

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Inta Līsmāne

**ĀRSTNIECĪBAS SPECIALITĀTES ĀRZEMJU STUDENTU
PROFESIONĀLĀS LATVIEŠU VALODAS KOMPETENCES
VEIDOŠANĀS**

Augstskolas pedagoģija
Promocijas darbs pedagoģijas doktora grāda iegūšanai

Darba zinātniskā vadītāja:
Dr. habil.paed., prof. Z. Čehlova

Rīga

2010

SATURS

Ievads.....	3
1. Ārstniecības specialitātes ārvalstu studentu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās teorētiskie pamati	
1.1. Saskarsmes raksturojums ārsta profesionālajā darbībā.....	18
1.2. Ārvalstu studentu profesionālās latviešu valodas kompetences būtība, kritēriji, rādītāji un līmeņi.....	31
1.3. Ārstniecības specialitātes ārvalstu studentu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālais modelis.....	59
2. Valodas barjeru pārvarēšana studiju procesā un ārstniecības praksē	
2.1. Ārvalstu studentu valodas barjeras, to pamatoēloņi.....	67
2.2. Saskarsmes īpatnības ārstniecības praksē.....	75
2.3. Medicīnas studentu saziņas prasmju raksturojums	79
2.4. Ārvalstu studentu komunikatīvās vajadzības studiju un profesionālajā saskarsmē.....	84
2.5. Valodas apguvēja motivācija kā profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās nosacījums.....	88
3. Ārstniecības specialitātes ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetences analīze	
3.1. Ārstniecības specialitātes ārzemju studentu valodu apguves pieredzes un komunikatīvo vajadzību raksturojums.....	91
3.2. Studentu valodas komunikatīvās kompetences analīze	119
3.3. Medicīnas studentu starpkultūru kompetences raksturojums studiju un profesionālajā vidē.....	137
4. Latviešu valodas kā svešvalodas studiju organizācija profesionālās latviešu valodas kompetences pilnveidošanai	
4.1. Studiju kursa programmas izstrāde	144
4.2. Starpkultūru vides veidošana.....	157
4.3. Profesionālās latviešu valodas kompetences attīstība, balstoties uz procesuālo modeli.....	167
4.4. Profesionālās latviešu valodas kompetences attīstības analīze.....	178
Nobeigums.....	191
Izmantoto avotu un literatūras saraksts	194
Pielikumi	214

IEVADS

Jau divdesmitā gadsimta deviņdesmitajos gados, attīstoties starptautiskajai sadarbībai un paplašinoties kontaktiem ne tikai ekonomikas, bet arī izglītības jomā, Latvijā pieauga studentu akadēmiskā mobilitāte. Saskarsmes daudzveidība mūsdienu realitātē liek apzināties daudz kultūru paradigmas nepieciešamību izglītības sistēmā un, iepazīstot citu kultūru un citu valodu, izprast latviešu valodas prasmes nozīmīgumu studiju un profesionālajā darbībā, un rast optimālu piedāvājumu latviešu valodas kā svešvalodas didaktikā.

Cilvēka dabai neatbilst pilnīgi vienāda, unificēta saprašana, jo tā būtu pretrunā ar apziņas kulturvēsturisko nosacītību un katra cilvēka unikalitāti, bet dzīve bez komunikācijas nav iespējama. Domāšanas robežas un pasaules ainu nosaka valodā izteiktā pieredze (Vitgenšteins 1997, Velšs 2006). Ar jaunas valodas apguvi rodas jauna pasaules izpratne. Pastāvot ciešai saiknei starp kultūru un komunikāciju, cilvēks pārnes svešajā valodā savas paša valodas skatījumu un tajā atzīto vērtību sistēmu (Gīrcs 1993). Valoda ir atslēga uz vērtību izpratni un galvenā ikdienas dzīves realitāte mūsdienu sarežģītajā pasaulē, kurā plašā informācijas telpa un zināšanu paplašināšanās nosaka Eiropas vispārējās kultūras koncepcijas saturu. Saskaņā ar šo koncepciju mūsdienu vispārējo kultūru raksturo atvērtība un plašums, šī kultūra ir individuālās identitātes attīstības, pasaules izpratnes un līdzdalības pamats.

Informācija par latviešu valodas apguves un pētniecības iespējām ārpus Latvijas robežām līdz pagājušā gadsimta deviņdesmitajiem gadiem nebija plaši pieejama. Situācija mainījās 90. gadu sākumā, kad vairāku Eiropas valstu augstskolās izveidoja latviešu valodas un kultūras studiju programmas. Kopš tā laika Eiropas valstīs latviešu valodu iespējams apgūt vairāk nekā divdesmit augstskolās, kurās izveidotas arī akadēmiski spēcīgas studiju programmas, arī Latvijas augstskolās 1998. un 1999. mācību gadā studijas uzsāka 1847 ārvalstu studenti (LR CSP dati). LU ir senas starptautiskās sadarbības tradīcijas un ir izstrādāta starptautiskās sadarbības stratēģija: divpusējie sadarbības līgumi ar 40 universitātēm 18 valstīs; dalība 6 starptautiskajās universitāšu asociācijās; piedalīšanās starptautiskās izglītības un pētniecības programmās un projektos; starptautiskā sadarbība fakultāšu, institūtu, nodaļu un individuālajā līmenī. Šī gadsimta sākumā Eiropas Savienības izglītības programmas veicinājušas ārvalstu studentu skaita pieaugumu Latvijā un līdz ar to arī nepieciešamību veidot jauna satura latviešu valodas kursus.

Pieaugot dzīves telpu un dzīvesveidu daudzveidībai un veidojoties plurālās domāšanas pieredzei, aktualizējas jēdziens starpkultūru mācīšanās. Turpina risināties diskusijas par kultūru dialoga dimensiju mācībās, saziņā un sadarbībā. „Nākotnes sabiedrības attīstība nav iespējama bez solidarizēšanās – sadarbības starp indivīdiem, organizācijām,

kopām. Prasme veidot dialogu un sadarbību jānostiprina mācību pieredzē ..” (Koķe 2001, 11), lai pilnveidotu spēju spriest, domāt un izteikties, kas ir būtiska izglītības attīstības tendence. Tiek aktualizēts dialogs, komunikācija. Indivīds alkst pēc pārmaiņām, jo tās ir daļa no viņa paša, bet pārdomas – kas notiek un notiks ar valodu – rada satraukumu, jo valoda nav tikai saziņas līdzeklis, tā ir kultūras mantojuma sastāvdaļa, nacionālās identitātes un specifiskas nesēja (Druvieta 2005).

Latvijas Universitātes atjaunotajā Medicīnas fakultātē ārvalstu studenti no Šrilankas, Sīrijas, Libānas, Indijas, Japānas, Turcijas, Irānas u.c. valstīm, 1998. un 1999. studiju gadā uzsāka apgūt profesionālo sešu gadu ārstniecības programmu angļu valodā. Latviešu valoda kā svešvaloda tika iekļauta Medicīnas fakultātes studiju programmā, tās apguvei kļūstot par integrētu studiju procesa sastāvdaļu, kurā notiek studējošā personības pašattīstības, profesionālās saskarsmes prasmju un socializācijas veicināšana, kā arī starpnozaru zināšanu integrēšana studiju procesā un profesionālajā attīstībā. Daudziem jauniešiem speciālistiem latviešu valodas prasme ir profesionāli nozīmīga, jo ar labām zināšanām un angļu valodas prasmi profesionālajā jomā nepietiek. Studiju praksē slimnīcā un rezidentūras laikā nepieciešamās valodas zināšanas un prasmes jāprot izmantot atbilstīgi konkrētās situācijas un valodas vides prasībām. Latviešu valodas kā profesionālās svešvalodas mācību bāzes izveides nepieciešamība likusi meklēt optimālus risinājumus, lai nodrošinātu medicīnas studentu vajadzībām atbilstošas valodas studijas. Studiju saturam jābūt orientētam uz studentu mācīšanos un studiju kursu holistisku apguvi, šāds uz studentu centrēts process būtībā ir holistiskas personības attīstības vide (Žogla 2006), kurā par izglītības satura dominantēm jāklūst vērtībām, cilvēka individuālajām iezīmēm, lai sociālais un kultūras aspekts netiktu uztverts atsvešināti, jo nozīmīgs ir tieši tas, kas iekļauj cilvēces kultūras pieredzi zināšanu veidā, un izpratne, ka komunikatīvās darbības saturs atklāj cilvēka darbības, saskarsmes un personības izpausmes un realizācijas veidus kultūras sistēmā, kurā subjektīvais aspekts ietver emocionālo vērtību un personīgās kultūras pieredzes nozīmīgumu, kas parādās katra indivīda kultūras vajadzībās, motīvos, interesēs, personības būtībā un vērtību sistēmā.

Valoda ir atslēga uz vērtību izpratni, jo tieši ar valodas palīdzību mēs atklājam savas domas un jūtas, kā arī „galvenā mūsu ikdienas dzīves realitāte” (Rifkins, Bergkvists 2004) sarežģītajā pasaulē, kurā plašā informācijas telpa un zināšanu paplašināšanās nosaka Eiropas vispārējās kultūras koncepcijas saturu. Šās koncepcijas ietvaros mūsdienu vispārējo kultūru raksturo atvērtība un plašums, šī kultūra ir individuālās identitātes attīstības, pasaules izpratnes un līdzdalības pamats.

Eiropas Padomes Valodas politikas nodaļas izstrādātajām kopīgajām pamatnostādņēm valodu apguvei ir paredzēts pārvarēt Eiropas un citu valstu dažādo izglītības sistēmu atšķirības. „Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei: mācīšanās, apguvē un valodas prasmju pārbaudē” (2006) ir atbilde uz sociālajām un politiskajām pārmaiņām Eiropā, izvērtējot mūsdienu situāciju, piedāvāt kopīgu pamatu mērķu, satura un metožu, kursu un programmu, objektīvu vērtēšanas kritēriju, iegūto kvalifikāciju un sertifikātu izstrādei un savstarpējai atzīšanai, lai veicinātu mobilitātes attīstību Eiropā.

Notikušās pārmaiņas politikā, ekonomikā, izglītībā, domāšanā un valodā nodarbina katra indivīda prātu, liekot dziļāk izprast cilvēka potenciālu sociālajā vidē (Garleja 2006), apkārtējos cilvēkus un pasauli kopumā. Izglītība mainās līdzī sabiedriskajiem procesiem, „tādējādi izglītības pamatpakāpēs un tālākizglītībā izvirzās prasība mainīt saturiskās darbības mērķi, galveno akcentu liekot uz cilvēka patstāvības, uzņēmības un atvērtības mainībai veidošanos” (Koķe 2001, 10).

Valodas apguves un pilnveidošanas iespēju paplašināšana ir būtisks priekšnoteikums sabiedrības integrācijai, saliedētībai, socializācijai. Izglītības kvalitātes nodrošināšanas nepieciešamība izvirzījusi jaunas prasības gan valodas apguvējiem, gan pedagogiem. Valodas prasme kļuvusi par svarīgu nosacījumu, kas rada iespēju darboties vēlamajā jomā.

Latvijā ir izstrādāta latviešu valodas kā dzimtās valodas mācību metodika (Z. Anspoka, A. Vulāne, Dz. Paegle, D. Laiveniece, J. Freidenfelds u.c.) un latviešu valodas kā otrās valodas metodika (A. Priedīte, A. Šalme u.c.), bet latviešu valodas kā svešvalodas apguve mūsdienu daudz kultūru paradīgmā ir jauna un maz pētīta joma, it īpaši, ja latviešu valodas kā svešvalodas apguve ir profesionāli orientēta. Izmantojama arī citu valstu speciālistu pieredze, viņu izstrādātie pirmās, otrās un trešās valodas apguves modeļi (B. Hufeizena 2000, G. Neuners 2001 u.c.), kā arī uz profesionālās kompetences pilnveidi orientēts mācīšanās modelis ārstniecības specialitātē (A. Karenbergs 2007), gan speciālistu izstrādātās terminoloģiskās vārdnīcas un mācību grāmatas (B. Bagosi 2007, U. Firnhabera-Sensena 2009, M. Rodi 2009, A. Karenbergs 2009) mediķiem, gan Latvijas zinātnieku (T. Koķes, Z. Čehlovas, I. Maslo, I. Žoglas u.c.) ieguldījums pedagoģisko procesu izpētē. Efektīva un kvalitatīva profesionālās latviešu valodas kā svešvalodas apguves procesa organizēšana ir uzskatāma par mūsdienu studiju procesa nepieciešamību.

Pētījumā tiek veikta latviešu valodas kā profesionālās svešvalodas studiju procesa (īpaši runas prasmes veidošanās un saskarsmes īpatnību mediķa profesionālajā darbībā) un docēšanas pieredzes analīze (sasniegumu un trūkumu izvērtēšana), nonākot saskarsmes situācijās ar atšķirīgas izglītības sistēmas, kultūras un reliģijas pārstāvjiem.

Valodas apguves procesa izpēte, ņemot vērā objektīvās grūtības, ar kurām saskaras studiju procesa subjekti svešā un atšķirīgā valodas, sociālajā un kultūras vidē, īpaši aktualizē arī sociālkultūras kompetences, kura uzskatāma par integratīvu sociālpedagoģisku kategoriju, (Vigotskis 1999, Bairams 2002, Tiļļa 2005) pilnveidošanās nepieciešamību visiem studiju procesā iesaistītajiem subjektiem. Starpkultūru komunikācijas nozīme visās profesijās, kur notiek dažādu cilvēku saskarsme, palielinās, pieaugot sabiedrības daudzveidībai. Tā ietekmē arī profesionālās kompetences pilnveidi. Veidojas starpkultūru kompetence kā iespēja veiksmīgi darboties sarežģītā kultūrkontekstā, integrējot un lietojot situācijai atbilstošas prasmes, zināšanas, attieksmes. Starpkultūru kompetence veidojas praksē un pašrefleksijā, tai nepieciešami jāsākas ar sev piemītošo aizspriedumu un savas kultūras vai individuālās „pareizības” pārvarēšanu (Knapa-Pothofa 2001, Kokosalakis 2004). Mūsdienu globālās ekonomikas apstākļos svešvalodu un starpkultūru pieredze ir kļuvusi par izšķirošo faktoru.

Pētījuma praktisko un teorētisko aktualitāti nosaka tas, ka latviešu valodas kā svešvalodas apguve mūsdienu daudz kultūru paradigmā ir jauna un maz pētīta joma, it īpaši, ja latviešu valodas kā svešvalodas apguve ir profesionāli orientēta. Ārsta, kā arī citu speciālistu, profesionālā darbība ietver „sociāli orientētu un uz personību virzītu saskarsmi” (Leontjevs 1974, Passovs 1991, Koroļova 2004, Karenbergs 2009), un profesionālā saskarsme latviešu valodā ietver ne tikai praksi slimnīcā studiju laikā, bet arī rezidentūras posmu un iespēju piedāvāt sevi darba tirgū, ja students izvēlas palikt Latvijā. Studenti, attīstot vienu kompetenci (valodas komunikatīvo kompetenci), izprot nepieciešamību pilnveidot arī citu kompetenci, kuru pilnveido visi šajā procesā ietvertie darbības subjekti, piemēram, starpkultūru kompetenci, kas ietver iecietību, citas kultūras izpratni un pieņemšanu, pieredzes bagātināšanos (Gīrcs 1998, Bairams 2002, Kokosalakis 2004).

Pētījumā tiek analizēta valodas studiju procesa vide, ārvalstu studentu vajadzības, intereses un valodas apguves motivācija, lai izstrādātu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās un pilnveides saturisko un procesuālo aspektu.

Pētījuma problēma

Promocijas darba autores un LU Valodu centra docētāju pieredze darbā ar medicīnas specialitātes ārvalstu studentiem atklāj pretrunu starp studentu profesionālās latviešu valodas kompetences teorētisko līmeni un spēju lietot valodu profesionālās saskarsmes vidē, kur ārvalstu studenti bieži izjūt diskomfortu, nespējot pilnībā apliecināt sevi kā speciālistu.

Latviešu valodas kā svešvalodas apgūvē ārstniecības jomā trūkst teorētiski pamatotu, praksē pārbaudītu mūsdienīgu studiju modeļu un mūsdienīgu mācību līdzekļu. Turklāt pastāv neatbilstība studiju programmas lingvistiskajā nodrošinājumā: studijām norisinoties angļu

valodā, bet komunikācijai ar pacientu Latvijas slimnīcās studiju prakses un rezidentūras laikā - galvenokārt latviešu vai krievu valodā, rodas situācija, kurā savu profesionālo kompetenci latviešu valodas vidē var apliecināt tikai neliels skaits (15% - 20%) topošo speciālistu. Tas izvirza nepieciešamību izpētīt ārvalstu studentu:

- vispārējās kompetences,
- vajadzības,
- motivāciju apgūt latviešu valodu,
- mācīšanās pieredzi,
- mācīšanās stilu,
- tikumiskās, profesionālās un kultūras vērtības,
- starpkultūru kompetenci, prasmi sadarboties,
- individuālās atšķirības un īpatnības,

lai precizētu valodas studiju kursa mērķi, saturu, uzdevumus, izstrādātu teorētiski pamatotu holistisku profesionālās latviešu valodas apguves modeli, kas veicinātu medicīnas studentu profesionālās kompetences attīstību.

Profesionālās latviešu valodas kompetences saturs, kas ietver valodas komunikatīvo kompetenci studiju un profesionālās darbības jomā un starpkultūru kompetenci Latvijas kultūrvidē, nav pētīts un analizēts, tādējādi pētījuma sociālā un pedagoģiskā aktualitāte nosaka **promocijas darba temata izvēli**: ārstniecības specialitātes ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās, balstoties uz faktoriem, kuri jāņem vērā, veidojot studiju kursu valodas mācību programmas, didaktiskos modeļus, precizējot mācību satura un procesa attīstības posmus un sasaistot tos ar vērtējumu (dažkārt arī ar sertifikāciju un atestāciju). Profesionālās latviešu valodas mācīšanās integrēšana studiju procesā ir objektīva nepieciešamība, lai tuvinātu studijas profesionālās darbības situācijām, aktivizētu studentu mērķtiecīgu un apzinātu līdzdalību un atbildības palielināšanos studiju procesā.

Pētījumā tiek izmantota sistēmiski integratīvā un darbības komunikatīvā pieeja, kas balstās uz antropoloģisko, kulturoloģisko un starpkultūru komunikācijas teoriju, personības darbības un lingvistisko teoriju atziņu analīzi un izmantošanu.

Plurilingvālā un multikulturālā kompetence ir spēja lietot valodu saziņā un starpkultūru mijiedarbībā, kur personai kā sociālai būtni ir dažāda līmeņa valodu prasme un vairāku kultūru pieredze. Profesionālās latviešu valodas kompetence kā procesuāls un integratīvs veidojums ir ārzemju studentu dzīvesdarbības vajadzībām atbilstīgs zināšanu un prasmju apguves līmenis valodas lietošanai atbilstoši saziņas situāciju specifikai.

Pētījuma objekts:

- ▶ medicīnas studentu latviešu valodas studiju process.

Pētījuma priekšmets:

- ▶ ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās.

Pētījuma mērķis:

- ▶ pamatojoties uz teorētisko un empīrisko analīzi,
 - izpētīt profesionālās latviešu valodas kompetences būtību un izstrādāt profesionālās latviešu valodas kompetences kritērijus un rādītājus;
 - izstrādāt ārstniecības specialitātes ārzemju studentu latviešu valodas kompetences procesuālo modeli, balstoties uz pedagoģiskās darbības ciklu, un realizēt to studiju procesā.

Pētījuma hipotēze

Medicīnas studentu profesionālās latviešu valodas kompetence attīstās sekmīgi, ja

- ▶ profesionālās latviešu valodas kompetence tiek aplūkota kā valodas komunikatīvās un starpkultūru kompetences integratīvs veidojums;
- ▶ studiju kursu programma izstrādāta, pamatojoties uz starpkultūru un profesionālās kultūras satura vienotību, kas veicina hermenētisku izglītības vides attīstību, attiecību harmonizāciju un atvērtību kultūru dialogam;
- ▶ ārzemju studentu latviešu valodas studiju process mērķtiecīgi virzīts uz medicīnas leksikas un terminoloģijas apguvi profesionālā dialoga vajadzībām ārstniecības praksē, kas paaugstina atbildību un motivāciju patstāvīgām valodas studijām;
- ▶ izstrādāts profesionālās latviešu valodas kompetences procesuālais modelis, kas nodrošina latviešu valodas lietošanas pieredzes paplašināšanos.

Pētījuma uzdevumi:

- ▶ analizēt filozofisko, pedagoģisko un psiholoģisko literatūru un avotus pētījuma problemātikā;
- ▶ analizēt ārstniecības studentu profesionālās latviešu valodas kompetences būtību;
- ▶ pamatojoties uz zinātniskās un metodiskās literatūras bāzi, izstrādāt profesionālās latviešu valodas kompetences struktūru un tai atbilstošos ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetences kritērijus, rādītājus un līmeņus;
- ▶ izveidot studiju kursu programmas, kas veicina valodas komunikatīvās un starpkultūru kompetences attīstību;
- ▶ izstrādāt profesionālās latviešu valodas procesuālo modeli, kas nodrošina un attīsta valodas komunikatīvo un starpkultūru kompetenci;

- ▶ izpētīt ārzemju studentu intereses un komunikatīvās vajadzības, kultūras īpatnības, iepriekšējo svešvalodas mācīšanās pieredzi, latviešu valodas apguves motivāciju;
- ▶ veikt pedagoģisko eksperimentu, balstoties uz profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālo modeli, un izanalizēt veidojošajā eksperimentā iegūtos empīriskos rezultātus.

