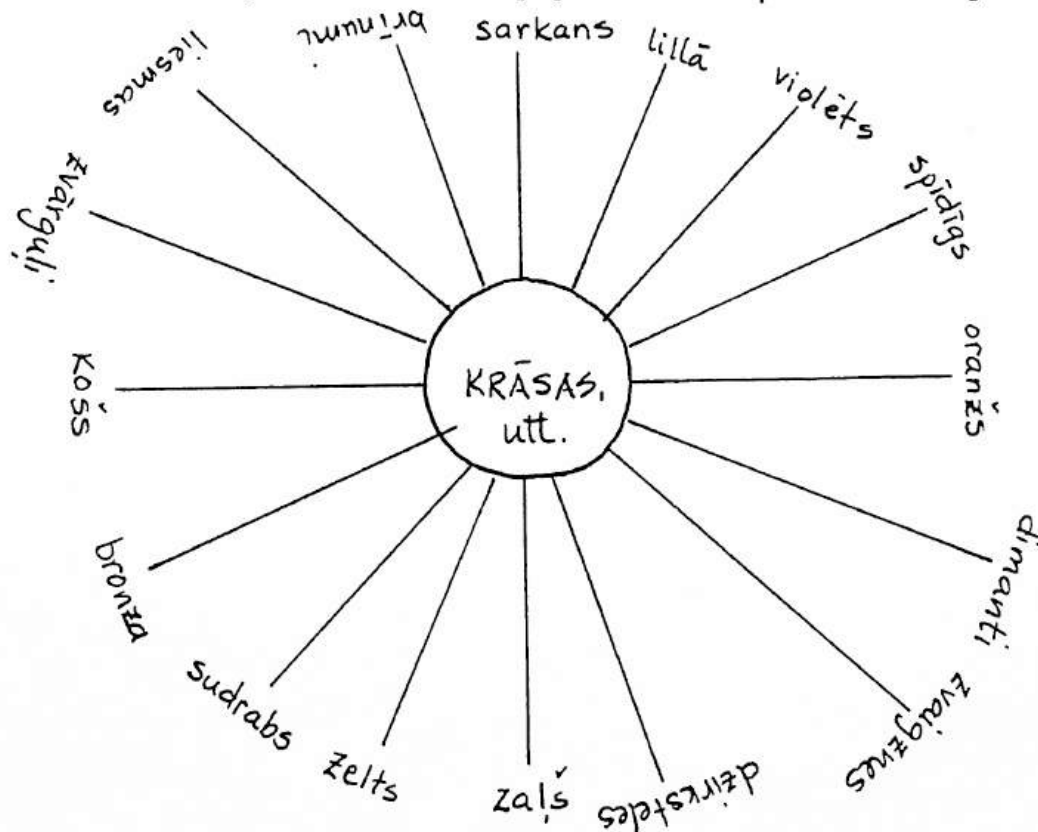
Skolotājs prasa - Kādas lietas Tu piedzīvo, dzirdi vai redzi, ka skaties ugunšošānu vai brīnumšvecēš?

5. Skolnieki savā starpā pārrunā šo tēmatu.

6. Kopīgi, pēc pārrunām, uztāisiet sekojošo tīklu uz tāfeles vai lielu papīra loksni:



7. Skolotājs lūdz skolniekiem pievērt acis un iedomāties visas krāsas ko bērni ievērotu vai redzētu kad skatās ugunošanu. Kopīgi uzraksta līdzīgu tīklu kā agrāk, šoreiz gan pierakstot visas krāsas kādas skolnieki minējuši. Šādā veidā palīdz bērniem paplašināt viņa vārdu krājumu.



8. Tagad, pasakiet skolniekiem, kad tie redzēs pirmo reizi ugunošanu savā mūžā, viņiem nav nemazākās idejas no kurienes tāda ugunošana nāk. Pārrunājiet - Kas notiek debesīs, kas varētu šādas krāsas radīt, šādus trokšņus veicināt?
9. Pāris minūtes ļaujiet skolniekiem padomāt par jautājumu. Es saucu šo laiku par "domāšanas laiks" (think time). Tad, lai bērni sastrādā mazās grupiņās (2 vai 3 skolnieki) un pieraksta visas viņu idejas. Skolotājs šai laikā apstaigā visas grupas un arī piedāvā savas domas.
10. Skolnieki sadarbojas 10-15 minūtes, tad atsauc visus atpakaļ, un atkal uzraksta sarakstu.

Piemēri:	kāds krāso debesis	pasaule uzdegas
	varavīksne spīd naktī	mākoņi eksplodē
	kāds izsviež krāsas	krāsa krīt uz kokiem
	uguns līst no mākoņiem	lidmašīna lido
	astonkājies staigā	krāsaina kukurūza
	pārsteigumu balle	krāsu kaste saplīst

IV. PIRMAIS UZMETUMS

1. Atkārtot visus sarakstus no iepriekšējās stundas
2. Kopīgi attīstiet sekojošiem jautājumiem atbildes:
 - a. Kas jāraksta? Jāuzraksta dzejolītis pielietojot kādu bildes formātu
 - b. Kādai publikai? Skoliņas avīzei
 - c. Kāpēc rakstam? Lai raksturotu, paskaidrotu par ugunošanu, brīnumsvecīti
3. Jāpaskaidro skolniekiem, ka uzdevums tagad ir no abiem tīkliem un domu sarakstu sakopot idejas, lai varētu izveidot dzejoliša rindas. Rindas aprakstīs kā ugunošana un brīnumsvecītes izskatās, izklausās vai jūtas. No sākumu iesaku uzrakstīt pāris rindas kopīgi, lai skolnieki redzētu, kā uzdevumu vislabāk izvest.

V. REVIZIJA

1. Kad uzrakstītās rindas pārrunātas, jānoskaidro, kurās skolniekiem patika, kurās ne. Pārrunāt vai rindu secība pareiza, vai ko vajadzētu pārkārtot.
2. Kad pārrunas novadītas, sagriest rindas un salīmēt tādā kārtībā kā skolnieki vienojas tām vajadzētu būt.
3. Uzrakstīt glītā formātā

VI. REDIGĒŠANA

1. Grupā izpētīt vai ir kādas pareizrakstības kļūdas, izlabot.
2. Ievērot un atzīmēt jeb katru maiņu kas prasās izlabot

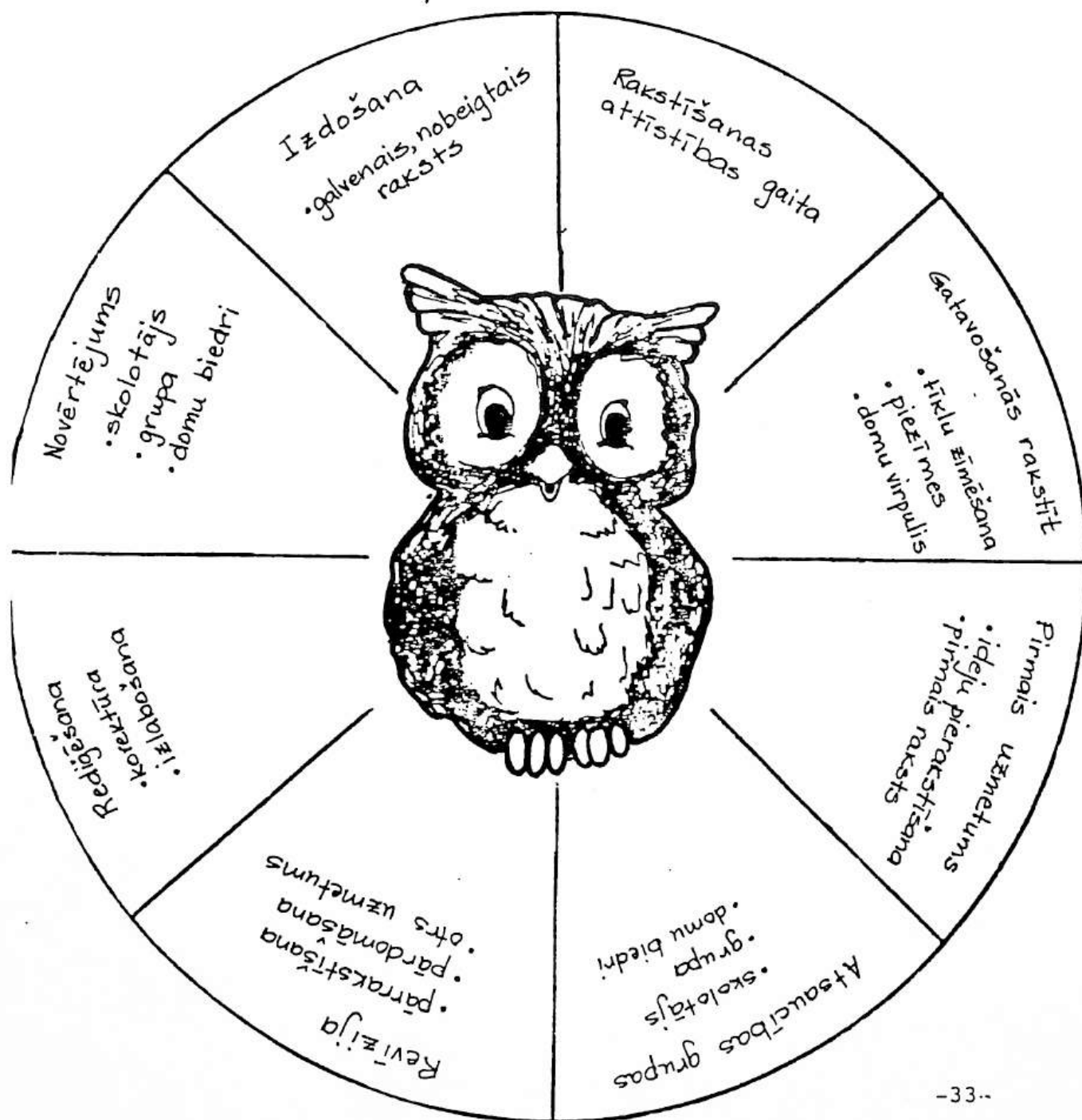
VII. TĪRAIS RAKSTS

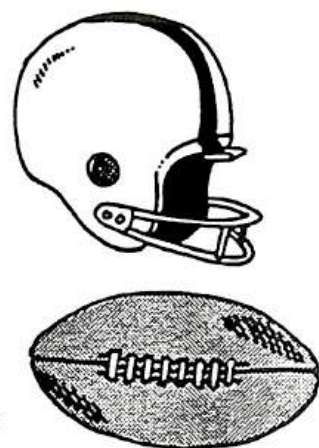
1. Katrs skolnieks pārraksta dzejolīti savā iedomātā brīnumsvecītes vai spridzekļa formā uz lielo papīra loksni
2. Pēc pārrakstīšanas skolnieki ar košām krāsām cenšas panākt labu efektu

VIII. STUNDU PAKUPLINĀŠANA

No pirmā uzrakstītā saraksta, skolniekiem var uzdot izsekot attiecīgām pakāpēm, lai uzrakstītu vēlvienu "bilžu dzejolīti".

Iesakam katram skolotājam pielietot šādu "rakstīšanas apli", lai iedalītu savu rakstīšanas macīšanu. Es apla centrā ielieku bultiņu kuŗu var kustināt, lai varu atzīmēt to nodarbību, pie kuŗas piestrādājam zināmā laikā. Katru bērnu klases laikā uzskatu kā rakstnieku. Kad bērni šādu apli ir pieraduši lietot, uztaidu katram "rakstniekam" savu apli. Bērni tad var individuāli man parādīt kuŗā rakstīšanas process posmā viņi atrodas. Šo apli var pielietot kā katrs skolotājs vēlas, tāpat var ierakstīt citus mērķus.