Atbilstoši humānās pedagoģijas būtībai pētījuma metodoloģiskos pamatus veido humānisma koncepcija. Valodas lietotāji ir sociālas būtnes, sabiedrības locekļi, kuriem noteiktos apstākļos, konkrētā situācijā un specifiskā darbības jomā jāveic dažādi uzdevumi. Profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās izpēte un procesuālā modeļa izveide balstās uz darbības strukturāli procesuālo pieeju. Uz darbību orientētā pieejā students kā sociāla būtne izmanto un realizē savas kognitīvās, emocionālās un gribas iespējas, pilnveidojot sadarbības prasmes, patstāvību un atbildību.

Darbības komunikatīvā pieeja saistīta ar personības interesēm un profesionālajām vajadzībām, kuru realizācijā jāizmanto valoda kā profesionālās darbības realizācijas „instruments”, bet studiju procesā un praksē valoda veic specialitātes apguves funkciju. Promocijas darba izstrādē izmantota darbības procesuālā un komunikatīvā pieeja, kas ietver komunikāciju kā daudzdimensiālu procesu, kā arī holistiskā pieeja, kas atbilst daudz kultūru paradigmai izglītības sistēmā.

Pētījuma **metodoloģiskos pamatus veido** filozofijas, psiholoģijas un humānās pedagoģijas nostādnes:

- ▶ kompetences izpratnes attīstība, atziņas par kompetences veidošanos, struktūru un klasifikācijām (D. Haimzs 1972, 2003; M. Kanale, M. Svains 1980; F. M. Orsejs 1999, 2002; Ī. Lihtenbergers 1999; D. Vilsons 2001; K. Hofa 2001; I. Maslo 2005; I. Tiļļa 2005);
- ▶ humānās pedagoģijas teorētiskās atziņas par cilvēku, viņa pieredzi un potenciālu kā augstāko vērtību (V. Humbolts 1985), par studiju subjektu humānām attiecībām, sadarbību un atbildību (I. Žogla 2001; I. Jurgena 2001; A. Špona 2004; A. Krūze 2006);
- ▶ darbības teorijas atziņas par personības attīstību, sociālās darbības teorija un kultūrvēsturiskā koncepcija (Ļ. Vigotskis 2002), izpratne par mācību darbību kā sistēmu un procesu (A. Ļeontjevs 1977; G. Ščukina 1986; Z. Čehlova 2002);
- ▶ pieredzes veidošanās studiju procesā, cilvēkpotenciāla izpratne sociālajā un profesionālajā vidē (Dž. Bruners 1996; Ē. Ēriksons 1998; H. Gudjons 1998; R. Garleja 1997, 2006; F. V. Krons 2000);
- ▶ mūžizglītības koncepcija (N. Kokosalakis 2001; T. Koķe 2001, 2004);

- ▶ komunikācija kā daudzdimensiāls process un transkultūru ideja, komunikācijas modeļi (J. Hābermāss 1988; G. Počepcovs, 2003; V. Velšs 2006); komunikācija kā zinātniska kategorija svešvalodu didaktikā (A. Ļeontjevs 1977, O. Koroļova 2003);
- ▶ kultūru dialoga izpratne, saprašanās starpkultūru komunikācijā (E. Morēns 1990; K. Gīrcs 1993, 1997; H. Gadamers 1999); personības un valodas kompetences attīstība starpkultūru vidē (B. Spolski 1998, A. Knapp-Potthofa 2001, 2008; J. Spintourakis 2010; N. Kokosalakis 2010);
- ▶ izpratne par valodu kā dzīves formu, kultūras, nacionālās identitātes un specifiskas izpausmi (L. Vitgenšteins 1997, 2006; M. Kūle 2006; I. Druviete 2003, 2005);
- ▶ svešvalodu apguves teorijas (R. Vaitis 1997; M. Viljams 1999; N. Gaļskova 2004), pirmās, otrās, trešās valodas apguves modeļi (J. Pasovs 1997; B. Hufeizena 2002; G. Neuners 2001; E. Maslo 2003; D. Laiveniece 2000, 2003; A. Šalme 2007);
- ▶ profesionālās valodas ārstiem specifika (M. Sosāre 1995; O. Koroļova 2005; B. un R. Bagosi 2007, U. Firnhabera-Sensena 2009, M. Rodi 2009, A. Karenbergs 2009).

LR un ES dokumenti un vadlīnijas sniedz priekšstatu par augstākās izglītības attīstītas perspektīvu, studiju programmu izveides tendencēm, valodas kompetences līmeņiem, sertifikātiem un prasībām (uzturēšanās un darba atļaujām).

Pētījuma metodes:

1. Teorētiskās metodes: zinātniskās literatūras analīze (filozofijā, psiholoģijā, pedagoģijā un lingvistikā); ES un LR nostādņu valodas politikā, normatīvo dokumentu un statistikas datu analīze; modelēšana.

2. Empīriskās metodes:

- datu ieguves metodes: pedagoģiskā novērošana, anketēšana, intervijas, aptaujas, biogrāfijas metode, testēšana, dokumentu izpēte un studentu darbu analīze, konstatējošais un pārveidojošais eksperiments;
- datu apstrādē un analīzē izmantotas matemātiskās statistikas metodes (kvantitatīvo datu apstrāde veikta ar SPSS 17.0 programmu, kontentanalīze (aptauju, interviju, pārbaudes darbu un novērošanas datu aprakstīšanai izmantota arī hermeneitiskā metode); datu ticamības pārbaudē izmantots Kronbaha alfa koeficients (piemērotības un selektivitātes noteikšanai), Krūskala - Valisa tests (parametru salīdzināšanai), Stjūdenta t tests, Vilkoksona rangu kritērijs (konstatējošā un veidojošā eksperimenta rezultātu salīdzināšanai).

Pētījuma bāze

Pētījumā piedalījās 207 respondenti (konstatējošajā eksperimentā no 2004. līdz 2006. gadam un veidojošajā eksperimentā no 2006. līdz 2008. gadam):

- LU Medicīnas fakultātes ārzemju studenti (130 respondenti):
 1. kursa studenti - 28 respondenti, 2. kursa studenti - 42 respondenti,
 3. kursa studenti - 50 respondenti, 4.- 6. kursa studenti - 10 respondenti;
- LU apmaiņas programmu studenti 30 respondenti;
- Latvijas un citu valstu augstskolu medicīnas specialitātes pēcdiploma/rezidentūras studenti - 10 respondenti;
- citu Latvijas augstskolu medicīnas studenti - 21 respondents;
- LU Valodu centra docētāji - 8 respondenti.

Daļa studentu un docētāju iesaistīti dažādos pētījuma posmos:

- studēšanas biogrāfiju izpētē, interešu un vajadzību izpētē, valodas apguves motivācijas izpētē, pirmās svešvalodas, otrās svešvalodas apguves pieredzes izpētē,
- profesionālo, tikumisko un kultūras vērtību izpētē,
- studiju procesa organizācijas un modeļa izveidē, rezultātu izvērtēšanā un vispārināšanā.

Idejas un pētījuma attīstības posmi

Profesionāli studiju procesa un situāciju novērojumi docēšanas praksē ļauj formulēt pētījuma problemātiku. Pētījums tika veikts no 2004. gada oktobra līdz 2010. gada jūnijam.

- *Pētījuma pirmajā posmā* (2004. g. – 2005. gada oktobris): studiju procesa analīze, problēmu apzināšana, pētījuma temata izvēle un zinātniskās literatūras (filozofijā, psiholoģijā, pedagoģijā un lingvistikā) studēšana. Veikta avotu un literatūras apzināšana, apkopošana un teorētiskā analīze (kompetences jēdziena izpratnes teorētiskā analīze), kā arī svešvalodu un latviešu valodas metodiskās literatūras izpēte. Veikts izmēģinājuma pētījums 2004. – 2005. studiju gadā, kurā iesaistīti 10 ārstniecības specialitātes ārzemju studenti pētījuma konteksta izpētei.
- *Pētījuma otrajā posmā* (2005. g. – 2007. gada oktobris): apzināto teorētisko avotu (darbības teorija, komunikācijas teorijas, kulturoloģiskās teorijas, vajadzību un motivācijas teorijas), Eiropas Savienības, Latvijas Republikas un Latvijas Universitātes dokumentu un statistikas izpētes un analīzes rezultātā tika rasti ierosinājumi, galvenās atziņas latviešu valodas kā svešvalodas

apguvei, izvirzīta pētījuma problēma un sākotnējā hipotēze, akcentējot attiecību harmonizācijas nepieciešamību: a) profesionālajā, b) starpkultūru vidē. Pamatojoties uz saskarsmes specifiku ārsta profesionālajā vidē un Eiropas kopīgajām pamatnostādnēm valodu apguvei, izstrādāts profesionālās latviešu valodas kompetences saturiskais un procesuālais modelis (kompetences struktūra, kritēriji, rādītāji un līmeņi). Konstatējošā eksperimenta organizēšana un veikšana: izanalizētas Latvijas Universitātē imatrikulēto ārzemju studentu intereses un vajadzības; izpētītas ārzemju studentu profesionālās izvēles, vērtību un valodas apguves motivācijas savstarpējās sakarības un iepriekšējā valodu mācīšanās pieredze; grūtības, ar kurām students saskaras svešā sociolingvistiskajā un kultūrvidē; noskaidrotas ārvalstu studentu profesionālās latviešu valodas kompetences attīstības pretrunas, saskarsmes īpatnības un valodas barjeru pārvarēšanas iespējas studiju procesā un ārstniecības praksē.

- *Trešajā pētījuma posmā* (2007. g. – 2009. gada oktobris): veikta latviešu valodas kā svešvalodas apguves situācijas izpēte ārvalstu un Latvijas augstskolās. Veidojošā eksperimenta programmas izstrāde un tās realizācija. Pedagoģiskais eksperiments veikts LU Medicīnas fakultātes ārstniecības programmas ārzemju studentu un LU Valodu centra tālākizglītības kursu grupās, pamatojoties uz pētījuma hipotēzi par profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanos. Izstrādātas un pilnveidotas akadēmisko kursu programmas „Profesionālā svešvaloda (latviešu valoda) ārstiem I, II, III, IV” un „Latviešu valoda V mediķiem (sarunu prakse)”, izveidota medicīniskas ievirzes uzdevumu sistēma nozares terminoloģijas apguvei, valodas studiju organizācija tiek veikta, izmantojot izstrādāto pedagoģiskās darbības procesuālo modeli. Veikta rezultātu apkopošana, salīdzināšana un analīze, izmantojot izveidoto kritēriju un rādītāju sistēmu ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetences līmeņu analīzei.
- *Pētījuma pēdējā posmā* (2009. gada jūlijs – 2010. gada jūnijs): papildināti pētījuma dati, veikta hipotēzes atkārtota pārbaude un precizēšana, aizstāvēšanai izvirzītas tēzes. ESF projekta „Atbalsts doktora studijām LU” ietvaros promocijas darbs pabeigts, noformēts un sagatavots aizstāvēšanai. Pētījuma rezultāti apspriesti 2010. gada maijā ar promocijas darba *starptautisko recenzenti profesori Ritu Korhonen (R. Korhonen (University*

of Turku) no Somijas. Pētījuma rezultāti aprobēti starptautiskās konferencēs Latvijā, Lietuvā, Turcijā, Spānijā un Krievijā.

Darba zinātniskā novitāte un teorētiskā nozīmība:

- ◆ izpētīta medicīnas studentu latviešu valodas kompetences būtība;
- ◆ definēta latviešu valodas kā svešvalodas kompetence ārstniecības jomā:
profesionālās latviešu valodas kompetence kā procesuāls un integratīvs veidojums ir ārzemju studentu dzīvesdarbības vajadzībām atbilstošs zināšanu un prasmju apguves līmenis valodas lietošanai atbilstīgi saziņas situāciju specifikai;
- ◆ izveidota profesionālās latviešu valodas kompetences saturiskā struktūra, kas ietver valodas komunikatīvo un starpkultūru kompetenci;
- ◆ balstoties uz vispārējām un speciālajām kompetencēm, izstrādāti profesionālās latviešu valodas kompetences kritēriji un rādītāji;
- ◆ pamatojoties uz pedagoģes Z. Čehlovas izstrādāto pedagoģiskās darbības ciklu, pētījuma autore ir izveidojusi profesionālās latviešu valodas kompetences procesuālo modeli ārstniecības studentiem, kura saturs atbilst studentu interesēm un viegli modificējams dažādās profesionālās darbības situācijās.

Pētījuma praktiskā nozīmība

- ◆ Apkopota docēšanas pieredze ar ārstniecības specialitātes ārzemju studentiem atšķirīgā valodas, sociālajā un kultūras vidē.
- ◆ Izpētīts kompetences strukturāli procesuālais aspekts, noskaidroti studiju procesā iesaistīto subjektu attiecību harmonizācijas nosacījumi, un izstrādātais profesionālās latviešu valodas studiju modelis nodrošina iespēju organizēt valodas studiju procesu kā hermeneitisku vidi.
- ◆ Izstrādātie kritēriji un rādītāji dod iespēju noteikt ārstniecības specialitātes ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetences līmeņus un vērtēt studentu un docētāju darbības un sadarbības efektivitāti.

Pētījuma robežas

Pētījums veikts, iesaistot tajā galvenokārt vienas specialitātes (ārstniecības studiju programmas) un vienas augstskolas (Latvijas Universitātes) ārzemju studentus, citu specialitāšu un citu augstskolu ārzemju studenti iesaistīti, lai rastu priekšstatu par kopīgajām un atšķirīgajām iezīmēm un tendencēm vispār. Ārstniecības specialitātes ārzemju studentu skaits nav liels. Pētījums sniedz ieskatu par konkrētas ārstniecības un tālākstudiju programmas attīstības iespējām, veidojot profesionālās latviešu valodas studiju kursu

izveides un pilnveides pamatus, precizējot kompetences saturisko un tās pilnveidošanās procesuālo aspektu. Izveidotās studiju kursu programmas un profesionālās latviešu valodas kompetences pilnveidošanās modelis nav pārbaudīts visās ārstniecības specialitātes studentu grupās, bet tajās grupās, kurās jau sasniegts konkrēts latviešu valodas prasmes līmenis un studentu gatavība patstāvīgām studijām ir pietiekami attīstīta, tas veicina profesionālās latviešu valodas kompetences pilnveidi.

Tēzes izstāvēšanai

- Profesionālās latviešu valodas kompetence ir integratīvs veidojums, kas ietver valodas komunikatīvo un starpkultūru kompetenci.
- Ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetence attīstās procesuālajā modelī, kurā realizējas mērķa, uzdevumu, satura, prasmju un rezultātu savstarpējā sakarība, kas nodrošina šīs kompetences attīstības dinamiku.
- Ārstniecības specialitātes ārzemju studentu latviešu valodas studiju process mērķtiecīgi virzīts uz medicīnas leksikas un terminoloģijas paplašināšanu profesionālā dialoga vajadzībām ārstniecības praksē.
- Studiju procesa organizācija, balstoties uz hermenētiku kā saprašanas mākslu, veido starpkultūru vidi, kurā norisinās valodas un kultūras pieredzes pilnveidošanās un sociālo sakaru paplašināšanās.

Pētījuma rezultātu aprobācija Latvijas un starptautisko projektu ietvaros organizētajos semināros un konferencēs

Pētījuma rezultātu aprobācija starptautisko projektu organizētajos semināros:

1. CiCe (Children's Identity and Citizenship Education) starptautiskā projekta (Erasmus Academic Network) organizētajos semināros Rīgā (2006), Stambulā (2008), Barselonā (2010);
2. CCN (Consumer Citizenship Network) starptautiskā projekta (Erasmus Academic Network) organizētajā seminārā Bratislavā (2005);
3. LU projektu ietvaros organizētajos semināros un konferencēs:
 - 1) SIF un LU projekts „Latviešu valodas apguve pieaugušajiem” (2007);
 - 2) LU projekts „Latviešu valodas kā svešvalodas apguve: ārzemju studentu valodas komunikatīvās kompetences veidošanās” (2008);

- 3) VVA un Latvijas Valodu skolotāju asociācijas projekts „Jaunākie pētījumi valodu apgūvē” (2008);
- 4) LU projekts „Latviešu valodas kā svešvalodas apguve: teorija un prakse”, (2009).

Raksti recenzētos izdevumos

1. **Līsmāne, I.** (2004). „*Studējošo valodas kompetence profesionālās darbības kvalitātes sasniegšanā*”. Starptautiskās zinātniskās konferences „Teorija un prakse skolotāju izglītībā” rakstu krājums II, Rīga: RPIVA, 588. – 595. lpp. ISBN 9984-689-29-8.
2. **Līsmāne, I.** (2004). „*Kognitīvā konstruktīvisma pieeja latviešu valodas pilnveidē augstskolā*”. Zinātnisko rakstu krājums „Valoda kā identitāte”, Rīga: Valodu mācību centrs, 98. – 103. lpp. ISBN 9984-18-152-9.
3. **Līsmāne, I.** (2006). “*Cultural Diversity and the Significance of Students Responsibility to the Development of Communicative Competence*”. Nation and Language: Aspects of Socio-Linguistic development. Kaunas: Kaunas University of Technology, pp.143 – 146. ISBN 9955-25-040-2.
4. **Līsmāne, I., Ivashkin I.** (2006). “*Language learning and Cultural Diversity in the Educational System. Citizenship Education: Europe and the World. Proceedings of the eighth Conference of the Children’s Identity and Citizenship in Europe. London: Metropolitan University, pp. 249 – 265. ISBN 1 899764666.*
5. **Līsmāne I.** (2007). “*Self-motivation of Language learning and Cultural Diversity of State University Students in Latvia. ATEE Spring University, “Changing Education in a Changing Society”.* Klaipeda: Klaipeda University, pp.160 - 168. ISSN 1822-2996.
6. **Līsmāne I.** (2008). “*Cultural Diversity in the Learning Society: Knowledge and Skills for Life*”. Reflecting on Identities: Research, Practice & Innovation, Proceedings of the tenth Conference of the Children’s Identity and Citizenship in Europe Thematic Network, ed Ross A and Cunningham P, published by CiCe, London: Metropolitan University, pp. 277 -285. ISBN 978 0 9560454 7 8.
7. **Līsmāne, I.** (2010). „*Saprašana un saprašānās starpkultūru dialogā*”. Raksts pieņemts publicēšanai 14. starptautiskās zinātniskās konferences krājumā „*Vārds un tā pētīšanas aspekti*”, Liepāja: LiepU.
8. **Līsmāne, I.** (2010). „*Development of Latvian as a foreign language competence in students of medicine*”. VIII International Scientific Conference’s „Teacher Education

in the XXI Century: Changes and perspectives”. Šiauliai: Šiauliai University. Raksts iesniegts publicēšanai.

9. **Lismane, I.** (2010). „*Higher Education, the Learning Society and the Labor Market*”. Lifelong Education: Continuous Education for Sustainable Development. UNESCO, EurAsEC, LSU n.a. A.S. Pushkin. Vol. 8. Scientific editors N. A. Lobanov, V.N. Skvortsov. Saint-Peterburg, pp. 475 – 479. ISBN 978-5-8290-0905-2, 978-5-8290-0909-0.

Ziņojumi starptautiskās konferencēs

Par pētījuma rezultātiem referēts 11 starptautiskās konferencēs:

1. 2005, May 26-27. The 2nd CCN International Conference “Taking responsibility”, Bratislava, Slovakia. Referāts „*The significance of student’s responsibility to the development of communicative competence*”.
2. 2006, May 3-4. CCN 3rd Annual Conference, Hammar, Norway. Consumer Citizenship Network „Catalyzing Change”. Tēzes.
3. 2006, May 15-17. “Nation and Language: Modern Aspects of Socio-Linguistic development”, Kauņa, Lietuva. Referāts „*Cultural Diversity and the Significance of Students Responsibility to the Development of Communicative Competence*”.
4. 2006, May 24 – 27. CiCe 8th European Conference “*Citizenship Education: Europe and the World*”, Rīga, Latvija. Referāts „*Language learning and Cultural Diversity in the Educational System*”.
5. 2007, May 3 -6. ATEE Spring University Conference “Changing Education in a Changing Society”, Klaipēda, Lietuva. Referāts “*Self-motivation of Language learning and Cultural Diversity of State University Students in Latvia*”.
6. 2008, May 26 – 31. CiCe 10th European Conference „*Reflecting on Identities: Research, Practice & Innovation*”, Stambula, Turcija. Referāts „*Cultural Diversity in the Learning Society: Knowledge and Skills for Life*”.
7. 2009, November 20. VIII International Scientific Conference’s „Teacher Education in the XXI Century: Changes and Perspectives”, Šauļi, Lietuva. Referāts „*Development of Latvian as a foreign language competence in students of medicine*”.
8. 2009, November 26 – 27. 14. Starptautiskā zinātniskā konferences „*Vārds un tā pētīšanas aspekti*”, Liepāja, Latvija. Referāts „*Saprašana un sapraššanās starpkultūru dialogā*”.

9. 2010, March 26. VII International Scientific methodological Conference „Learning Languages: Problems and Perspectives”, Liepāja, Latvija. Referāts „*Ārstniecības specialitātes ārvalstu studentu latviešu valodas kompetences veidošanās*”.
10. 2010, May 20 -22. XII European Conference „ Lifelong Learning and Active Citizenship, Barcelona, Spain. Referāts „*Intercultural Education in Latvia*”.
11. 2010, June 3 – 5. The 8th International Conference “Lifelong Education: Continuous Education for Sustainable Development”, Saint-Peterburg. Referāts „*Профессиональное владение латышским языком студентами- иностранцами как условие их социализации и профессионализации*”.

Referāti Latvijas Universitātes konferencēs

1. Līsmāne I. Referāts „*Studējošo latviešu valodas kompetence profesionālās darbības kvalitātes sasniegšanā*” Svešvalodu pasniegšanas metodikas sekcijā. LU 62. konference 2004. gada 5. februārī.
2. Līsmāne I. Referāts „*Vingrinājumi noteiktās un nenoteiktās galotnes lietošanai terminoloģiskos vārdu savienojumos*” Svešvalodu pasniegšanas metodikas sekcijā. LU 63. zinātniskā konference 2005. gada 18. februārī.
3. Līsmāne I. Referāts „*Ārstniecības programmas ārzemju studentu latviešu valodas kompetences veidošanās*” Medicīnas sekcijā. LU 65. zinātniskā konference 2007. gada 1. februārī.
4. Līsmāne I. Referāts „*Ārstniecības programmas ārzemju studentu komunikatīvās vajadzības studiju un profesionālajā darbībā*” Svešvalodu pasniegšanas metodikas sekcijā. LU 65. zinātniskā konference 2007. gada 1. februārī.
5. Līsmāne I. Referāts „*Ārvalstu studentu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās*” Pedagoģijas zinātnes sekcijā. LU 66. zinātniskā konference 2008. gada 14. februārī.
6. Līsmāne I. Referāts „*Komunikatīvais modelis latviešu valodas kā svešvalodas apguves procesā*” Svešvalodu pasniegšanas metodikas sekcijā. LU 66. zinātniskā konference 2008. gada 31. janvārī.

1. ĀRSTNIECĪBAS SPECIALITĀTES ĀRVALSTU STUDENTU PROFESIONĀLĀS LATVIEŠU VALODAS KOMPETENCES VEIDOŠANĀS TEORĒTISKIE PAMATI

1.1. Saskarsmes raksturojums ārsta profesionālajā darbībā

Savas profesionālās darbības ietvaros ārsts ar zinātniski pamatotu medicīnisko darbību tieši vai netieši iedarbojas uz cilvēku. Ārsta profesijas standartā (apstiprināts 2006. g. 25. oktobrī) aprakstīti profesionālie pienākumi, uzdevumi, vispārējās un speciālās prasmes. Ārsta profesionālā darbība norisinās konkrētās saskarsmes situācijās, kurās runas prasme profesionālās saskarsmes jomā ir īpaši nozīmīga, jo raksturo ārsta profesionālo kompetenci un darbības kvalitāti. Saskarsme ir savstarpējo attiecību realizācija darbības taktikā. Ar šo jēdzienu vienlaikus tiek apzīmēta gan komunikācija, gan mijiedarbība, gan sociālā percepcija (Marino, Metjūzs 1990). Ārsta vispārējo prasmju aprakstā izvirzīta prasība lietot verbālās saskarsmes metodes (Ārsta profesijas standarts 2006, 4). Verbalā komunikācija cieši mijiedarbojas arī ar neverbālajiem, ekstralingvistiskajiem līdzekļiem. Runu bieži papildina arī neverbālie līdzekļi: žesti, grimases, mīmika, kā arī speciālista veiktās darbības, pacientu izklausot iztaustot, palpējot u.c., kas a) papildina informāciju par slimnieka stāvokli, b) pacientam sniedz informāciju par ārsta attieksmi pret viņu, viņa veselības stāvokli.

Sadarbība nav iedomājama bez saskarsmes, jo tā ir divu vai vairāku personu iesaistīšanās virzībā uz kopīgu mērķi. Saskarsmē izpaužas trīs galvenās funkcijas (Ļeontjevs 1997, Omārova 1999), kuras varam attiecināt arī uz ārsta un pacienta darbībām, to intensitāti un efektivitāti (Koroļova 2003, Karenbergs 2007).

ārsts ↔ pacients		
komunikatīvā	interaktīvā	perceptīvā

1.1. att. *Saskarsmes funkcijas*

Arī citi autori norāda, ka ārsta profesionālajā saskarsmes jomā cieši mijiedarbojas jau minētās funkcijas: komunikatīvā, perceptīvā un interaktīvā funkcija (Bžosko 1986, Gaļskova 2004, Koroļova 2003). Visām šīm funkcijām saskarsmē *ārsts ↔ pacients* būtisks kognitīvais elements, bet paralēli informācijas meklēšanai, ieguvei vai apmaiņai, nozīmīgs izrādās mijiedarbības raksturs starp saskarsmes partneriem, savstarpēja saprašanās un uzticēšanās, adekvāta situācijas uztvere, novērtēšana un izpratne. Saskarsmes procesā nozīmīga gan verbālā, gan neverbālā komunikācija, tās papildina viena otru, bet runas prasmei profesionālās saskarsmes situācijās ir īpaša nozīme kā ārsta profesionālās darbības

sastāvdaļai. Profesionālās saskarsmes situācijās nozīmīga ir slimnieka stāvokļa objektīva novērtēšana un ārsta rīcība, darbības pacienta veselības stāvokļa uzlabošanai.

Saskarsmes situācija, runas situācija šaurākā izpratnē nozīmē konkrētu kontekstu, kurā norisinās runas fakts, t.i., notiek sazināšanās (Haimzs 1974). Kopš pagājušā gadsimta 70. gadu beigām vērojama tendence paplašināt jēdziena runas situācija izpratni, galvenokārt ar D. Haimza izstrādāto runas fakta komponentu struktūru:

1.1. tab.

Runas fakta komponenti

Komponenti	Komponentu saturs
Situācija	Vieta, laiks, psiholoģiskā vide
Dalībnieki	Runātāji, klausītāji
Mērķi	Gaidāmais rezultāts un dalībnieku individuālie mērķi
Formulējums	Izteikuma forma un saturs
Reģistrs	Izteiksmes veids, tonis
Instrumenti	Informācijas nodošanas veids un forma
Normas	Mijiedarbības un interpretācijas normas
Žanrs	Runas fakta izpausme

Runas situācija aptver verbālās komunikācijas norises vietu, laiku, runātājus, sarunas tēmu, mērķi, attieksmi, psiholoģisko komfortu vai diskomfortu (Marino 1990). Runas praksē tiek lietoti arī tādi izteikumi, kuru nozīme klausītājam ir saprotama, apvienojot gan verbālo, gan ekstralingvistisko informāciju. Saskaņā ar D. Haimza teoriju runas uzvedība jāanalizē sasitībā ar situāciju, kurā norisinās komunikācija, dalībniekiem, tēmu un runas akta funkcijām, dalībnieku attieksmi pret visiem šiem komponentiem. Saskarsmes efektivitāte veicina slimnieka stāvokļa objektīvu novērtēšanu un ārsta profesionālās darbības, rīcību pacienta veselības stāvokļa uzlabošanai, jo ārsta profesionālo darbību raksturo četri komponenti: izzinošais, pārveidojošais, vērtību orientējošais, komunikatīvais (Metjūzs, Marino 1990, Koroļova 2003).

<i>Ārsta profesionālās darbības komponenti:</i>			
izzinošais	pārveidojošais	vērtīborientējošais	komunikatīvais

1.2. att. Ārsta profesionālās darbības komponenti

Šie komponenti savā starpā ir saistīti un mijiedarbojas.

⚡ *Izzinošais komponents* ārsta darbībā ietver pacienta daļēju un vispārēju izzināšanu, slimības norisi, simptomus, diagnosticēšanu un ārstēšanas veidu izvēli, protams, arī pašizglītību un tālākizglītību. Izzinošais komponents ārsta darbībā ir saistīts ar pacienta stāvokļa izmeklēšanu, izpēti, slimības gaitas prognozēšanu.

⚡ *Ārsta pārveidojošās darbības „objekts”* ir cilvēks, tā fizisko, fizioloģisko un psiholoģisko īpašību kopums. Ārsts nonāk saskarsmē ne tikai vienkārši ar slimnieku, bet gan ar viņa raksturu, pārdzīvojumiem, kas ir saistīti ne tikai ar slimību, bet ar visu viņa dzīves pieredzi. Ārsta pienākumos ietilpst saslimšanas cēloņu noskaidrošana, diagnosticēšana un ārstēšanas rekomendēšana, lai glābtu dzīvību vai vienkārši veicinātu pacienta ātrāku izveseļošanos. Ārstam ir jāpiemīt ne tikai profesionālajām zināšanām, bet jāprot ātri un precīzi noskaidrot apstākļus, kuri ir ietekmējuši slimības rašanos, slimnieka dzīves un darbības apstākļus, kā arī viņa individuālās īpatnības. Lai atrisinātu šos uzdevumus, izzinošais komponents cieši mijiedarbojas ar pārveidojošo komponentu. Pārveidojošais komponents ārsta profesionālajā darbībā izpaužas kā mērķtiecīga iedarbība uz slimnieka stāvokli, lai veidotu pareizu slimnieka un viņa tuvinieku attieksmi pret veselību, slimību profilaksi slimnieka kopšanu un ārstēšanu, saslimšanas recidīvu profilaksi u.c.

⚡ *Mediķa profesionālās darbības īpatnības* apliecina to, ka pacients, būdams ārsta iedarbības objekts, ir arī saskarsmes objekts. Bieži arī slimnieks ārstu novērtē vispusīgi, viņa personā cenšas atrast ne tikai kompetentu speciālistu, bet arī cilvēku ar izpratni par morāli, ētikas normām, kurš saprot un apzinās savas atbildības augsto līmeni. *Ārsta vērtību orientācija* atainojas medicīnas ētikā, deontoloģijā, medicīniskās pieredzes bagātināšanas veidā, kā arī saskarsmē ar slimnieku, kolēģiem (emocionālās inteliģences veidā). Kā svarīgs vērtību orientācijas darbības veids ārsta darbībā ir uzvedības kultūra, pacientu dzīvības un veselība vērtības apzināšanās, žēlsirdīga, iecietīga attieksme pret pacientiem, cenšanās palīdzēt, izmantojot profesionālos un humānos līdzekļus, kas arī ir ārsta vērtību orientācijas pamatā.

⚡ Pastāv viedoklis, saskaņā ar kuru ārsta profesionālo darbību varam raksturot kā *komunikācijas procesu*, ar ko mēs saprotam „procesu, kura laikā ar visu iespējamo līdzekļu

palīdzību tiek nodibināts un uzturēts mērķtiecīgs kontakts starp cilvēkiem” (Leontjevs 1974, 58). Veiksmīgs kontakts, kas nodibinās ar pacientu profesionālās saskarsmes laikā, iespaido pacienta turpmāko slimības gaitu, ļauj brīdināt par sarežģījumiem, sagatavot slimības ārstēšanai, piemēram, operācijai, radot pozitīvu psihoterapeitisku iedarbību.

Mūsdienās īpaši nozīmīgs tieši vērtīborientējošais aspekts. Vērtību orientācija, t.i., pacientu dzīvības un veselības vērtības apzināšanās, žēlsirdīga, iecietīga attieksme pret pacientiem, palīdzības sniegšana, izmantojot profesionālos un humānos līdzekļus, cieši saistīta ar ārsta darbības un uzvedības modeli. Ārstu ētikas pamatprincipi iestrādāti Ētikas kodeksā (apstiprināts 1995. g., grozījumi izdarīti 1998. g. 9. oktobrī), piem., „ārsta darbības pamatprincips ir cieņa pret dzīvību, cilvēci un atsevišķu cilvēku tiesībām neatkarīgi no viņa tautības, rases, ticības, vecuma, dzimuma, politiskajiem uzskatiem un stāvokļa sabiedrībā”.

Veicot komunikatīvo funkciju, ārsts izmanto savas darbības veikšanai nepieciešamo informāciju. Komunikācija tiek īstenota trīs līmeņos:

ārsts ↔ pacients

1) mutvārdu saziņas

3) neverbālais

2) paralingvistiskais

1.3. att. Komunikācijas līmeņi

Ārsta, kā arī citu speciālistu, profesionālā darbība sevī iekļauj „sociāli orientētu un uz personību orientētu saskarsmi” (Leontjevs 1974, 4; Bžosko 1988, Gaļskova 2004, Omārova 2006), un ar sociāli orientētu saskarsmi mēs saprotam ārsta un apkalpojošā personāla kolektīvu darbību, kas vērsta, lai ātrāk un pilnībā izārstētu slimniekus, slimību profilaksi, veselības aizsardzību. Iejūtīga un gādīga attieksme pret slimniekiem, viņiem nepieciešamās palīdzības sniegšana ir darbība, kurā realizējas „uz personību orientēta saskarsme” (Koroļova 2003).

⚡ Saziņas līmenī tiek īstenota, piemēram, anamnēzes vākšana, veselības stāvokļa analīze, tā izskaidrošana pacientam, ārstēšanas efektivitātes argumentācija, tiek sniegtas rekomendācijas, norādījumi, tiek uzklausi slimnieka sūdzības utt.

‡ Paralingvistiskajā līmenī notiek informācijas apmaiņa, izmantojot mīmiku, žestus un ķermeņa kustības. Arī šajā līmeni ārsts saņem būtisku informāciju par slimnieka stāvokli.

‡ Neverbālais ekstralingvistiskais līmenis nodrošina ārstam nepieciešamo informāciju par pacienta psihofizisko stāvokli (piem., temperatūras mērīšana, iztaustīšana, izklausīšana, palpācija, apskate, rezultātu analīze, medicīniskās kartes lasīšana, speciālās aparatūras izmantošana utt.). Visi komunikācijas līmeņi mijiedarbojas ārsta un slimnieka, slimnieka un medicīniskā personāla saskarsmes procesā.

Saskarsmes perceptīvais aspekts nosaka emocionālo fonu, kas ir būtisks mediķu profesionālajā darbībā. Visnozīmīgākie ir uzvedības elementi, piemēram, attieksme pret cilvēkiem, indivīda spējas, izziņas, emocionālo un gribas procesu izpausme, personīgās reakcijas. „Īpaša nozīme ārsta perceptīvajā pieredzē ir saskarsmei uzticības gaisotnē, kura tiek realizēta galvenokārt psiholoģiskās spriedzes noņemšanai, nodibinot labvēlīgas starppersonu attiecības, kas balstās uz saskarsmes partneru savstarpējo cieņu un viņu savstarpējo sapratni, cenšoties palīdzēt un sniegt atbalstu” (Bžosko 1986, 17; Koroļova 2003).

Slimniekam nodrošinātās iespējas brīvi un pilnībā izteikties par savu pašsajūtu, mazina negatīvo emociju līmeni, kas pozitīvi iespaido pacienta veselības stāvokli. Saskarsmes perceptīvais aspekts, t.i., partneru uztvere un abpusēja sapratne, ir atkarīga no ārsta un pacienta, ārsta un kolēģu saskarsmes veida. Saskarsmes informatīvo un perceptīvo aspektu nosaka interakcijas raksturs, ārsta un slimnieka mijiedarbība. Interaktīvais aspekts mediķu profesionālajā saskarsmē, „interdiktīvā saskarsme” ir Krievijas zinātnieka Sokovņina termins (Koroļova 2003), kas balstās uz komunikatīvo likumu izmantošanu, ietverot noteiktus ierobežojumus un uzvedības normas. Saskarsmes interaktīvais aspekts nodrošina ārsta vai cita medicīniskā personāla darbību struktūras realizēšanu saskarsmē ar slimniekiem, visu iespēju izmantošanu, mērķtiecīgi organizējot nepieciešamo mijiedarbību starp ārstu un pacientu, lai atrisinātu profesionālos uzdevumus. Analizējot saskarsmi, A. A. Ļeontjevs izšķir šādus šā procesa raksturlielumus:

↔ saskarsmes *orientācija*,

↔ saskarsmes *psiholoģiskā dinamika*,

↔ saskarsmes *semiotiskā specializācija* (Ļeontjevs 1974, 73). Saskarsmes

psiholoģiskā dinamika cieši ir saistīta ar profesionālās darbības raksturu. To var apskatīt kā ārstēšanas procesa dinamiku, kas ir raksturīga medicīnas praksē, jo saskarsmes veidu raksturs mainās atkarībā no komunikatīvās situācijas izvirzītajiem uzdevumiem:

‡ kontakts ar slimu cilvēku,

✚ slimnieka apskate,

✚ pareizas diagnozes noteikšana,

✚ detalizēta izpēte,

✚ ārstēšanas taktika,

✚ slimnieka izveseļošanās.

Saziņas process, komunikācija ar pacientu ir tieši un nepastarpināti saistīta ar ārsta runas prasmi profesionālās saskarsmes jomā. Apskatot funkcionāli atšķirīgus izteicienu tipus ārstniecības praksē, varam tos sadalīt grupās, ņemot vērā ārstējošā ārsta funkcijas profesionālās saziņas procesā:

✚ informēšana,

✚ informācijas iegūšana,

✚ informācijas apmaiņa, konsultācijas ar kolēģiem, speciālistiem,

✚ sarunas iedarbība.

Informējošā darbība saistīta ar saziņas procesu, kurā notiek diagnozes paziņošana slimniekam, ārstēšanas plānošana, sniegta informācija par izmaiņām slimības gaitā un turpmākajām darbībām. Informācijas iegūšanas ātrums un ticamība atkarīga no ārsta lingvālās darbības, kas virzīta uz anamnēzes ievākšanu (pacienta dzīves dati, darba apstākļi, iedzimtās slimībām utt.). Informācijas apmaiņa ietver konsultācijas ar citiem ārstiem, piedalīšanās konsīlijos, semināros un konferencēs. Saziņas procesā tiek sniegti norādījumi, izteikti padomi un lūgumi, kā arī prasības attiecībā pret slimnieku, viņa radniekiem un kolēģiem.

Ārsta profesionālās darbības galvenais mērķis ir slimā cilvēka ārstēšana. Ņemot vērā šo galveno mērķi, kā arī saskarsmes raksturu un saturu, tiek klasificēti šādi verbalās komunikācijas veidi: pamata, atbalstošā, okazicionālā un fatiskā jeb tiešā komunikācija (Bžosko 1986, Koroļova 2003, Karenbergs 2009). Katram komunikācijas tipam ir raksturīga sava funkcionālā specifika un savi uzdevumi, kas būtiski un svarīgi, organizējot studiju procesu, valodas mācības, gatavojot ārzemju studentus, topošos mediķus, profesionālajai saskarsmei prakses laikā slimnīcā, t.i., saskarsmei (galvenokārt mutvārdu saziņai), kas noris un attīstās ārsta darbībā kas virzīta uz slimnieku ārstēšanu. Tā sakrīt ar ārsta profesionālo pienākumu veikšanu, medicīnisko uzdevumi risināšanu:

✚ anamnēzes ievākšanas laikā,

✚ pacienta veselības izpētes laikā,

✚ apskates un ārstēšanas laikā,

⚡ pacienta veselības stāvokļa uzraudzīšanas laikā utt.

Ārsta saskarsme ar slimnieku, kas orientēta uz ārstniecības gaitu ar psihoterapeitisku iedarbību, veic unikālu un specifisku runas saskarsmes funkciju. Saziņas aktivitātei saskarsmē var būt izšķirošā nozīme ārstēšanas procesā, jo informācijas apmaiņa ar kolēģiem par ārstēšanas metodēm, iepazīstoties ar citu speciālistu viedokļiem komplicētos jautājumos, jautājumos, kas saistīti ar jaunu izpētes metodiku ieviešanu, kontaktējoties ar slimnieka tuviniekiem, nodrošina komunikācijas atbalsta funkciju. Šādai saskarsmei ir specifisku runas funkciju vai periodiskas verbālas mijiedarbības raksturs.

Okazionālā runas saskarsme raksturo ārsta galveno neverbālo aspektu ārstēšanas procesā, piemēram, ķirurģisko operāciju veikšanas laikā, kad notiek nepieciešamo fizisko darbību veikšana, daudzu operācijas dalībnieku darbības koordinēšana. Tā ir saistīta un izriet no ārsta neverbālajām darbībām, saplūstot ar tām vienotā veselumā. Okazionālā saskarsme bieži sastāv no viena vārda, piem., „skalpeli!”.

Fatiskā jeb tiešā kontakta funkcija saskarsmē ir orientēta uz to, lai novirzītu slimnieku no trauksmainām domām, pārdzīvojumiem, bailēm, kas saistītas ar procedūru veikšanas gaitu, ar operatīvu iejaukšanos. Šajās situācijās ārsta runas uzvedībai ir jānodrošina slimniekiem nervu spriedzes noņemšanu. Fatiskā saskarsme, kas prasa nepieciešamību pajokot, uzmundrināt citus komunikācijas partnerus, ienes daudzveidīgumu atkārtotajās un standartizētajās medicīnisko darbinieku saskarsmes formās, izrāda pozitīvu iedarbību uz emocionālo sfēru spriedzes brīžos un veicina visu profesionālā darbības procesa dalībnieku emocionāli pozitīvu un labvēlīgu komunikāciju. Saskarsmes tipu diferencēšana ļauj labāk izprast runas struktūru un saturu ārsta profesionālās darbības laikā, kas virzīta uz slimnieka ārstēšanu. Komunikācija vienmēr ir divvirzienu process (Laiveniece 2003, Gaļskova 2004, Omārova 2006), tas nozīmē, ka mutvārdu saziņas procesā klausīšanās vienmēr ir saistīta ar runāšanu.

Mutvārdu saziņas jeb verbālās komunikācijas laikā ārsts realizē šādas runas intences:

⚡ informācijas ieguvi par slimnieku, par viņa dzīves gājumu, darba apstākļiem, iedzimtību jeb slimību pārmantojamības iespējām, noslieci jeb predisponētību uz dažādām slimībām;

⚡ slimnieka informēšanu, viņa tuvinieku informēšanu par diagnozes noteikšanu, tās paziņošanu radniekiem un attiecīgas ārstēšanas izvēli, radnieku informēšanu;

⚡ ārsta attieksmi pret kolēģu profesionālajām darbībām, informācijas apmaiņu medicīniskā personāla starpā, veicot savus profesionālos pienākumus, informācijas precizēšanu un

apmaiņu par slimnieka diagnozi un ārstēšanas procedūrām, iepazīšanos ar kolēģu viedokļiem, izpēti, diagnosticēšanu un ārstēšanu, konsultācijas ar citiem ārstiem.

Saziņas process ir daudzveidīgs tā informatīvā, emocionālā, intelektuālā, konstruktīvā un konsultējošā aspekta ietvaros un klasificējams pēc daudziem parametriem:

- pēc satura un pēc formas;
- pēc psihes struktūras un pēc uztveres receptora;
- pēc mērķa un uzdevumiem;
- pēc izteiksmes līdzekļiem, stila un prasmes līmeņa;
- pēc noteicošās darbības un dalībnieku skaita;
- pēc saziņas kanāla un informācijas nodošanas veida un intensitātes;
- pēc saziņas statusa, atgriezeniskās saiknes un dialogisma.