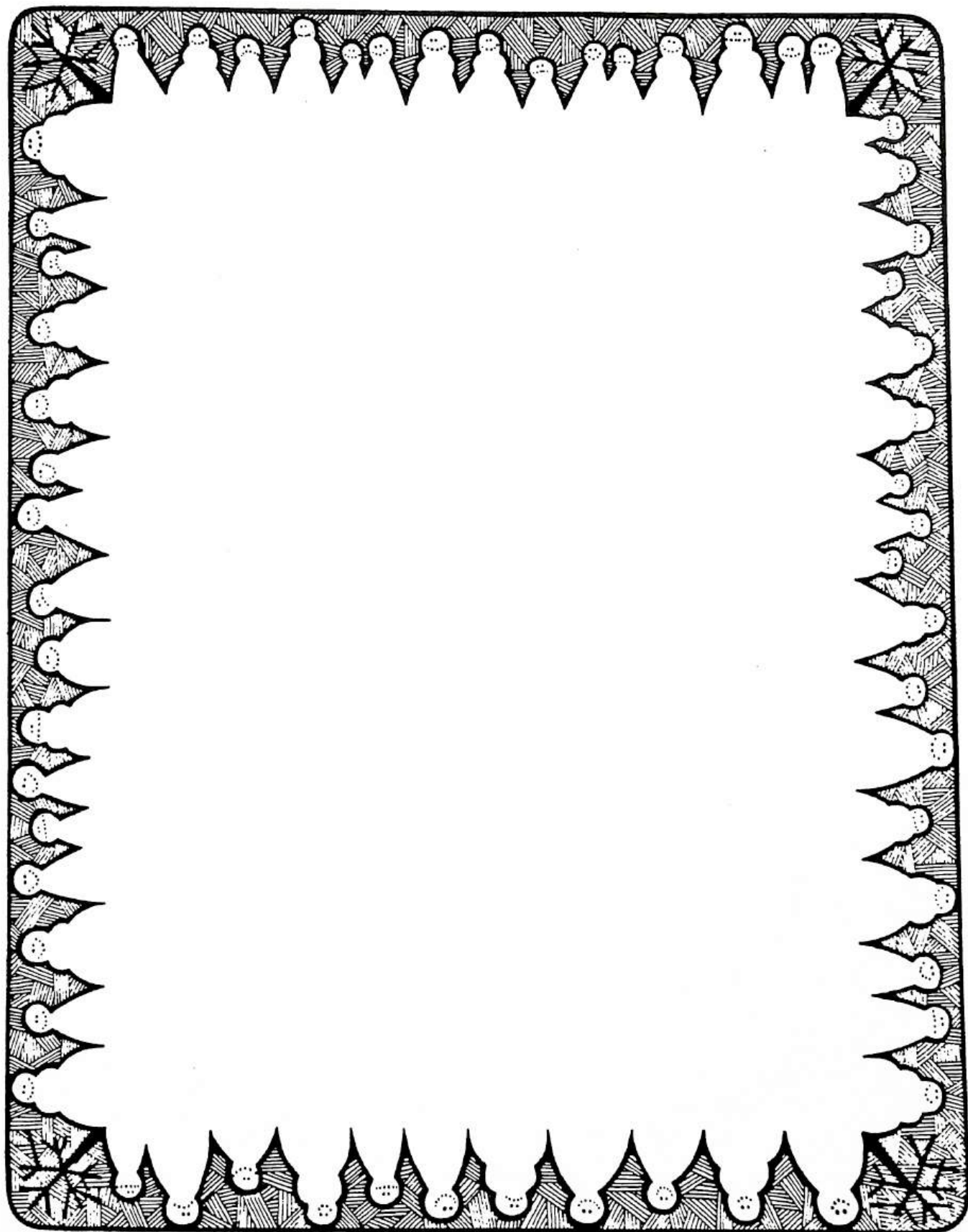


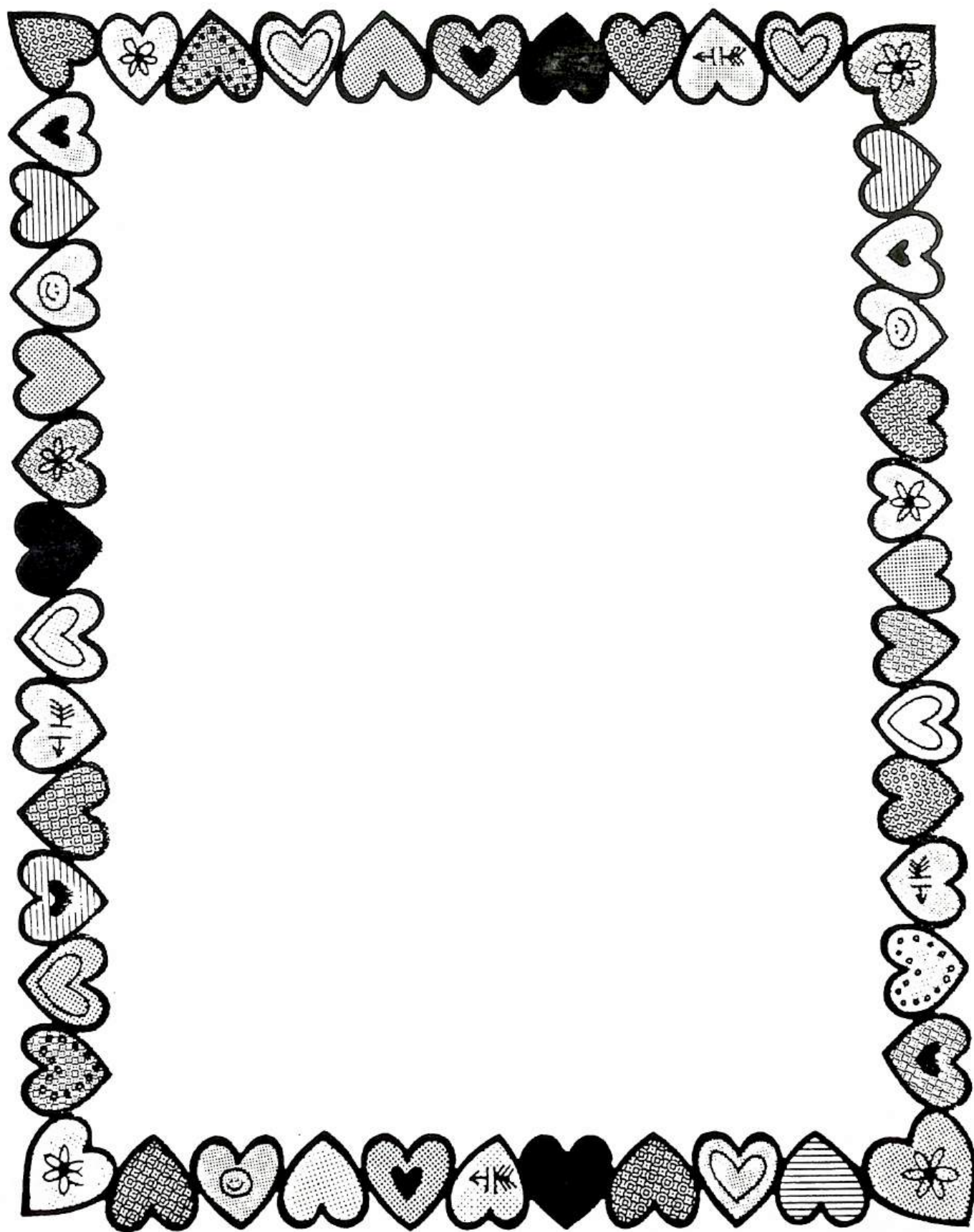


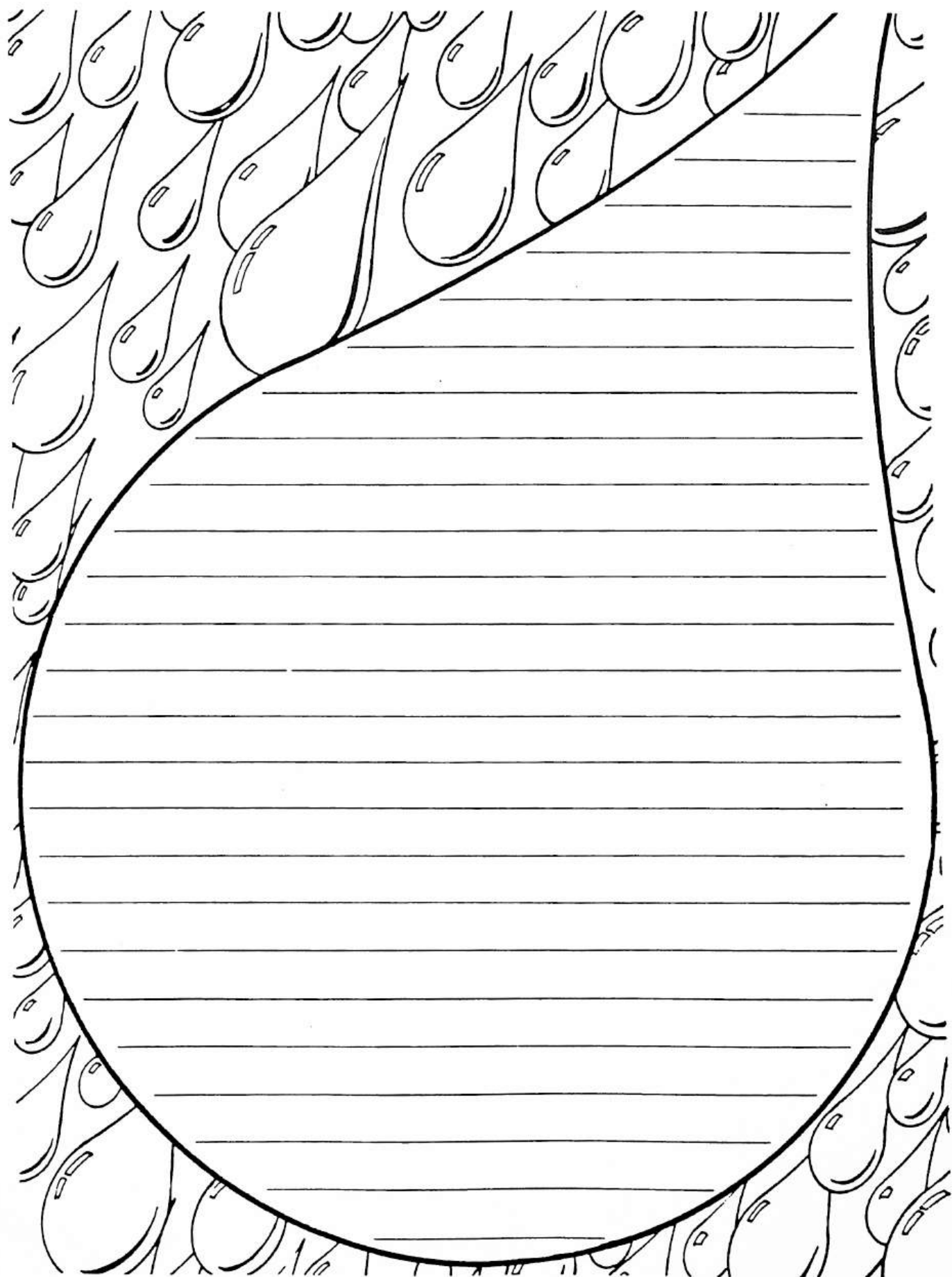
JAUNĀKO KLAŠU

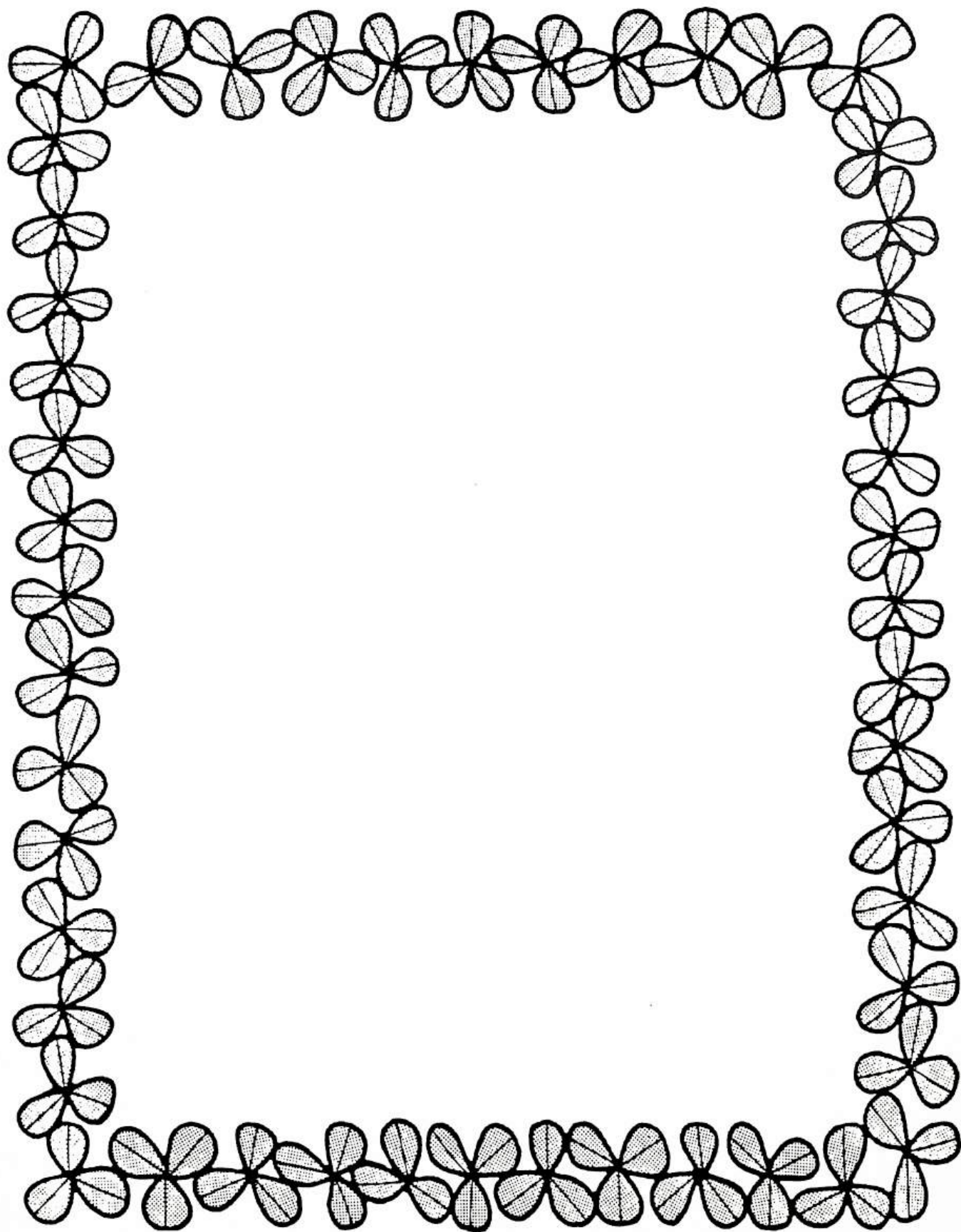
DOMRAKSTU LAPAS

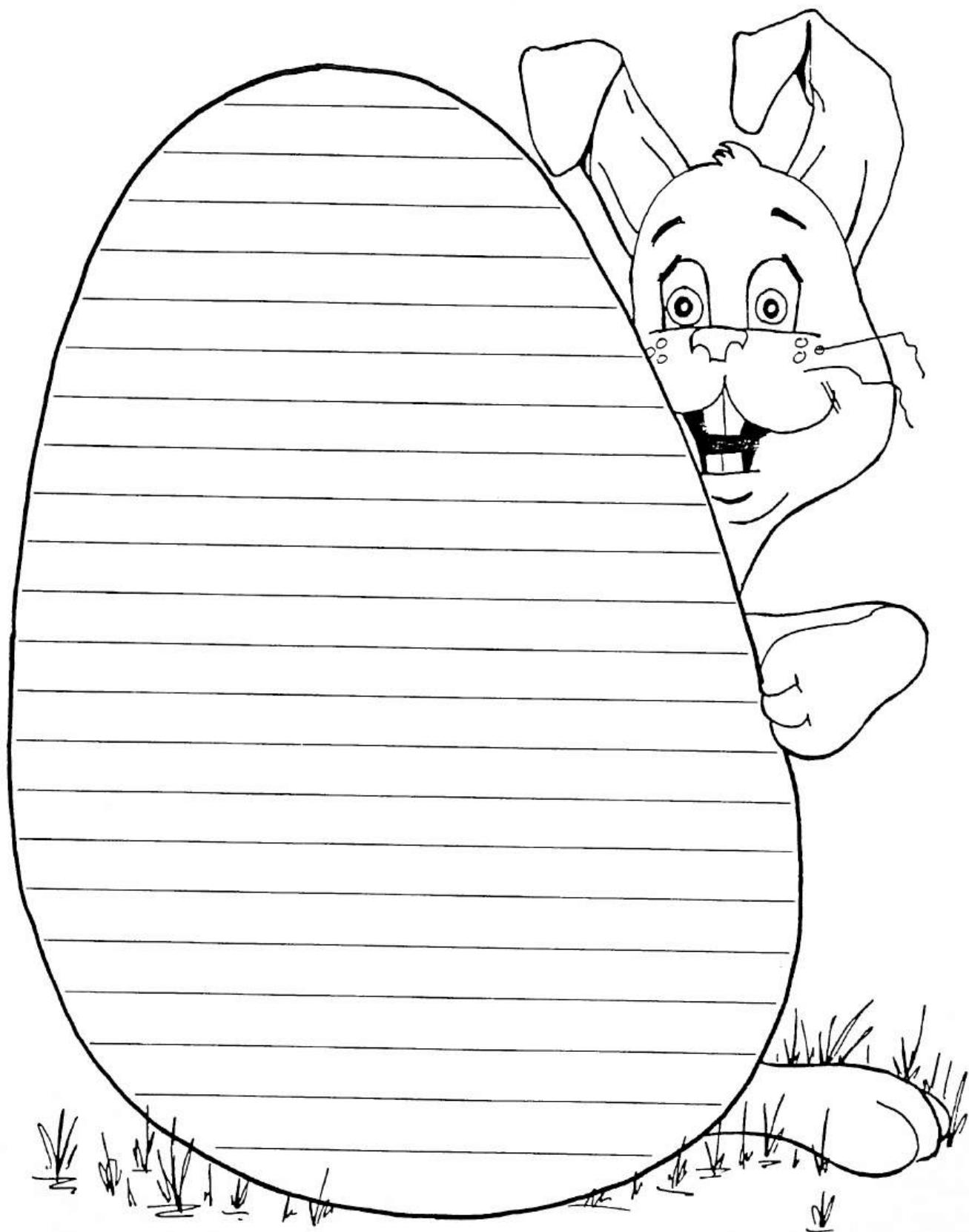


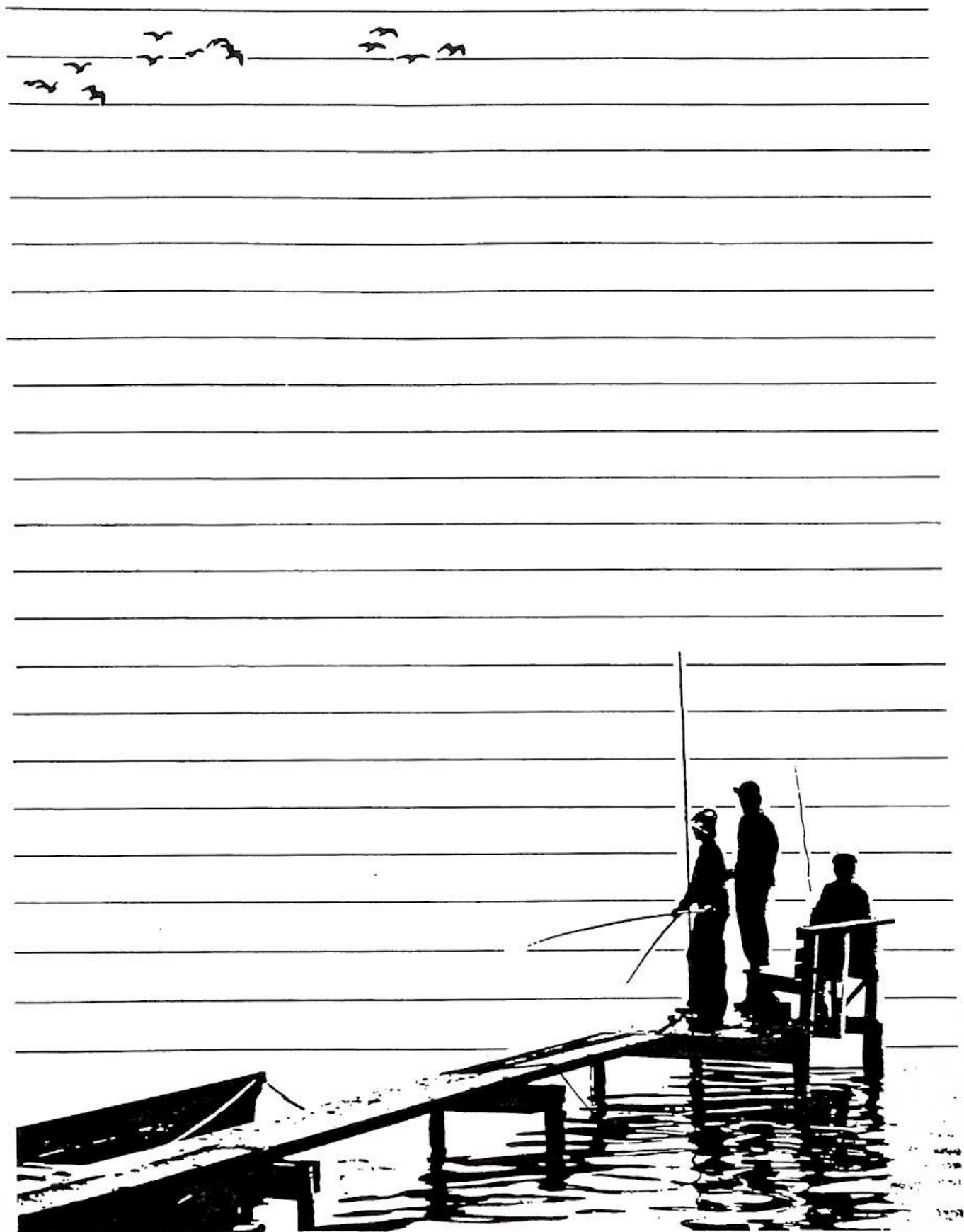


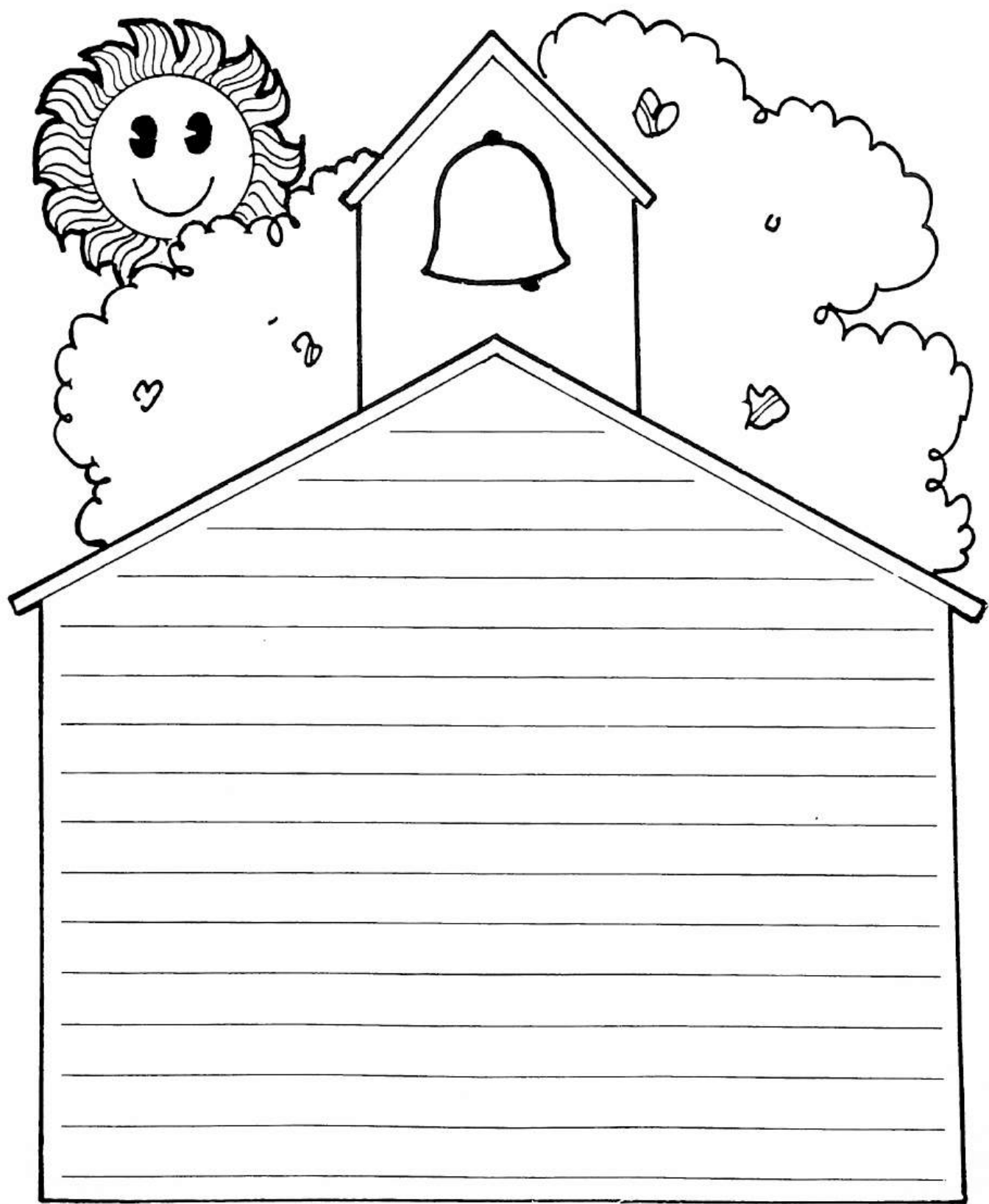


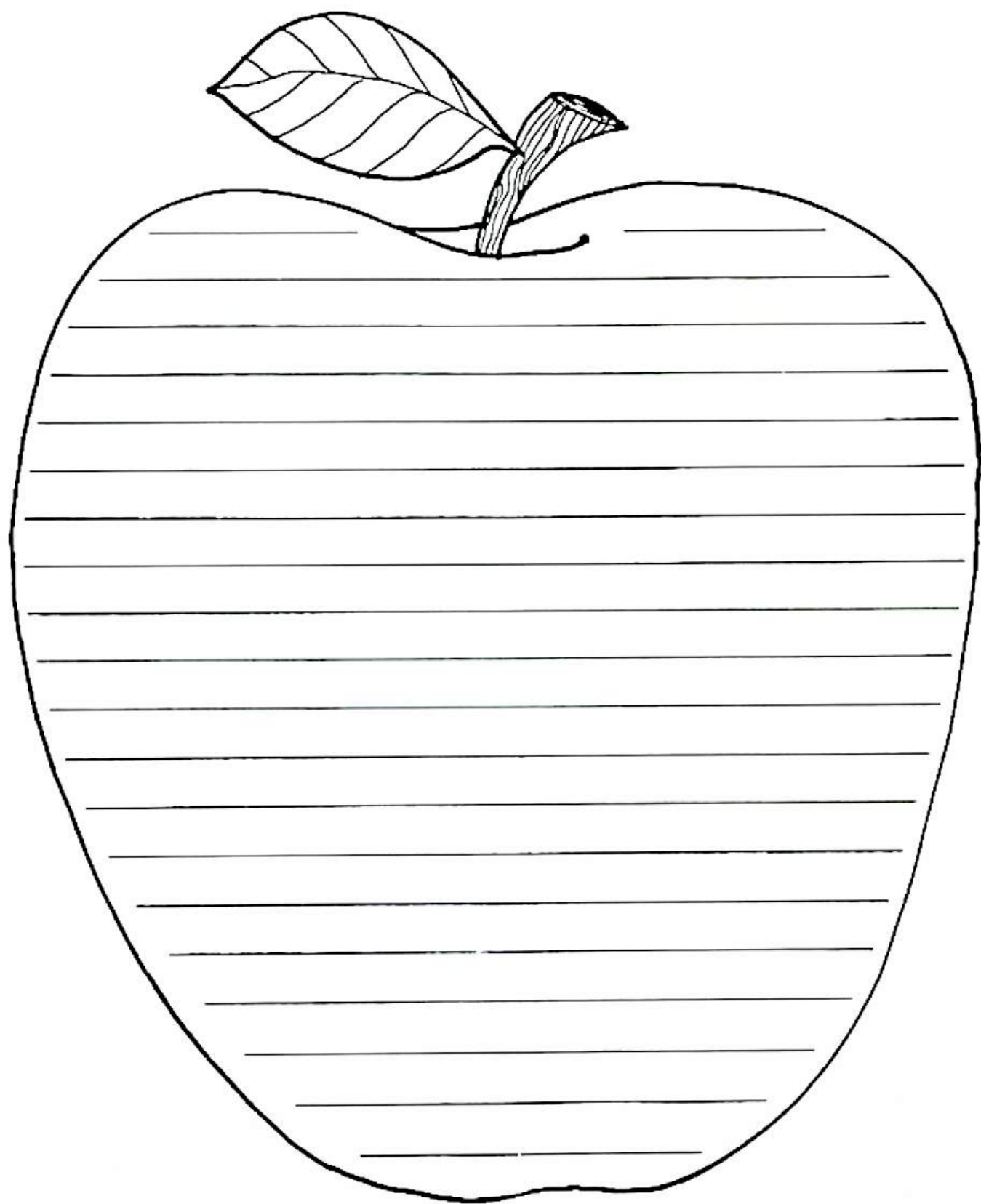


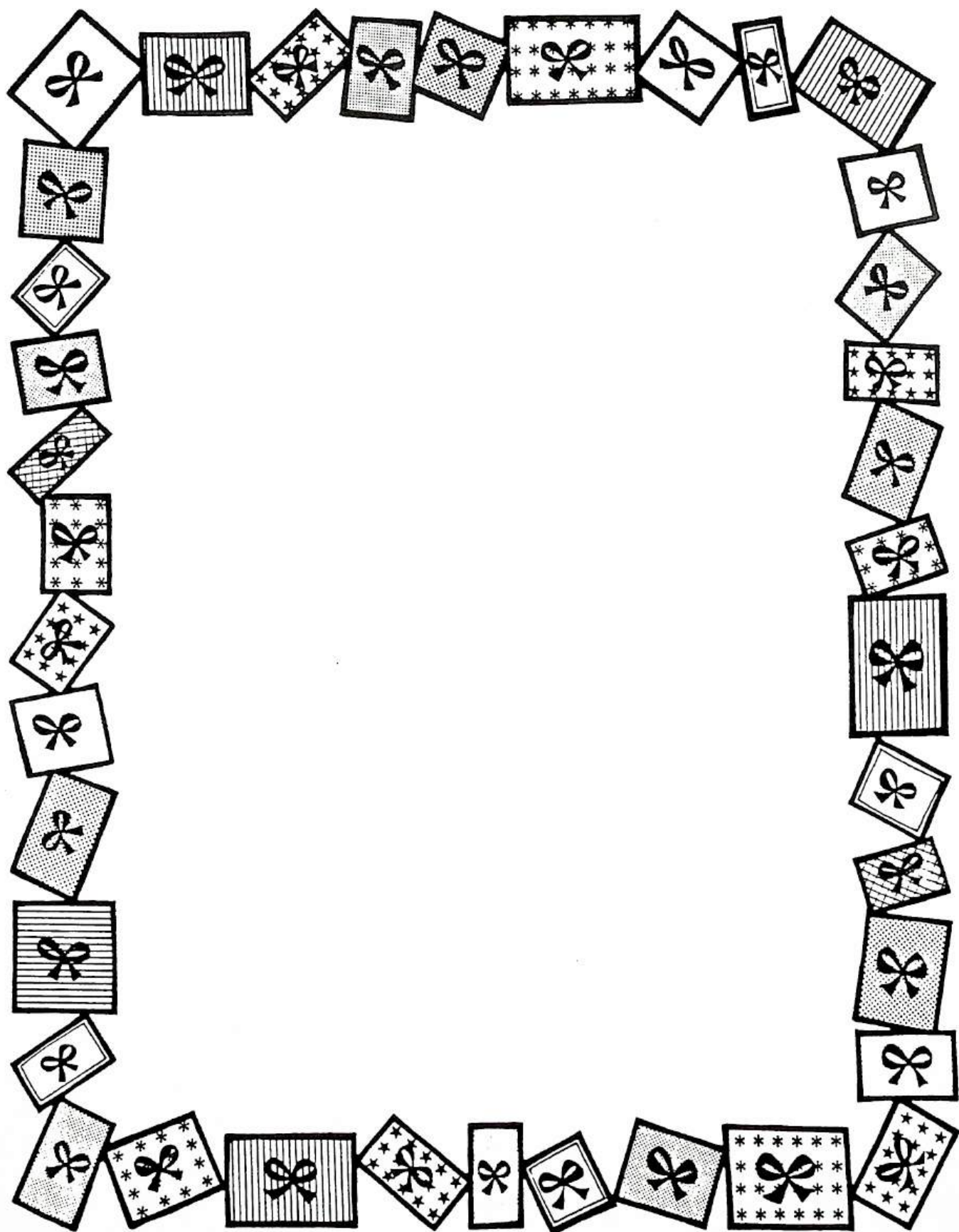


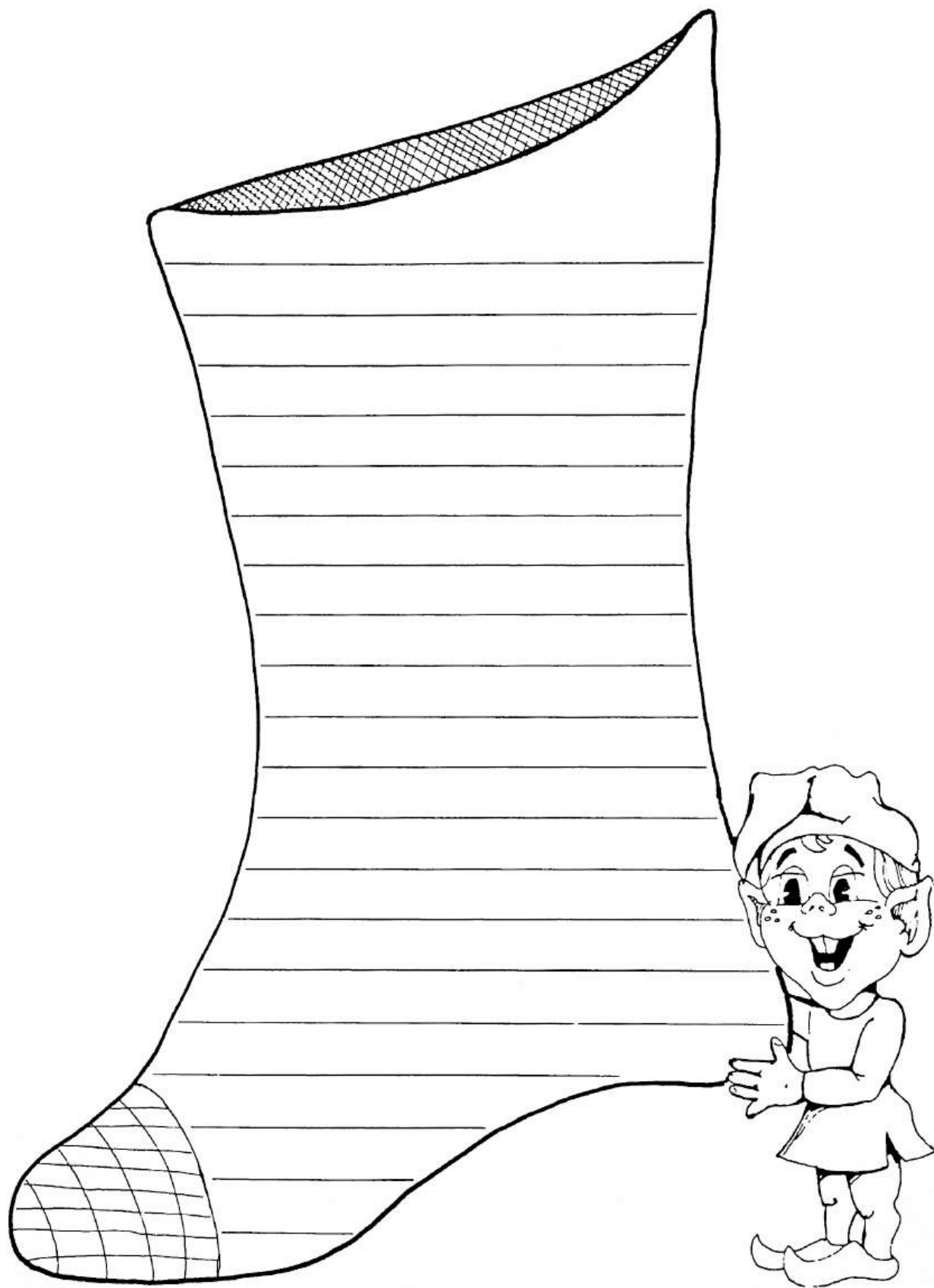


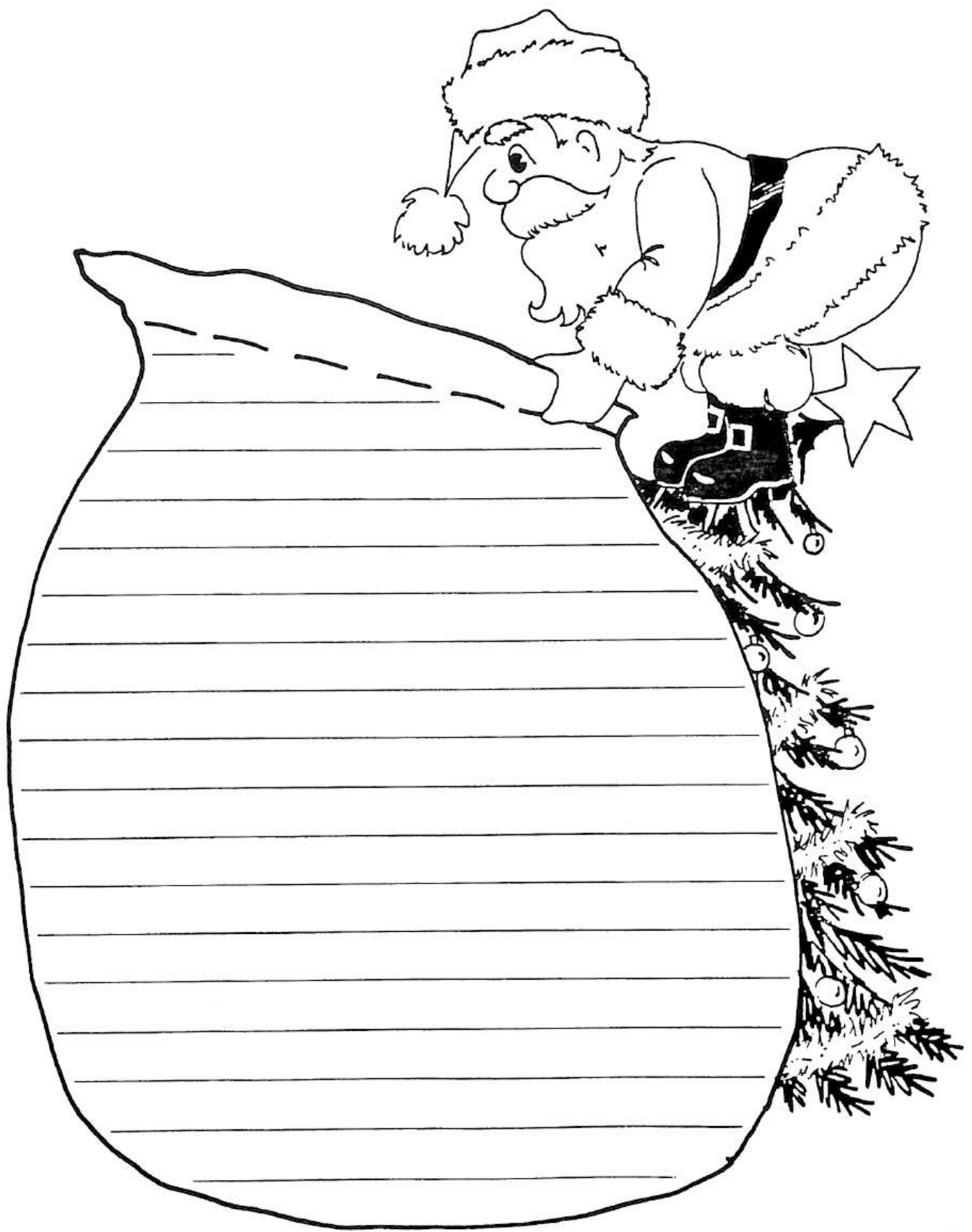












DAŽĀDI



JAUTĀJUMI



MĀJAS DARBU JĒGA UN NOZĪME.

Skolotājiem jāpārliedzina kā bērni, tā arī vecāki par mājas darbu lielo nozīmi. Tas jāiegaumē arī pašiem. Mājas darbiem jāpapildina un jānostiprina mācītā viela. Tie nedrīkst skolēnā radīt bezcerības izjūtu, ja uzdots, nekad nav bijis nedz redzēts, nedz pārrunāts. Tas netaisni nevīžības dēļ piešķir vecākiem skolotāja lomu. Tāpat rakstu darbus uzdodot nobeigt mājās, klasē jāpārrunā lietojamo vārdu krājums, dažādas stila iespējas un citi rakstu darbam attiecīgie jautājumi. Būtu vēlams, ka skolēns jau klasē izstrādātu pirmo uzmetumu un ar skolotāju pārrunātu darba neveiklās daļas. Uzdodot jaunu lasāmvielu, skolotājam jāiepazīstina ar neizprotamiem jēdzieniem un vārdiem, kas būs sastopami, mājās lasot.

Daudz latviešu skolotāju paļaujas uz mājas darbiem kā mācīšanas metodi. Bieži stundu laiku pavada rūpējoties par to, vai visi mājas darbi iesniegti, vai arī ko uzdot nākamajai reizei, nevis aktīvi ar skolēniem nodarbojoties. Nav māksla skolēnus un vecākus noslogot ar mājas darbu nastu. Iedomājamies gan, ka tas mūsu darbu dara vieglāku, bet patiesībā notiek tieši pretējais. Skolēna interese saplok, ja viņam nedēļu pēc nedēļas sadod mājas darbus, ko viņš pat ar vecāku palīdzību nespēj veikt. Nu skola sāk nepatikt, klasē rodas disciplīnas problēmas, mājās sākas cīņa ar vecākiem un drīz vien skolotājam ar šo skolēnu zūd labas un veselīgas attiecības. Gudrāk taču būtu no tādas situācijas izvairīties. Klasē, darot pat visu to labāko, grūtu mirkli un problēmu netrūkst, kur tad vēl - ja skolotājs mēģina "vieglāk tikt cauri."

Liksim uzsvaru uz to, ko klasē iemāca un padara!
Nepadarīsim mājas darbus par latviešu skolas galveno mērķi!

LIECĪBAS UN ATZĪMJU NOZĪME;
SKOLĒNU SASNIEGUMU ATZĪŠANA.

Kā jau minēju iepriekšējās nodaļās, liecību atzīmes nedrīkstētu nedz skolēnam, nedz vecākiem sagādāt pārsteigumu. Mūsu pienākums ir sadarboties ar vecākiem, lai viņu bērni sekmīgi strādātu jau no pirmās skolas dienas. Ne jau visi klasē būs pelnījuši "5", bet visiem skolēniem būtu jādod iespēja godam sasniegt sev piemērotos mērķus. Mums jācenšas arī atzīmes likt pēc iespējas objektīvi, lai tās katrā priekšmetā atspoguļotu skolēna patiesos panākumus.

Skolotājam ir arī jāiemācas skolēnu sasniegumus novērtēt un atzīt tūlīt, kaut arī tie liktos sīki un nenozīmīgi. Varētu izsniegt neoficiālas apliecības (skat. piemērus grāmatas beigās), paziņot skolēna sasniegumus rīta lūgšanā vai klases priekšā. Skolotājs varētu arī izsniegt godalgas paša sarīkotās lasīšanas vai rakstīšanas sacensībās. Paši zinām, cik labi jūtamies, ja mūsu darbu atzīst par vērtīgu. Mūsu skolēni arī to izjūt un pārdzīvo tikpat spēcīgi, ja ne vēl vairāk.

SKOLOTĀJU PAPĪRDARBI.