Publiska komunikācija tiek īstenota klīnisko konferenču laikā, diskutējot, apspriežot smagi slimo pacientu veselības stāvokli. Tās nozīmīgums nav apstrīdams klīniskajās konferencēs atsevišķu saslimšanu gadījumos, to ārstēšanas gaitā, izpētes rezultātu apspriešanā, kam tiek pievērsta īpaša uzmanība.

Sociālās prakses darbības var uzskatīt arī par pragmatisku funkciju. Tās uzdevums ir ar valodas palīdzību panākt vēlamu rezultātu konkrētā jomā, kas realizējas, ietekmējot adresātu, kā centieni mainīt objektu vai vismaz attieksmi pret to. Šai funkcijai ir pakārtotas citas:

- 1) emotīvā, resp., ekspresīvi emocionālā funkcija – tajā tiek pausta attieksme pret runas saturu;
- 2) apelatīvā funkcija vērsta uz adresātu, lai to ietekmētu un rosinātu darboties. Valodas svarīga funkcija arī mediķu saziņas procesā ir emotīvā vai ekspresīvā funkcija (Jākobsons 1973, Freimane 2001), jo ārsti, atrodoties pastāvīgā kontaktā ar slimniekiem, viņu tuviniekiem, kolēģiem, plaši izmanto izteiksmes līdzekļus, kas pauž emocionālo attieksmi pret notikumiem, parādībām, runātāja attieksmi pret notiekošo.

Ārsta veicamo funkciju daudzveidību raksturo šādi aspekti (Bžosko 1986, Koroļova 2003):

⚡ ārstis - pētnieks (anamnēzes vākšana, slimnieka sūdzību un laboratorisko pētījumu rezultātu analīze);

⚡ ārstis - psihoterapeits (psiholoģiska iedarbība uz slimnieku ar mērķi stiprināt pacienta gribu un spēkus cīņā ar slimību, cerības uz izveseļošanos nostiprināšana);

⚡ ārstējošais ārsts (slimnieka dzīvībai bīstamu stāvokļu prognoze, diagnosticēšana un slimnieka norīkošana uz analīzēm un konsultācijām pie citiem ārstiem, sarežģījumu ārstēšana);

⚡ ārsts - sarunu biedrs (slimnieka personības un rakstura padziļināta izpēte: emocionalitāte, intereses, intelekts, lai uzlabotu un nostiprinātu savstarpējās attiecības);

⚡ ārsts - kolēģis (dažādu ārstēšanas metožu apspriešana, diagnostika, ārstēšanas efektivitātes apspriešana);

⚡ ārsts - padomdevējs (padomi slimniekam un viņa tuviniekiem par ēšanas režīma ievērošanu, jautājumos, kas saistīti ar uzvedību sarežģītā diagnosticējošā vai ārstēšanas procedūrā, rūpīgi uzraugot slimnieka veselības stāvokli.

Perceptīvās prasmes mediķiem palīdz izprast slimnieku uzvedību, viņu pārdzīvojumus, pacientu jūtas, sajūtas, izjūtas un adekvāti reaģēt. Saziņā tiek izmantoti valodas līdzekļi, kas izsaka jūtas, emocijas, attieksmi, jo tieši vārdi kā emocionālās izteiksmes paudēji izsaka tos vai citus pārdzīvojumus, ko izjūt ārsti un viņu pacienti dažādās situācijās. Ideālā gadījumā runātājs apzinās, kāpēc viņš var to atļauties, jo apzinās saziņas situācijas dominējošo faktoru specifiku, dažkārt arī apzināti pārkāpjot literārās valodas normas, kā arī kāda leksikas slāņa ekspresivitāti un tā efektivitāti, iedarbojoties uz klausītāju konkrētā stresa situācijā (Počepcovs 2003, Omārova 2006).

Ārsta izteiktais vārds „īstajā brīdī pateikts var būt ne tikai saziņas nodrošinātājs un slimību izpētes instruments, bet arī brīnišķīgas zāles..”(Bžosko 1986, 65; Koroļova 2003), bet neatbilstoši situācijai, pacienta psiholoģiskajam stāvoklim lietots izteikums var radīt nelabvēlīgu ietekmi uz slimnieku.

Ārsta uzdevums ir ne tikai ārstēt, bet būt piesardzīgam ar vārdiem, aizrādījumiem, replikām, rekomendācijām, izsvērt – lietot vai nelietot slimnieka klātbūtnē profesionālus terminus, piemēram, „saaugums”, „liels sacietējums”, „stiprs iekaisums” utt. To nosaka ārsta iejūtīga, emocionāli inteliģenta attieksme pret pacientu.

Paralingvistiskās parādības mediķu profesionālajā darbībā: runas temps, balss skaļums, intonācija, tembrs, pauzes pauž emocionālā stāvokļa vissmalkākās nianšes.

Ārstu valodas ekspresija viņu profesionālās saskarsmes gaitā var izpausties atklātā un slēptā formā. Arī tādi saskarsmes līdzekļi kā izteismīgas kustības, žesti, grimases, runas emocionalitāte rada priekšstatu, viedokli par sarunas partnera fizisko, psiholoģisko un emocionālo stāvokli. Gūtais pozitīvais vai negatīvais iespaids rada pamatu līdzdalībai, neuzticēšanās vai uzticēšanās pozīcijai, kritikai, humoram, sadarbībai. Ja emocijas neatrod

adekvātu izteiksmes veidu profesionālās saskarsmes procesā, krasi pazeminās spēja izprast komunikācijas partnera emocionālo stāvokli.

Profesionālā saziņas procesa raksturojums sniedz priekšstatu par situācijām, ar kurām saskarsies medicīnas students praksē slimnīcā, kā arī savā profesionālajā darbībā; kas jāņem vērā, organizējot valodas studiju procesu, modelējot profesionālās saziņas situācijas. Jebkuras saskarsmes „*cilvēks ↔ cilvēks*” veids ir nozīmīgs komunikācijas procesā. Mediķu profesionālās saskarsmes analīze parāda galvenos runas saskarsmes virzienus profesionālajā darbībā:

- ┆ saskarsme sistēmā „*ārsts ↔ patients*”,
- ┆ saskarsme sistēmā „*ārsts ↔ medicīniskais personāls*”,
- ┆ saskarsme sistēmā „*ārsts ↔ ārsts, kolēģis*”,
- ┆ saskarsme sistēmā „*ārsts ↔ slimnieka tuvinieki*”.

Saskarsme „*ārsts ↔ patients*” sistēmā ataino individuālu, uz pacienta personību orientētu mijiedarbību: anamnēzes ievākšanu rūpīgas iztaujāšanas procesā, slimnieka fizisko un psihisko pārdzīvojumu analīzi, viņa sadzīves, dzīves un darba apstākļu, kā arī pārmantojamības predispozīcijas analīzi. Balstoties uz slimnieka subjektīvo un objektīvo stāvokli, ārsts var noteikt pareizu diagnozi. Slimības prognozei ārstam ir nepieciešams zināt etioloģiju, patoģenēzi un slimības diagnozi.

Saskarsmes sistēmā „*ārsts ↔ slimnieka tuvinieki*” prasme nodibināt kontaktu ar slimnieka radniekiem palīdz ārstam viņa darbībā un sekmē pareizu radnieku attieksmi pret slimnieku, kas ietekmē slimnieka veselības stāvokli.

Saskarsmē sistēmā „*ārsts ↔ ārsts*” mediķu darbības sarežģītajā struktūrā nozīmīgas sekas var būt pieļautajai pat vismazākajai kļūdai vai paviršībai, kas radušās vienaldzības un formalitātes dēļ.

Obligātās mediķu/speciālistu konsultācijas tiek īstenotas kolēģu starppersonu saskarsmē, kā arī klīniskajās konferencēs, kuru galvenais saskarsmes saturs ir :

- ↔ sarežģītu diagnostikas gadījumu apspriešana;
- ↔ klīnisko un anatomisko analīžu nesakrītības izskaidrošana;
- ↔ jaunu ārstniecības metožu un medicīnas jaunumu ieviešana;
- ↔ ārstu kļūdu izanalizēšana;
- ↔ slimnieka stāvokļa analīze;
- ↔ nodaļas darba apspriešana.

Saskarsme sistēmā „*ārsts- medicīniskais personāls*”, apgūstot saskarsmi ar personālu, ārsti visbiežāk sniedz norādījumus par procedūru veikšanu, norīkojot slimniekus uz

analīzēm, plānojot slimniekiem konsultācijas pie citiem ārstiem, noskaidrojot slimnieka organisma reakciju uz medikamentiem, apspriežot slimnieka fizisko un emocionālo stāvokli.

Saskarsmes cikls realizējas kā sarunas partneru, komunikācijas subjektu, mijiedarbības akts. Cikls var būt verbāli ↔ verbāls vai arī verbāli ↔ neverbāls atkarībā no saskarsmes uzdevumiem un noteikumiem (Leontjevs 1997). Piemēram, pacients uz ārsta komentāru, izteikumu, jautājumu var reaģēt gan verbāli, gan arī ar mīmiku vai žestiem, vai fizisku darbību, izpildot ārsta lūgumu. Runas darbības akts jeb katrs funkcionāli orientēts izteikums nozīmīgs informācijas apmaiņā un nepieciešamās savstarpējās sapratnes nodrošināšanā.

Makrodialogs ataino strukturālo vienību sistēmu, tajā ietvertos ciklus un periodus. Profesionālās darbības procesā veikto runas darbību un izteikumu analīze, ļauj precizēt šādus runas izteiksmju funkcionālos veidus ārsta un pacienta mijiedarbības laikā:

- ↔ *informācijas pieprasīšana ↔ lūguma izteikšana ↔ informācijas paziņošana*
- ↔ *uzskatu un attieksmes paušana ↔ ieinteresētības izrādīšana, ↔ instruēšana*
- ↔ *izskaidrošana ↔ aizliegums ↔ informētības (neinformētības) paušana*
- ↔ *neizlēmības paušana ↔ priekšstata veidošana ↔ secinājums ↔ atzinums*
- ↔ *apstiprināšana ↔ prasības izteikšana ↔ iespaidošana ↔ uzmundrināšana*
- ↔ *brīdināšana ↔ diagnozes paziņošana.*

Būtiska nozīme profesionālās saskarsmes modelēšanai mācību apstākļos ir saskarsmes situāciju izvēlei.

Komunikatīvā situācija un to veidojošie komponenti ir:	
<ul style="list-style-type: none"> ↕ <i>situācijas pazīmes</i> ↕ <i>faktori</i> ↕ <i>saskarsmes situācijas komponenti</i> 	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> ↕ <i>runas uzvedības determināte.</i> </div>
Šādas determinantes ir:	
<ul style="list-style-type: none"> → <i>saskarsmes nosacījumi</i> (vieta un laiks), → <i>saskarsmes tēma</i> (runas priekšmets), → <i>komunikanti</i> (adresants jeb runātājs un adresāts jeb klausītājs). 	

1.4. att. Saskarsmes modelēšanai nepieciešamie faktori

Konkrētu profesionālu uzdevumu risināšanā, kurā ārsta un pacienta saskarsme vai mutvārdu saziņa ir iespējama un nepieciešama un kad tiek izvirzīta nepieciešamība pēc mērķtiecīgas ārstnieciskās darbības vai iedarbības atbilstīgi profesionālās darbības mērķim (piemēram, apskates procedūra), veidojas standarta un nestandarta situācijas. Standarta

situācijas nosaka ārsta darbības reglaments. Nestandarta situācijas rada pacienta iniciatīva, konkrēta darbība. Standarta situācijas dažkārt var atrisināt nestandarta veidā. Profesionālās darbības mērķi un uzdevumi nosaka ārsta un pacienta mutvārdu saziņu, sarunas tēma atbilst konkrētai saskarsmes situācijai. Ārsts apliecina savu komunikatīvo kompetenci, kuras pamatā ir saziņas pieredze, profesionālais vērtējums, kultūras un komunikatīvās vērtības, runas paškontrolē, prasme izmantot komunikatīvās stratēģijas, brīvi mainīt saziņas reģistrus, prasme novērtēt izteikumu atbilstību situācijai (Metjūzs, Marino 1990), savukārt pedagoģe I. Jurgena uzsver prasmi uz klausīt, pieņemt atšķirīgus viedokļus, izjust interesi par otra pašsajūtu (Jurgena 2000), lai topošie profesionāļi varētu kompetenti strādāt ar cilvēkiem, kas pārstāv daudzveidīgas kultūras, kā arī pētīt cilvēku daudzveidīgās vajadzības un sekmēt to īstenošanu praksē, atkarībā no savas profesijas specifiskajiem uzdevumiem (Ose 2009), virzoties uz profesionālās kompetences visaugstāko līmeni.

Profesore Garleja profesionālo kompetenci saista ar spēju pašrealizēties savā profesijā un norāda, ka profesionālās kompetences veidošanos nosaka speciālo zināšanu apguve un šo zināšanu socializācija, prasme lietot zināšanas profesionālās darbības jomā, kā arī humāna vērtību orientācija, radoša pieeja, iecietība, aktivitāte, ko ietekmē personības līdzšinējā sociālā, izglītības un kultūras pieredze (Garleja 2003, 20). Profesionālās kompetences komponentu struktūra veido dažādas kompetences un to apakšgrupas. Balstoties uz dažādu valstu zinātnieku (D. Vilsona 2001, M. Printa 2002, P. Renarda 2001, O. Koroļovas 2003 u.c.) izstrādātajām kompetenču klasifikācijām un Ārsta profesijas standartā ietvertajām kopīgajām, specifiskajām un vispārējām prasmēm, medicīnas darbinieku *profesionālās kompetences* struktūrā ietilpst:

- ✚ kognitīvā kompetence, kas ietver medicīnas nozares teorētiskās un praktiskās zināšanas;
- ✚ personīgā kompetence kā personības individuālās spējas un sociālās prasmes raksturojošs radītājs: komunikācijas spējas, iecietība/tolerance, empātija, prasme pilnveidot zināšanas mūžizglītības piedāvājumā;
- ✚ profesionālo stratēģiju kompetenci raksturo stratēģiskā domāšana un plānošana, profesionālā dialoga prasme, mūsdienīga tehniskā nodrošinājuma (instrumentu, aparātūras) izmantošanas iemaņas.;
- ✚ starpkultūru kompetenci un valodas komunikatīvo kompetenci, ko veido plurilingvāla pieredze, spēja darboties dažādās sociālās, profesionālās un kultūrvides apstākļos. Šie profesionālās kompetences komponenti

izmantoti, veidojot *profesionālās latviešu valodas kompetences struktūru (pētījuma 1.2. nodaļā)*.

Galvenais ārsta saskarsmē ar pacientu ir prasme pareizi uztvert un izprast slimnieka fizisko, psiholoģisko un emocionālo stāvokli, adekvāti organizēt saziņas procesu. Runas komponentu struktūras un runas satura īpatnību noskaidrošana ir svarīga tādu *mācību situāciju izveidei*, kas atbilstu saskarsmes nosacījumiem un prasībām studentu medicīniskās prakses laikā:

- realizēt komunikācijas procesu ar slimniekiem latviešu valodā;
- analizēt saslimšanas gadījumus, slimības gaitu, ievākt slimnieka anamnēzi, sniegt nepieciešamās rekomendācijas;
- veikt komunikāciju ar medicīnisko personālu, slimnieka radniekiem, kolēģiem;
- lasīt un saprast medicīnas zinātnisko literatūru, medikamentu aprakstus;
- iegūt informāciju, lai noformētu nepieciešamo dokumentāciju (slimības vēsture, receptes, izziņas u.c.);
- telefoniski sazināties ar pacientiem, viņu radniekiem un citu medicīnisko iestāžu pārstāvjiem.

1.2. Ārvalstu studentu profesionālās latviešu valodas kompetences būtība, kritēriji, rādītāji un līmeņi

Valoda ir atslēga uz vērtību izpratni, jo tieši ar valodas palīdzību mēs atklājam savas domas un jūtas. Psihologs Viljams Bergkvists uzskata, ka *valoda* ir „*galvenā mūsu ikdienas dzīves realitāte*” (Rifkins 173), kurā mūsdienu pasaulē norisinās jaunas sociālās jeb attiecību kultūras veidošanās. Valodas (dzimtās, otrās un svešvalodas) situācija dažādās Eiropas Savienības valstu izglītības sistēmās nav viennozīmīgi vērtējama, jo nepastāv vienota lingvistiskā tradīcija. Valoda ir nacionālās identitātes sastāvdaļa. Attieksme pret valodu var būt gan vienaldzīga, gan agresīva, gan atvērta, gan ieinteresēta, gan uz pagātņi vai nākotni vērsta. Lai spētu rast savstarpējo saskaņu un nodrošinātu sadarbību, attieksmei pret valodu nevajadzētu būt iebiedētai, vērstai uz pagātņi, bet - adekvāti novērtētai Latvijas izglītības eiropeiskajās dimensijās.

Nepieciešama spēja ātri mainīties un praksē izmantot arvien jaunas kompetences. Šo spēju var attīstīt, izmantojot *uz kompetenci orientēto mācīšanās* pieeju. Sistemātiskā pieeja valodas mācību procesā organizācijā, būdama studentcentrēta, pamatojas uz vajadzību izpēti un aptver pietiekami plašas mācīšanās jomas. Salīdzinot *uz saturu orientēto mācīšanas pieeju* ar pieeju, kas orientēta uz kompetenci, *uz kompetenci orientētā pieeja* ir mūsdienīgāka. To galvenokārt veido studentu turpmākajā profesionālajā darbībā nepieciešamās kompetences. Pāreja *uz kompetenci orientēto mācīšanās modeli* globalizācijas ietekmē sākās jau pagājušajā gadsimtā kā viens no veidiem, kā panākt, lai akadēmiskās zināšanas un profesionālā pašrealizācija kļūst par savienojamiem augstākās izglītības mērķiem.

Ievērojams skaits to cilvēku, kuri mainījuši tradicionālo kultūras vidi, dzīvo jaunā sabiedrībā, nonākuši saskarsmē ar citu kultūru un sociālo vidi, apgūst prasmi ar to kontaktēties. Nepieciešamas refleksijas par savas un citas valsts valodu, vēsturi, sabiedrību, kultūru, tās savdabību, dzīves stilu, lai izvairītos no konfliktiem un veicinātu sapratni saskarsmē ar citu vidi un citu kultūru. Antropologi Klifords Gīrcs (Geertz), Edvards Holls (Hall), Edmunds Līčs (Leach), Hons uzsver saikni starp kultūru un komunikāciju: ja kultūra sastāv no „*jēdzienu tīmekļiem, ko cilvēki auž ap sevi, tad komunikācija – valoda, māksla, mūzika, deja... – ir līdzekļi, ko cilvēki izmanto, lai izskaidrotu, atveidotu, saglabātu un transformētu šos vērtību tīmekļus*” (Gīrcs 1998, 86), tāpēc „*būt cilvēkam nozīmē būt saskarsmē ar kādu no cilvēces kultūrā, un piederēt pie kādas kultūras, nozīmē redzēt un pazīt pasauli*”, atgādinot, ka „*komunikācija ir kultūras būtība un patiesībā arī pašas dzīves būtība*” (Hons 2002, 125).

Postmodernajā pasaulē notiek sociālās jeb attiecību kultūras veidošanās. Eiropā izplatīto valodu „vienotās daudzveidības” ideju, daudzveidīgā un sarežģītā vienību, kas savieno pretstatus, raksturo franču sociologa E. Morēna izteiktā atziņa: „*Dialoga princips nozīmē divu vai vairāku atšķirīgu ‘loģiku’ savienojumu vienā veselā sarežģītā veidā (papildu, konkurējošā vai antagoniskā), dualitātei neizzūdot kopumā*” (Morēns 1999, 77) , bet valodas apgūšana nozīmē citu – tolerantu un dialogisku – attiecību veidošanos, jo zināt kādu valodu nozīmē būt komunikatīvi kompetentam, būt spējīgam un gatavam iesaistīties dialogā. Valoda ir arī informācijas uzkrāšanas līdzeklis, kas veido struktūru un “navigācijas sistēmu” glabātajai informācijai. Katra valoda ir kādas kultūras sistēmas pamatelements, kultūras kods. Tā veido un nosaka konceptuālus uztveres likumus, bet, protams, var rasties grūtības kombinēt, saprast un izmantot komunikācijā dažādas valodas, pat ja to sistēmas zināmas visiem.

Valodas studiju procesā ārstniecības programmas ārvalstu studentiem valodas apguves procesā nozīmīga virzība - no elementārā latviešu valodas līmeņa līdz profesionālās latviešu valodas kompetences līmenim studiju procesā, kas aktualizējas, gatavojoties praksei slimnīcā vai rezidentūrai Latvijā. Būtiska kļūst izpratne ne tikai par angļu valodas lietojuma iespējām Latvijā, bet saikne ar reālo situāciju, kas noteiks arī latviešu valodas lietošanu reālās saskarsmes situācijas, prasmi izprast citu attieksmi un izteikt savu, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas, un piedāvāt pacientam savu palīdzību viņam pieņemamā un saprotamā valodā un veidā. Tādējādi medicīnas speciālistiem darbības efektivitāti negarantē tikai valodas komunikatīvā kompetence, bet būs nepieciešama arī starpkultūru kompetence, kas ietver toleranci, citas kultūras izpratni un pieņemšanu, cieņu pret kultūras atšķirībām, empātiju u.c., jo medicīnas speciālisti izmantos valodas kompetenci dažādās situācijās un atšķirīgās vidēs. Mainās svešvalodu mācīšanās modelis, jo pieaug prasības valodas kompetencei daudz kultūru vidē; studentiem ir jābūt gataviem sadarbībai ar citu kultūru pārstāvjiem, saprast un pieņemt atšķirības un uztvert to kā pieredzes bagātināšanu (Knapa-Pothofa 1990, Niemi 2010).

Tā valodas komunikācijā mūsdienu situācijas apraksts ir atkarīgs no termina “kultūra” definīcijas. Daudzās definīcijas ir orientētas, lai aprakstītu kādu nozīmīgu objektu – telpu, vidi, kontekstu, kurā notiek interakcija un kurā var tikt lietoti dažādi tās izpausmes veidi (arī dažādi saziņas vai runas tipi). Starpgrupu komunikācija ietver vairāk sociāli un profesionāli, bet ne lingvistiski pamatojamas atšķirības, kaut arī grupu ietvaros var tikt lietotas pat vairākas valodas. Tas izskaidro situāciju, kāpēc profesionālā terminoloģija (profesionālais slengs) ir dažreiz labāk saprotams vienas profesijas pārstāvjiem, kas runā

dažādās valodās, nekā vienas valodas runātājiem, kas pārstāv dažādas sociālās vai profesionālās grupas.

Starppersonu komunikācija ir joma, kurā rodas diskurss – noteiktā kontekstā, noteiktiem runātājiem ar noteiktiem mērķiem, valodiski iedarbojoties vienam uz otru. Pats diskursa jēdziens dažādās definīcijās nozīmē saistītu valodu, īpaši konstruētu tekstu un lietotāju savstarpējo izpratni par konvencionālajām normām un patiesībām, kas netiek diskutētas ikdienas komunikatīvajā darbībā (Habermāss 1991, 1981).

J. Habermāss kā interakcijas teorētiķis (1981, 1984), parādot komunikācijas nozīmi dzīvesdarbībā, akceptēja diskursu kā interaktīvā procesa rezultātu sociokultūras kontekstā, uzsverot, ka diskurss ir sociālās prakse forma.

Dažāda līmeņa komunikācijas tipi tiek apgūti jau intrapersonālajā komunikācijā. Tas ir salīdzinājuma ceļš starp diviem diskursiem. Valoda kā sistēma, tās izpratne dod mums iespēju runāt, izmantot to kā pašizpaušmes un pašrealizācijas līdzekli. Tās ciešā saikne ar cilvēka iekšējo būtību, iekšējo monologu un pašrefleksiju ir viens no nozīmīgākajiem verbālās komunikācijas psiholoģiskajiem elementiem un nosacījumiem komunikācijas nodrošināšanas procesā. Tā valoda var kļūt par komunikācijas barjeru, jo, no „dabiskās” valodas viedokļa raugoties, tieši valoda ir viens no galvenajiem šķēršļiem komunikācijas plūsmā. Valoda ir unikāla sistēma, bet, trūkstot valodas zināšanām un valodas sistēmas izpratnei, komunikatīvās kompetences nepietiekami attīstītais līmenis var radīt daudzas problēmas. Valoda, kura tiek lietota komunikācijas sistēmā, kļūst it kā par citu valodu, kas ietver daudz plašākus priekšstatus, zināšanas par kādas valodas pamatprincipiem, no kuriem tikai daļa tiek aktivizēta, izmantojot kādus „specifiskus kodus”, piem., B. Bernšteina izstrādātos ierobežotos un paplašinātos kodus valodas un socializācijas kontekstā. Komunikācijas valoda ietver ne tikai citu valodu, bet arī neverbālos elementus, tāpēc šo „komunikācijas valodas” vispārīgo shēmu būtu loģiskāk uztvert kā diskursu, nevis kādu atsevišķu valodu.

Valoda kā komunikācijas līdzeklis ir atvērts kods ar īpašiem attīstības likumiem, lai tā attīstītos nevis kā abstrakts līdzeklis abstraktai komunikācijai, bet bagāts, radošs rīks, ar kura palīdzību var glabāt un nodot tālāk informāciju par jauno, ātri mainīgo realitāti. Komunikācija nav tikai kāds mācību priekšmets, bet gan veids, kā studentus iesaistīt autentiskā mutvārdu vai rakstveida saziņā, šo saziņas prasmju veidošanā, izprotot, ka tieši valoda ir gan kultūras apziņas forma un izpaušme, gan svešvalodas apguves līdzeklis. Mūsdienu civilizētā sabiedrība balstās uz humānu un demokrātisku principu ‘vienotību dažādībā’: kultūru, ieražu, ticības un valodu dažādībā. Valoda ir tā, kas padara mūs par cilvēkiem un piešķir katram no mums identitātes sajūtu, jo sakņojas mūsu valsts kultūrā,

ieražās, tradīcijās un pasaules skatījumā. Katram no mums ir būtiska loma, veidojot daudzvalodīgu Eiropu.

Visos izglītības sektoros mēs esam kā starpnieki starp dažādām kultūrām, sociālajām un izglītības sistēmām, mēs esam aicināti kļūt un būt par paraugu tādām Eiropas vērtībām kā atvērtībai pret citiem, tolerancei pret atšķirīgo un vēlmei sazināties. Atvērtība pret citām kultūrām ir priekšnoteikums sekmīgai valodu apguvei un starpkultūru saziņai. Studiju procesā visi iesaistītie ir savstarpēji atbildīgi ne tikai par starpkultūru zināšanu un prasmju, kā arī valodu kompetences palielināšanu, bet arī par attiecību harmonizāciju. Daudzkultūru komunikācijas pētniece J. Spinthourakis uzsver, ka valodas skolotājs ir tās valsts un valodas, kultūras vēstnieks, kā arī starpkultūru saprašanās veicinātājs, jo starpkultūru iemaņas ir tikpat svarīgas kā valodu prasmes (Spinthourakis 2004, 2010). Starpkultūru prasmes ietver: citu kultūru apzināšanos (valodas, ieražas, tradīcijas un pasaules uzskati), atvērtību, toleranci, cieņu pret atšķirīgo, sapratni un elastību domāšanā un attieksmē. Mūsdienu Eiropas valstu starpkultūru komunikācijas un multilingvālo kontekstu pētnieki (J. Spinthourakis no Grieķijas, A. Niemi, R. Korhonen no Somijas u.c.) starpkultūru kompetenci un valodu kompetenci uzskata par īpaši nozīmīgām komunikācijas procesa komponentēm.

Uz darbību orientēta pieeja ietver valodas lietojumu, veicot konkrētas darbības, jo valodas lietotāji ir sociālas būtnes, t.i., sabiedrības locekļi, kuriem noteiktos apstākļos, konkrētā situācijā un specifiskā darbības jomā jāveic dažādi uzdevumi. Tādējādi uz darbību orientēta pieeja ņem vērā, ka persona kā sociāla būtne izmanto kognitīvās, emocionālās un gribas iespējas. Darbības komunikatīvā pieeja saistīta ar personības interesēm un profesionālajām vajadzībām, kuru realizācijā jāizmanto valoda kā profesionālās darbības realizācijas „instruments”, bet studiju procesā un praksē valoda veic specialitātes apguves funkciju.

„Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei: mācīšanās, mācīšana, vērtēšana” (2006) ir atbilde uz sociālajām un politiskajām pārmaiņām Eiropā. Pamatnostādņu kontekstā valodas kompetenci nepieciešams diferencēt atsevišķos komponentos. Diferencētās un klasificētās kompetences darbojas katras unikālās personības attīstībā kompleksi, jo kā sociāla būtne katrs indivīds veido attiecības ar aizvien plašākām un savstarpēji saistītām grupām, un tās savukārt ietekmē viņa patību, tādējādi par izglītības satura dominantēm jāklūst vērtībām, cilvēka individuālajām iezīmēm, lai sociālais un kultūras aspekts netiktu uztverts atsvešināti, jo nozīmīgs ir tieši tas, kas iekļauj cilvēces kultūras pieredzi zināšanu veidā un izpratnē, ka komunikatīvās darbības saturs atklāj cilvēka darbības, saskarsmes un personības izpausmes un realizācijas veidus kultūras

sistēmā, kurā subjektīvais aspekts ietver emocionālo vērtību un personīgās kultūras pieredzes nozīmīgumu, kas parādās katra indivīda kultūras vajadzībās, motīvos, interesēs, personības būtībā un vērtību sistēmā.

Kompetences jēdziens veidojies ilgstošā laika posmā: šī jēdziena izpratne 20. un 21. gadsimtā transformējas atbilstoši konkrētā laika perioda tendencēm. Kompetence ir ietilpīgs jēdziens. Zināšanas, prasmes, attieksme un vērtības raksturo ikviena indivīda virzību uz konkrētu mērķi. Kompetencei jāaptver daudzi indivīda profesionālo mērķu sasniegšanai nepieciešamie komponenti.

Pedagoģiskajā literatūrā minētas vairākas pieejas *kompetences* jēdziena izpratnē. Latvijas pedagoģiskajā vidē I. Maslo, E. Maslo, I. Tiļļa, D. Laiveniece, I. Lūka u.c. zinātnieki devuši ieguldījumu šī jēdziena izpratnē. Kompetence tiek interpretēta un definēta kā prasmes, kvalifikācija, spējas, analītiska kategorija u.c.

20. gadsimta 70. un 80. gadiem raksturīga pieeja, kurā jēdzienus *kompetences* un *prasmes* lieto kā sinonīmus. „Kompetences ir prasmes, kas ir jāsasniedz, beidzot kādu mācību posmu, kā mērķis un gala rezultāts vienlaikus ir objektīvi mērāms un pārbaudāms. Šai pieejai ir raksturīgs mēģinājums nomainīt tradicionāli lietoto jēdzienu ‘prasmē’ pret jaunāku un modernāku ‘kompetence’, tādējādi radot ilūziju par kaut ko jaunu” (Tiļļa 2005, 20).

Savukārt prasme ir „procesuālo zināšanu apguves kvalitāte, kas ļauj cilvēkam tās apzināti lietot pēc parauga vai izmantot jaunā situācijā kāda praktiskās vai garīgās darbības mērķa sasniegšanai” ; prasmes iedala teorētiskajās un praktiskajās prasmēs un tās nosaka cilvēka darbības produktivitāti un efektivitāti (Žogla 2001, 117). Tomēr kompetence un prasmes nav sinonīmi jēdzieni, šī pieeja ir pamatoti kritizēta, – kompetents sniegums ietver zināšanu, kognitīvo un praktisko prasmju aktualizēšanu, sociālos un uzvedības komponentus – attieksmes, emocijas, vērtības un motivāciju. Kompetences jēdzienu nevar reducēt līdz tās kognitīvajam raksturojumam, tādējādi šie abi jēdzieni nav sinonīmi.

Divdesmitā gadsimta 80. un 90. gadiem raksturīga pieeja, kurā kompetenci un kvalifikāciju aplūko kā sinonīmus jēdzienus. Šī ideja pārmantota no profesionālās izglītības, kur analizētas nepieciešamās kompetences vai kvalifikācijas kādas konkrētas profesionālas darbības veikšanai (Tiļļa 2005). Kvalifikācija ir saistīta ar konkrētām nepieciešamām zināšanām un prasmēm profesionālās darbības jomā un orientēta uz konkrētu prasību izpildi. Turpretim kompetence ir saistīta ar personības veseluma pieeju, konkrētu indivīdu un viņa mācīšanos (Henšels 2001). Raksturojot cilvēka iespējas, viņa profesionālo darbību, „jēdzienu „spējas” bieži aizvieto ar jēdzienu „kompetences”. Pamatojums tam meklējams sociālajā un kulturālajā progresā, kas izvirza augstas prasības

cilvēkam attiecībā uz prasmēm izvērtēt, analizēt, izvēlēties un atbilstoši darboties jaunās nezināmās situācijās” (E. Maslo 2003, 7). Mūsdienu mainīgajos apstākļos cilvēkam ir jāspēj ne tikai analizēt konkrētu situāciju, bet arī pieņemt adekvātu lēmumu. Pedagoģijas kontekstā kompetenci izprot kā audzināšanas ideālu un analītisku kategoriju (Tiļļa 2005, I. Maslo 2006), lai gan pats jēdziens kompetence kā analītiska kategorija parādījās jau N. Čomska lingvistiskajā teorijā, skaidrojot cilvēka spēju no dažādiem vārdiem veidot neierobežotu skaitu teikumu (Čomskis 1969). I. Tiļļa, izprotot kompetenci kā pieredzē pamatotu spēju individuālu kombināciju, kas nodrošina darbību un sasniež rezultātu, ir izveidojusi mūsdienīgu kompetences definīciju: „Kompetence ir pieredzes gūšanas iespējās pamatota spēju un pieredzes individuāla kombinācija. Procesuālajā izpratnē tā nepārtraukti pilnīgojas, jo spējas attīstās mūžilgi, pilnveidojas pieredze un rodas arvien jaunas pieredzes gūšanas iespējas. Kompetence kā rezultāts izpaužas konkrētas situācijas darbības kvalitātes līmenī.” (Tiļļa 2003, 55). Kompetences struktūru veido individuālā pieredzē pamatota spēju kopa – kognitīvās, emocionālās, voluntārās, fiziskās un sociālās spējas un pieredzes gūšanas iespējas dzīvesdarbībā. Abi komponenti nepārtraukti mijiedarbojas, tādējādi spējas pamatojas pieredzē. Procesuālajā izpratnē kompetence nepārtraukti attīstās, jo spējas attīstās visu mūžu. Šī ir holistiska pieeja, jo kompetence tiek aplūkota kā spēju kopums. I. Lūka, pētot profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos, balstās uz I. Tiļļas izveidoto kompetences definīciju (Lūka 2006). Šo kompetences struktūru veido pieredze, kas ietver zināšanas, prasmes un attieksmi, un spējas, kas nosaka gatavību darbībai. Pieredze un spējas ir nepieciešamas, ikvienam konkrētam indivīdam realizējot sev nozīmīgus mērķus. Kompetences attīstība notiek darbībā, pamatojoties uz pieredzi. Attieksmes izpaužas „vērtībās, mērķos, ideālos un normās” (Špona 2001, 57) un ir nesaraunami saistītas ar darbību.

Pieredzes gūšana ir nepārtraukts process, un tās nozīmi pieaugušo, tātad arī studentu, mācīšanās procesā ir uzsvēris jau Dž. Djuijs 1925. gadā darbā „*Experience and learning*”. Vissvarīgākie pieredzes veidošanās pamatprincipi ir mijiedarbības princips un pēctecības princips. Pieredzes pēctecības princips norāda, ka katra nākamā pieredze pamatojas uz iepriekšējo un tā, savukārt, ietekmē nākamo pieredzi (Djuijs/Dewey 1974). Pieaugušo izglītības mērēis ir pieredzes veidošanās (Koķe 1999). Pētījumos ir pierādīts, ka studentu mācīšanos ietekmē viņu iepriekšējā mācīšanās pieredze, lai gan paši studenti to bieži vien neapzinās (Hulstijns 2005). Studiju procesā studenti gūst pieredzi, pēc tam reflektē, izvērtējot iegūto pieredzi, un, pamatojoties uz refleksijā veiktajiem secinājumiem,

veido savu teoriju. Izveidotā teorija palīdz formulēt darbības stratēģijas, kas, savukārt, atkal veido pamatu jaunai pieredzei (Millers 2000, Koroļova 2003). Tādā veidā pieredzes attīstība norit cikliski un nepārtraukti. Pieredzes gūšana ir nepārtraukts process, un tās nozīmi pieaugušo, tāpat arī studentu, kura *profesionālās kompetences* veidošanos ietekmē sociālā, izglītības un kultūras pieredze, tādējādi profesionālā kompetence ietver:

- kognitīvo kompetenci /teorētiskās un praktiskās zināšanas specialitātē/;
- personīgo kompetenci /sociālās prasmes, komunikācijas spējas, empātiju un iecietību, prasmi mācīties mūžizglītības kontekstā/;
- darbības profesionālo kompetenci /stratēģisko domāšanu un plānošanu, mūsdienām atbilstošās tehniskās zināšanas, problēmu risināšanas stratēģijas, saziņas stratēģijas/;
- starpkultūru kompetenci /spēju pielāgoties jaunai kultūrvidei, internacionāla studiju un darba pieredze, valodas komunikatīvā kompetence/ (Vilsons 2001, Garleja 2003, Dirba 2004). Lai definētu profesionālās valodas kompetenci un precizētu tās saturu, nepieciešams apzināt, kurā jomā tā realizēsies, lai precīzi izstrādātu profesionālās kompetences saturu.

Jaunākie pētījumi kompetences teorijā atklāj vairākas pieejas kompetences klasifikācijai, uzsverot vissvarīgākās kompetences, kas nepieciešamas panākumu gūšanai profesionālajā darbībā un personiskajā dzīvē. *OECD* definē trīs pamatkompetenču kategorijas: spēja darboties sociāli heterogēnās grupās, spēja darboties autonomi un spēja interaktīvi izmantot nepieciešamos līdzekļus (*The definition and Selection of Key Competencies 2005, OECD Publication 2003*):

- Pirmā kompetenču grupa ietver sadarbību un cilvēku savstarpējās attiecības.
- Otrā - ir saistīta ar personīgajiem plāniem, attieksmes veidošanos, spēju darboties dažādās vidēs.
- Trešā - ietver valodu, informāciju un zināšanas, sazinoties ar cilvēkiem no dažādām sociālajām un etniskajām grupām ar atšķirīgu pieredzi, būtiski ir veidot sadarbību un savstarpējās attiecības.

Būtiska nepieciešamība pilnveidot kompetences, kas nodrošina spēju darboties heterogēnās grupās. Profesionālo darbību ietekmē attieksme pret pienākumiem, patstāvība un spēja uzņemties atbildību. Būtiska ir refleksija, kas saistīta ar pārmaiņām, mācīšanos no pieredzes, kritisko domāšanu un darbību. Svešvalodu mācīšanās ir saistīta ar visām trim kategorijām, jo mācīšanās notiek, sadarbojoties visiem studiju procesā iesaistītajiem.

Valodas nodarbībās realizējas interaktīvs process, kurā notiek gatavošanās praksei slimnīcā un profesionālajā darbībā medicīnā, izmantojot komunikatīvos

vingrinājumus, dialogus, problēmsituācijas, lomu spēles (students – ārsts, ārsts – pacients, ārsts – kolēģis, ārsts – pacienta tuvinieks), lai, nonākot līdzīgos apstākļos, students spētu izmantot valodas studijās „izspēlētās” situācijas realitātē. Tādējādi sadarbībā students sasniedz autonomas darbības pakāpi, kas ļauj praksē radoši izmantot valodu profesionālajā darbībā, risinot ar profesiju saistītas problēmas gan dzimtajā valodā, gan svešvalodā. Komunikācija svešvalodās pamatojas uz spēju saprast, paust un izskaidrot domas, jūtas un faktus gan mutvārdos, gan rakstveidā daudzveidīgā sociālajā, kultūras un profesionālajā vidē. Komunikācija dzimtajā valodā un/vai svešvalodā ietekmē visu pārējo kompetenču attīstību, jo valoda ietekmē mūsu domāšanas veidu – spriestspēju, problēmu risināšanu, lēmumu pieņemšanu, kā arī darbības intensitāti un virzību (Bernšteins 2003, Vigotskis 2002, Laiveniece 2003, Ose 2007).

Starpkultūru pieejā valodu izglītības galvenais mērķis veicināt valodas apguvēja personības attīstību, saskaroties ar citas valodas un kultūras pieredzi. Valodas apguve un tās lietošana ietver darbības, kuru izpildē studenti kā individuālas un sociālās būtnes attīsta dažādas kompetences – gan vispārējās, gan valodas komunikatīvo kompetenci. Valodas apguvēja vai lietotāja vispārējās kompetences ietver:

- ▶ viņa zināšanas par apkārtējo pasauli (gan empīriskās, gan teorētiskās), kas iegūtas dzīves pieredzē;

- ▶ sociālkultūras zināšanas (īpaši Eiropas sabiedrības) var attiekties uz ikdienas dzīvi, dzīves apstākļiem (dzīves līmeņa standarti, šķiru un etniskās variācijas), starppersonu attiecībām (starp dzimumiem, rasēm, kopienām, reliģiskiem grupējumiem), uz vērtībām un ticību (tradīcijām, etniskajām, reliģiskajām minoritātēm, humoru), ķermeņa valodu, vispārpieņemtajām sociālajām normām (precizitāti, dāvanām, sarunu paražām, tabu), rituāliem; starpkultūru izpratni (par līdzīgo un atšķirīgo, stereotipi);

- ▶ prasmes un zināšanas praktiskajā aspektā ietver: sociālās prasmes, izdzīvošanas prasmes, amata un profesionālās prasmes un starpkultūru prasmes un zināšanas (spēja savstarpēji saistīt dzimto un ārzemju kultūru, rīkoties starpkultūru pārpratumu un konfliktu situācijās);

- ▶ „eksistenciālā” kompetence (indivīda personisko īpašību, rakstura iezīmju un attieksmju kopums, kas var mainīties akulturalizācijas procesu ietekmē) ietver ieinteresētību iegūt jaunu pieredzi, atvērtību, gatavību mainīt savus uzskatus par kultūras vērtību sistēmu, spēju distancēties no stereotipiem, motivāciju (ārējo, iekšējo, valoda kā līdzeklis, valoda kā vienojošs faktors, cilvēciska nepieciešamība sazināties), vērtības, izziņas veidu, kā arī personiskos faktorus;

► spēja mācīties izveidojas mācību pieredzes gaitā, balstoties uz izpratni par valodu un saziņu, fonētisko prasmi, mācīšanās prasmi u.c.

Valoda tiek lietota galvenokārt divās sociālās sfērās: individuālajā un sociālajā jomā:

► Individuālajā jomā valoda funkcionē kā domāšanas un domu atspoguļošanas (formulēšanas) līdzeklis. Tā ir valodas reprezentatīvā funkcija. Tās uzdevums ir veidot valodas materiālo formu, lai izzinātu objektīvo realitāti. Šajā procesā piedalās subjekts – valodas producētājs. Objekts ir īstenība, objektīvā realitāte.

► Sociālajā jomā tiek iesaistīts subjekts, objekts un arī adresāts. Tās ir divas īpaši nozīmīgas valodas pamatfunkcijas – valodas kā saziņas līdzekļa un valodas kā sociālās prakses organizēšanas funkcija; šīs funkcijas var apvienot un aplūkot no diviem redzes viedokļiem.