Bieži liekas, ka mēs, skolotāji, savu laiku aizvadām, veikdami un kārtodami dažādus papīra darbus. Mūsu darbu atvieglo tas, ja zināmas veidlapas ir tikai jāpavairo, nevis vienmēr jāraksta no jauna. Dažus piemērus atradīsiet šīs rokas grāmatas beigās. Nekādā ziņā neesmu sakopojusi visas skolas darbam vajadzīgas veidlapas. Piemēram, izbraukumu atļaujas lapas, kā arī medicīniskas palīdzības atļaujas lapas būtu jāraksta angļu valodā, jo tās vajadzības gadījumā jāuzrāda attiecīgām personām šīs zemes slimnīcās vai iestādēs. Tās būtu katrai skolai jāizstrādā pēc vajadzības. Citas veidlapas ceru saņemt no mūsu latviešu skolu skolotājiem, pēc iespējas tādas, ko viņi lieto bieži un ir atraduši par noderīgām.

Neaizmirsīsim aicināt palīgā vecākus šāda veida darbos! Veidlapas pavairot, vajadzības gadījumā tās arī uzrakstīt, sarakstīt atzīmes liecībās un klases žurnālos, izpildīt veidlapas, kad nepieciešams savākt zināmus speciālus materiālus klases projektiem, apzināt zināmos gadījumos pārējos vecākus, palīdzēt ar dežurām pārbaudījuma dienās, kā arī palīdzēt zināmās klases nodarbībās - to visu varētu lūgt veikt bērnu vecākiem. Ja būsīm ievadījuši skolas darbu par kopēju pasākumu jau no pirmās dienas, palīdzību dabūt būs daudz vienkāršāk. Padomājiet vien, cik daudz vairāk laika atliktu skolotāja galvenam darbam, mūsu bērnu mācīšanai!

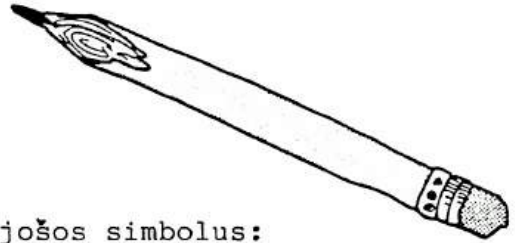


VEIDLAPAS UN NODARBĪBU

LAPAS



UZZĪMĒ PATS!



Uzzīmē pats Rīgas karti, izmantojot sekojošos simbolus:

lidlauks

slimnīca

dzelzceļš

tilts

sala

upe

baznīca

ezers

skola

pilsēta •

biblioteka

ielā

pauguri

kalni

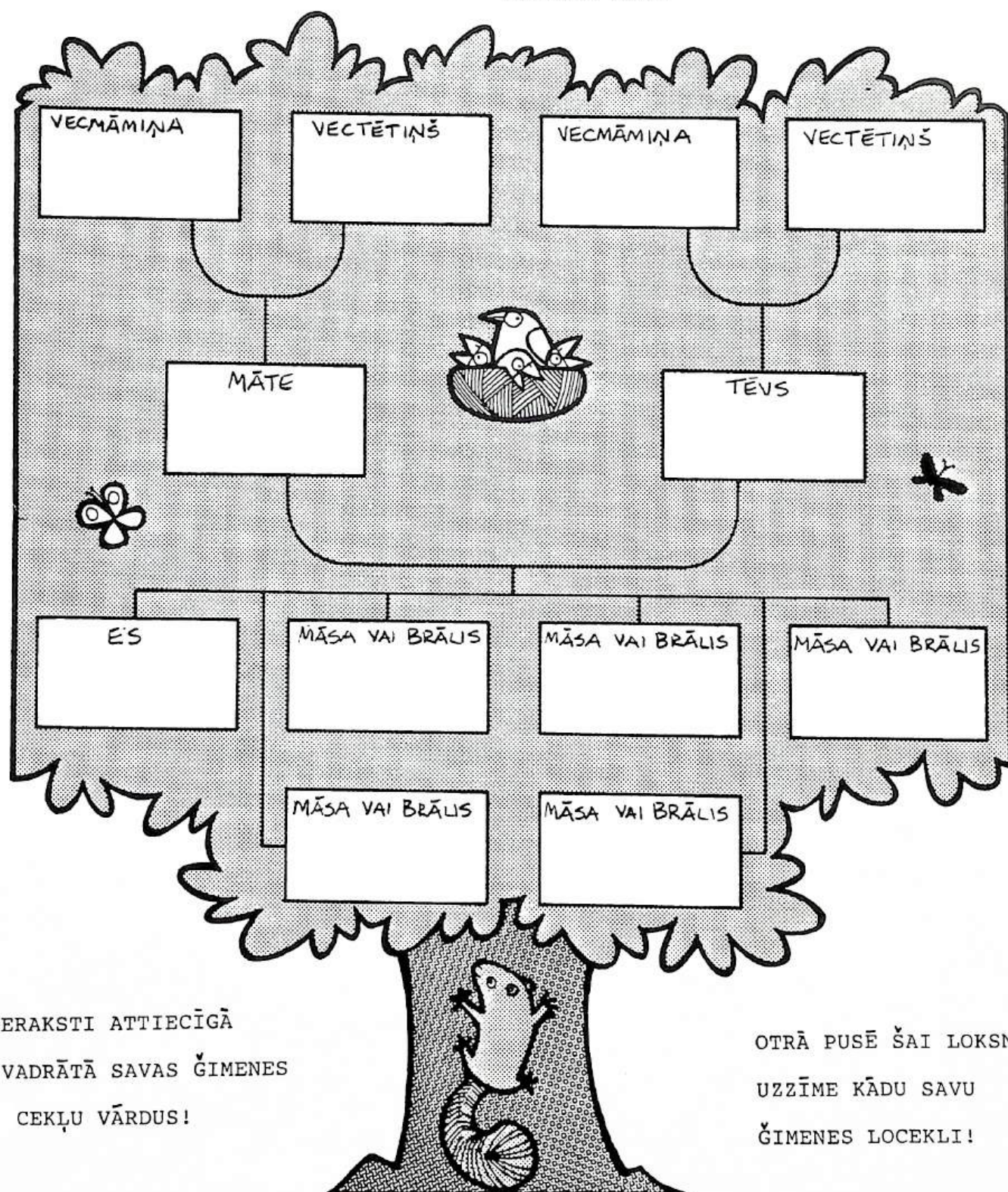
tunelis

Uzraksti piecos teikumos, ko esi iemācījies par Rīgu!

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Vārds: _____

ĢIMENES KOKS



IERAKSTI ATTIECĪGĀ
KVADRĀTĀ SAVAS ĢIMENES
CEKĻU VĀRDUS!

OTRĀ PUSĒ ŠAI LOKSNEI
UZZĪME KĀDU SAVU
ĢIMENES LOCEKLI!

VĀRDS: _____

M A N A Ģ I M E N E.

1. UZZĪMĒ SAVU ĢIMENI!
2. UZRAKSTI SAVU UZVĀRDU!
3. UZZĪMĒ PAŠPORTRĒTU!
4. UZZĪMĒ KAUT KO, KO TAVA ĢIMENE DARA KOPĪGI!

1	
2	
3	4

VĀRDS: _____

RAIBIE PIEDZĪVOJUMI AR CEPURĒM.

1. Izvēlies vienu cepuri, ko redzi attēlā!
2. Uzzīmē cepuri, kuŗu izvēlējies!
3. Zem zīmējuma dažos teikumos raksturo to cilvēku, kuŗš tādu cepuri valkātu!



VĀRDS: _____

J A U N I E V Ā R D I

VĀRDI, KO IEMĀCĪJOS, DAROT MĀJAS DARBUS

VĀRDS	KO TAS NOZĪMĒ



Vārds: _____

IEPAZĪSIMIES!

Iezīmē "x" pie katras lietas, kuŗa Tev patīk!

M A N P A T Ī K !!!

- _____ būvēt modeļus;
- _____ nometnot;
- _____ kāpt kokos;
- _____ minēt mīklas;
- _____ zīmēt un krāsot;
- _____ lidināt pūkus;
- _____ iet uz kino;
- _____ slidot;
- _____ lekt ar auklu;
- _____ klausīties mūziku;
- _____ gleznot;
- _____ lasīt;
- _____ braukt ar divriteni;
- _____ skrituļot;
- _____ šūt;
- _____ slēpot;
- _____ peldēties;
- _____ skatīties televīziju.

E S K R Ā J U !!!

- _____ naudu;
- _____ lelles;
- _____ akmeņus;
- _____ gliemežvākus;
- _____ pastmarkas;
- _____ kartis.

E S S P Ē L Ē J U

- _____ basketbolu;
- _____ kārtis;
- _____ dambreti;
- _____ šachu;
- _____ ar lellēm;
- _____ futbolu;
- _____ paslēpes;
- _____ eiropas futbolu;
- _____ tenisu;
- _____ volejbolu;



KLASE _____.

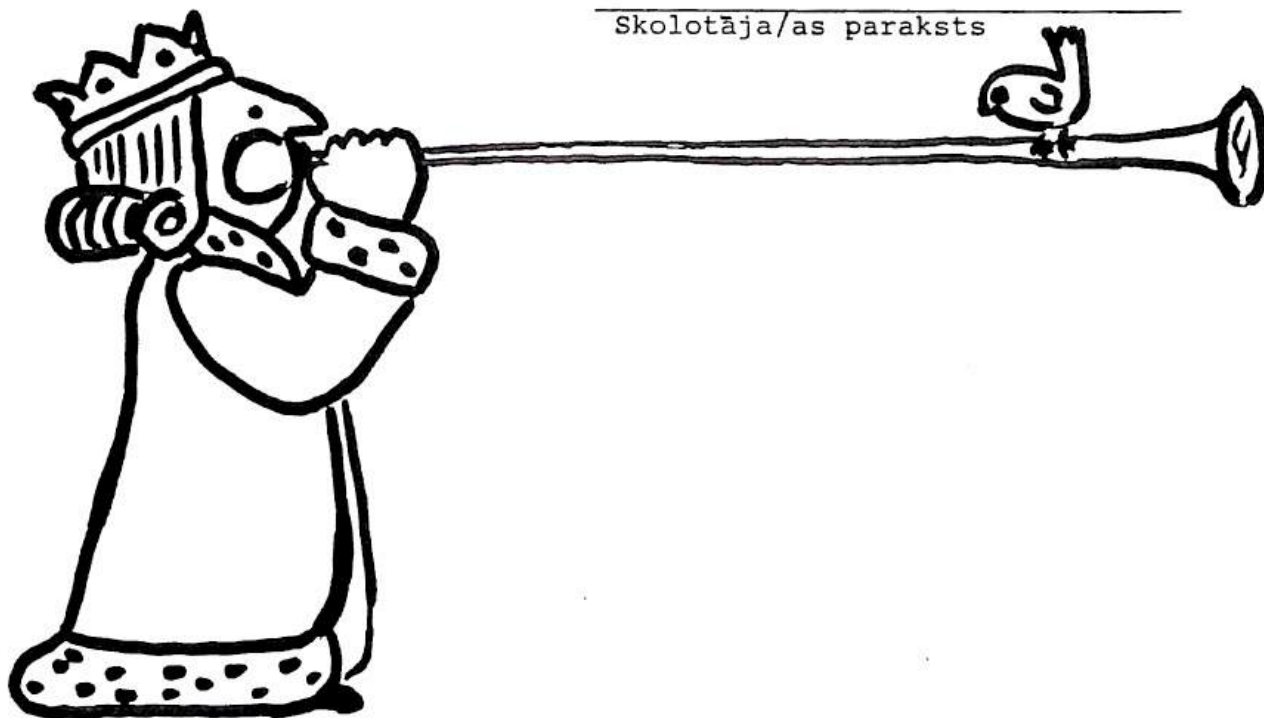
DATUMS _____

KLASES ZIŅAS.

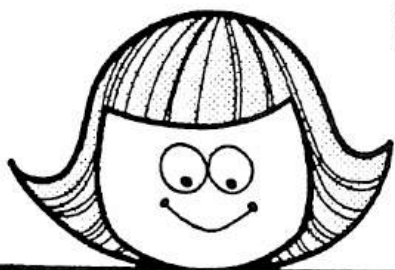
Mīlie vecāki!

Jūsu zināšanai - šeit uzrakstam dažādus interesantus
notikumus mūsu klasē _____ mēnesī!

Skolotāja/as paraksts



KLASES SARAKSTS.



MEITENES

A vertical rectangular box containing 20 horizontal lines for writing, held by two hands on the left and right sides.



ZĒNI

A vertical rectangular box containing 20 horizontal lines for writing, held by two hands on the left and right sides.



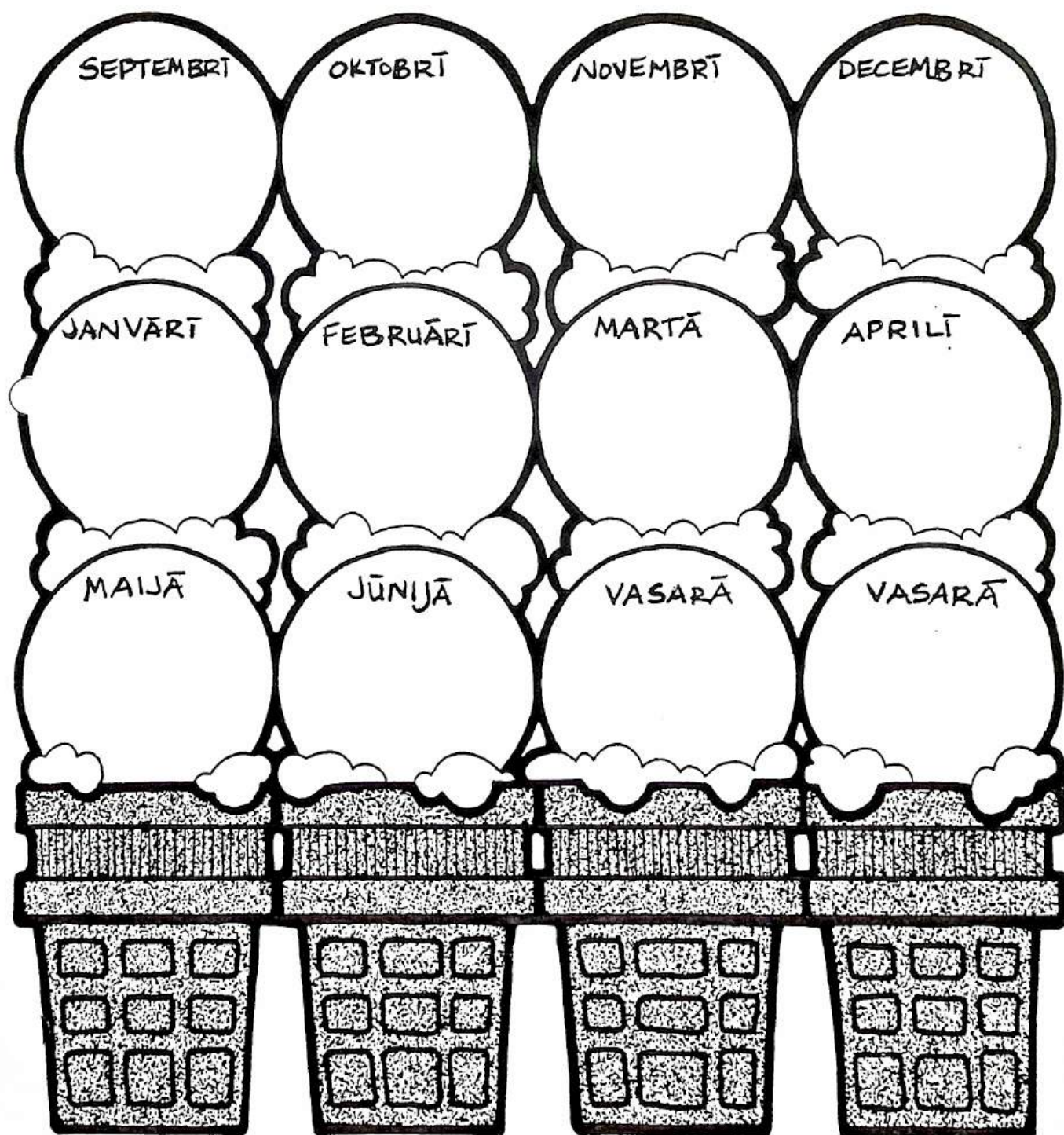
KAS ŠODIEN JĀPADARA.

☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐

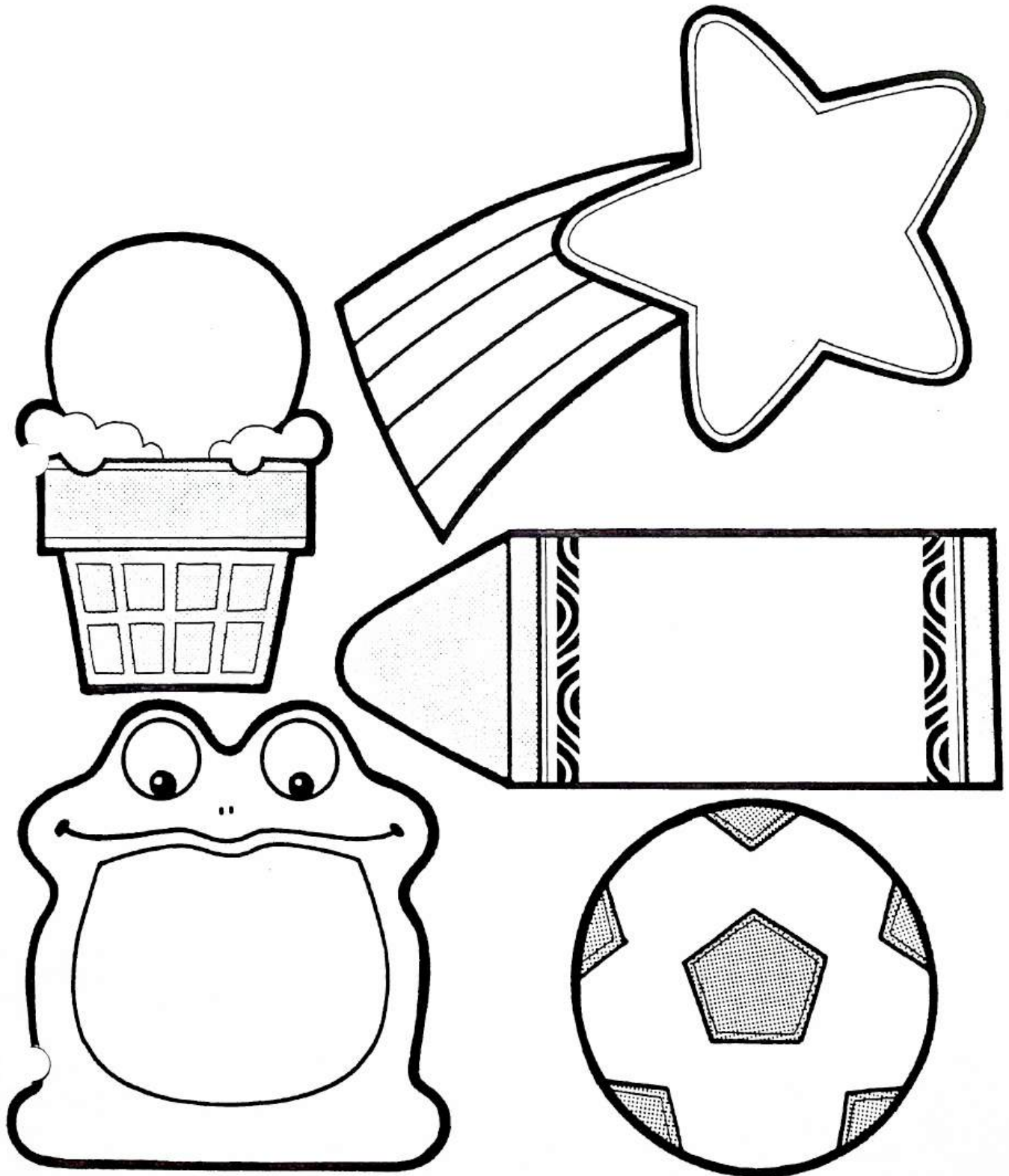


MANAS KLASĒS BIEDRU

DZIMŠANAS DIENAS.



KĀ TEVI SAUC?



NĀCIET PALĪGĀ!!

Mīlie vecāki!

Šogad atkal bērniem paredzēti vairāki speciāli projekti. Jūsu palīdzību vienmēr ar prieku pieņemam. Lūdzu, izpildiet sekojošo informāciju un atsūtiet to man pēc iespējas drīz.

Mīļš paldies,

Skolotāja/as paraksts

1. Esmu ar mieru palīdzēt:

- | | |
|--------------------------------|----------------------------------|
| ____ ar ēdienu gatavošanu; | ____ ar tautas dejām; |
| ____ ar kostīmu gatavošanu; | ____ ar rokdarbiem,
zīmēšanu; |
| ____ citus vecākus apzvanīt; | ____ ar sportu/vingrošanu; |
| ____ ar teātra izrādēm | ____ ar izbraukumiem; |
| ____ ar muzikāliem uzvedumiem; | ____ |
| ____ būt klases vecākais; | ____ |

2. Man labprāt patiktos:

- | | |
|--------------------------------------|------------------------------|
| ____ strādāt ar atsevišķiem bērniem; | ____ gatavot dažādas spēles; |
| ____ strādāt ar nelielām grupām; | ____ rakstīt ar mašīnas; |
| ____ pavairot darbalapas u.c.; | ____ |
| ____ izlabot pārbaudījumus; | ____ |

3. Man ir sekojošās intereses/talanti, ar ko vēlētos dalīties:



KLASE _____

DATUMS _____

LŪGUMS SKOLAS MATERIĀLIEM.

Mīlie vecāki!

Bērniem būs vajadzīgi sekojošie materiāli _____

_____ projektam:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Lūdzu tos nogādāt skolā līdz: _____



Skolotāja/as paraksts _____

VĒTEIKUMI SKOLAS APCIĒMOŠANAI!

Mīlie vecāki!

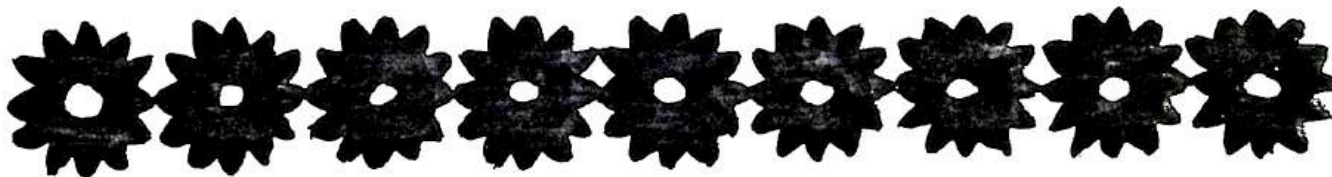
Vēlamies, lai Jūs pēc iespējas ierastos mūsu vidū
un novērotu skolas dienas darbību. Lūdzam Jums ievērot
sekojošās vadlīnijas:

1. Lūdzu pieteikties pie pārziņa, pirms ejat
uz Jūsu bērna klasi.
2. Lūdzu nesarunāties ar bērnu stundu laikā.
3. Lūdzu pierakstiet jautājumus un piezīmes,
ko pārrunāt ar skolotāju pēc stundas.

Lai Jums ir jauka diena latviešu skolā!

Sirsnīgs paldies!

Skolotāja/as paraksts



KLASE _____

DATUMS _____

AICINĀJUMS CIĒMOTIES SKOLĀ!

Mīlie vecāki!

Mēs uzvedīsim _____

_____.

KAD _____

KUR _____

CIKOS _____

Ceram Jūs satikt izrādē!

Skolnieka/ces paraksts



KLASE _____

DATUMS _____

SKOLĒNU IETEIKUMI.

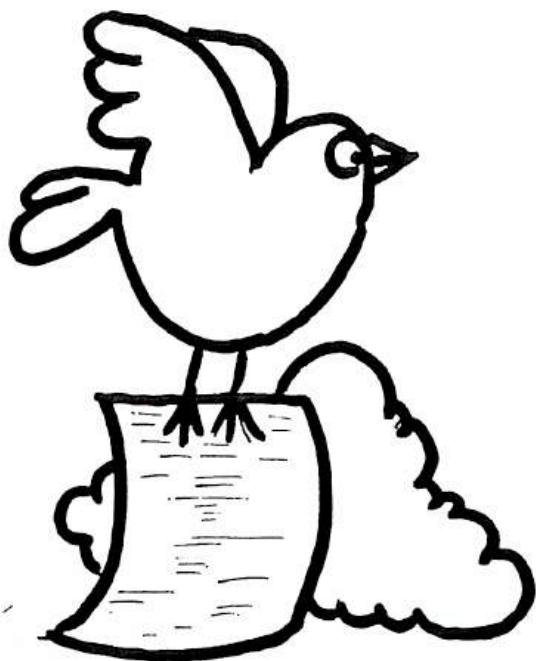
MANI IETEIKUMI KLASES DARBA UN SADZĪVES UZLABOŠANAI:

1. _____
2. _____
3. _____

MANI IETEIKUMI SKOLAS DARBA UN SADZĪVES UZLABOŠANAI:

1. _____
2. _____
3. _____

CITAS PIEZĪMES:



Skolnieka/ces paraksts



KLASE _____

DATUMS _____

NOTEIKUMU PĀRKĀPŠANA.

Mīlie vecāki!

Jūsu bērns _____ ir pārkāpis
sekojošo/os skolas noteikumu/us: _____

Pārkāpuma rezultātā rīkojos sekojoši: _____

Lūdzu, pārrunājiēt šo atgādinājumu ar savu bērnu!
Atgādiniet viņam/ai, cik nepieciešami ir ievērot skolas
noteikumus! Lūdziet viņa/as palīdzību, lai pārkāpums vairs
neatkārtotos. Lūdzu, parakstiet vēstules apakšējo daļu un to
atvediet man nākošajā skolas dienā. Ja vēlaties turpmākas
pārrunas, lūdzu, dariet to man zināmu!

Paldies,

Skolotāja/as paraksts

Esmu Jūsu vēstuli izlasījis/usi, un to ar savu bērnu
pārrunājis/usi.

Vecāka paraksts

datums

KLASE _____

DATUMS _____

ATGĀDINĀJUMS.

MĪLĀ/MĪLAIS: _____

NO: _____ DATUMS: _____

JAUKI, KA ESI ATPAKAĻ SKOLĀ! KAMĒR IZTRŪKI, MACĪJAMIES
SEKOJOŠO:

LASĪŠANĀ: _____

RAKSTĪŠANĀ: _____

TICĪBAS MĀCĪBĀ: _____

VĒSTURĒ/GEOGRAFIJĀ: _____

DAŽĀDAS PIEZĪMES: _____

LŪDZU PABEIGTOS DARBUS IESNIEGT LĪDZ: _____



ZIŅOJUMS

KLASE _____

DATUMS _____

PAR KĀRTĪGU IERAŠANOS SKOLĀ.

Mīlie vecāki!

Kārtīga skolas apmeklēšana un laicīga ierašanās skolā ir nepieciešama Jūsu bērna sekmīgam skolas darbam.

_____ nav kavējis/usi nevienu skolas dienu no _____ līdz _____.

A P S V E I C U !

Skolotāja/as paraksts



DATUMS _____

MĀJAS DARBU VADLĪNIJAS.

Mīļie vecāki!

Mūsu skolas skolotāji šim skolas mācību gadam ir
sastādījuši sekojošos mājas darbu izpildīšanas noteikumus:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Lūdzu, izlasiet tos uzmanīgi, īpaši ņemiet vērā Jūsu
berna/u raksturu un pieeju latviešu skolai. Katrā laikā
esmu ar mieru pārrunāt jebkuŗa mājas darba jautājumu.
Paldies par Jūsu palīdzību un uzmanību.

Skolotāja/as paraksts



KLASE _____

KĀ VEICAS LĪDZ ŠIM ...

Mīlie vecāki!

Šī ziņojuma nolūks ir Jūs iepazīstināt ar Jūsu bērna līdzšinējām sekmēm. Lūdzu sazināties ar mani, ja vēlaties ko sīkāk pārrunāt.

_____ labi veicas sekojošos
(bērna vārds)

priekšmetos: _____

Esmu manījis/usi zināmas grūtības sekojošos priekšmetos:

Mani ieteikumi ir šādi: _____

Skolotāja/as paraksts



KLASE _____

DATUMS _____

LASĪŠANAS IETEIKUMI!

Mīlie vecāki!

Sekojošās grāmatas un žurnāli varētu Jūsu bērnam interesēt. Šī lasāmviela ir piemērota viņa/as vecumam un ir pieejama skolas bibliotekā.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Skolotāja/as paraksts



KLASE _____

DATUMS _____

U Z V E Š A N Ā S L Ī G U M S.

Es, _____, centīšos pēc labākās
sirdsapziņas:

- ☐ skolā ierasties laikus;
- ☐ uzmanīgi klausīties;
- ☐ cītīgi strādāt;
- ☐ iesniegt kārtīgi izpildītus darbus;
- ☐ iesniegt laicīgi visus mājas darbus;
- ☐ izturēties laipni pret citiem;
- ☐ brīvo laiku izmantot lietderīgi;
- ☐ uzturēt tīru un kārtīgu rakstamgaldu.



Skolēna paraksts

Skolotāja/as paraksts

Datums

ZIŅAS PAR SKOLAS DARBA KAVĒŠANU.

Mīlie vecāki!

_____ ir iztrūcis/kusi vai nokavējies/
nokavējusies _____ reizes no _____ līdz
_____.

Sagaidu Jūsu palīdzību šīs nekārtības novēršanā.



Skolotāja/as paraksts



IZLASĪTS!



ĀPLIECINU, KA

IR IZLASĪJIS/USI

ŠKOLOTĀJA/AS PARAKSTS

DATUMS

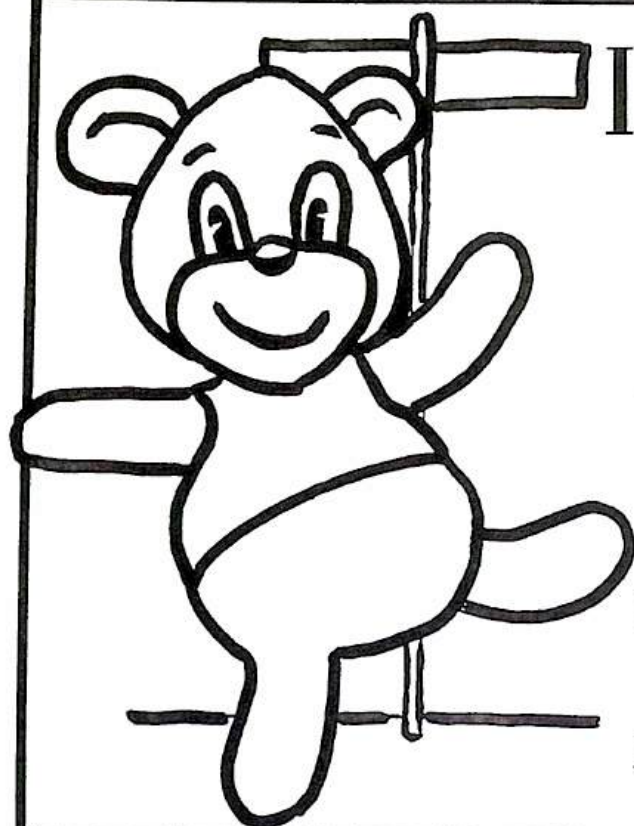
LASĪŠANAS APLIECĪBA

APLIECINU, KA _____

IR IZLASĪJIS/USI _____ GRĀMATU _____ MĒNEŠU LAIKĀ.

PARAKSTS

DATUMS



IEMĀCĪJOS SAVU ADRESI.

APLIECINU, KA

IR IEMĀCĪJIES/USIES SAVU ADRESI

SKOLOTĀJA/AS PARAKSTS

/ /
DATUMS



IEMĀCĪJOS SAVU TĀLRUNA NUMURU.

APLIECINU, KA

IR IEMĀCĪJIES/LISIES SAVU
TELEFONA NUMURU

SKOLOTĀJA/AS PARAKSTS

/ /
DATUMS

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ RSTUV
PROTU

UZRAKSTĪT
SAVU VĀRDU.

APLIECINU, KA

PROT UZRAKSTĪT PATS/PATI
SAVU VĀRDU

SKOLOTĀJA/AS PARAKSTS DATUMS

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

123456789101234567891012345678910

12345678910
IEMĀCĪJOS
SKAITĪT
LĪDZ 10.

APLIECINU, KA

PROT SKAITĪT LĪDZ 10

SKOLOTĀJA/AS PARAKSTS DATUMS



123456789101234567891012345678910

123456789101234567891012345678910

123456789101234567891012345678910

ALFABĒTS

A a	atslēga	G g	grāmata
Ā ā	ābols	Ģ ģ	ģērbonis
B b	bumba	H h	haiziņš
C c	cūka	I i	istaba
Č č	čūska	Ī ī	īlens
D d	deguns	J j	jērs
Dz dz	dzenis	K k	kaza
Dž dž	džungļi	Ķ ķ	ķengurs
E e	eņģelis	L l	lelle
Ē ē	ēzelis	Ļ ļ	ļipa
F f	flaute	M m	mēness