► Saziņas jeb komunikatīvā funkcija ir pati svarīgākā valodas funkcija sabiedrībā. Tās uzdevums ir nodrošināt sociālās attiecības. Saziņā piedalās subjekts, kas producē valodu, adresāts, uz ko tā ir vērsta, un objekts – tas, par ko ir runa. Subjekts ir aktīvs; tas tiecas aktivizēt adresātu. Valodai kā saziņas līdzeklim ir divas pakārtotas funkcijas:

1) fatiskā jeb tiešā kontakta funkcija, kas regulē komunikācijas sākšanu, turpināšanu un beigšanu, un

2) metalingvistiskā funkcija, resp., valodas īpašību noskaidrošanas funkcija. To izmanto, apgūstot vai mācot valodu – gan dzimto, gan svešvalodu.

Valodu didaktikas un mācīšanās teorijās ir piedāvāts liels skaits dažādu kompetenču, piemēram, "lingvistiskā kompetence", "gramatiskā kompetence", "pragmatiskā kompetence", "komunikatīvā kompetence", "akadēmiskās valodas kompetence", "gramatiskā kompetence", "diskursa kompetence", "sociolingvistiskā kompetence", "stratēģiskā kompetence", "organizatoriskā kompetence" u.c.

N. Čomska izvirzītajam lingvistiskās kompetences jēdzienam līdzās sāk funkcionēt komunikatīvās kompetences jēdziens. *Komunikatīvās kompetences* pamatā ir indivīda prasme izmantot zināšanas par valodu un sazināšanās procesu. Tieši D. Haimzs ievieša komunikatīvās kompetences jēdzienu 1972. gadā. Tas ietver sarežģītu subkompetenču struktūru, kas aprakstīta, analizēta un klasificēta valodas un komunikācijas teorijās (Haimzs/ Hymes 1972, Kaneile/Canale, Sveina/Swain 1980; Dž. Jūle/Yule 1989, Bairams/Byram, 1998).

Komunikatīvo kompetenci veido vairāki komponenti:

- 1) *lingvistiskais* (leksiskā kompetence, gramatiskā kompetence, semantiskā kompetence, fonoloģiskā kompetence);

- 2) *sociolingvistiskais* (sociālo attiecību lingvistiskie raksturojumi, pieklājības normas, parunas, idiomas, pazīstami izteicieni, valodas stili, dialekts, akcents u.c.);
- 3) *pragmatiskais* (diskursa kompetence, funkcionālā kompetence) studiju procesā realizējas dažādos valodas darbības veidos, izmantojot uztveri, producēšanu, mijiedarbību (interaktīvās darbības), un dažādās darbības jomās (sabiedriskajā, personiskajā, profesionālajā un izglītības jomā).

Divdesmitā gadsimta 70. un 80. gados kompetences un prasmes dažkārt lietoja kā sinonīmus. Holistiskajā pieejā kompetence procesuālajā izpratnē nemitīgi attīstās, tās veidošanās notiek darbībā gan sinhronā, gan diahronā studiju procesā, pilnveidojoties un bagātinoties arī pieredzei. Komunikatīvās kompetences veidošanās modelis ir viens no izplatītākajiem valodu mācīšanās modeļiem. Terminu *komunikatīvā kompetence* pagājušā gadsimta 70. gadu sākumā ieviesa D. Haimzs, kurš komunikatīvajā kompetencē ietvēra ne tikai spēju izveidot pareizus teikumus, bet arī izmantot tos atbilstošās situācijās (Haimzs 1972). D. Haimza ieguldījums ir arī atziņa, ka valoda, tāpat kā kultūra, veido mūsu pieredzi. *Komunikatīvās kompetences* jēdziens kopš tā ieviešanas ir ievērojami paplašinājies.

Pēc N. Čomska uzskatiem „Gramatika atspoguļo runātāja uzvedību, kurš, pamatojoties uz noteiktu un nejaušu valodas pieredzi, spēj veidot vai saprast nenoteiktu skaitu jaunu teikumu” (Čomskis 1997, 159). Analizējot teikumu ģenerēšanas procesu, valodas pētnieki (Č. Osguds, Dž. Millers, N. Čomskis) nonāca pie termina *lingvistiskā kompetence*. N. Čomska izpratnē lingvistiskā kompetence ir abstrakta sistēma, ko veido noteikumi, kas mijiedarbojas, lai noteiktu neierobežota daudzuma teikumu formu un saturu būtisko nozīmi, pamatā tās ir runātāja zināšanas par valodas sistēmu un prasme uz šo zināšanu pamata veidot un saprast gramatiski pareizus teikumus (Čomskis 1972, 1997). Tās ir valodas zināšanas, kas ietekmē cilvēku uzvedību. Tā kā svešvalodu mācīšanās procesā ir notikušas izmaiņas, N. Čomska lingvistiskās kompetences koncepcija tiek pielāgota jaunajai situācijai, citi pētnieki (A. J. Džillets) uzskata, ka kompetences jēdziens ietverams plašākā jēdzienā - *komunikatīvā kompetence*, kas ietvertu arī situācijas un vides specifiku. (Džillets/Gillet 1989). Tādējādi N. Čomska *kompetences* jēdziena formulējums ir paplašinājies. Ja N. Čomskis ar kompetenci saprata valodas lietotāja zināšanas par teikumiem un pareizu lingvistisko formu uztveršanu un veidošanu (Čomskis 1969, 1972), tad vēlāk *kompetences* terminā tiek iekļautas arī zināšanas par sociālajiem likumiem, kas nosaka atbilstošu lingvistisko formu lietošanu.

Tādējādi valodas komunikatīvā kompetence ietver lingvistisko kompetenci. Tas nozīmē, ka jēdziens *valodas komunikatīvā kompetence* ir plašāks par jēdzienu *lingvistiskā*

kompetence. Šajā pētījumā izmantota H. G. Vidovsona valodas komunikatīvās kompetences definīcija, kurš to definē kā „stratēģiju un darbību kopumu lingvistisko elementu vērtības īstenošanai valodas lietošanas kontekstos, spēju piešķirt sacītajam vai rakstītajam tekstam jēgu, prasmīgi izmantojot zināšanu sniegtās iespējas un valodas lietošanas likumus” (Vidovsons/ *Widdowson* 1979, 240). Svešvalodas komunikatīvās kompetences veidošanās pamatojas uz dzimtās valodas komunikatīvo kompetenci. Tas attiecas gan uz mutvārdu, gan rakstveida saziņu. Dzimtās valodas attīstība, svešvalodas apguve un rakstu valodas attīstība ietekmē viena otru. Svešvalodas apguve ir savdabīgs process, jo tajā tiek izmantota „dzimtās valodas semantika, kas izveidojusies ilgstošā attīstības procesā” (Vigotskis 2002, 207).

Tā kā komunikatīvās kompetences veidošanās ir svešvalodas mācīšanās primārais mērķis jau vairāk nekā divdesmit gadu, ir radītas vairākas valodas komunikatīvās kompetences klasifikācijas. M. Kaneile un M. Sveina komunikatīvo kompetenci izprot kā komunikācijai nepieciešamās atbalstošās zināšanu sistēmas un prasmes; vārdu krājuma zināšanas un prasmi izmantot sociolingvistiskās paražas konkrētai valodai. Viņu izveidotajā kompetences klasifikācijā komunikatīvās kompetences pamatelementi ir gramatiskā, sociolingvistiskā un stratēģiskā kompetence. Gramatiskā kompetence ietver leksiku, morfoloģiju, sintaksi, semantiku un fonētiku, sociolingvistiskā kompetence – sociālkultūras un diskursa noteikumus, bet stratēģisko kompetenci veido verbālās un neverbālās komunikāciju stratēģijas, kas kompensē barjeras komunikācijā (Kaneile/ *Canale, Sveina Swain* 1980). L. F. Bahmane un A. S. Palmers izveidojuši komunikatīvās kompetences klasifikāciju, kas atklāj tās uzbūvi: komunikatīvo kompetenci veido gramatiskā kompetence (morfoloģija un sintakse), pragmatiskā kompetence (vārdu krājums, tā organizācija) un sociolingvistiskā kompetence (kontekstuālais vārdu krājums, vietējā valoda, neliterārā valoda). Citi zinātnieki (Dž. Ričards, R. Šmits) komunikatīvajā kompetencē ietver gramatisko, sociolingvistisko, diskurso un stratēģisko kompetenci, bet, pamatojoties uz M. Kaneiles un M. Sveinas izveidotajām komunikatīvās kompetences shēmām, valodas komunikatīvās kompetences struktūrā iekļauj (E. Tarone un Dž. Jūle):

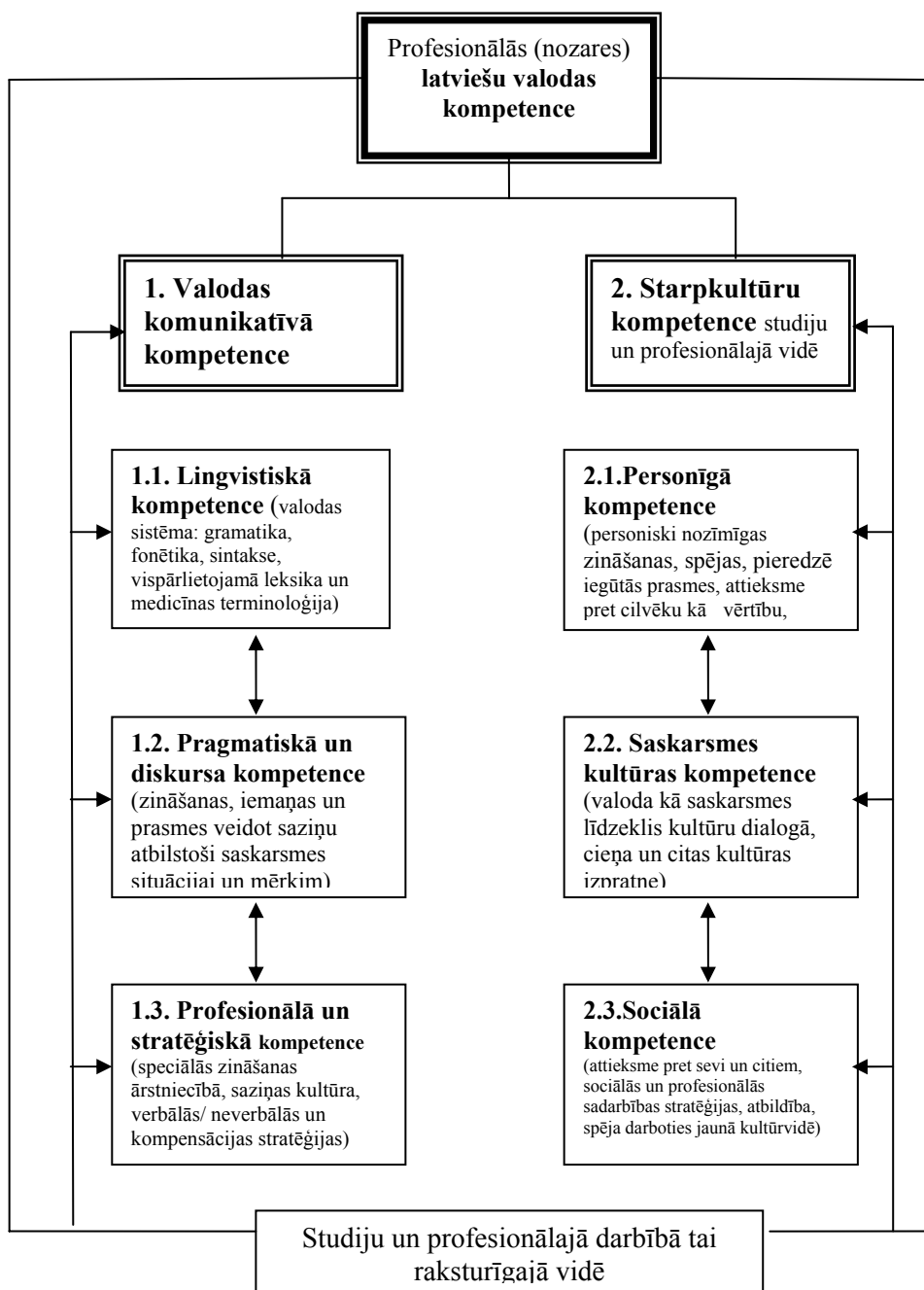
- gramatisko kompetenci – spēju veidot un saprast valodas sintaktiskās, leksiskās un fonoloģiskās formas;
- sociolingvistisko kompetenci – spēju lietot valodu atbilstoši sociālkultūras kontekstam;
- stratēģisko kompetenci – spēju efektīvi nodot klausītājam informāciju, kā arī izmantot komunikācijas stratēģijas šajā procesā radušos problēmu risināšanai.

Komunikācijā var rasties dažādas situācijas: kad dzimtās valodas lietotājam situācija ir saprotama, taču svešvalodas apguvējs, neiepazinis kultūras tradīcijas, valodas normas, var izmantot situācijai neatbilstošus izteicienus.

Ja sarunas gaitā ir radies pārpratums vai neveikla situācija, komunikācijas barjeras, tad nepieciešama stratēģiskā un pragmatiskā kompetence, kuru uzdevums, kā to skaidro A. Karenbergs, O. Koroļova ir „mazināt kultūru atšķirības un pārvarēt valodas *barjeras*” (Koroļova 2003,74 Gaļskova 2004, Karenbergs 2009). Vairāki autori uzskata, ka komunikatīvo kompetenci veido lingvistiskā, diskursa teksta, pragmatiskā un sociālkultūras kompetence, citi, analizējot stratēģisko kompetenci, norāda, ka komunikācijā runātājs var izmantot gan lingvistiskās, gan citas komunikācijas stratēģijas, lai klausītājs pareizi uztvertu informāciju (Počepcovs 2003). Vairāki pētnieki (K. Lunda, N. Gaļskova) lingvistiskajā kompetencē ietver sintaksi, morfoloģiju, ortogrāfiju; diskursa kompetence ir attiecināma uz teksta un tā fragmentu izpratni; pragmatiskā kompetence nosaka izteiksmes veidu atbilstību kontekstam; sociālkultūras kompetence, starpkultūru kompetence (N. Gaļskova, J. Spintourakis, A. Knapa-Pothofa, M. Dirba, I. Lūka) ir saistīta ar izpratni par to, kā dažādu kultūru cilvēki izprot vienas un tās pašas lietas, kā kultūras normas parādās uzvedībā un valodā. Visi pētnieki uzsver, ka šīs kompetences ir savstarpēji saistītas un mijiedarbojas.

Pētījuma autore, pamatojoties uz kompetenču satura un klasifikāciju analīzes bāzes, izveidojusi profesionālās latviešu valodas kompetences saturisko struktūru, definējot profesionālās latviešu valodas kompetenci kā integratīvu veidojumu, kas ietver vispārējo, profesionālo, plurilingvālo un multikulturālo kompetenču komponentus, kuru pilnveidošana rada pamatu valodas lietošanai studiju un profesionālajā vidē. Profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās balstās uz vispārīgās pedagogijas un lingvodidaktikas principiem, kas piemērojami konkrētai situācijai, auditorijai un videi. Medicīnas studenti, topošie ārsti, kontaktējoties ar pacientiem, izmanto latviešu valodu kā komunikācijas līdzekli. Pamatojoties uz teorētisko un empīrisko analīzi, tiek veidota profesionālās latviešu valodas kompetences struktūra un tai atbilstošie profesionālās latviešu valodas kompetences kritēriji un rādītāji.

Pētījuma autore izstrādājusi profesionālās latviešu valodas kompetences struktūru ārstniecības specialitātes jomā.



1.5. att. Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūra (I. Līsmane)

Profesionālās latviešu valodas kompetence ir integratīvs veidojums. Tās saturā ietilpst *valodas komunikatīvā* un *starpkultūru* kompetence. Šīs kompetences būtiski ietekmē studiju un profesionālās darbības efektivitāti un kvalitāti. Valodas komunikatīvās kompetences struktūru veido ne tikai lingvistiskā, pragmatiskā un diskursa kompetence, bet arī profesionālā un stratēģiskā kompetence. Rodoties izpratnei par latviešu valodas sistēmu (fonētiku, gramatiku, sintaksi utt.), apgūstot vispārlietojamo leksiku un specialitātes terminoloģiju, latviešu valoda sāk funkcionēt ne tikai kā informācijas ieguves un izziņas līdzeklis, bet arī kā saziņas nodrošināšanas līdzeklis studiju un profesionālajā darbībā.

Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūras I komponents

Valodas komunikatīvā kompetence

1. Valodas komunikatīvo kompetenci veido šādi komponenti:

1.1. Lingvistiskā kompetence

1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence

1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence

1.6. att. Valodas komunikatīvo kompetenci veidojošie komponenti

1.1. Lingvistiskā kompetence ietver

- ▶ izpratni par latviešu valodas sistēmu (fonētiku, gramatiku, stilistiku u.tt.),
- ▶ vispārlietojamo leksiku un
- ▶ medicīnas terminoloģiju.

1.2. Pragmatisko un diskursa kompetenci (zināšanas, iemaņas un prasme veidot saziņu atbilstoši saskarsmes situācijai un mērķim) veido:

- ▶ runas prasme, saziņas kultūra studiju procesā un ārsta darbībā,
- ▶ rakstītprasme, latviešu valodas teorētisko un praktisko zināšanu izmantošana,
- ▶ specialitātes teksta izpratnes līmenis.

1.3. Profesionālo un stratēģisko kompetenci (speciālās zināšanas ārstniecībā, saziņas kultūra, verbālās/ neverbālās un kompensācijas stratēģijas) veido:

- ▶ gatavība ārsta profesionālās darbības veikšanai, stratēģiskā domāšana,
- ▶ stratēģijas (saziņas stratēģijas, problēmu risināšanas stratēģijas u.c.),
- ▶ profesionālā dialoga prasme (verbālās un neverbālās saziņas stratēģijas, kompensējošās stratēģijas).

Otra būtiska profesionālās latviešu valodas kompetences sastāvdaļa ir *starpkultūru kompetence* studiju un profesionālajā vidē. Nozīmīga ir katra pedagoģiskā procesa subjekta personīgā un sociālā kompetence un saskarsmes kultūra. Starpkultūru kompetenci veido studenta personīgā un sociālā kompetence, kā arī saskarsmes kultūras līmenis.

Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūras II komponents

Starpkultūru kompetence

2. Starpkultūru kompetenci veido šādi komponenti

2.1. Personīgā kompetence

2.2. Saskarsmes kultūra

2.3. Sociālā kompetence

1.7. att. Starpkultūru kompetenci veidojošie komponenti

2.1. Personīgā kompetence (studentam personiski nozīmīgās ne tikai profesionālās, bet arī valodu zināšanas, spējas, pieredzē iegūtās prasmes, attieksme pret cilvēku, vērtību sistēma) ietver:

- ▶ valodu un kultūru pieredzes bagātināšanos, latviešu valoda var kļūt par efektīvu izziņas līdzekli, tādējādi nodrošināt sociālo un profesionālo sadarbību;
- ▶ cilvēka kā augstākās vērtības izpratni un humānu attieksmi pret cilvēka dzīvību un veselību,
- ▶ vērtības, attieksmi pret latviešu valodu un kultūru kā vērtību un profesionālo ētiku.

2.2. Saskarsmes kultūras līmeni raksturo :

- ▶ saskarsmes kultūras normu ievērošana (kultūras ietekme un indivīda uzvedību un tās interpretāciju),
- ▶ atšķirīgā, citādā izpratne, pieņemšana, cieņa, tolerance,
- ▶ valodas lietošanas īpatnības daudzkultūru komunikācijā (latviešu valoda kā saskarsmes līdzeklis kultūru dialogā).

2.3. Sociālā kompetence ietver:

- ▶ sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas,
- ▶ latviešu valodas apguves līmeņa pilnveidi,
- ▶ patstāvību, atbildību un individuālo ieguldījumu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesā.

Realizēt sevi kultūru dialoga ietvaros, t.i. starpkultūru komunikācijas apstākļos ir spēja, kuru augstu vērtē mūsdienu sabiedrībā. Tā ir starpkultūru kompetence. Tās izveidošanās tiek īstenota saistībā ar citvalodu koda apgūšanu un cilvēka kultūras pieredzes attīstīšanos, kura ietvaros var noteikt cilvēka attieksmi pret sevi, pret pasauli, kā arī radošās darbības pieredzi. Apvienoto Nāciju Izglītības, zinātnes un kultūras organizācijas deklarācijā par kultūru dažādību dots apraksts: „...kultūrai vajadzētu tikt uztvertai kā noteiktas sabiedrības vai tās grupas garīgo, materiālo, intelektuālo un emocionālo īpašību kopumus, kā arī šīs sabiedrības vai tās grupas vizuālā māksla, literatūra, dzīves stils, kopdzīvošanas paražas, vērtību sistēmas, tradīcijas un uzskati” (UNESCO 2002).

Starpkultūras kompetences veidošanās ir jāapskata saistībā ar studenta personības attīstību, viņa spējām un gatavību sadarbībai kultūru dialogā, balstoties uz sadarbības un kooperācijas principiem, savstarpējo cieņu, iecietību attiecībā pret atšķirībām kultūrās un kultūras barjeru pārvarēšanu. Psiholoģijā ir noskaidrots, ka katram saskarsmes dalībnieka piemītošās personīgās bagāžas klātbūtne apziņā, t.i., sava personīgā kultūra (individuālā pasaules aina) un citas pasaules izpratnes vai kultūras pretstatījums (sveša apziņas veidojuma) rada personības dialogitāti.

Tieši personības dialogitāte ir svarīgs faktors personības attīstībā un veicina tās spēju piedalīties kultūru dialogā. Kultūru dialogs reāli notiek konkrētās kultūras pārstāvja apziņā. Valodas apguves sākumposmā tieši kultūra izvirzās kā izziņas līdzeklis ne tikai svešai kultūrai, bet arī savā kultūrā. Iesaistīšanās, iekļaušanās citā kultūrā balstās uz savas kultūras zināšanu bāzes, papildinot to ar jaunām zināšanām par svešo kultūru, kuras iegūtas, iepazīstot šo svešo kultūru. Neapšaubāmi svarīgas ir zināšanas par konkrētā valstī dzīvojošo nacionalitāšu valodu, kultūru un uzvedību (tradīcijām, paražām, ceremonijām, žestiem u.c.), jo indivīda uzvedību būtiski ietekmē reliģiskie uzskati, morāles un ētikas normas. Būtiski kritēriji ir nācijas piederība kolektīvajai vai individuālajai kultūrai, jo individuāli orientētās kultūrās (piemēram, Kanādā, ASV, Rietumeiropas valstīs) augstu vērtē tiesības uz pašnoteikšanos, privāto dzīvi un pašrealizāciju. Kolektīvi orientētās kultūrās svarīga ir kolektīva, grupas harmonija, pakļaušanās.

Starpkultūru attiecību kontekstā īpaša nozīme ir attieksmei pret citām etniskajām grupām, pret hierarhiju savas grupas ietvaros, pret tradīcijām, pret grupā pieņemto sociālo un uzvedības normu ievērošanu u.tml. Kultūrai ir ietekme uz indivīda uzvedību un tās interpretāciju. Viena un tā pati uzvedība, viens un tas pats žests (galvas noliekšana), viens un tas pats vārds „jā” vai „nē” var tikt dažādi izprasts. Indivīda personību ietekmē gan bioloģiskie faktori, gan kultūras apgūšanas procesā iegūtās īpašības (dažādās kultūras saskatāmi gan līdzīgi, gan atšķirīgi elementi). Starpkultūru kompetence dažādi tiek traktēta pētījumos, kuri izstrādā starpkultūru pieeju svešvalodu mācībās, analizējot to kā:

- ✚ dažādu dzimumu un vecumu cilvēku spēju mierīgi un bez savstarpējas diskriminācijas sadzīvot vienā sabiedrībā,
- ✚ spēju iekļauties svešā kultūrā,
- ✚ kā identitāti, kura integrē zināšanas un uzvedības veidus, kuru pamatā ir domāšanas plurālisma principi un kultūras procesu adekvāta apzināšanās.

Pastāv viedoklis, ka starpkultūru kompetence ir noteikta personības kvalitāte, kura balstās uz skaidru pasaules redzējumu, vēsturi un gatavību darbībai (Fišers 1990). Šis atzinums starpkultūru kompetenci tiecas uzskatīt par vienu no humānām un izglītojošām vērtībām.

Noteikti bioloģiski procesi ir kopīgi visiem cilvēkiem (spēja izjust bailes, dusmas, prieku, skumjas), savukārt emociju izpausmes lielā mērā ir kultūras, audzināšanas un pieredzes nosacītas. Kultūru apgūst, tā nav iedzimta. Lai veicinātu saskarsmes kultūru, katram indivīdam jābūt informētam par dažādām kultūrām un uzvedības normām, ko tās rada. Zinātnieces A. Knapas- Pothofas koncepcijā starpkultūru kompetencei piemīt šādi struktūras komponenti:

a) afektīvais, b) kognitīvais un c) stratēģiskais.

Afektīvā komponenta galvenās sastāvdaļas ir empātija un tolerance. Kognitīvā komponenta pamatā ir zināšanu par dzimto kultūru un apgūstamās valodas zemes kultūru sintēze, kā arī vispārējās zināšanas par kultūru un komunikāciju. Savukārt stratēģiskais komponents ietver studenta verbālās, mācību un pētnieciskās stratēģijas (K. Knaps - Pothofs, A. Knapa - Pothofa// *Karlfried Knapp, Annelie Knapp-Potthoff* 1990,1997). Balstoties uz A. Knapas - Pothofas modeli, jāņem vērā, ka starpkultūru kompetence aptver galvenokārt personības veidošanās ontoloģisko aspektu, bet komunikatīvā - runas prasmi un valodas lietošanu dzīvesdarbībā. Principiāls ir secinājums par valodas komunikatīvās un starpkultūru kompetences un komponentu mījsakarību. Vai starpkultūru kompetences veidošanās ir iespējama tikai tad, ja ir attīstījusies valodas komunikatīvā kompetence?

Būtisks pētījumu rezultāts ir secinājums par kompetenču stratēģiskā komponenta paplašināšanu, nepieciešamību iekļaut tajā refleksiju kā pārdomas, šaubas, pretrunas, personīgā psiholoģiskā stāvokļa analīzi, pieredzes gūšanu pēc principa „pavērot sevi no malas” izvērza ne tikai vācu pētnieki (K. Knaps - Pothofs, A. Knapa - Pothofa), bet arī svešvalodu didaktikas speciālistes N. Gaļskova un N. Gjeza /*Гальскова Н. Д., Гез Н. И.*/ no Krievijas. Pedagoģe V. Metajeva (*Мемаева В.А.*) refleksiju aplūko kā metakompetenci: „*Refleksija kā viens no radošās darbības īstenošanas veidiem, kas ļauj paplašināt esošo zināšanu ietvarus un tās pārveidot. Refleksija var tikt izmantota kā apzināta zināšanu apguves stratēģija par citu kultūru... tā ļauj aptvert arī emocionāli novērtējošo personības attieksmi pret apkārtējo pasauli, jo refleksijas process ir saistīts ar apziņu, emocionālo reakciju un stāvokļu novērtēšanu, kas parāda indivīda subjektīvo attieksmi pret notiekošo*” (Maļkova 2000, 13; Metajeva 2006, 57).

Starpkultūru kompetence mijiedarbībā ar valodas un komunikatīvo kompetenci uzskatāma par multilingvālu personību veidojošiem kritērijiem. Starpkultūru kompetence ir saistīta ar citas sociālās un kultūras vides, pasaules ainas apjēgšanu, izpratni un orientēšanos citā lingvoetniskajā sociumā, spēju saskatīt līdzīgo un atšķirīgo, izmantojot to saskarsmes procesā studiju vai profesionālajā vidē. Ja kādam tā nav pašreizējās situācijas aktualitāte, tad tuvākā nākotne radīs vidi, kurā visu profesiju pārstāvjiem nāksies savā profesionālajā ikdienā sadarboties ar dažādu subkultūru, reliģisko, etnisko, minoritāšu pārstāvjiem, spējot iesaistīties tolerantā un cieņpilnā dialogā, pilnveidojot sapratni un iecietību kā vērtīborientāciju.

Katrs valodas lietošanas akts notiek konkrētā situācijā kādā sociālās dzīves jomā un valodas vidē (studiju vai profesionālās darbības vai interešu jomā):

- ▶ personiskā joma, kuras centrā ir attiecīgā persona kā indivīds (*vieta*: studenta kopmītne, īrēts dzīvoklis; *personas*: radi, draugi, paziņas);
- ▶ sabiedriskā joma, kurā persona darbojas (sabiedriskās vietas, institūcijas, varas iestādes; *personas*: ierēdņi, darbinieki u.c.);
- ▶ izglītības joma, kurā persona iesaistās organizētā mācību procesā (*vieta*: universitātes auditorijas, laboratorijas; *personas*: docētāji, grupas biedri, administrācijas darbinieki u.c.);
- ▶ profesionālā joma, kurā persona strādā, veic kādu darbu, praktizējas (*vieta*: slimnīca, laboratorija; *personas*: medicīniskais personāls; ārsti, medicīnas māsas, praktikanti).

Daudzas situācijas vienlaikus var būt saistītas ar vairākām jomām. Saziņas procesā starp valodas apguvēju, lietotāju un viņa sarunu partneri var rasties sarežģījumi un pārpratumi dažādu ārēju apstākļu dēļ. Tie var būt fiziskie apstākļi, sociālie apstākļi, laika ierobežojumi un citi apstākļi (finansiālie apstākļi, stresa situācijas).

Par valodas apguvēja progresu liecina prasme iesaistīties komunikatīvajās darbībās un izmantot saziņas stratēģijas:

- ▶ produktīvās darbības un stratēģijas (*runāšana*: monologs, argumentācija, publiski paziņojumi, uzstāšanās auditorijā; *rakstīšana*: referāti, raksti);
- ▶ receptīvās darbības un stratēģijas (dzirdes uztvere - *klausīšanās*: dzimtās valodas runātāja sapratne, klausīšanās auditorijā tiešā klātbūtnē, paziņojumu un instrukciju klausīšanās, raidījumu un ierakstu klausīšanās; redzes uztvere - *lasīšana*; audiovizuālā uztvere – TV un filmu skatīšanās);
- ▶ interaktīvās darbības un stratēģijas (dialogiskā runa, saruna, neformāla diskusija, oficiālās diskusijas, sadarbība ar noteiktu mērķi, intervija; rakstveida saziņa u.c.);
- ▶ neverbālā komunikācija.

EP Valodas politikas nodaļas izstrādātās „Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei: mācīšanās, mācīšana un novērtēšana” (2006) ir darbs, kurā aprakstīta valodu apguves kopējā sistēma Eiropā un kas kalpo kā salīdzināms modelis valodas apguves līmeņa raksturošanai. Šī sistēma, ko Eiropas valstīs var izmantot dažādiem mērķiem, veicina valodas apguvēju ciešākus kontaktus un savstarpēju sadarbību, uzlabojot valodu prasmi, ievērojot atšķirības izglītībā un kultūrā. „Eiropas kopējā sistēma valodu apguvei” rada kopēju pamatu mācību programmu sastādīšanai visā Eiropā un norāda, kas valodas apguvējam ir jādara, lai panāktu sekmīgu saziņu, ņemot vērā kultūras kontekstu. Šajā darbā liela uzmanība ir pievērsta valodas apguvēja komunikatīvajai kompetencei. Komunikatīvo prasmi attīsta, valodu lietojot praktiski. Piedāvātajā koncepcijā ietvertas vadlīnijas kompetenču attīstīšanai.

Viens no Eiropas jaunās sistēmas mērķiem ir ar valodas prasmes līmeņu raksturojumu palīdzēt gan tiem, kuri apgūst valodu, gan arī programmu izstrādātājiem, studiju procesa organizētājiem un vērtētājiem. Ir aprakstīti seši sasniedzamie valodas prasmes līmeņi jeb gradācijas, kas parāda valodas apguvēja spēju un gatavību realizēt sevi katrā no šiem līmeņiem. Katrā līmenī ietvertā informācija parāda, ko valodu apguvējs tajā spēj (prot; var) izdarīt, tādēļ valodas prasmes līmeņi ir pozitīvi orientēti (“ko es protu”). Valodas prasmes līmeņu apraksti raksturo valodas lietojumu katrā konkrētā valodas apguves līmenī, kā arī atspoguļo mācīšanās un mācīšanas procesus. Šāda kopēja valodas apguves līmeņu sistēma palīdz skaidri noteikt mācīšanas un mācīšanās mērķus, salīdzināt un novērtēt rezultātus. Šīs līmeņu sistēmas priekšrocība ir tāda, ka to ir iespējams izmantot dažādās vietās un dažādās studentu grupās. Tā ir vienota un tajā pašā laikā elastīga un atvērta sistēma. Valodas apguve ir noteikta trīs valodas lietotāju līmeņos, kur katram līmenim atbilst divi apakšlīmeņi:

- iesācēja līmenis: A1- “Iesākums” (*Breakthrough*) un A2 – “Ceļā” (*Waystage*);
- patstāvīgā lietotāja līmenis: B1 – “Sliexnis” (*Threshold*) un B2- “Kāpums” (*Vantage*); (B1 valodas prasmes līmeņa latviešu valodas apraksts iznāca 1997. gadā Strasbūrā ar nosaukumu “Latviešu valodas prasmes līmenis”;
- prasmīgā lietotāja līmenis (C1- “Prasmīgums” (*Effective Operational Proficiency*) un C2 – “Meistarība” (*Mastery*). LU Latviešu valodas institūta vadošā pētniece Dr. philol. I. Zuicena (2004) un citi pētnieki piedalījušies latviešu valodas apguves un pārbaudes prasmes līmeņu skalas izstrādē:

1.2. tab.

Valodas apguves un pārbaudes līmeņi

A		B		C	
Basic User		Independent User		Proficient User	
Valodas pamatu lietotājs		Patstāvīgais valodas lietotājs		Prasmīgais valodas lietotājs	
Eiropā:					
A1	A2	B1	B2	C1	C2
Zemākais līmenis		Vidējais līmenis		Augstākais līmenis	
Latvijā:					
1A	1B	2A	2B	3A	3B

“Eiropas kopējā sistēmā valodu apguvei” dotas gradāciju skalas, kuras veidotas gan vertikālā, gan horizontālā dimensijā. Gradācijai, kurā ir aprakstīta dažāda līmeņa valodas lietotāju kompetence ir vertikālā dimensija, piemēram, lasīšanas prasmes un dialoga

veidošanas prasmes aprakstā, bet horizontālā dimensija parasti apraksta komunikatīvo darbību parametrus un vienu atsevišķu valodas prasmes līmeni, kā arī ilustratīvi kvalitatīvās skalas, piemēram, par runas plūdumu. Valodas lietošana atbilst konkrētam valodas apguves līmenim. Valodas apguvējs pakāpeniski pāriet no zemākā līmeņa valodas uz daudz augstāku: no „sākuma līmeņa” - verbāli semantiskā, kas ietver arī fonētikas un gramatiskās zināšanas; valodas apguvējs virzās uz loģiski kognitīvo, kurā ir iekļauts „pasaules veidols” vai „zināšanu sistēma par pasauli”; tālāk notiek nokļūšana darbības komunikatīvo vajadzību līmenī, ko atspoguļo personas pragmatiskā virzība (mērķu, motīvu, nostādņu un personības intencionalitātes sistēma). Verbāli semantiskajā līmenī izvirzās atsevišķi vārdi, kuru savstarpējās attiecības atspoguļojas daudzveidīgās gramatiski paradigmatisķajās, semantiski sintaksiskajās un asociatīvajās sakarībās. Šo sakarību kopums parādās standarta vārdu salikumos, vienkārši formulētos teikumos un frāzēs, tādas kā: braukt ar trolejbusu, iet uz kino utt. Nākamais valodas līmenis piedāvā pasaules modeļa valodas atspoguļojumu un aprakstu. Šā līmeņa vienības ir vispārpieņemti, zināmi (teorētiskie vai arī vispārējie) jēdzieni, lielie koncepti, kuru veidošanā jābalstās un jāizmanto iepriekšējā līmeņa materiāls. Attiecības šo vienību starpā izkārtojas zināmā, stingrā hierarhiskā sistēmā, kura kaut kādā mērā atspoguļo pasaules ainu. Par pirmā līmeņa stereotipiem varam nosaukt noturīgās standarta saiknes starp deskriptoriem, kuras izpaužas ģeneralizētos izteikumos, definīcijās, aforismos, spārnotos izteikumos, parunās un sakāmvārdos.

Otrais līmenis iekļauj mērķu, motīvu atklāšanu un raksturojumu, kas virza lingvālas personības attīstību, tās uzvedību, teksta radīšanas procesus, tās vērtību un jēgas hierarhiju pasaules valodas modelī. Šis līmenis pieļauj individualizāciju un daudz mazāk saprotams pēc savas struktūras. Šā līmeņa vienības nav tikai vārdi un elementi, bet gan vajadzība realizēt komunikatīvās darbības. Varam uzskatīt, ka saskarsme eksistē nevis pati par sevi, bet ir saistīta ar cilvēku īstenojamo vai īstenoto darbību, kuru nosaka sociālās attiecības, personības sociālās darbības paradigma, kura aptver arī tās intencionalitāti, intereses, motīvus, mērķus un vērtības.

Starp komunikatīvajām vajadzībām un valodas līmeņiem pastāv zināmas sakarības:

- ✚ pirmā vajadzību grupa atbilst kontaktu dibināšanai, veidošanai, attīstīšanai; tā var tikt apmierināta verbāli semantiskajā līmenī un realizēta komunikācijā;
- ✚ otrā vajadzību grupa korelē ar saskarsmes situācijām, kuras piedāvā sadarbību;
- ✚ trešā vajadzību grupa atbilst saskarsmes situācijām, kurās personība tiek virzīta uz sava partnera adekvātu uztveri un situācijas izpratni.

Reālajā saskarsmē komunikatīvās darbības nav tik formāli nodalāma, tomēr šīs vajadzības izvirzās kā motivējošā līmeņa galvenās vienības, un var analizēt to lingvistiskās

korelācijas. Savstarpējā saistība starp komunikatīvo, starpkultūru un kognitīvo attīstību sniedz informāciju, kura, pirmkārt, var palīdzēt izprast un apgūt svešu dzīves veidu/uzvedību ar mērķi nojaukt viņu apziņā izveidojušos stereotipus (zemapziņas procesus); otrkārt, lietot valodu visās tās izpausmēs autentiskās situācijās starpkultūru saskarsmes laikā (prasmju un iemaņu veidošanās procesā); treškārt, paplašināt „individuālo pasaules ainu”, izmantojot apgūstamās valodas nesēju „pasaules valodas ainu”.

- ✚ Lingvāla personība spēj īstenot dažādus runas darbības veidus un izmantot dažādu veidu komunikatīvās „lomas”, atrodoties sociālajā mijiedarbībā ar citiem un apkārtējo pasauli. Lingvālai personībai ir raksturīga atbrīvotība, kreativitāte, patstāvība, spēja izveidot savstarpējas attiecības ar saskarsmes partneriem (sociālā mijiedarbība), prasme iekļauties mūsdienu civilizācijas pasaules procesos, pilnveidot cilvēku sabiedrību.
- ✚ Multilingvāla personība ir ideāls konstrukts, kura sasniegšana atver robežas. Tādējādi svešvalodu apguves process studenta personības attīstībā, viņa sociālo kvalitāšu attīstībā ir neizsmeļams: dažādu lingvokultūru samērojamība tiek īstenota, balsoties uz paša pasaules skatījumu un pasaules uztveri un piedāvā uztveri un refleksiju paša vērtību un sabiedrības mijšakarībām. Tieši tas ļauj attiekties pret citu pasaules priekšstatu ar simpātijām, iecietību un izpratni. Lai nesaprotamais svešajā kultūrā kļūtu saprotams un skaidrs, ir jāiemācās to uztvert kā līdzvērtīgu (neskatoties uz visām atšķirībām) un ar cieņu uzlūkot tā unikalitāti.
- ✚ Kultūras cilvēka veidošanās rada pozitīvas izmaiņas uzvedības struktūrā, kā arī jaunu darbības veidu un formu rašanos. Būtiski svarīgi komponenti, kas nodrošina efektīvu valodas apguves procesu, ir pašnovērtējums un personīgās pārdomas par studiju procesu.

Jaunā Eiropas sistēma paver plašas iespējas veikt pašnovērtējumu, izmantojot valodas apguves līmeņu aprakstu skalas. Ne vienmēr ir nepieciešams prast valodu vienlīdz labi visās jomās, un tas nozīmē, ka kāda atsevišķa prasme var būt svarīgāka par citām (piem., runas prasme profesionālās saziņas situācijās). Students var pats noteikt savas valodas apguves prioritātes, kā arī izlemt, kura prasme viņam ir jāuzlabo, respektīvi, valodas apguvējs saskaņo mācību mērķus ar savām vajadzībām, attīstot patstāvīgas mācīšanās prasmi un objektīvu savu sasniegumu novērtēšanas prasmi. Eiropas kopējā sistēma valodu apguvei ir mēģinājums izveidot tādu vērtēšanas sistēmu, ko varētu izmantot dažādās valstīs ar atšķirīgiem izglītības modeļiem. Aprakstot sociālkultūras kompetences līmeņus, I. Tiļļa (2005) tos raksturo kā valodas lietošanu daudz kultūru komunikācijā un dzīvesdarbībā

atbilstoši Eiropas Padomes noteiktajam A1 un A2 līmenim - elementāru valodas lietošanu; B1 un B2 līmenim – patstāvīgu valodas lietošanu.

Izstrādājot profesionālās latviešu valodas kompetences kritērijus (rādītājus un līmeņus) tiek ņemta vērā arī tās specifika: profesionālās latviešu valodas kompetence veidojas, ārzemju studentiem atrodoties Latvijā, teorētiski valodas vide varētu būt nodrošināta, bet studijas, apgūstot ārstniecības programmu, notiek angļu valodā. Reālā saskarsme ar pacientu Latvijas slimnīcās var norisināties latviešu vai krievu valodā, tāpēc, plānojot turpināt studijas rezidentūrā, nepieciešams otrais (vidējais) latviešu valodas prasmes līmenis.

Teorētiskā literatūras analīze un Eiropas kopīgo pamatnostādņu valodas prasmes līmeņu sistēmas un kritēriju izpēte, G. Dīkina, E. Vailijas, D. Ingrema (1989) izstrādātās runas vērtējuma skala, I. Tiļļas (2005) sociālkultūras kompetences līmeņu un I. Lūkas (2008) profesionālās angļu valodas kompetences kritēriju izpēte un salīdzināšana ar Latvijā izstrādātajām prasībām valsts valodas zināšanu līmeņiem, ļauj izstrādāt profesionālās latviešu valodas kritērijus un rādītājus ārzemju studentu valodas prasmes un profesionālās latviešu valodas kompetences vērtēšanai studiju un profesionālās darbībā.

Balstoties uz psiholoģijas, pedagoģijas un valodniecības atziņām par kompetences jēdzienu, komunikatīvās kompetences un valodas kompetences struktūru, pētījuma autore profesionālās latviešu valodas kompetences struktūrā ietvēra šādus komponentus:

1. *Valodas komunikatīvā kompetence* profesionālajā darbībā

1.1 Lingvistiskā kompetence (valodas sistēma, vispārlietojamā leksika, medicīnas terminoloģija),

1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence (zināšanu iemaņu prasmju atbilstība saskarsmes situācijai un mērķim),

1.3 Profesionālā un stratēģiskā kompetence (stratēģijas, specialitātes zināšanas, saziņas kultūra un profesionālā dialoga prasme);

2. *Starpkultūru kompetence* studiju un profesionālajā vidē

2.1. Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā (kultūras pieredzes bagātināšanās, cilvēka kā augstākās vērtības izpratne, profesionālā ētika),

2.2. Saskarsmes kultūra studiju un profesionālajā vidē (saskarsmes normas, izpratne, cieņa, tolerance, profesionālā ētika),

2.3. Sociālā kompetence (sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas jaunā kultūrvidē, patstāvība un atbildība).