ALFABĒTS

Ņ ņ nīlziņš

U u ugunskurs

Ņ ņ ņieburs

Ū ū ūdris

O o ods

V v vijole

Ō ō oktōbris

Z z zilonis

P p pūce

Ž ž žirafe

R r ronis

Ņ ņ gaŗāmgāŗējs

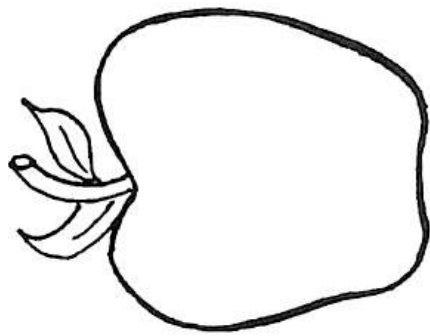
S s saule

Š š šķēle

T t tītars



Ā ā



Ĉ ĉ



Ĥ ĥ



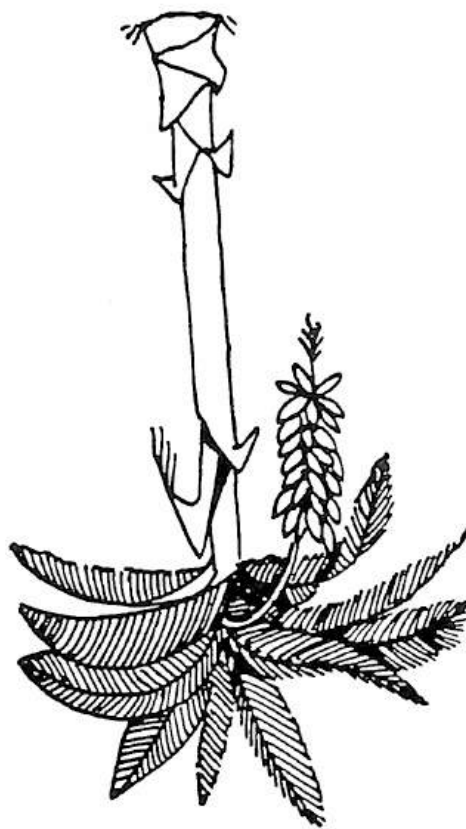
B b



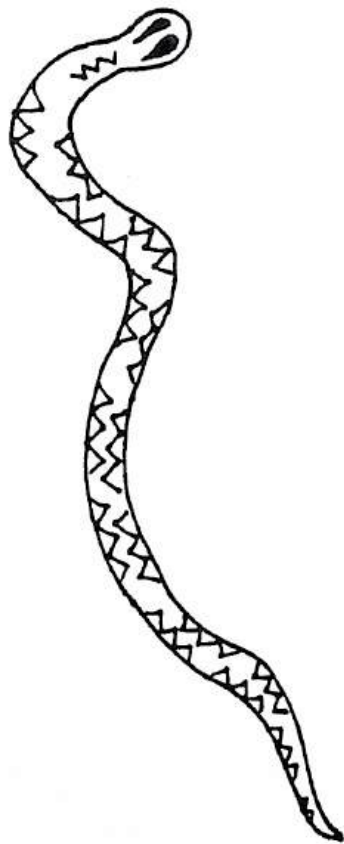
D d



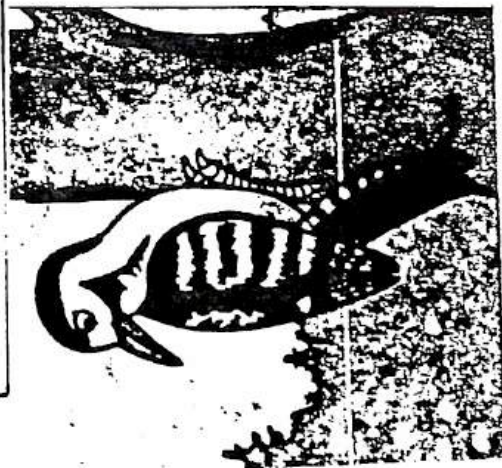
Dž dž



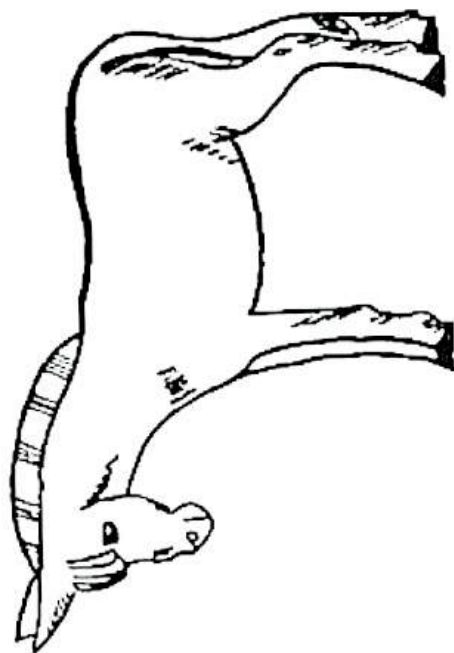
Č č



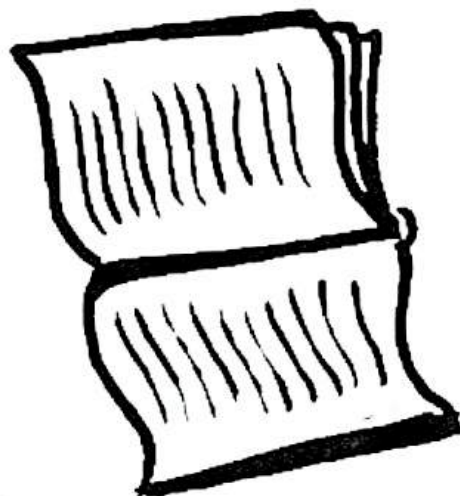
Dz dz



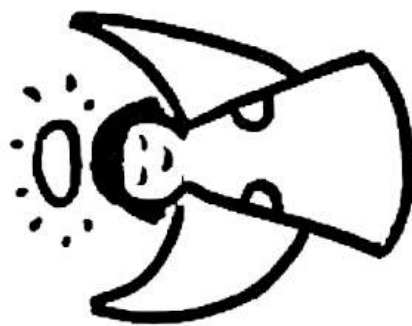
E e



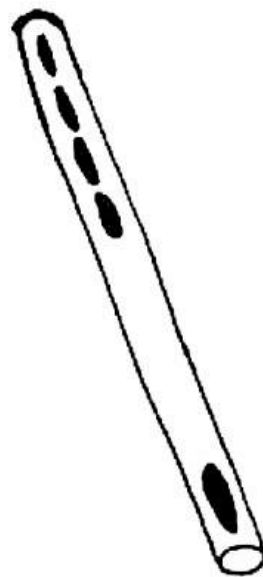
G g



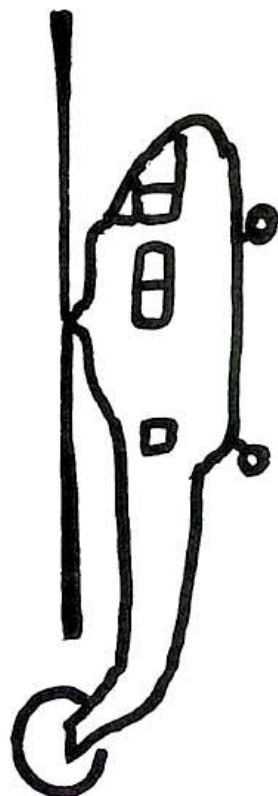
E e



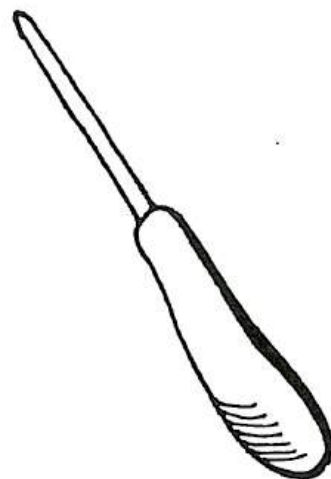
F f



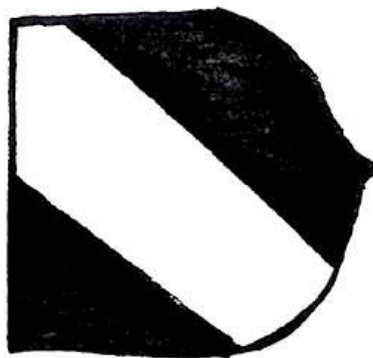
H h



I i



Ĝ ĝ



I i



J j



K k



K k



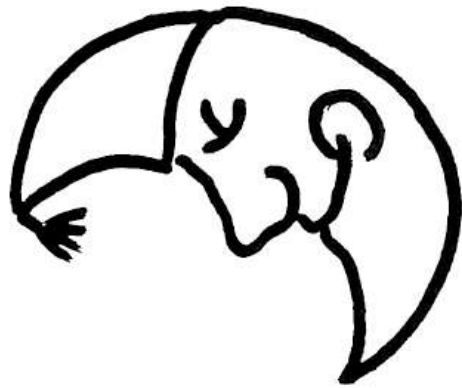
L l



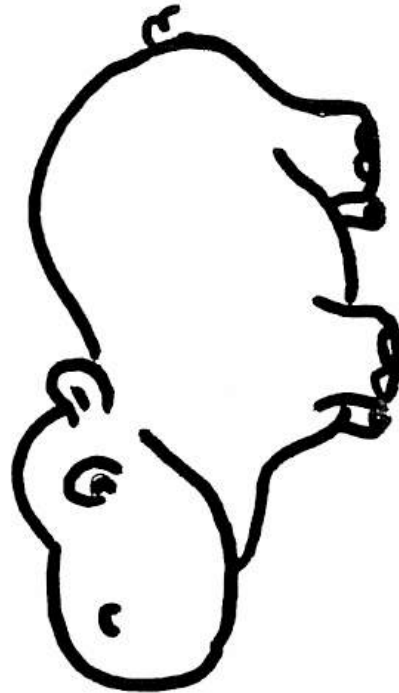
l l



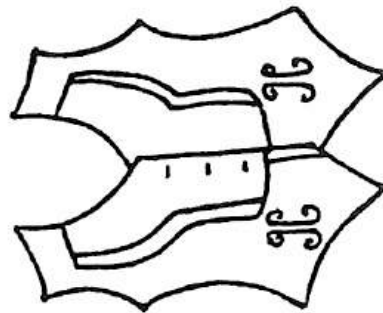
M m



N n



U u

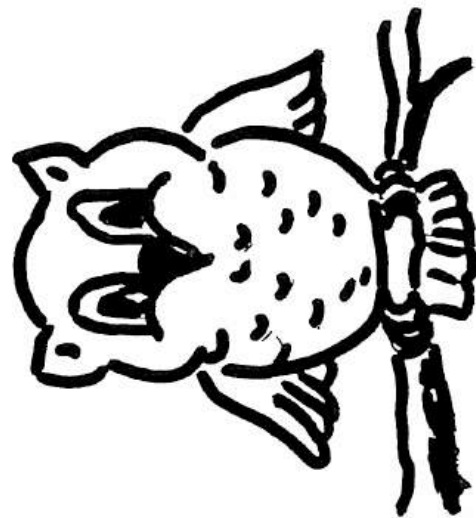


O o

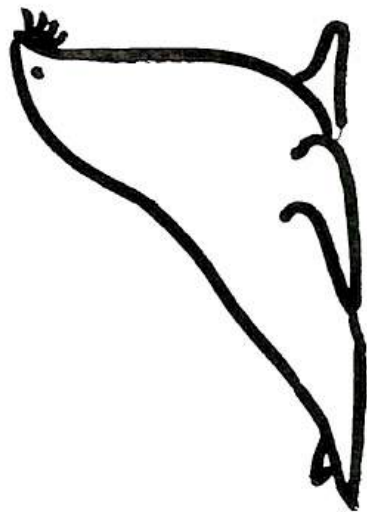


Ö ö

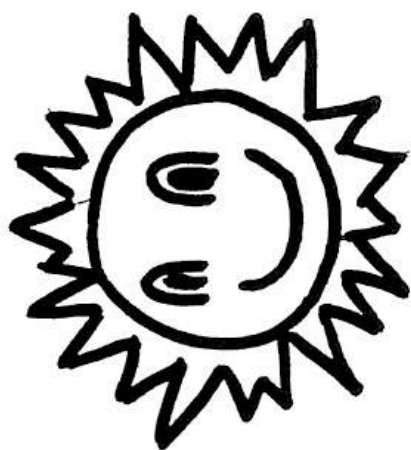
P p



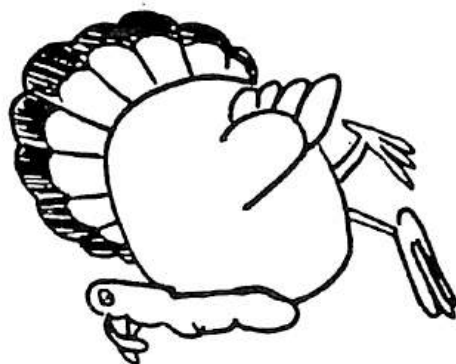
R r



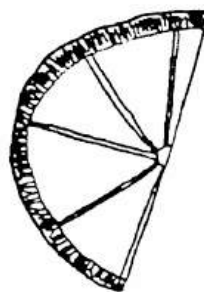
S s



T t

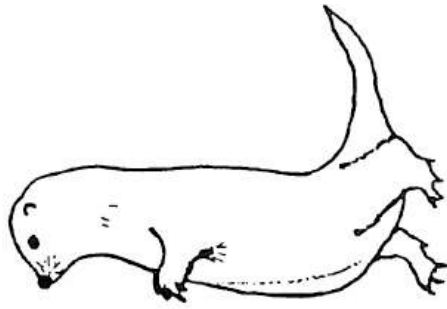


H h

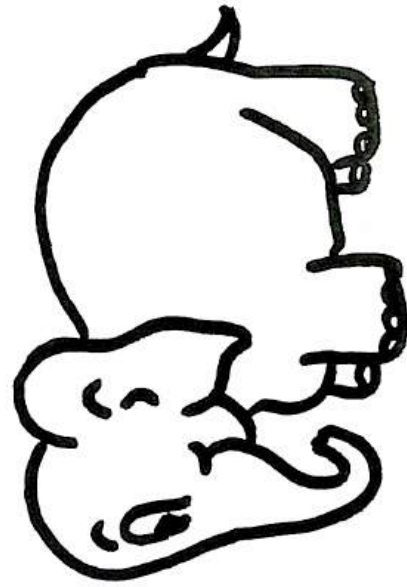


S s

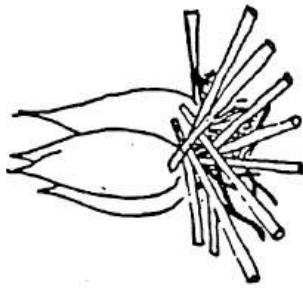
ū ū



z z



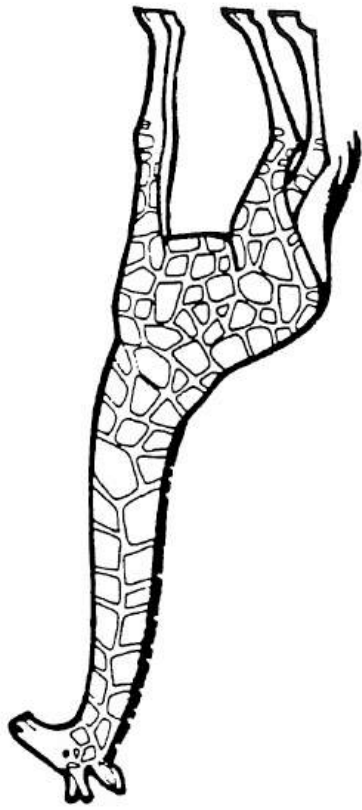
u u



v v



z z



ANGLŲ VALODAS RAKSTI





Young Children in ACTION

*A Manual for
Preschool Educators*

by Mary Hohmann, Bernard Banet & David P. Weikart

THE
HIGH/SCOPE
PRESS

5/ Active learning

...in order to know objects, the subject must act upon them, and therefore transform them: he must displace, connect, combine, take apart, and reassemble them...

From the most elementary sensorimotor actions (such as pushing and pulling) to the most sophisticated intellectual operations, which are interiorized actions, carried out mentally (e.g., joining together, putting in order, putting into one-to-one correspondence), knowledge is constantly linked with actions or operations, that is, with *transformations*.

...Knowledge...at its origin, neither arises from objects nor from the subject, but from interactions—at first inextricable—between the subject and those objects.

—JEAN PIAGET

Piaget's concept of action includes both overt motor behavior and internal mental processes.

The use of the term "action" to refer both to mental activity and physical activity is not a semantic accident; Piaget believes that the two are inextricably related, with systems of mental actions, or operations, deriving ultimately from sensorimotor actions, which are self-initiated and self-directed.

"Active learning," as we propose to use the term, connotes learning that is initiated by the learner, in the sense that it is *carried out* by the learner rather than simply "handed" or "transmitted" to him. With preschool-age children it usually has a sensorimotor component—moving, listening, searching, feeling, manipulating.

Active learning also connotes creativity on the part of the learner, who is trying to construct a better "theory" of reality and to invent new combinations of means and ends. This is also

what we mean when we say that the child "initiates" his own learning.

For Piaget, internalized actions lead both to the unconscious mental operations that distinguish the logic of one developmental period from that of another, and to representational symbols such as mental images, drawings and language. Internalization occurs through progressive "miniaturization" of sensorimotor actions and through a process of abstracting general systems of logical transformations from numerous particular actions. As sensorimotor "schemes" become internalized at about age two, the child is increasingly able to perform actions "in his head," anticipating consequences before actually doing something.

In the preoperational subperiod, in which most preschoolers are located developmentally, actions are being internalized to become representational thought, but the logical operations are not yet fully developed; the fluid mental transformations that make logical thought function will not appear until the child is in the first or second grade and enters the period of "concrete" operations. The preschool child still has difficulty representing transformations, keeping in mind several dimensions at once and understanding other viewpoints and perspectives.

Experiences in which the child produces some effect upon the world (in contrast with, say, watching television) are crucial to the development of thought processes because the child's logic develops from the effort to interpret the information gained through such experiences; interpretation of new data modifies the interpre-

tive structures themselves as the child strives for a more logical internal model of reality.

Stepping for a moment outside of the Piagetian psychological perspective, we can see from simple observation of young children how “taking the initiative” and “producing effects upon the world” are virtually synonymous with learning—the child has an *interest* in what he’s doing and is therefore fully involved in anticipating and solving problems. If we desire that children become intelligent problem solvers, it seems clear that the best way to do so in school programs is to give students plenty of opportunity to work on problems of interest to them—that is, problems that arise from their own attempts to comprehend the world. Piaget consistently underwrites this view when he speaks of classroom teaching. Thus—

...what is taught...is effectively assimilated only when it gives rise to an active reconstruction or even reinvention by the child...

and

...each time one prematurely teaches a child something he could have discovered for himself, that child is kept from inventing it and consequently from understanding it completely. This obviously does not mean that teachers should not devise experimental situations to facilitate the pupil’s invention.*

The progressions from *concrete to abstract, simple to complex, things to relations*, and *here and now to more remote in time and space* (see *A curriculum framework* in the Introduction) apply to active learning in the following ways:

*The quotations from Piaget in this section are taken from *Carmichael’s Manual of Child Psychology* (third edition, volume 1), edited by Paul H. Mussen, chapter 9: Piaget’s Theory; published by John Wiley & Sons, 1970.

- Concrete —————> abstract

Action on real, “concrete” objects is the developmental starting point for language, representation and logical operations. Active learning begins concretely, with manipulation and whole-body movement. As children become more familiar with a particular concept or object, they may work with it on a “symbolic” level—they may draw it or talk about it or listen to stories about it without requiring “it” to be actually present.

- Simple —————> complex

Active learning is a process of increasing complexity in that simple actions evolve into complex coordinations of actions. This is manifest in the child’s attainment of the ability to use tools (e.g., scissors, hammer), to build with blocks and to use art media.

- Here/now —————> there/then

One of the reasons to stress the here and now at the preschool level is that a young child can more readily act on things that are spatially and temporally *present*. As the focus moves to distant places and to future and past events, there is a tendency on the part of the teacher to become more verbal and more abstract and therefore for the children to become less active. It’s a challenge to the teacher to keep learning active as the child’s ability to go beyond the here and now increases. One device we use is the plan-do-review cycle, in which a child makes a plan, carries it out and represents it in a variety of ways. In this cycle, active learning remains central as it’s integrated with the child’s growing ability to deal with remote events symbolically.

Sometimes the activities adults plan and the things they do with children don’t involve active learning. Consider the following example:

At small-group time in a nursery school, eight children were seated on chairs in a semicircle. An adult had brought a fresh pineapple, paper plates, one very sharp knife and napkins. The adult settled herself comfortably on the floor and began by holding up the pineapple for the children to see and asking "Who knows what this is?" Then she held the pineapple for the first child to feel and smell. While the other children were waiting for their turn to touch the pineapple, the adult pointed out that the pineapple has a very prickly stem and that unless they sit very still on their chairs someone might get hurt. She passed it after her warning. Meanwhile, the children at the end of the semicircle were squirming and fidgeting in their chairs. They couldn't see the pineapple now, because the adult was kneeling in front of it as she held it for another child.

After all the children had a chance to touch and smell the pineapple, the adult took the knife, warned the children about the danger of sharp knives and cut the pineapple. As she lifted off the top she breathed in the aroma of the freshly cut fruit. Still the children were sitting, watching. She cut a slice, held it up and asked the children questions. "Who knows what the hard part in the middle is called?" "Can we eat it now or does something else have to be done?" "Is this piece shaped like a square?"

Only a few children responded; many were staring off into space and squirming on their chairs. The adult began slicing and peeling pieces and passing them out for the children to eat.

Touching and smelling a fresh pineapple, preparing it and eating it for snack is an appropriate exciting activity for a group of preschoolers. The adult in this example had obviously planned the activity and provided materials and time for it. The children were watching and listening, touching and tasting. Why, then, were the children "staring off into space?" The answer is that they were not actively involved: The chil-

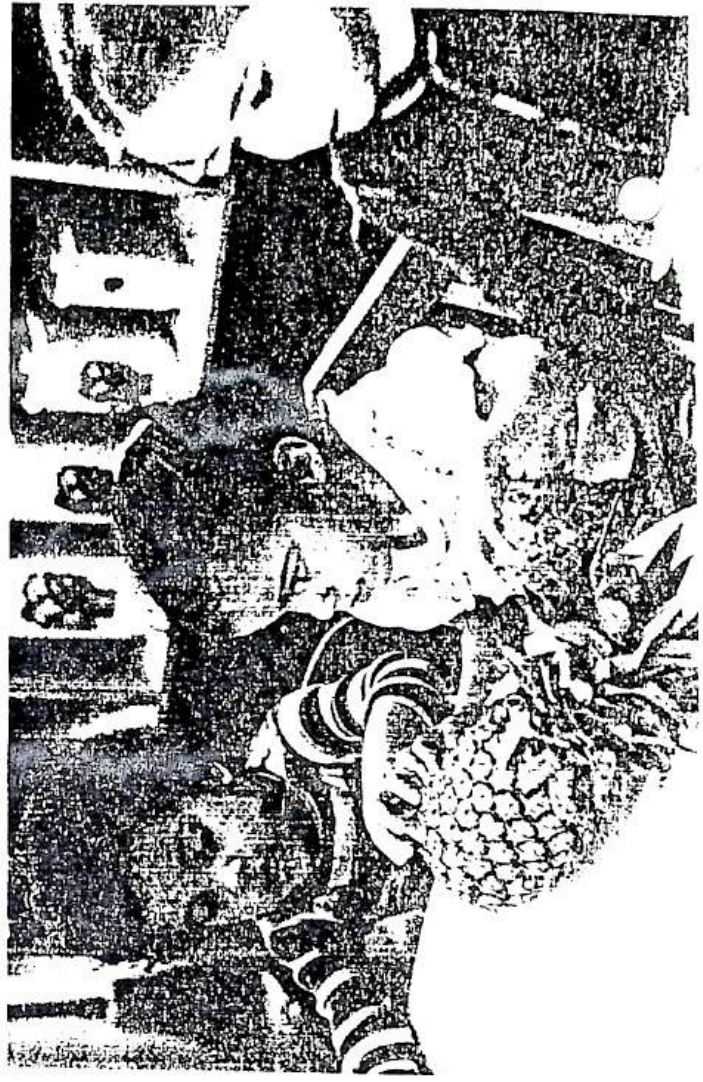
dren watched while the adult held, cut, smelled and sliced the pineapple herself; they listened while the adult talked and asked questions, but they didn't talk and ask questions themselves. In fact, they spent much of the time waiting for a turn. The children were watching, listening and waiting, not acting.

Now consider this example:

For a small-group time the adult brought a fresh pineapple. "I don't want to touch that. It's got stickers," said Teresa. "Let me feel it, let me feel it," said Sam.

"Let's pass it around so everyone has a chance to feel the pineapple," the adult said. "Teresa said it has stickers. What can you say about it, Pepe?" "It's prickly to me," Pepe said.

"Look at me! I'm holding it by the leaves and it's really heavy!" exclaimed Jennifer. "I can make it roll," said Kadiath. "see?"



Key experiences: Active learning

- Exploring actively with all the senses
- Discovering relations through direct experience
 - Manipulating, transforming and combining materials
- Choosing materials, activities, purposes
- Acquiring skills with tools and equipment
 - Using the large muscles
 - Taking care of one's own needs

After each child had a chance to feel and talk about the pineapple, the adult asked, "What do you think it's like inside?" "Wet!" "It will have seeds!" "It will be soft like a banana!"

"How could we find out?" asked the adult. "Cut it, cut it!" The adult cut the pineapple into slices and gave one to each child. "Now what can you say about the pineapple?" Joanie immediately started licking her slice. "Oh, it tastes yukky to me." "I like it," said Jeff. "It's sweet." Teresa ran to the house area and brought back some blunt knives. "I'm gonna cut the stickers off mine." "Me, too," said Felix.

"How does it smell?" asked the adult. Antoine, who was still very much involved in feeling and tasting the pineapple, said, "Squishy, mine's squishy." "Yes, Antoine," said the adult, smiling, "the pineapple does feel squishy. How about trying to smell it. How does it smell?"

"Mine smells like a, like a, like a...pineapple!" exclaimed Sarah.

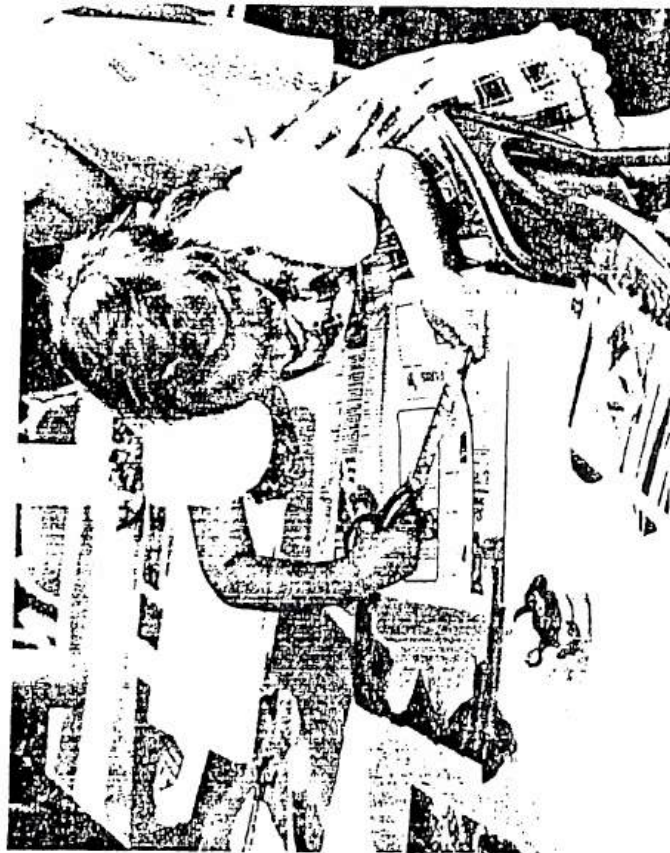


The key experiences described in this chapter are the heart of the curriculum framework. Every learning experience should be an active one in at least some of the senses discussed here. The discussions, and the accompanying suggestions for adults, will help adults provide active experiences for young children—the kinds of experiences that are the foundation for cognitive and social development.

Key Experience: Exploring actively with all the senses

A young child learns what an object is like by experimenting with it—holding, grabbing, climbing on, crawling under, dropping, touching, seeing from many angles, smelling, tasting, hearing. Appearances alone can be misleading. For example, a small, red rubber ball and an apple might appear similar to a young child who has had little previous experience with apples or rubber balls. Facts that would be obvious to adults, such as *one bounces and one doesn't* or *one is good to eat and one isn't* wouldn't be obvious to the child until he explored the objects.

When children have explored an object and discovered its attributes, they begin to understand how the different parts function and fit together, how the object "works" and what the object is really like rather than how it appears. When children discover that the outside part of a pineapple is hard and sticky while the inside part is sweet and juicy, they're beginning to understand that an object may *look* forbidding but may in fact be pleasing to the taste. They learn this by finding it out for themselves, not by being told.



It is important not to confuse passively "experiencing" an object with actively exploring it. A child's experience with an object can indeed be passive—merely watching and listening. We can infer from the following that this is the kind of experience young Charles had at a farm:

Charles' father, knowing that his four-year-old son had visited a farm that day, asked Charles if he knew where milk comes from. Charles said, "Sure. It comes from the store."

Adults often assume that what seems obvious and simple to them will be obvious and simple to young children. We may have forgotten that much of our knowledge of objects was gained through discovery. It's easy to confuse the verbal "knowledge" a four-year-old has with his actual understanding of objects and experiences. The knowledge of objects that comes from direct experience is more likely to remain with the child than knowledge founded on the ability to name or point to an object.

Preschoolers are by nature active explorers of objects. For example, a four-year-old exploring an empty oatmeal box might take the lid off, put some small blocks in it, put the lid back on, shake it, empty it and attempt to put it on his head as a hat. In a group situation, this natural bent of young children may prove challenging to adults. It may be difficult to maintain order and safety at times. It may also be difficult to provide the materials, the time and the space needed for each child to explore actively. Often it may be tempting to have children wait in line, take turns or watch and listen as the *adult* explores an object and talks about it. But if an adult respects the children's desire to explore and understands that this is *one of the most important ways young children learn*, then he or she will see to it that there are ample opportunities for action. Here are some ways to provide these opportunities.

Suggestions for adults

Provide materials that encourage active exploration

Each area of the room should be amply stocked with materials that can be used in a variety of ways—materials that children can manipulate and explore. For example:

HOUSE AREA: egg beater, sifter, coffee pot with insides, food mill, telephone, containers with lids, egg timer, briefcases, small stepladder, boots, gloves, radio, clock, vacuum cleaner.

ART AREA: clay, stapler, pipe cleaners, fabric and carpet scraps, glue, tape, scissors, paint equipment, hole punch, cotton, sponges, small cardboard boxes, styrofoam, egg cartons, paper bags, string, yarn.

BLOCK AREA: take-apart cars and trucks, small rubber people, blocks of all sorts, boxes, boards, sheets, plastic tubing, large styrofoam pieces, carpet samples, small push-cars.

QUIET AREA: beads of different sizes, shapes and colors, small building materials, sound bottles, sandpaper shapes, smelling bottles, puzzles, nesting shape sorters.

Here are some other materials to include in the various areas: real tools, nuts, bolts, nails, wood, screws; musical instruments; sand and water; animals; plants; collections of stones, pinecones, nuts, leaves and other things children find on field trips.

Encourage exploration

As a child is working with materials, ask questions about how things sound, smell, feel, taste or what can be done with them. Such questions can help to extend the child's initial explorations. For instance, as a child is working with playdough, an adult might ask: "How does the playdough feel?" or "What can you do with it?" or "How does it smell?" An adult might also combine observations with questions: "The playdough feels gooey to me, how does it feel to you?" Another technique is to elicit an action from the child rather than a verbal response: "Show me how you could make a noise with the straws." "I can make a house with the blocks; let's see what else we could do with them."

Plan active small-group times

At small-group time, provide materials for each child. When possible, involve children in gathering these materials. Encourage children to do things for themselves and to help each other. They can, for example, open glue bottles, cut their own fruit, use the stapler and mix paint. When the activity is finished, involve children

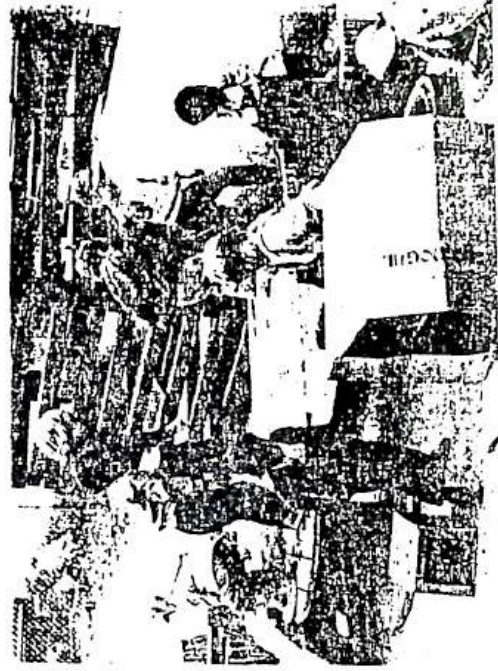
in putting away materials, wiping tables, sweeping the floor and storing finished products.

When planning activities for small groups, consider these questions:

- Can all the children in the group actively participate, not just sit and listen, or look and answer questions?
- Will there be materials for each child to work with?
- Will children be given time to explore materials in their own way?

Explore actively outside the classroom

Take field trips around the neighborhood on which children collect, bring back and explore the things they find: stones, leaves, cans, gum wrappers, twigs, grass, etc. Plan ahead with the place or person being visited to see what active experiences the children can be involved in. For example, plan with the grocery clerk to have the children help fill their grocery bags, or with the gas station attendant to have the children wash the windows of one of the adults' cars. Repeat walks and visits whenever possible. Exploring takes time.



Provide outdoor equipment that allows children to move and use their bodies in different ways. Encourage children to participate in and make up games that involve running, jumping, hopping, rolling, skipping, sliding, crawling, bending, stretching, climbing, pulling, pushing.

Enthusiasm and involvement can be sparked by the addition of new things to explore outside. Here are some examples: animals (rabbits, kittens, a puppy, raccoons, possums, worms, chickens), materials for an obstacle course (barrels, boards, short ladders), large cardboard boxes, telephone-wire spools, rope, chain, digging equipment (and a place to dig), water play, bales of hay or straw.

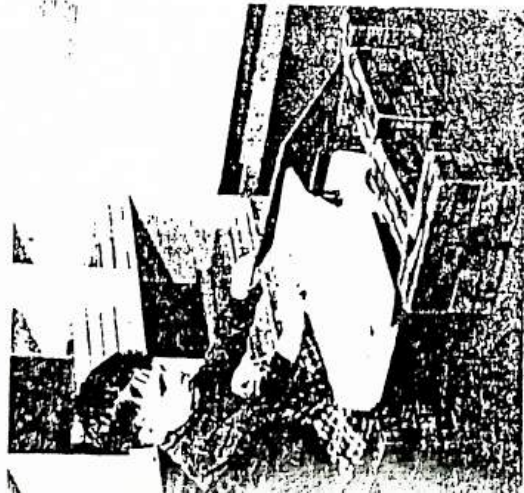
Key Experience: Discovering relations through direct experience

As young children become familiar with the objects around them and continue to experiment

with them, they become interested in putting them together and using them together. They love to put smaller things inside larger things; they love to stack a set of pots and pans or measuring cups. These activities offer information to children about what objects are like in relation to each other and how they work together. Figuring out how objects in the environment are related is the child's way of structuring his or her world.

Relations between objects that seem obvious to adults (big/little, over/under, heavy/light, inside/outside) aren't obvious to young children. Young children are in the process of discovering these relations and learning to express them. For example, a two-year-old may not be able just to look at two cardboard boxes and say which is bigger, wider, deeper, or taller. The child's knowledge of such relations is acquired through direct experience—bringing the objects together, trying to fit one inside the other, stacking them, and so on. Through direct experience a child learns that one box fits inside another, that juice cans overflow a cup, that one block is on top of another, that the truck is inside the hollow block, that one tower is taller than another, that one truck went faster than the other—





discoveries that are the foundation for an understanding of math and logic, space and time.

The child who is trying to find a block to span the gap between two other blocks is involved in a discovery process. We adults may have forgotten that we learned relations by discovery. Often we're too eager to help a child finish a product—to make something "right" or to do something "right" the first time—and we want to feed children the solutions to their problems. In so doing, we deprive the children of the chance to find out for themselves, which is to say that we deprive them of the chance to learn. Whether the child finds the right block isn't nearly so important as the fact that he or she is discovering relations through direct experience.

Suggestions for adults

Help children discover relations

Encourage children to talk about what they're doing. For example:

"Joanie, you've been working hard all morning. Tell me about your building."

"I see that you painted two pictures, Harry. How is this one different from the other?"

Make observations about children's work, pointing out relations. For example:

"You *did* make a tall tower, Lynnette! And you know what else you did, you made it taller than the block shelf."

"You made such a long necklace with the beads, Angelette. And you used all different colored beads."

"John made a neat tunnel. Now he's driving his car through it."

"The rock Liz dropped in the water went straight to the bottom of the tub."

Avoid doing things for children that they can do on their own. Sometimes adults don't

stop to think that a task, while trivial from a grownup point of view, is significant for a child; for the adult it is more important to have it done "correctly" or quickly. Some common examples are putting on boots and coats, mixing paint, washing brushes, pouring juice. Children discover relations through such small, "routine" tasks, just as they do by turning on lights, arranging chairs around a table, cleaning the table after a snack.

When a child needs help in solving a problem, help him think of alternatives instead of solving the problem for him. These children need help in solving problems:

- *Wendy has built a "toybox" for all the animals in the block area by stacking three small hollow blocks on top of each other. Now she's frustrated because not all of the rubber animals will fit inside.*
- *Karl is trying to put a roof on the school he built in the block area. None of the blocks will span the area between the walls.*
- *Corey is having trouble attaching a flattened can to a collage he's making in the art area.*

Here are some ways an adult could help:

Wendy—Help her to think of some ways she could change her box so that all the animals would fit inside. If she can't come up with any ideas, offer her some choices. For example, she might use one big hollow block instead of three little ones, or she might use a fourth little one.

Karl—Help Karl to think of other things besides blocks to make a roof. If he can't see any possibilities on his own, offer some alternatives. For example, he could use a piece of carpet, or pieces of paper taped together.

Corey—Suggest to Corey that there are other ways to make the can stick. Encourage him to look around the room for other materials. If he has trouble, offer some suggestions. For example, he could try glue, or tape, or string.

Key Experience: Manipulating, transforming and combining materials

As children become familiar with the materials around them, they begin to explore the ways in which these materials can be combined, changed and used. Consider a four-year-old playing in a sandbox. The sand, which was loose while being poured from spoon to pan, becomes hard as the child packs it to make a level panful. The child adds water to the sand, and now the loose, dry solid has become soupy, almost a liquid. As the child molds the wet sand, the smooth, flat surface becomes a series of mounds and craters.

Sand play is just one of countless activities in which young children manipulate, transform and combine materials. Other examples can be found in art activities such as painting, cutting and pasting, drawing and making collages; in building with blocks or tinkertoys; in bead stringing; in blowing bubbles with soap and water. As children manipulate, transform and combine materials they discover relations between objects and between actions and events. For example, while actively involved in a seemingly simple activity such as stringing beads, a child is learning the relation of cause and effect: tying the knot at the end of the string (cause) keeps the beads on the string (effect).

The child's actions upon materials give adults clues about what types of discoveries he's made. Some young children may be more interested in the active *process* of manipulating, combining and transforming materials than in the *products* of such activities. For example, a child

who is painting may be more interested in mixing the paints and dipping and stroking with the brush than making a "picture" of something.

For the young child, *access* to materials, *freedom* to manipulate, transform and combine them in his or her own way and *time* to do so are the essentials of the process of discovery. Adults can provide these essentials. Here are some suggestions.

Suggestions for adults

Provide materials that children can manipulate, transform and combine

Here are some suggested materials:

BLOCK AREA—a variety, large tinkertoys that can be reassembled in a variety of ways

HOUSE AREA—blankets, scarves, large pieces of fabric for dress-up; wigs and dress-up clothes; buttons, pokerchips, bottlecaps, stones and nuts for "cooking;" real foods that can be made by children—popcorn, hot cereal, chocolate milk, frozen orange juice

ART AREA—playdough, clay and materials that can be added to them like toothpicks, styrofoam bits, popsicle sticks; material scraps, needles, thread, buttons; paints the children can mix; liquid starch for combining with paint to make fingerpaint; food coloring; bendable things like wire, rubber bands, elastic, pipe cleaners, aluminum foil, plastic straws; sawdust, glue

QUIET AREA—magnets and magnifying glasses; stringable objects other than beads such as washers, buttons and straws; "connecto" straws

OUTSIDE AREA—sand, water, containers, spoons and shovels; forms for making dirt and snow "bricks" (a wooden box without a top or bottom into which snow or dirt can be packed



and easily removed); gyms that come in several pieces and can be combined by children in many ways; logs, boards, sturdy boxes

Plan small-group activities in which children manipulate, transform and combine materials

At the beginning of the school year it's usually a good idea to introduce each child to the areas and the materials in each area. A good small-group activity for the first week of school is to use some of the materials from each area. This will help the children to become familiar with the materials and the adults to become aware of how each child in the group uses materials. Here are two examples:

Each child makes his own fingerprint by combining liquid starch and powder tempera paint. The adult asks questions and talks with each child about the changes that occur as he mixes the starch and paint and makes designs or pictures and "erases" them by smoothing them over with his hands.

Each child has his own musical instrument. Pairs of children play their instruments together. The adult asks questions and talks with them about the sounds they have combined. The sounds can be recorded and played back to see if the children can identify the instruments.

Support children's use of materials

Adults must be attuned not only to the products of a child's manipulation of materials but also to the process of discovery the child is experiencing. It's often easier to praise a product than to support and encourage a process. In the following example a child was involved in using materials and an adult was supporting this process:

Jeff was at the construction table. He'd been trying for several minutes to make a hole in a small board. He'd tried a screwdriver and a pair of scissors and finally succeeded with a hammer and nail. An adult said, "Good, Jeff. You tried several things to make a hole in that board and now you made one with a nail and a hammer."

Extend children's use of materials

Adults can sometimes extend a child's involvement with materials by offering the child choices when he or she seems to be stumped. Adults can also redirect a child who is frustrated or whose activity is inappropriate. For example:

Marky was playing with the large tinkertoys. He'd put several together end to end to form a pole and was now standing on tiptoes, hands stretched over his head, trying to touch the ceiling with the

pole. An adult said, "What do you need to do to your pole to make it touch the ceiling?" Marky thought, then shrugged his shoulders. "Would a round disc like this work or do you need a stick?"

Todd was banging two pots together in the house area, creating a great noise. Several children in that area were holding their ears. An adult said to Todd, "Wow, they really make a loud noise. But I think it's hurting Leslie's ears. You could use the pans to make a soft noise or you could fill them with bottle caps."

Now think of choices to offer the children in these examples, choices that will extend or redirect their use of materials:

Troy is in the quiet area. He has three containers filled with wooden beads of different shapes in front of him. He grabs a handful of beads from one container and tosses them. They scatter and roll across the floor.

Erin and Betsy have built an elaborate train using hollow blocks and flat boards. Peter begins to use the top of the train as a road for his toy car.

Talk to children about what they're doing

If a child is using pipe cleaners to make jewelry for his mother, for example, an adult might say, "I bet your mother is really going to like this necklace, Johnny. It's got big loops and little loops all joined together."

The adult can ask an open question about how the child is changing or transforming his materials. If the child is unable to respond, the adult can make the question more specific: "How did you change the straight pipe cleaners so they turned into circles?"

The adult must give the child time to respond. If he can't articulate what he did, she can ask him to show her. Then she can say some-

thing like, "Oh, I see. You're taking a straight pipe cleaner and bending it into a circle and then twisting the ends together. That's a good idea."

Key Experience: Choosing materials, activities, purposes

Our discussion of active learning so far has been concerned with children's experience of their environment—their explorations and discoveries. Another important aspect of active learning is children's freedom to initiate—to decide where they will work, what they will work with, what they will do and how they will do it.

The process of choosing materials, activities and purposes helps young children see themselves as people who can generate ideas and structure their own time. It gives them a view of themselves as "doers" and problem solvers.

But three-, four- and five-year-olds in a new group situation can be amazingly timid and acquiescent. They don't calmly master the routine and the room arrangement the first day and then proceed to make choices about what they're going to do and how they're going to do it. So it's not enough merely to say that young children should make choices and structure their own time. They need the help of adults. Here are some suggestions.

Suggestions for adults

Provide a consistent daily routine

A consistent routine helps children structure their own time and be responsible for their own actions. It gives them a way of understanding time and of knowing what is happening next

and preparing for it. Chapter 3 presents a detailed view of the daily routine for cognitively oriented programs.

Suggestions for helping children learn the routine:

- Post a daily schedule using objects, photographs, pictures and/or names of the times of the day.
- Follow all of the parts of the routine each day.
- During planning time review the parts of the day.
- If a field trip is to be taken, discuss how the routine will be different that day.

Help the children learn the arrangement of the room

These questions will help teaching teams evaluate their room arrangement:

- Does the room have several well defined work areas for the children (block area, house area, art area, quiet area)?
- Can the children see and reach all the materials they can use themselves?
- Is space provided for each child to store his personal belongings?
- Are there materials that can be used in a variety of ways?
- Are there various materials that can all be used to do the same thing (glue, tape, stapler, hammer and nails, thumbtacks)?

Chapter 1 discusses these and other aspects of arranging and equipping a classroom.

Help the children learn where materials belong

Have the children themselves put away the materials they have played with. When new materials are brought to the room, have the children decide where to put them and how they should

be marked. They could look through magazines for pictures of the new materials or trace them, draw pictures or even take photographs.

At small-group time, use materials from each work area. Let the children explore the materials and then put them back.



Help the children work imaginatively with materials

Bette has been playing alone in the block area with the dump truck for two weeks. What are some things an adult could do?

If Bette is still exploring the truck, learning all the things it can do (that it can roll, that things can be put in it, that part of it lifts up, that it can be pushed), an adult might want to add to her experience by talking with her about it. However, if she seems to be at a loss for things to do with the truck or does the same thing each day, the adult might offer her alternatives. For example, the adult could suggest that she use or make a similar object in another area. Perhaps she could make a dump truck at the workbench, paint a picture or make a model of a dump truck in the art area, or build roads in the sandbox for the smaller trucks.

The adult might also try to involve Bette with other children. Perhaps she could drive the truck to Joanie's house or haul animals to Billie's farm.

Sometimes a child stays in one area because he is unaware of the other things he can do. Having an adult explore possibilities with him before he begins to plan might help him make a different choice. He and an adult could tour the work areas or play with some materials before he makes a plan for work time.

Some children seem to have little trouble thinking of things to make and build, but they do need an adult's help in thinking about what to do with their object or structure once they've completed it. Adults should be able to identify and assist children who need help in extending their plans. (See chapter 2, the section on work time, for ways to help children extend plans.)

Help children recognize that they've made choices

Sometimes children don't describe or say aloud every choice they make, but adults can still help them recognize that they have made choices. Here is an example of an adult acknowledging a young child's choices:

Angelette has taken a small balloon and pasted bits of paper and some glitter on it.

Adult: "Oh, Angelette, look what you made. What can you tell me about it?"

Angelette: "It's a fish."

Adult: "You made a fish out of your balloon. What a good idea. And you pasted some paper on—all different colors of paper—and some glitter. What are these parts here?"

Angelette: "Those are the eyes and this is the mouth and these are the scary parts."

Adult: "So you used round pieces of paper to make eyes and the glitter to make it scary. Boy, it

sure looks scary to me. Those were good ideas. Is there anything else you've planned to do with your fish?"

Provide opportunities for choosing even in "structured" small-group activities

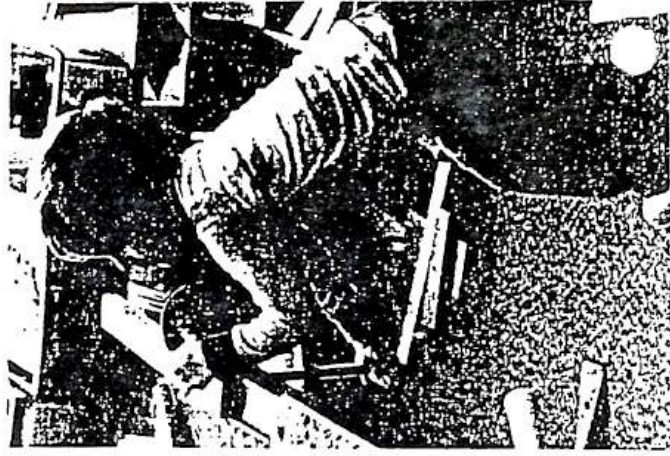
By planning small-group activities to which each child can respond in his or her own way, adults can offer children choices. Consider these three questions when planning any small-group activity:

- If the activity focuses on a product, is there attention to the process, the "how-you-do-it" aspect?
- Are the steps to be followed in the activity flexible or are all children expected to be doing the same thing at the same time?
- Are divergent products and processes encouraged or are children expected to follow the adult's example?

Key Experience:

Acquiring skills with tools and equipment

As children grow, they acquire more complex and sophisticated means of interacting with their environment. Babies act on objects in such simple ways as pushing, pulling, grasping, shaking, dropping and banging. By age three, children are capable of putting two or more of these actions together and coordinating them to use tools and equipment. Consider the actions involved in making a "pushcar" go. The child must grasp the wheel, turn it to steer and push with his feet, all at the same time. When a child hammers he must grasp the hammer, steady the grasp, aim and pound.



Experiences with simple tools and equipment (by "equipment" we mean such things as wheel toys, climbers, swings, egg beaters, caneras, cider presses, food grinders, staplers, etc.) are important for developing the skills necessary to perform more controlled, complex actions. As young children use tools and equipment, they're developing skills which lead to competence—the ability to do things on their own and to solve ever more complex problems.

Opportunities for problem-solving are plentiful when children work with tools: a child tries to find a nail that's long enough to make two pieces of wood stay together; another tries to find a piece of wood the right size for one side of his birdhouse. Children also experience cause-and-effect relations when working with tools: sawing fast makes lots of sawdust; turning the handle of the egg beater faster makes more bubbles. Experience with tools and equipment also helps children develop coordination of their small-motor and large-motor actions.

Suggestions for adults

Set up a construction area

A sturdy table, a large piece of wood or an old tree stump will do for the core of a construction area if a workbench isn't available. Include tools such as hammers, saws, clamps, vises, a hand drill, a screwdriver and pliers. Some materials to include might be wood (soft pine), styrofoam, cardboard, wire, carpet scraps, spools, plastic containers, aluminum containers, lids, bottle-caps. An ample supply of nails, woodscrews, nuts and bolts, wire, paste, rubber bands, thumbtacks and glue gives children many ways to bind materials. (See chapter 1, the section on arranging and equipping a construction area, for further ideas.)

Support children's use of tools and equipment

Activities that require complex tools and equipment (such as cooking, making popcorn, playing the phonograph, using the electric vacuum cleaner) are often appropriate for young children but require constant and careful supervision by adults. These activities are good for small-group time because then the adult has a fixed number of children to work with and an opportunity to structure the time.

Make a list of tools and equipment and keep track of each child's progress

List the skills with tools and equipment you wish the children to acquire and plan ways for each child to become proficient. One teaching team came up with this list: painting, mixing paints, gluing, stapling, taping, cutting, stringing, pouring, hammering, sawing, dressing and undressing. They worked with each child throughout the year as situations arose and sometimes during small-group times specifically planned around one or more of those skills.

Key Experience:

Using the large muscles

Active learning for a preschooler means learning with the whole body. It means climbing on top of a large block tower to see how things look from up there, moving the chairs and table in the art area to mop up the paint that spilled there, crawling fast on all fours pretending to be the baby, pushing five people all over the playground on the taxi. This whole-body learning need not be synonymous with chaos but rather should be expected, planned for and delighted in.

Suggestions for adults

Include physical therapy for children with special needs

In many programs, children with physical-therapy needs are taken from the classroom to a special therapy room for individual treatment. This can be very disruptive to the child's social development and nascent feeling of belonging. When physical therapists and regular classroom adults work together, however, very often they can come up with ways of integrating the child's special physical needs into the daily routine so that the child's deficits aren't singled out but are worked on naturally throughout the normal day. Perhaps a child needs exercises to strengthen his legs; these might be built into a game that all the children could participate in and enjoy. A physical therapist can also work with a child during outside time when everyone else is engaged in similar activities.

Provide equipment on which children can exercise their large muscles

Be sure to include some of the following: climbers, slide, swings, balls of different sizes, large packing barrels and boxes, railroad ties for balancing wagons, tricycles, wheelbarrows, sand-box, ropes and pulleys, ladders, large sewer pipes, large wooden spoons.

Provide space and a time in the daily routine for children to be involved in vigorous indoor or outdoor activities include both "structured" activities (relay races, obstacle courses, dances) and activities in which children use play equipment as they wish. Encourage all children to take part. Some children may need adults to swing or climb or bounce balls with them to get started.

Support each child at his or her own level of coordination and muscular development

Some children, for example, may be able to swing and pump by themselves, while others may be unable to get on the swing unassisted. Each child is entitled to an adult's support and encouragement.

Key Experience: Taking care of one's own needs

Children enjoy doing things for themselves and grow in ability and self-confidence as they do so. Even infants, once they've figured out how, want to hold their own bottles and then feed themselves with their fingers with no help from anyone. The just-turned-toddler doesn't want a



hand to hold any more. He climbs up and gets down by himself and proudly carries his own book just like his big sister, who at 2½ undresses herself, carries her own books back to the library, puts her blocks away with no help from mom or dad, fills up the dogs' dishes with dog food and washes her hands all by herself. Respecting a young child's insistence that "I do it" often requires time and patience, but the child's pride in accomplishment is well worth any inconvenience it may cause an adult at home or in school.

By the time children reach preschool age, their repertoire of self-help skills has greatly expanded, unless they've never had the opportunity to help themselves. They're quick to respond to an environment which supports their desires for more independence. Adults who expect, encourage and provide time for children to do things for themselves are actively nurturing the child's concept of himself as one who can do, who has the capacity to help himself as well as others. This applies to all preschoolers—preschoolers with "special needs," "gifted" preschoolers and "normal" preschoolers. Helping children learn to help themselves is one of the most important ways adults can be of service to young children.

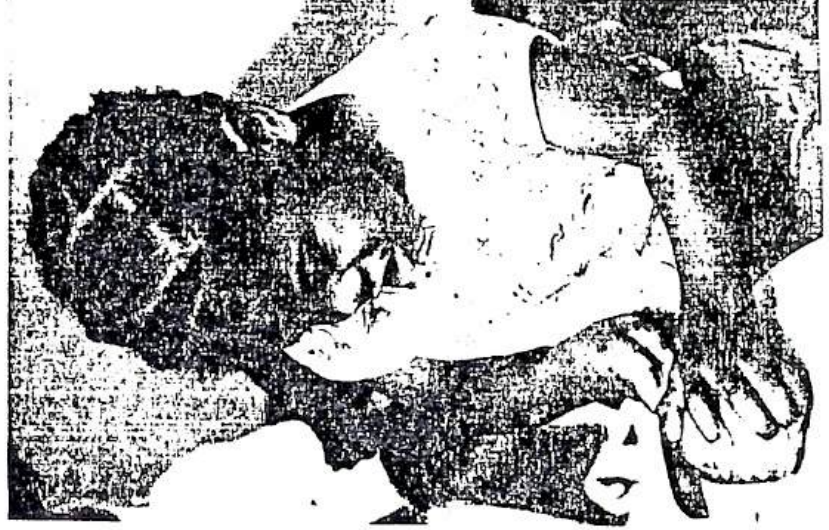
Suggestions for adults

Provide time for children to do things for themselves

When cold weather sets in, remember to provide extra time in the daily routine for children to get into and out of boots, hats, mittens and jackets. Although it may be faster and more convenient for adults to tend to the buckles and zippers, given a chance to master these skills, preschoolers become quite adept and efficient themselves.

The same is true at snack and meal times. Allow and encourage children to pass, pour, mix, stir, cut, spread and wipe up spills, even though the adult in charge could execute these tasks speedily and without any mess. Remember that the importance of snack and meal times isn't just in the eating but also in the social and physical learning that takes place.

It's never too early for children to learn that cleaning up is part of any activity they undertake. For young children, cleaning up can be a source of pride and satisfaction if adults show that they're confident in the children's ability to do a good job, and if they have the patience to see it through—young children often don't clean



up rapidly because this "task" is still a form of play for them.

Make self-help a part of every activity

Art activities in particular are often ones in which adults prefer to overlook opportunities for children to do things for themselves. But with a little initial guidance children are perfectly able to select and mix their own paints, cut their own strips of paper and glue, paste and tape their own collages.

Plan for children in terms of doing things for themselves

Children differ in their ability to do things for themselves. A child from a large family may already be quite self-sufficient, while a child confined to a wheelchair, for example, may never have helped himself in any way. Adults could capitalize on the first child's knowledge by encouraging him to help others, particularly the handicapped child. Helping a handicapped child do things for himself takes some ingenuity on the part of the teaching staff as well as the understanding and cooperation of the parents. One teaching team, for example, devised a tray that attached to the arms of a child's wheelchair so that he could carry whatever he needed to any area—by himself.

Related films and publications from the High/Scope Foundation

Films—

(For a complete description of each film and instructions for ordering, see appendix 4.)

Helping Children Make Choices and Decisions series: 1. *A Good Classroom is a Classroom Full of Choices*; 2. *Questions That Help Children Develop Their Ideas*; 3. *Exploring the Possibilities of the Room*; 4. *Acknowledging Children's Choices and Decisions*; 5. *Planning Activities that Include Choices*

Guidelines for Evaluating Activities series: 1. *Contrasting Teaching Styles: Small-Group Time*; 2. *Contrasting Teaching Styles: Work Time, the Art Area*; 3. *Contrasting Teaching Styles: Circle Time*

Starting with Direct Experience from Experiencing and Representing series

A Way Children Learn from Experiencing and Representing series

Supporting Children's Intellectual & Physical Development A Place to Build All Kinds of Structures from The Block Area series

A Place to Explore New Materials from The Block Area series

Parental Support of Early Learning series: 1. *Opportunities for Learning*; 2. *Babies Like Attention*; 3. *A Special Kind of Mother*; 4. *Learning Through Problems: A Baby's Point of View*; 5. *Cans for Learning*; 6. *Responding to Baby's Actions* (Parent-infant education)

Publications—

The Cognitively Oriented Curriculum—Learning Through Music (No. 5) (booklet) by Lynne Seifert, 1979. (Elementary grades) Children of all ages can be music makers—from exploring sounds to playing instruments. This guide encompasses both the practical aspects of organizing, introducing and helping elementary-age children make their own music and the theoretical rationale upon which this approach is based. Sections on key music experiences, practical considerations, and group activities provide teachers with activities and strategies for establishing music in the classroom.

The Cognitively Oriented Curriculum—Learning Through Play (No. 6) (booklet) by Richard L. Lally, 1979. (Elementary grades)

Classroom Discipline Problems? Fifteen Humane Solutions

Marjorie L. Hipple

Marjorie Hipple is a Preschool Teacher at Bent Twig School, Gainesville, Florida.

Concern about how to guide children effectively and humanely is common to all teachers whether they are veterans or beginners, young or old, male or female. Some teachers, however, seem to have less difficulty with child guidance or "discipline," as it is often called, than do others. The reasons for the differences are no doubt varied; the personality of the teacher or the size and composition of the class, for example, can readily affect the choice of approaches used and the success of these methods. Yet there are approaches that seem to work well for many teachers and that are based upon knowledge of child development, learning theories and sound pedagogy. The purpose of this article is to suggest some of these for your consideration.

The approaches are grounded upon some basic assumptions. One is that *it is preferable to try to identify causation whenever possible in guiding child behavior rather than to treat the behavior in isolation*. We know all behavior is caused—by internal needs of the child, by external factors, or by an interaction of these forces.¹ An awareness of causation can enable us to respond more effectively and intelligently to specific behaviors. For example, if we realize that the aggression children display is the result of frustration they feel because a task is too difficult for them, we might want to modify the task

rather than simply treat the symptom, aggression.

Second, it is assumed that *the use of positive or at least neutral techniques is more productive when guiding children than the use of negative methods*. Although various schools of psychology diverge on other points, most agree about the value of positive responses in maintaining productive human interaction. Self theorists claim that as we deal in positive ways with children, we bolster their self-concepts and thereby enable them to develop emotionally in growth-promoting ways. Behaviorists assert that positive reinforcement of behavior tends to increase the occurrence of that behavior. On the other hand, when we resort to *negative* techniques, including not only punishment but also the threat of punishment, we may create a mood of hostility that can transform classrooms into battlegrounds. And, once this pattern begins, we may be unable to turn it around as easily as we would like. Stated more simply, the difference between the use of positive and negative approaches often accounts for "the teacher who never scolds, but has such a good class" and "the teacher who has to yell and scream at her children, who still do not behave."

A third assumption is that *versatility in the use of guidance approaches is more effective than reliance upon any single technique*. No doubt you have experienced the frustration of using a method that works well one day only to note its ineffectiveness the next time it is tried. This inconsistency is not difficult to understand when we consider the variations of mood, motives, personality and situational factors that enter every human interaction. What works one day may fail another. What works with one child may fail with another. What works for one teacher may fail for another. Versatility—or

¹ For reasons of clarity and brevity, this article will deal specifically with ways to guide children. The analysis and modification of situational factors that affect behavior are also necessary when we deal with the ecology of the classroom. That aspect of management is, however, beyond the scope of this article.

eclecticism if you wish—is vital if we are to be responsive facilitators.

Finally, it is assumed that, over the long haul, *approaches that foster the development of internal behavioral controls and problem solving are more productive than those that rely upon external controls or authoritarianism to keep the immediate peace.* Said another way, our goal is to foster self-discipline.

The following approaches and illustrative scenarios are offered as suggestions rather than as prescriptive cure-alls. They are a tiny part of the universe of guidance approaches that can make teaching and learning more humane and enjoyable.

1. Accentuate the positive. If a child's behavior is unacceptable, suggest appropriate alternatives—positive substitutes—rather than focus negative attention on the inappropriate behavior.

Scenario: A child is throwing building blocks. Intervene by suggesting that the blocks are for building but that, if the child wishes to throw, he may work with bean bags or balls. Two positive alternatives are offered the child: either to build with the blocks or to throw with other objects.

2. Be a "model" model. As a teacher you are assuredly a significant model for your students—yet quite inadvertently you may model the very behavior you wish to modify. Still, it is rather encouraging to also realize that when you model desired behavior that, too, is emulated. Note how much more effective Scenario 2 is likely to be.

Scenario 1: A child pushes another child in order to cut into line. You shake her violently while exclaiming, "I won't have you pushing other children around."

Scenario 2: Having in hand a leaking paint container, you need to use the classroom sink. You ask if you may *please* use the sink out of turn rather than simply cut in front of the children who patiently await their turns. They agree to your request, and you remember to thank them.

3. Spotlight behavioral consequences. Young children are egocentric. And their egocentrism can prevent them from being able to put themselves in another person's place. You can help children move from egocentrism to socialized behavior by having them analyze the consequences of their actions. In spotlighting consequences, try to discuss the child's behavior in a non-judgmental way and encourage him to think about its impact on people, objects and

events with the intent of developing his consideration of cause/effect relationships.

Scenario: A child continually damages equipment ... take him aside for a probing discussion about "What will happen if all of the toys get broken?" Encourage him to think about the various effects of his behavior and to suggest alternate behaviors himself.

4. Send "I-messages." The use of I-messages is an approach developed by Thomas Gordon (1974) to deal with behavior that is causing problems for the teacher.² An "I-message" is a personal statement by you, the teacher, that has three components: your nonjudgmental description of the problem, its tangible effects upon you, and your feelings about it. The sending of "I-messages" is an intimate form of communication in that it bares your feelings in order to raise the child's consciousness about the effects of his behavior. For this reason, you may feel uncomfortable about using this technique and, if so, you may be better advised not to use it. Like the rationale for spotlighting consequences, this approach is based upon the belief that many children are unaware of the impact their behavior has upon others.

Scenario: Discuss a problem with your class concerning, say, clean-up behaviors: "When you leave the clay uncovered, it dries out and I have to mix a new batch which takes a lot of time. I really hate having to make new clay every day." Then facilitate a discussion of how the problem might be worked out.

5. Help children hurdle. Sometimes you can help a child avoid frustration or the loss of his or her self-control by simply offering a suggestion, a question or a gesture at the right time. This approach may sound alien to ears that have long received the message that teachers should encourage autonomy. Assuredly you do want to support this attribute. But you also need to foster interdependence when the situation calls for it. Everyone needs a helping hand sometime.

Scenario: A child stamps his feet in exasperation as he tries for the umpteenth time to pull on an unwieldy boot. Sensitive to his plight, give him a reassuring start with a pull on the stubborn footwear.

² Gordon espouses this technique for dealing *only* with behavior that causes the teacher problems. Behavior that is causing problems for the child (e.g., fear, worry) are more effectively dealt with in other ways which he outlines. Readers interested in learning more about Gordon's approach are urged to consult the references that follow this article.

5. BEHAVIOR, STRESSORS, AND GUIDANCE: Discipline

6. Instruct. Children often behave inappropriately because they do not know what is expected of them. Even that which appears to be obvious or simple to you may not be at all apparent to the children. A good dictum is: When in doubt, teach them how.

Scenario: A new set of manipulative math materials arrives. In introducing the equipment, demonstrate a few of the many possibilities for its use, and then observe children using the materials to determine whether further instruction is necessary.

7. Limit options. Sometimes children are overstimulated by the number of choices available to them or, once they have made a choice, they may not handle it well. They may have too much time, too much space, too many materials, or too many activities on their hands. This overload is often the case with children who enter school for the first time. Ultimately children must learn to make choices and, as they mature, they do. But their immediate problems may require the limiting of those choices.

Scenario: A child has great difficulty staying with a task. He moves from one learning center to another, staying only long enough to take out materials, then moving on. Request that he choose one activity, help him get started with it, and, if necessary, monitor his behavior until the activity is underway.

8. Divert behavior. Some unacceptable behaviors are fleeting or situation-specific. In these instances it is often most effective to alter the social environment by diverting the child to another activity.

Scenario: Two children, best friends, sometimes rub each other the wrong way. On these occasions, step in before their conflict gets out of hand, directing each child to different activities.

9. Ignore behavior. Sometimes the best thing you can do is to ignore inappropriate behavior. Although this can be difficult to do, ignoring some behaviors has positive outcomes worth considering. First, behavior that is ignored is *not* reinforced. And behavior that is not reinforced tends to subside or stop. (At least one exception to this generalization should be noted: Aggressive behavior does not necessarily lessen when it is ignored. It may, in fact, increase. For this reason, it often must be dealt with directly by other methods.)³ A second value to ignoring some behaviors is that children will often solve their own problems when left to do so, utiliz-

ing worthwhile personal or interpersonal skills in the process.

Scenario: Two children argue over the use of a toy. Silently observe them and decide not to intervene when they work out a method of taking turns that is satisfactory to them.

10. Reinforce appropriate behavior. Teachers continually reinforce behavior, either consciously or unconsciously, for good or ill. An important task for you is to become conscious about reinforcing behaviors you wish to see repeated. Unfortunately, if you are not aware of your impact as a reinforcing agent, you may reward the wrong kinds of behavior.

Scenario: A child who usually "acts out" during group activities interacts productively today. Immediately reinforce his long-desired behavior with either tangible or intangible rewards.

11. Reinforce adjacent behavior. Sometimes it is exceedingly difficult to reinforce desirable behavior because it appears so seldom. The next best approach may be to reinforce acceptable behavior of adjacent peers in the hope that the misbehaving child will imitate those peers so as to obtain similar reinforcement. This technique should *never* involve a direct comparison of one child with another (e.g., "Why can't you sit like John?")!

Scenario: Although a few children behave disruptively during a class activity, most of the children participate well. Praise the group of "good workers," commenting on the businesslike way most of them are working today. (Possibly suggest that those who complete their work might utilize the extra time to pursue activities of their own choosing.)

12. Cue behavior. Young children need and want a sense of order in their lives. Routines can provide the security that enables children to adapt with confidence to new situations. Everyone responds, often unconsciously, to environmental cues. Cues can be helpful in signalling fairly regular events such as transition periods between classes or activities. A flick of a light switch, a chord on the piano, or an upraised hand communicates messages in an effortless way.

Scenario: It is time to clean up materials used during the activity period. The children finish their work as they hear a familiar "Clean Up" tune on the piano.

13. Monitor behavior. Teachers monitor behavior in a number of ways, many of which take the form of body language or other nonverbal communication. An uplifted

³ See Restraining Behavior (Point No. 15).

eyebrow or a surprised glance can sometimes relay messages to children more effectively than words. Physical proximity—placing a hand on a child's shoulder, moving about among the students, standing quietly in a potential problem area—can say, "I am here if you need my support."

Scenario: Two girls enjoy each other's company so much that they sometimes forget the task at hand in their happy socialization. A glance in their direction may clearly say, "It's time to get back to work, girls."

14. Give a breather. Occasionally it is necessary to remove a child from a provoking situation. The removal or breather is a neutralizing, temporary event—a time out—that is ended when the child indicates that he has the desire and control needed to reenter the group. Giving a breather is *NOT* punishing a child, placing him in a dark or otherwise frightening situation, or demeaning him. Instead it is providing him with an unprovoking alternative activity which he pursues by himself.

Scenario: Coming to school charged up with frustration, a child continually aggresses against her peers until adult intervention is imperative. Guide her to a quiet part of the room where she can work at an activity of her choice until she feels better about herself and can work productively with the group.

15. Restrain behavior. It is sometimes necessary to restrain children from continuing their behavior. When children are in the throes of anger that can make their actions potentially dangerous to themselves or others, restraint may be the only workable approach. Verbal restraints are simple, non-judgmental statements that say, in effect, "I can't let you harm yourself or another child."

You are angry now, but once you calm down, you will be better able to handle the situation." It may be necessary to accompany the verbalization by physically restraining the child. Physical restraint should never be a punitive or aggressive response: It is *NOT* hitting, shaking or pushing a child about. Instead the child is calmly but firmly held in a neutral way until regaining self-control.

Scenario: A playground altercation quickly escalates to a fight between two boys. Part them, but hold the one who will not stop until he calms down.

A FINAL WORD— WHEN ALL ELSE FAILS . . .

It is so easy to take ourselves too seriously, to get lost in the welter of problems, to lose our sense of humor—and our sense of perspective—especially on those days when everything goes wrong, our mood is a bit rocky, and we *know* the barometric pressure is affecting both ourselves and the children. Why not accept those days with humor rather than fighting them? Why not revise those plans so carefully made, laugh a bit, and find ways, with the input of the children, to salvage the day? After all, some days *are* like that, aren't they?

References

- Galambos, Jeannette. *A Guide to Discipline*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children, 1969.
- Gordon, Thomas. *Teacher Effectiveness Training*. New York: Wyden, 1974.
- Greer, Mary, & Bonnie Rubenstein. *Will the Real Teacher Please Stand Up?* Pacific Palisades, CA: Goodyear, 1972.
- Hipple, Marjorie. *Early Childhood Education: Problems and Methods*. Pacific Palisades, CA: Goodyear, 1975.
- Pringle, Mia Kellmer. *The Needs of Children*. New York: Schocken, 1975.

15 Ways To Cultivate Creativity in Your Classroom

Pat Timberlake

Pat Timberlake is Adjunct Professor in Child Care Technology and CDA Adviser, Walters State Community College, Morristown, Tennessee.

*... Be creative teachers,
Teach creativity, and
Teach FOR creativity.
Taylor and Getzels, 1975*

"SOUNDS GREAT! That says exactly what I want to do . . . but how do I go about *being* a creative teacher, *teaching* creatively and *teaching for* creativity?"

Here are 15 suggestions that may work for you or prompt you to think of other ideas.

1. *Strive to have a classroom environment that is neither completely free nor authoritarian* (Lowenfeld, 1967).

The noise level reveals much about the classroom environment. In an authoritarian classroom, the teacher's voice predominates—or else there is a structured hush. On the other hand, a cacophony of noise is likely to be heard in a completely free classroom.

In the ideal "balanced" environment, noise is also heard—but the noise is a nondisruptive hum of verbal interchange and activity inducing growth in creativity.

2. *Allow pupils to work independently* (Torrance 1976).

Wade was particularly interested in spiders. When he went to the library, he often chose a book about spiders. Outdoors, he probed corners looking for spider webs.

Wade's knowledge was helpful the day a spider was seen on the window ledge in our section of the lunchroom. Some of the children discovered the spider and were frightened by it. Our expert "Spider Man" was called in.

Wade looked at it and pronounced it a crab spider—completely harmless, and he taught us about its beauty and worth. Wade's independent study had served the whole class well.

3. *Be flexible and patient when accidents, distractions or interruptions occur in your classroom* (Gordon, 1961).

The familiar adage "plan your work then work your plan" is valid, but there are times to set your plans aside. One of these times came for our class when workmen cut down the dead tree outside our room. The noise of the saws called us to the windows. How exciting to watch the men fell the tree—and then later to study it and play on it!

The first snow is another time when lesson plans are put aside for the order-of-the-day. Black construction paper, magnifying glasses and thermometers are gathered to be taken outside as soon as pupils are buttoned up.

4. *Allow pupils to experience mistakes* (Torrance).

A mistake made in an activity can provide a remembered lesson. If no harm will come to the pupils, let the mistake happen. By actually mixing colors, pupils learn how to make purple—and how not to. By experimenting with magnets, they soon know what kinds of things are attracted to magnets and what kinds are not. Even a broken flower pot provides a lesson, revealing root structures of a plant that would otherwise be unseen.

5. *Encourage children to ask important questions* (Torrance).

One child's curious question may lead the whole class into new learnings. This happened to us when someone asked, "Do kangaroos have pockets just so they can carry their babies?" That was the year I learned many interesting things about kangaroos—and so did my pupils!

6. *Be aware of habitual, stereotyped activities (such as "Show and Tell," roll call, dismissal) and evaluate them in terms of the amount of time they consume, the*

quality of ideas presented and the interest of your pupils (Hymes, 1974; Timberlake, 1973).

Such tasks as checking the roll and reporting the lunchroom count must be done daily, but that doesn't mean there is only one way to do them. A "Who's Missing?" game may involve all those pupils present and, at the same time, provide needed information for the attendance report.

Lining up—sometimes necessary—is more fun when you can choose the person to stand in FRONT of you. Pupils soon catch on that the last person chosen is at the front of the line and becomes the leader.

7. *Plan time for play and provide a variety of materials for play and manipulation* (Gordon; Osborne, 1969; Robison, 1971).

The value of play has been proclaimed by educators for many years. A teacher who wants to encourage creativity will provide a variety of materials for use by the pupils and will schedule time for play.

Many unusual play materials have fascinated and involved my pupils, including an old carburetor, a pair of crutches, two real telephones, a cash register, a bag of odd nails and screws, a box of buttons, tires, a camera without film, keys on a key ring. Inexpensive, but valuable for learning!

8. *Furnish plain paper for art activities in place of ditto or printed outline pictures to color; avoid cutouts and patterns* (Lowenfeld and Brittain, 1975; Jefferson, 1964).

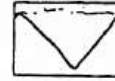
The classic research by Russell and Waugaman showed that children who had been motivated by experiences with birds lost their previous creativity in drawing them when they became familiar with workbook drawings, changing their pictures to resemble the common stereotype (Lowenfeld and Brittain). Russell and Waugaman account for this change as a "devastating result of the influence of workbook methods."

Lowenfeld and Brittain have been most outspoken about the effects of stereotyped art work. After years of experience and research, they describe it as "predigested activities that force youngsters into imitative behavior and inhibit their own creative expression."

Teachers who strive to release the creativity of their pupils must put aside their 25 copies of "Mary's Little Lamb," their glue and white cotton puffs. They must provide, instead, a variety of papers, collage materials, paints, crayons and clay. Pupils will produce as wide a variety of lambs as can be seen grazing on a hill and even some brilliant unreal ones that can't be seen grazing on a hill!

9. *Encourage pupils to do (make, paint, write, build) something that has never been done before, and something that is unlike anything done by another* (DiLeo, 1970).

Children should be challenged to experiment and do things that are different. How excited I was to learn that Pam's picture



was an upside-down mountain! The story she later dictated about the picture was imaginative too.

10. *Provide many opportunities for your pupils to have their own stories, poems, songs and letters written down* (Gowan and Torrance, 1979).

One beautiful day John was singing as he worked, "I'm so happy because—it's spring!" Overhearing the song, the teacher wrote the words on a large piece of newsprint; John then illustrated his song. The whole class enjoyed John's spring song.

11. *Share creative products of others with your pupils—art prints, records, literature, sculpture* (Gowan and Torrance).

Appreciating the creative work of others stimulates pupils to have new ideas. The art print "Children's Games," by Pieter Brueghel the Elder (c. 1525-1569), was displayed over the TV screen. It prompted the pupils' scrutiny, interesting conversation and exploratory movement. "I know that game. It's leap frog!" "I can get twisted up like he is—look!" "Oh, a stick horse!" "And stilts!" "What's that thing he has out the window?" Pupils saw children in the picture playing familiar games, and they also discovered new games and stunts. Through Brueghel's work, our class was linked with another culture and another century.

The creative products of your own pupils may also be shared—with their permission. Never take it for granted that pupils wish to share every creation.

12. *Protect creativity of children from evaluation and ridicule of other children* (Torrance).

The teacher's attitude toward creative children sets the tone for the whole class; pupils tend to copy teacher's acceptance of and value of creativity. Respect for one another's expression and work must be genuine.

A colorful page of paint squiggles can be laughed at, or it can be appreciated for its design and imaginativeness.

13. *Use community resources—libraries, industries, classes at art galleries and creative adults in the community* (Vernon, Adamson and Vernon, 1977).

8. TEACHING AND EVALUATION: Planning the Environment

Martha, a high school violinist, visited our class. Not only did we see and hear her play, but we saw how she cared for her instrument and heard how she became interested in learning to play the violin. We were also impressed with the amount of hard work and study that learning to play well requires. Martha was our artist-for-the-day.

14. *Work with parents to help them understand and appreciate their children's creative endeavors* (Torrance; Leeper and others, 1979).

Parents are eager to hear good things about their children from the teacher. A brief note of praise to the child will be seen and appreciated by the parent too.

At lunch one winter day, James dictated this poem:

I been outside
Outside on the cold, wintry day.
Good ole, hot soup!
Good, yummy, hot soup!

That afternoon, James took home a copy of his poem and a note from his teacher: "Dear James, Your winter poem was just right for today. All of us enjoyed it! Love, Mrs. Timberlake."

James' mother read the poem and note also. A poem that might have been quickly discarded was now valued because James' classmates and teacher appreciated his creative endeavor.

15. *Let your own ideas flow as freely as they will. Be courageous! Try some of these ideas* (Lowenfeld and Brittain; Taylor and Getzels, 1975; Allstrom, 1970).

As you accept and use your own creative ideas, you will probably find that teaching is more fun. You may also find other teachers curious and dubious about some of your activities.

Hurrying outside to watch a repairman climbing a telephone pole or a worker in a cherry-picker hanging a new sign on the restaurant across the street—when it's not even recess!—may take courage and explanations.

Allstrom is right: "When creativity is encouraged and nurtured, it grows and increases. No one can rightly predict just where it will go, what it will do . . . surprises and discoveries fill the classroom."

As a result of your creativity, other teachers may catch your enthusiasm and cultivate creativity in their own classrooms.

References

- Allstrom, Elizabeth. *You Can Teach Creatively*. Nashville, TN: Abingdon, 1970.
- DiLeo, Joseph H. *Young Children and Their Drawings*. New York: Brunner Mazel, 1970.
- Gordon, W. J. *Synechisms: The Development of the Creative Capacity*. New York: Harper & Row, 1961.
- Gowan, John Curtis, and E. Paul Torrance, eds. *Educating the Ablest*. Itasca, IL: F. E. Peacock, 1979.
- Hymes, James L., Jr. *Teaching the Child Under Six*. Columbus, OH: Charles E. Merrill, 1974.
- Jefferson, Blanche. *The Color Book Craze*. Washington, DC: Association for Childhood Education International, 1964.
- Leeper, Sarah Hammond, and others. *Good Schools for Young Children*. New York: Macmillan, 1979.
- Lowenfeld, Viktor. *Your Child and His Art*. New York: Macmillan, 1967.
- Lowenfeld, Viktor, and W. Lambert Brittain. *Creative and Mental Growth*. 6th ed. New York: Macmillan, 1975.
- Osborne, Elsie L. *Your Five-Year-Old*. London: Transworld, 1969.
- Robison, Helen F. "The Decline of Play in Urban Kindergartens." *Young Children* (Aug. 1971): 333-41.
- Taylor, Irving A., and J. W. Getzels, eds. *Perspective in Creativity*. Chicago: Aldine, 1975.
- Timberlake, Pat. "I Hate Show and Tell." *Language Arts* (Apr. 1973): 651-52.
- Torrance, E. Paul. *Guiding Creative Talent*. New York: Krieger, 1976.
- Vernon, P. E.; G. Adamson and Dorothy Vernon. *The Psychology and Education of Gifted Children*. Boulder, CO: Westview, 1977.
- See also:
- Kellogg, Rhoda. *Analyzing Children's Art*. Palo Alto, CA: Mayfield, 1970.
- Nixon, Arne J. *A Child's Right to the Expressive Arts*. Washington, DC: Association for Childhood Education International, 1969.





AMERIKAS LATVIEŠU APVIENĪBA
American Latvian Association in the United States, Inc.
400 HURLEY AVENUE
P. O. BOX 4578, ROCKVILLE, MARYLAND 20849-4578
TEL.: (301) 340-1914

M Ā C Ī B U V I E L U
K A T A L O G S

Sakārtojusi Ilze Kreišmane

ALA Izglītības biroja izdevums
1991. gada decembrī



AMERIKAS LATVIEŠU APVIENĪBA
American Latvian Association in the United States, Inc.
400 HURLEY AVENUE
P. O. BOX 4578, ROCKVILLE, MARYLAND 20849-4578
TEL.: (301) 340-1914

1991. gada decembrī

Mīlie skolu vadītāji, skolotāji, vecāki!

Ļoti bieži saņemam lūgumus no jums, lai mēs darītu zināmu kāda mācību viela pieejama. Rezultātā ir sakopots katalogs, kurā parādas informācija sadalīta priekšmetos. Katalogs iekārtots pa klasēm, lai jums būtu vieglāk to izmantot.

Ceram, ka šāda veida katalogs būs labs līdzeklis, ko pielietot gatavojoties mācību stundām.

ALA Izglītības birojs

BĒRNU DĀRZS/PIRMSKOLA

Latviešu valoda un literatūra

Grāmata vai žurnāls

1. "Ābece"
2. Ņujorkas skolas "Ābece"
3. Revelīnas "Sāksim lasīt"
4. "Cīruļu zvani"
5. "Teici, teici valodiņa"
6. "Lasi pats"
7. "Burts pie burta"
8. Ziedona "Sakamgrāmata"
9. "Mazputniņš"
10. "Zīlīte"
11. "ABC krāsojamā grāmata"
12. Baltvilka dzejoļi
13. Runguļa dzejoļi
14. Zālītes dzejoļi

Skola/as kas to pielieto

Bostonas latviešu skola
 Olimpijas latviešu skola
 Bostonas latviešu skola
 Olimpijas latviešu skola
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Milvoku latviešu skola
 Klīvlādes latviešu skola
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Klīvlādes latviešu skola
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Klīvlādes latviešu skola
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Kalamazoo "Pasaciņa"

Gramatika

1. Darba burtnīca 1. klasei

Bostonas latviešu skola

Folklora

1. Grīna "Gads, gadskārta un godi"
2. Rīgā izdota folkloras sērija
"Ziemsvētki, Lieldienas, u.c."
3. "Mazputniņš"
4. Rutas Jordānes darbi
5. Tautas dziesmas un dejas

Olimpijas latviešu skola
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Kalamazoo "Pasaciņa"
 Olimpijas latviešu skola
 Klīvlādes latviešu skola
 Olimpijas latviešu skola
 Olimpijas latviešu skola

Ticības mācība

1. L. Zuševicas "Vismazākiem Kristus bērniem"
2. Āboliņa "Bībeles stāsti"
3. Āboliņa "Dieva ceļi"
4. "Dievs apsola, Dievs solījumu pilda"
5. "Dievs mūsu pasauli vada"
6. "Paceliet balsis! Slavējiet!"
7. Bībele

Kalamazoo "Pasaciņa"
 Grandrapidu skola
 Grandrapidu skola
 Grandrapidu skola
 Klīvlādes latviešu skola
 Grandrapidu skola
 Milvoku latviešu skola
 Grandrapidu skola

PIRMĀ KLASE

Latviešu valoda un literatūra

Grāmata vai žurnāls

- | | |
|---|---|
| 1. "Ābece" | <u>Skola/as kas to pielieto</u>
Bostonas latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola |
| 2. Ņujorkas skolas "Ābece un lasāmgrāmata" | Olimpijas latviešu skola
Milvoku latviešu skola |
| 3. Reveliņas "Sāksim lasīt" | Bostonas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola |
| 4. Dankeres "Lasīšanas un rakstīšanas pamati" | Grandrapidu skola |
| 5. "Mazputniņš" | Klīvlādes latviešu skola |

Gramatika

- | | |
|-----------------------------|---|
| 1. Darba burtnīca 1. klasei | Bostonas latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola
Detroitas latviešu skola |
| 2. Rakstāmburtnīca | Bostonas latviešu skola |
| 3. Aistares Darbāburtnīca | Milvoku latviešu skola |

Folklorā

- | | |
|------------------------------------|--|
| 1. Grīna "Gads, gadskārta un godi" | Olimpijas latviešu skola |
| 2. Rutas Jordānes darbi | Olimpijas latviešu skola |
| 3. Tautas dziesmas un dejas | Olimpijas latviešu skola |
| 4. "Mazputniņš" | Olimpijas latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola |

Ticības mācība

- | | |
|---|---|
| 1. Āboliņa "Bībeles stāsti" | Grandrapidu skola |
| 2. Āboliņa "Dieva ceļi" | Grandrapidu skola |
| 3. "Dievs apsola, Dievs solījumu pilda" | Grandrapidu skola
Klīvlādes latviešu skola |
| 4. "Dievs mūsu pasauli vada" | Grandrapidu skola |
| 5. "Paceliet balsis! Slavējiet!" | Milvoku latviešu skola |
| 6. Bībele | Grandrapidu skola |

OTRĀ KLASE

Latviešu valoda un literatūra

Grāmata vai žurnāls

1. "Dārzu ielas bērni"

Skola/as kas to pielieto

Olimpijas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Losandželosas skola
Klīvlādes latviešu skola
Detroitas latviešu skola

2. "Dārzu ielas bērni" darba
burtnīca

Olimpijas latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola
Detroitas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola

3. J. Leļa "Atslēdzina"

4. "Mazputniņš"

Gramatika

1. Vītoliņas Darba burtnīca

2. Aistārē Darba burtnīca

3. Glītrakstīšanas burtnīca

4. Avota Darba burtnīca B

Milvoku latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Losandželosas skola
Milvoku latviešu skola
Losandželosas skola
Detroitas latviešu skola

Folklorā

1. Grīna "Gads, gadskārta un godi"

2. "Mazputniņš"

3. Rutas Jordānes darbi

4. Tautas dziesmas un dejas

Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola

Ticības mācība

1. Āboliņa "Bībeles stāsti"

2. Āboliņa "Dieva ceļi"

3. "Dievs apsola, Dievs solījumu
pilda"

4. "Dievs mūsu pasauli vada"

5. Bībele

6. "Paceliet balsis! Slavējiet!"

7. "Dievs mūsu pasaulē"

Grandrapidu skola

Grandrapidu skola

Grandrapidu skola

Grandrapidu skola

Grandrapidu skola

Milvoku latviešu skola

Klīvlādes latviešu skola

TREŠĀ KLASE

Latviešu valoda un literatūra

Grāmata vai žurnāls

- | | |
|-------------------------------------|---|
| 1. "Pasaules vērtos" | <u>Skola/as kas to pielieto</u>
Olimpijas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola
Detroitas latviešu skola |
| 2. "Pasaules vērtos" darba burtnīca | Olimpijas latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola
Detroitas latviešu skola |
| 3. "Runāsim latviski" | Grandrapīdu skola |
| 4. "Mazputniņš" | Klīvlādes latviešu skola |

Gramatika

- | | |
|---|--|
| 1. L. Blūma Darba burtnīca | Milvoku latviešu skola |
| 2. Avota Darba burtnīca I | Milvoku latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola
Detroitas latviešu skola |
| 3. Ziemeles "Praktiska latviešu valodas mācība" | Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola |

Folklora

- | | |
|------------------------------------|--|
| 1. Grīna "Gads, gadskārta un godi" | Olimpijas latviešu skola |
| 2. "Mazputniņš" | Olimpijas latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola |
| 3. Rutas Jordānes darbi | Olimpijas latviešu skola |
| 4. Tautas dziesmas un dejas | Olimpijas latviešu skola |

Ticības mācība

- | | |
|----------------------------------|--------------------------|
| 1. Ozola "Ticības mācība" | Grandrapīdu skola |
| 2. Bībele | Grandrapīdu skola |
| 3. "Dzīvais Dieva vārds" | Grandrapīdu skola |
| 4. "Paceliet balsis! Slavējiet!" | Milvoku latviešu skola |
| 5. "Dievs mūsu pasaulē" | Klīvlādes latviešu skola |

CETURTĀ KLASE

Latviešu valoda un literatūra

Grāmata vai žurnāls

1. "Kas darīja? Pats darīja"

Skola/as kas to pielieto

Bostonas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Grandrapidu skola
Milvoku latviešu skola
Losandželosas skola
Detroitas latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola

2. Ilustrēta vārdnīca
3. J. Leja "Atslēdziņa"
4. "Mazputniņš"

Gramatika

1. Ziemeles "Praktiska latviešu valodas mācība"
2. Avota Darba burtnīca II
3. Darba burtnīca 4. klasei
4. Zantes "Diktāti latviešu skolām"
5. M. Gaides "Tēvu valodas mācība"

Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola
Bostonas latviešu skola
Losandželosas skola
Bostonas latviešu skola
Bostonas latviešu skola

Folklorā

1. Grīna "Gads, gadskārta un godi"
2. "Mazputniņš"
3. Rutas Jordānes darbi
4. Tautas dziesmas un dejas

Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola

Ticības mācība

1. Bībele
2. A. Ozola "Ticības mācība"
3. "Dzīvais Dieva vārds"
4. "Paceliet balsis! Slavējiet!"
5. "Dievs mūsu pasaulē"

Grandrapidu skola
Grandrapidu skola
Grandrapidu skola
Milvoku latviešu skola
Klīvlādes latviešu skola

Ģeogrāfija

1. "Mūsu tēvzeme Latvija"
2. Latvijas fiziskā karte
3. Ģeogrāfijas darba burtnīca

Bostonas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Losandželosas skola
Detroitas latviešu skola
Bostonas latviešu skola
Bostonas latviešu skola

PIEKTĀ KLASE

Latviešu valoda un literatūra

Grāmata vai žurnāls

1. "Septiņkrāsu varavīksne"

Skola/as kas to pielieto

Bostonas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Losandželosas skola
Detroitas latviešu skola
Bostonas latviešu skola
Bostonas latviešu skola
Bostonas latviešu skola
Bostonas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola

2. Ziedoņa "Krāsainās pasakas"
3. "Ar atpakaļejošu datumu"
4. Tautas dziesmas, pasakas, mīklas
5. "Brālis ozols, māsa liepa"
6. Širmaņa "Roze un dadzīši"
7. "Kas darīja? Pats darīja"
8. "Mazputniņš"

Gramatika

1. Avota Darba burtnīca III

Bostonas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Losandželosas skola
Detroitas latviešu skola

2. Ziemeles "Praktiska latviešu valodas mācība"

Milvoku latviešu skola
Bostonas latviešu skola
Detroitas latviešu skola
Bostonas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola

3. Locīšanas vingrinājumi A

4. Muižnieces "Turi pa rokai, iemet aci"

Bostonas latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola

5. Avota Darba burtnīca II

6. "The Witches", R. Dahl
(tulkošanai)

Bostonas latviešu skola

7. Laikrakstu izgriezumai par Latviju
(tulkošanai)

Bostonas latviešu skola

Folklorā

1. Grīna "Gads, gadskārta un godi"
2. "Mazputniņš"

Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola

3. Rutas Jordānes darbi
4. Tautas dziesmas un dejas

Ticības mācība

- | | |
|----------------------------------|---------------------------|
| 1. Bībele | Grandrapīdu skola |
| 2. A. Ozola "Ticības mācība" | Grandrapīdu skola |
| 3. "Dzīvais Dieva vārds" | Grandrapīdu skola |
| 4. "Paceliet balsis! Slavējiet!" | Milvoku latviešu skola |
| 5. "Dievs vada un sargā" | Klīvlāndes latviešu skola |

Ģeografija

Grāmata vai žurnāls

1. "Mūsu tēvzeme Latvija"

Skola/as kas to pielieto
Olimpijas latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola
Detroitas Latviešu skola

Vēsture

- | | |
|---|-------------------------|
| 1. A. Ozola "Latvijas vēsture I" | Bostonas latviešu skola |
| 2. A. Ozola "Latvijas vēsture II" | Losandželosas skola |
| | Bostonas latviešu skola |
| | Losandželosas skola |
| 3. Ģermaņa "Latviešu tautas piedzīvojumi" | Bostonas latviešu skola |
| 4. Latvijas atbrīvošanas kara vēsture | Bostonas latviešu skola |
| 5. "Ziemeļnieki" | Bostonas latviešu skola |
| 6. "LAIKS" izgriezumi | Bostonas latviešu skola |

SESTĀ KLASE

Latviešu valoda un literatūra

Grāmata vai žurnāls

1. "Kas darija? Pats darīja"
2. "Balss un atbalsis"
3. Brigaderes "Sprīdītis"
4. "Septiņkrāsu varavīksne"
5. "Mazputniņš"

Skola/as kas to pielieto

Olimpijas latviešu skola
Grandrapīdu skola
Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola

Gramatika

1. Ziemeles "Praktiska latviešu valodas mācība"
2. Locīšanas vingrinājumi B
3. Avota Darba burtnīca III
4. Paudrupes Darba burtnīca IV

Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Grandrapīdu skola
Detroitas latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola
Detroitas latviešu skola

Folklorā

1. Grīna "Gads, gadskārta un godi"
2. "Mazputniņš"
3. Rutas Jordānes darbi
4. Tautas dziesmas un dejas

Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola

Ticības mācība

1. Bībele
2. Āboliņa "Bībeles stāsti"
3. Āboliņa "Dieva ceļi"
4. "Dievs apsola, Dievs solījumu pilda"
5. "Dievs mūsu pasauli vada"
6. "Paceliet balsis! Slavējiet!"
7. "Dievs vada un sargā"

Grandrapīdu skola
Grandrapīdu skola
Grandrapīdu skola
Grandrapīdu skola
Grandrapīdu skola
Milvoku latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola

Ģeogrāfija

1. "Mūsu tēvzeme Latvija"
2. "Latvija: zeme, ūdeņi, kalni"
3. Latvijas fiziskā karte

Olimpijas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola
Detroitas latviešu skola
Milvoku latviešu skola
Milvoku latviešu skola

Vēsture

Grāmata vai žurnāls

1. A. Ozola "Latvijas vēsture I"
2. A. Ozola "Latvijas vēsture II"
3. Ģermapa "Latviešu tautas piedzīvojumi"
4. Dunsdorfa "Latviešu vēstures atlants"
5. Atbrīvošanas kara vēsture
6. Klētnieka "Gundega Ieviņa"
7. Latvijas karte

Skola/as kas to pielieto

Bostonas latviešu skola
Grandrapidu skola
Bostonas latviešu skola
Grandrapidu skola

Bostonas latviešu skola
Milvoku latviešu skola

Bostonas latviešu skola
Bostonas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Grandrapidu skola

SEPTĪTĀ KLASE

Latviešu valoda un literatūra

Grāmata vai žurnāls

- | | |
|-------------------------------|---|
| 1. Skalbes "Ziemas pasakas" | Bostonas latviešu skola |
| 2. Adamsona "Kopotie raksti" | Bostonas latviešu skola |
| 3. Blaumaņa "Indrāni" | Bostonas latviešu skola |
| 4. Blaumaņa "Velniņi" | Bostonas latviešu skola |
| 5. "Mēs jauni zvani esam" | Bostonas latviešu skola
Grandrapidu skola
Losandželosas skola
Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola |
| 6. "Ilgu zeme" | Bostonas latviešu skola |
| 7. Līgo dziesmas | Bostonas latviešu skola |
| 8. Sīļa "Literatūras vēsture" | Bostonas latviešu skola |
| 9. "Mazputniņš" | Klīvlāndes latviešu skola |
| 10. "Viņa vārdi bija vareni" | Klīvlāndes latviešu skola |

Gramatika

- | | |
|---|--|
| 1. J. Lela "Latviešu gramatika" | Bostonas latviešu skola |
| 2. "Latviešu valodas mācība" | Bostonas latviešu skola |
| 3. Ziemeles "Praktiska latviešu valodas mācība" | Milvoku latviešu skola
Grandrapidu skola
Klīvlāndes latviešu skola
Detroitas latviešu skola |
| 4. Paudrupes 5. klases darba burtnīca | Losandželosas skola |
| 5. Paudrupes darba burtnīca V | Detroitas latviešu skola |
| 6. Gramatikas darba burtnīcas | Grandrapidu skola |
| 7. Locīšanas vingrinājumi | Grandrapidu skola
Klīvlāndes latviešu skola |
| 8. Bērnu grāmatas angļu valodā (tulkošanai) | Bostonas latviešu skola |

Folklorā

- | | |
|--|---|
| 1. Tautas dziesmas, mīklas un sakāmvārdi | Bostonas latviešu skola |
| 2. Līgo dziesmas | Bostonas latviešu skola |
| 3. Grīna "Gads, gadskārta un godi" | Olimpijas latviešu skola |
| 4. "Mazputniņš" | Olimpijas latviešu skola
Klīvlāndes latviešu skola |
| 5. Rutas Jordānes darbi | Olimpijas latviešu skola |
| 6. Tautas dziesmas un dejas | Olimpijas latviešu skola |

Ticības mācība

- | | |
|------------------------------------|---------------------------|
| 1. Bībele | Grandrapidu skola |
| 2. Āboliņa "Bībeles stāsti" | Grandrapidu skola |
| 3. "Izvēlētie" (M. Grendzes tulk.) | Grandrapidu skola |
| 4. "Paceliet balsis! Slavējiet!" | Milvoku latviešu skola |
| 5. "Viņa vārdi bija vareni" | Klīvlandes latviešu skola |
| 6. Ticības mācības darba burtnīca | |
| 7. klasei | Klīvlandes latviešu skola |

Ģeografija

- | | |
|--|---|
| 1. "Mūsu tēvzeme Latvija" | Bostonas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Losandželosas skola
Grandrapidu skola
Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola |
| 2. Muižnieces "Latvija: daba, laudis, darbi" | Milvoku latviešu skola |
| 3. Dažādas Latvijas kartes | Bostonas latviešu skola
Grandrapidu skola
Milvoku latviešu skola |
| 4. Dažādi atlanti | Bostonas latviešu skola |
| 5. Ģeografijas darba burtnīcas | Grandrapidu skola |

Vēsture

- | | |
|---|--|
| 1. A. Ozola "Latvijas vēsture I" | Bostonas latviešu skola
Grandrapidu skola
Losandželosas skola |
| 2. A. Ozola "Latvijas vēsture II" | Bostonas latviešu skola
Grandrapidu skola
Losandželosas skola
Klīvlandes latviešu skola |
| 3. Ģermaņa "Latviešu tautas piedzīvojumi" | Bostonas latviešu skola
Milvoku latviešu skola |
| 4. Atbrīvošanas kara vēsture | Bostonas latviešu skola |
| 5. Dunsdorfa "Latvijas vēstures atlants" | Bostonas latviešu skola |
| 6. Latvijas karte | Grandrapidu skola |

ASTOTĀ KLASE

Latviešu valoda un literatūra

Grāmata vai žurnāls

1. "Ilgu zeme"
2. Tautas pasakas
3. Jaunsudrabiņa darbi

Skola/as kas to pielieto

Grandrapidu skola
Milvoku latviešu skola
Losandželosas skola
Detroitas latviešu skola
Losandželosas skola
Losandželosas skola

Gramatika

1. Ziemeles "Praktiska latviešu valodas mācība"
2. Locīšanas vingrinājumi
3. ALA pareizrakstības vārdnīca
4. Gramatikas darba burtnīcas

Milvoku latviešu skola
Losandželosas skola
Grandrapidu skola
Detroitas latviešu skola
Grandrapidu skola
Milvoku latviešu skola
Detroitas latviešu skola
Grandrapidu skola

Folklorā

1. Grīna "Gads, gadskārta un godi"
2. "Mazputniņš"
3. Rutas Jordānes darbi
4. Tautas dziesmas un dejas

Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola
Olimpijas latviešu skola

Ticības mācība

1. Bībele
2. Āboliņa "Bībeles stāsti"
3. Āboliņa "Dieva ceļi"
4. "Dievs apsola, Dievs solījumu pilda"
5. "Dievs mūsu pasauli vada"
6. "Paceliet balsis! Slavējiet!"

Grandrapidu skola
Grandrapidu skola
Grandrapidu skola
Grandrapidu skola
Grandrapidu skola
Milvoku latviešu skola

Ģeogrāfija

1. "Mūsu tēvzeme Latvija"
2. Ģeogrāfijas darba burtnīca
3. Latvijas kartes

Olimpijas latviešu skola
Grandrapidu skola
Detroitas latviešu skola
Grandrapidu skola
Grandrapidu skola

Vēsture

- | | | |
|----|---|---|
| 1. | A. Ozola "Latvijas vēsture I" | Bostonas latviešu skola
Grandrapidu skola
Losandželosas skola |
| 2. | A. Ozola "Latvijas vēsture II" | Bostonas latviešu skola
Grandrapidu skola
Losandželosas skola |
| 3. | Gērmana "Latviešu tautas piedzīvojumi" | Bostonas latviešu skola
Milvoku latviešu skola |
| 4. | Dunsdorfa "Latviešu vēstures atlants" | Bostonas latviešu skola |
| 5. | Atbrīvošanas kara vēsture | Bostonas latviešu skola |
| 6. | L. Streipas "Visjaunāko laiku Latvijas vēsture" | Milvoku latviešu skola |
| 7. | Latvijas kartes | Grandrapidu skola |

VALODAS KLASĒ

Latviešu valoda un literatūra

Grāmata vai žurnāls

	<u>Skola/as kas to pielieto</u>
1. "Ābece"	Bostonas latviešu skola
2. Reveliņas "Sāksim lasīt"	Bostonas latviešu skola
3. "Mazputniņš"	Olimpijas latviešu skola
4. "Ritulītis"	Bostonas latviešu skola
5. "Tēva dots, mātes dots" (T.dz.)	Bostonas latviešu skola
6. Tautas pasakas	Bostonas latviešu skola
7. "ABC krāsojamā grāmata"	Olimpijas latviešu skola
8. J. Leļa "Atslēdziņa"	Olimpijas latviešu skola

Gramatika

1. "A Course in Modern Latvian"	Bostonas latviešu skola
2. "Easy Way to Latvian"	Bostonas latviešu skola

Folklorā

1. "Latvijas putni, koki, ūdens"	Bostonas latviešu skola
2. Tautas pasakas un dziesmas	Bostonas latviešu skola

Ticības mācība

1. Bībele angļu un latviešu valodā	Grandrapidu skola
2. "The Children's Bible"	Grandrapidu skola
3. Āboliņa "Bībeles stāsti"	Grandrapidu skola
4. "Izvēlētie" (M. Grendzes tulk.)	Grandrapidu skola

DAŽĀDI MĀCĪBU LĪDZEKĻI

1. Kalamazoo "Pasaciņa" pielieto sekojošās grāmatas dziedāšanai un rotaļām:
 - a. "Lokatiesi mežagali"
 - b. "Bērnu muzikas antaloģija"
 - c. "Tautas dziesmu vācelīte"
 - d. "Rotaļas"
 - e. "Dindaru, dandaru"
2. Bostonas latviešu skola pielieto sekojošos pašgatavotus materiālus:
 - a. bērnu gatavotu vārdnīcu un bilžu grāmatu
 - b. saliekamos burtus no "Language Master"
 - c. dažādas vārdu spēles
 - d. lotto spēles ar lauku darbu un mājsaimniecības rīku zīmējumiem
 - e. pašgatavotus gramatikas vingrinājumus
3. Losandželosas latviešu skola pielieto pašgatavotus gramatikas vingrinājumus.
4. Grandrapidu latviešu skola pielieto pašgatavotus krāsu un skaitļu uzskates līdzekļus kā arī pašizstrādātas lietvārdu locīšanas tabulas.
5. Olimpijas latviešu skola valodas klasē izmanto pašgatavotus materiālus lai mācītu sekojošo:
 - a. burtus un skaņas
 - b. krāsas
 - c. skaitļus, skaitīšanu
 - d. formas
 - e. ķermeņa daļas
 - f. apģērba gabalus
 - g. traukus un ēdamrīkus
 - h. priekšmetu attiecības
 - i. pulksteni un laiku
 - j. jūtas, maņas