Šie struktūras komponenti veido profesionālās latviešu valodas kompetences rādītāju un kritēriju sistēmu.

Balstoties uz izstrādāto profesionālās latviešu valodas kompetences struktūru, tika izstrādāti vērtēšanas kritēriji un rādītāji visiem līmeņiem, ņemot vērā ES valstīs, kā arī Latvijā piedāvāto līmeņu sistēmu:

1A, 1B, 2A, 2B, 3A,3B // A1, A2, B1, B2, C1, C2.

1.3. tab.

Profesionālās latviešu valodas kompetences vērtēšanas kritēriji (rādītāji un līmeņi)

Kritērijs ►	1. Valodas un komunikatīvā kompetence profesionālajā darbībā
Rādītāji ►	Valodas lietošana (runas prasme) studiju un profesionālās saziņas situācijās: 1.1. Lingvistiskā kompetence 1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence 1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence
Līmeņi:	
Latvijā ►	1A,1B, 2A,2B,3A,3B
Citās ES valstīs ►	A1,A2, B1,B2, C1,C2
Trešais (augstākais) līmenis ►	3B: Labi pārziņot valodas semantisko struktūru, spēj nodrošināt saziņu latviski par komplicētu nozares tematiku, veidojot pareizi strukturētu runu. Spēj precīzi izprast un izteikt smalkas semantiskas nianšes. Plašs izteiksmes līdzekļu diapazons. Spēj izvairīties no saziņas grūtībām, pārveidojot izteikumu atbilstoši komunikācijas mērķim. 3A: Spēj bez iepriekšējas sagatavošanās brīvi runāt par profesionālām tēmām, sniegt padomus un konsultācijas. Ir plašs vārdu krājums, kas ļauj nezināmos vārdus ātri aizstāt ar citiem. Nav manāmas īpašas vārdu meklēšanas grūtības – tikai ļoti sarežģīts temats var traucēt dabiskam, brīvam valodas plūdumam.
Otrais (vidējais) līmenis ►	2B: Spēj runāt brīvi, precīzi un pārliecinoši par vispārīgiem, teorētiskiem, profesionāliem jautājumiem, lietojot profesionālo leksiku un atbilstošu nozares terminoloģiju. Spēj runāt bez iepriekšējas sagatavošanās, gramatiski kontrolē sevi. Spēj pateikt visu, ko vēlas, pielāgo runas stilu atbilstoši situācijai. 2B: Spēj nodrošināt pastāvīgas saziņas iespējas un kontaktus ar dzimtās valodas lietotājiem Spēj izskaidrot un argumentēti pamatot dažādus viedokļus. 2A: Spēj sazināties par jautājumiem, kas skar personas interešu vai profesionālo jomu. Spēj apmainīties ar informāciju, to pārbaudīt un/vai apstiprināt. Spēj pārvarēt saziņas grūtības arī neierastās situācijās un paskaidrot, kādēļ radusies kāda problēma.

Spēj izteikt savas domas par abstraktiem, ar kultūru saistītiem jautājumiem, piemēram, par filmām, grāmatām, mūziku.

2A: Spēj plaši izmantot vienkāršas valodas konstrukcijas, lai nodrošinātu saziņas iespējas jebkurā situācijā. Spēj bez sagatavošanās iesaistīties sarunā par pazīstamām tēmām, izteikt savu viedokli vai paust uzskatus. Spēj apmainīties ar informāciju par tēmām, kas ir zināmas, skar personīgo interešu loku vai attiecas uz ikdienas dzīvi (piemēram, ģimene, vaļasprieks, darbs, ceļojumi, jaunākie notikumi).

Pirmais
(zemākais)
līmenis ► **1B:** Spēj sazināties un piedalīties īsās sarunās par vispārīgām un profesionālām tēmām, bet nepieciešams sarunu partnera atbalsts, spēj veidot vienkāršus jautājumus un sniegt konkrētas atbildes .

1B: Spēj vienkāršā un tiešā veidā veikt informācijas apmaiņu par studiju un ikdienas profesionālās darbības situācijām. Ierobežots komunikatīvo līdzekļu (paņēmienu) klāsts.

1A: Uztver un saprot lēnu un skaidru runu, vienkāršus un precīzus jautājumus. Prot sniegt pamatinformāciju par sevi. Spēj vienkāršā veidā sazināties. Spēj uzdot vienkāršus jautājumus, kas saistīti ar ikdienas vajadzībām, kā arī atbildēt uz tiem, spēj izteikt vienkāršus paziņojumus un reaģēt uz tiem, ja tie ir saistīti ar aktuālu nepieciešamību vai skar ļoti pazīstamu tematu.

Rādītāji ►

Specialitātes teksta izpratne un rakstītprasme:

Profesionālā latviešu

1.1. Lingvistiskā kompetence

valoda studiju un

1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence

profesionālajā darbībā

1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence

Trešais

3B: Spēj saprast un kritiski interpretēt specialitātes tekstus, kuros atrod nepieciešamo informāciju, izprot specialitātes teksta nianšes.

(augstākais)

līmenis ►

3B: Spēj saprast garus un sarežģītus tekstus, vārdu tiešās un pārnestās nozīmes.

3B : Spēj veidot tekstus, ievērojot literārās valodas normas. Prot veidot loģiski saistītu tekstu.

3A: Spēj saprast arī citas nozares speciālos tekstus.

3A: Spēj uzrakstīt profesionālajā darbībā nepieciešamos dokumentus, izmantojot korektu profesionālo leksiku. Pieļauj stilistiskas kļūdas.

Otrais

2B: Spēj lasīt patstāvīgi un izmantot uzziņu avotus (piem., vārdnīcas). Ir plašs vārdu krājums, bet grūtības var sagādāt retāk lietoti izteicieni vai sarežģītas gramatiskas konstrukcijas.

(vidējais)

līmenis ►

2A: Spēj ar pietiekamu izpratni lasīt vienkāršus tekstus, kas saistās ar personas interešu vai profesionālo jomu (piemēram, slimības vēstures, informāciju par pacientu u.c.)

	2A: Izmantojot medicīnā lietoto dokumentāciju, spēj veikt ierakstu, piemēram, pacienta slimības vēsturē. Ortogrāfijā pieļauj kļūdas.
Pirmais (zemākais) līmenis ►	1B: Spēj saprast īsus, vienkāršus tekstus par zināmiem tematiem ar ikdienā bieži lietotiem vai ar profesiju saistītiem vārdiem. 1A: Spēj uztvert tekstā pazīstamus nosaukumus, vārdus un elementāras frāzes, vajadzības gadījumā lasot tekstu atkārtoti. Saprot teksta pamatdomu, neiedziļinoties detaļās.
Kritērijs ►	1A: Spēj uzrakstīt īsus lietišķus dokumentus atbilstoši paraugam, izmantojot vārdnīcu (personas datu ierakstīšana anketā u.c.). Kļūdaina ortogrāfija. 2. Starpkultūru kompetence, starpkultūru komunikācija studiju un profesionālajā vidē:
Rādītāji ►	2.1. Personīgā kompetence 2.2. Saskarsmes kultūra 2.3. Sociālā kompetence
Trešais (augstākais) līmenis ►	3B: Spēj radoši izmanto visas valodas prasmes, stratēģijas un kompetences. 3B: Atvērts kultūru dažādībai, kultūras vērtībām un radoši izmanto iegūto informāciju savas kultūras bagātināšanai. 3A: Elastīgi pielāgojas pārmaiņām, pieņem atšķirīgu domāšanas veidu un spēj patstāvīgi darboties atšķirīgā kultūrvīdē.
Otrais (vidējais) līmenis ►	3A: Novērtē daudzvalodu vides nozīmīgumu, valodas lietošanas īpatnības, ievēro saziņas normas. 2B: Izprot valodu situāciju Latvijā, toleranti uztver Latvijas un citu valstu starpkultūru tradīcijas un īpatnības, spēj darboties šajā vidē. 2B: Ievēro komunikācijas prasības, izmanto zināšanas par profesionālās verbālās un neverbālās uzvedības īpatnībām saziņā, sadarbībā un studiju procesā. 2A: Spēj izmantot informācijas līdzekļus dažādu komunikatīvo uzdevumu risināšanai saziņas procesā.
Pirmais (zemākais) Līmenis ►	2A: Izprot līdzīgo un atšķirīgo dažādās kultūrās 1B: Nepieciešams atbalsts un palīdzība saskarsmē un sadarbībā. 1B: Trūkst izpratnes par saziņas normām un komunikācijas stratēģijām, trūkst saskarsmes kultūras. 1A: Izjūt pretestību pieņemt atšķirīgu domāšanas veidu un

uzvedības modeli, grūtības iejusties citā sociālajā un kultūras vidē.

1A: Trūkst zināšanu un intereses par citu kultūru un tradīcijām, neprot izmantot piedāvātās iespējas, grūti iejusties atšķirīgā sociālajā un profesionālajā vidē.

Starpkultūru kompetences pilnveidošana notiek, apgūstot svešvalodu tās reālajā pastāvēšanas vidē un būtiski ietekmē rezultativitāti jeb veiksmīgumu vai neveiksmīgumu šī procesa norisē (Gaļskova, Gjeza 2004). Analizējot komunikācijas teorijas, G. Počepcovs salīdzina socioloģiskos, psiholoģiskos (E. Rodžersa, K. Levina, M. Džonsona, T. Van Deiksa u.c.), semiotiskos (R. Jakonsona, J. Lotmana, Umberto Eko) u.c. komunikācijas modeļus, piedāvājot risinājumus komunikācijas procesa optimizācijai un starppersonu saziņas veicināšanai. Autora atziņas padziļina valodas apguves procesa izpratni, bet zinātniskajā literatūrā pastāv diametrāli pretējas pieejas svešvalodu apguves mehānismu interpretācijā. Daudzveidīgo valodas apguves „globālo hipotēžu”: „kontrastu hipotēzes”, „identitātes hipotēzes”, „starpvalodu hipotēzes”) analīze (Počepcovs 2003, Gaļskova, Gjeza 2004) rāda, ka galvenās atšķirības starp tām reducējas uz vairākiem aspektiem: dzimtās valodas un svešvalodas savstarpējo mijšakarību, cilvēka iedzimtajām lingvistiskajām spējām un iegūstamo vai iegūto valodas un runas pieredzi, bet trešais aspekts saistīts ar psiholingvistiskajiem mehānismiem, kas nodrošina valodas apguves procesa funkcionēšanu.

Svešvalodu apguves hipotēžu analīze rāda, ka visefektīvākā ir tā hipotēze, kura balstās uz daudz kultūru paradigmu starpkultūru situācijā. Viens no svarīgākajiem šīs hipotēzes postulātiem ir tas, ka svešvalodas apguves procesā students veido savu individuālu, viņam atbilstošu, patstāvīgu valodas sistēmu, kurai piemīt gan dzimtās valodas un svešvalodas galvenās iezīmes („jauktais kods”), kā arī specifiskās īpatnības, kuras nav atkarīgas no pirmajām divām valodām. Starpvaloda (starpvalodu kompetence) kā savdabīgs vektors virzībā no dzimtās valodas uz svešvalodu, attīstās ļoti dinamiski, balstoties uz valodas apguvēja vispārējo valodas un runas pieredzi, turpina veidot un paplašināt nākamās valodas apguves pieredzi, izmantojot dažādas taktikas un stratēģijas studiju un profesionālās saskarsmes situācijās. Students, balstoties uz savu valodas un kultūras pieredzi, pakāpeniski, soli pa solim, virzās uz svešas valodas un svešas kultūras sistēmas izpratni un apguvi, protams, šis process ir pietiekami sarežģīts, tāpēc apgūt valodu un kultūru pilnībā izdodas ne visiem.

Konstruējot individuālo gramatiku, kura dažkārt veidojas stihiski, un, raugoties no novērotāja pozīcijām, rodas priekšstats, ka varbūt pat nepastāv īpašas likumsakarības. Tomēr, kā rāda studentu izteikumu analīze, tas neatbilst reālajai situācijai; ja arī viņu runā

nav pilnīgi pareizas gramatikas formas un konstrukcijas, tajā nav sastopams neviens izteikums, kurš nevarētu vispār funkcionēt, kā arī ļoti retas ir kļūdas vārdu veidojošajās morfēmās. Studentu individuālā gramatika parāda tādu kā „iekonservētu” gramatikas minimumu, kurš raksturīgs dzimtās valodas apguves sākumposmā, bet tad tiek pārņemts uz daudz augstāku attīstības pakāpi un tiek veidots atbilstoši sarežģītāku ideju, domu, izteikumu, runas formulēšanai. Protams, domāšana šajā valodas apguves līmenī ir atbilstoša tādu valodas vienību konstruēšanas stadijai, kādu nosaka tieši šīs valodas vienības. Empīriski var tikt apstiprināta doma par valodas apguves procesu kā par radošu parādību, kura sākumposmā katram izteikumam ir kreatīvs raksturs. Tas, kurš apgūst valodu no pirmsākumiem, kontaktējoties šajā valodā, nepretendē uz gramatisku pareizumu un izvirza mērķi: censties „pārraidīt” galveno būtību, jēgu. Students konstruē teikumus kā leksēmu secību, t.i., pirmkārt, „pēc nozīmes”, nevis pēc apgūstamās valodas gramatikas likumiem. Jaunā teksta vispārīgā nozīme, tās izpratne kļūst par „šifru” jeb atslēgvārdu kopumu, kuri atbilst gan visam tekstam kopumā, gan katrai atsevišķai tēmai, gan katram atsevišķam teikumam. Izveidojot savu valodas apguves stratēģiju un saskarsmes stratēģiju apgūstamajā valodā, students paplašina savas komunikatīvās iespējas tajās situācijās, kurās viņa svešvalodu pieredze nav atbilstošā līmenī, lai nodrošinātu komunikatīvās darbības vajadzības pietiekami augstā līmenī. Šajā gadījumā, viņš pārfrāzē, pārstrukturē dažādus izteikumus, cenšas nojaust nepazīstamo vārdu nozīmi, izvairās no nepazīstamu tēmu apspriešanas, izmanto līdzekļus, kuri kompensē viņa ierobežotās, vēl nepietiekamās zināšanas, izmantojot gan verbālās, gan neverbālās stratēģijas. Šīs stratēģijas valodas apgūvējs var izmantot gan apzinātā, gan arī neapzinātā līmenī, jo svešvalodu apguve, mācīšanās ir attīstošs process, kurā pilnveidojas arī valodas apguves stratēģiju mijiedarbības process un attīstās jaunas saskarsmes stratēģijas.

Šajā aspektā „starpvalodu hipotēze” aplūko valodu kā komunikācijas līdzekli, kā sociālās mijiedarbības modeli, kuru viedo komplikētas struktūras. Šī hipotēze padara aktuālu nevis valodas interferences problēmu (kaut arī neatsakās no tās), bet faktoru izpēti, kuri nosaka pozitīva vai negatīva iespaida rašanos valodas apguves procesā. Ir pilnīgi skaidrs, ka interference jeb pārnese ir sekas, rezultāts ne tikai divu valodas sistēmu mijiedarbībai, bet arī nepietiekami attīstītām citām prasmēm un iemaņām.

Atšķirībā no kontrastīvās hipotēzes piekritējiem uzskatiem, hipotētiskā „starpvalodu” modeļa piekritēji, uzskata, ka valodas apgūvēja kļūdas runā ir ne tikai interferences un nepietiekama valodas un runas apguves līmeņa sekas, bet arī nepietiekams mācību līdzekļu, stratēģiju, kā arī nepilnīgi attīstītas valodas didaktikas sekas. Tādējādi kļūdas varam skatīt no cita aspekta. Kļūdu neesamība tiek uzskatīta kā rezultāts tam, ka valodas un runas

materiāls var tikt apgūts, bet tas ne vienmēr nozīmē (īpaši valodas apguves sākumposmā), ka students pārvalda valodu kā reālās saskarsmes līdzekli, kļūdas bieži liecina par to, ka valodas apguvējs cenšas radoši īstenot savu runas darbību. Kļūdas šajā gadījumā liecina ne tikai par individuālo valodas līdzekļu nepietiekamību, bet arī bieži par radošu, savdabīgu, individuālu pieeju un centieniem lietot valodu, kā arī par apzināti apgūtiem, bet neizmantotiem likumiem. Fakts, ka kļūdas ir neizbēgama valodas apguves un lietošanas procesa sastāvdaļa, nebūt neattaisno studiju procesā iesaistīto subjektu virspusēju attieksmi pret vingrinājumiem valodas apguves procesā. Svarīgi ir izzināt un atbalstīt iepriekšējās valodas apguves pieredzes izmantošanu, lai sasniegtu komunikatīvo rezultātu (piemēram, pārfrāzēt pietiekami sarežģītu teikumu vai no divām hipotēzēm izvēlēties visvienkāršāko un visvieglāko).

Valodas apgūšanas process starpkultūru un starpvalodu hipotēzes kontekstā nav mehāniska ieraduma izstrādāšanas process, kas tiek apzīmēta kā „input- output” uzvedība. Šim procesam piemīt aktīvs, radošs un kognitīvs raksturs. Šī procesa rezultativitāte ir atkarīga no cilvēka lingvistiskajām spējām, kā arī no nosacījumu specifikas (atbilstība valodas attīstības līmenim), kas ietekmē valodas apguvi. Savstarpējā izpratne, sadarbība un atvērtība ir vērtējama augstāk par valodas formālo pareizību, jo valodas apguvējam un lietotājam ir jābūt spējīgam īstenot mutisku un rakstisku saskarsmi, apzinoties, ka komunikācijas partneru valodas apguves līmeņi var būt atšķirīgi. Valodas izglītības rezultāts ir lingvālas personības veidošanās, bet svešvalodu apguves rezultāts ir plurilingvāla un multikulturāla personība, atvērta un gatava aktīvi iesaistīties starpkultūru komunikācijā.

Kā zināms, lingvāla personība ir predisponētība zīmju sistēmas izveidei, maiņai un papildināšanai, modificēšani, kas korelē ar valodu (Hons 2002, Gaļskova 2004). Lingvista skatījumā lingvāla personība ir daudzslāņains un daudzu komponentu apvienojums: valodas prasmēm, spējām, gatavībai realizēt valodas rīcību dažādas sarežģītības pakāpēs, rīcības, kuras tiek klasificētas gan pēc runas aktivitātes veidiem (runāšana, klausīšanās, rakstīšana un lasīšana), gan pēc valodas līmeņiem.

Runas prasmes veidošanos nosaka ne tik daudz subjektīvi un psiholoģiski faktori, cik sociālie nosacījumi un atbilstība valodas situācijām un videi.

XXI gadsimts ir multikultūru dialoga gadsimts. Tiek diskutēts par „lingvoekoloģisko” pieeju, kura nozīmē apzināties dzimtās valodas un kultūras svarīgumu un zināšanu nepieciešamību, un etniskās identitātes saglabāšanu. Cita pieeja orientējas uz Eiropas un pasaules kultūru, valodu un tradīciju apgūšanu.

1.3. Ārstniecības specialitātes ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālais modelis

Daudzu darbības teoriju (analītisko, empīrisko, normatīvo, racionālo) pamatā ir darbības kategorijas noskaidrošana. Šajā pētījumā darbība tiek interpretēta kā valodas kompetences veidošanās teorētiskais un praktiskais pamats.

A. N. Ļeontjevs (1977, 1983) u.c. autori darbības definīcijās uzsver tās intencionalitāti, mērķtiecību, konkrētību, izvēli, kas veido priekšstatu par cilvēku kā aktīvu, domājošu, reflektējošu, komunikēties spējīgu būtni.

Darbība savā plašākajā nozīmē ir „*cilvēka dzīvesdarbība, apzināta un intencionāli plānota – virzīta uz subjektīvi nozīmīgu mērķi. Emocijas, motivācija un domāšana kā psihiskas funkcijas nosaka darbību*” (Holckamps 1986, 381, Čehlova 2002, 33).

Mediķa profesionālo darbību nosaka darbības teorijas vispārējās likumsakarības, bet izglītības, sociālā un kultūrvidē ietekmē studenta valodas apguves apstākļus.

„*Sociālo kontekstu veido sociolingvistiskā situācija, studentu saskarsme ar citām valodām, mērķvaloda un citas sabiedrībā un sadzīvē izmantotās valodas, mērķvalodas vērtību vispārīgā uztvere*” (Spolsky 1998, 25-26). Tas veido studenta attieksmi pret apgūstamās valodas tautas kultūru, valodas mācīšanās situāciju, veicamajiem uzdevumiem un sasniedzamajiem rezultātiem valodas apgūvē, kuru ietekmē veidojas studentu motivācija mācīties, bet sociālais konteksts ietekmē valodas apguves iespējas un studiju procesā iesaistīto subjektu savstarpējo attieksmju veidošanos.

Darbības teorijas vispārējās likumsakarības un galvenās nostādnes detalizēti aprakstītas zinātniskajā literatūrā. Darbības norise uztverama kā organizēts process, kas parāda uzdevumu un rezultātu sasaisti. Darbības struktūras komponentu izpētei pievērsušies daudzi zinātnieki, kuri par tās struktūrkomponentiem uzskata:

→ *motivāciju, mērķi, rezultātu* (A. A. Ļeontjevs 1969),

→ *motīvu, mērķi, darbības aktu* (A. N. Ļeontjevs 1977, 1983),

→ *nostādni, vajadzību, mērķi, risinājumu, kontroli* (Lingarts 1970),

→ *mērķi, motīvu, saturu, veidus, rezultātu* (Ščukina 1982, Čehlova 2002).

Cilvēka darbības motivācija izpaužas vajadzību, motīvu un mērķu mijiedarbībā kā „*gaidāmais darbības rezultāts*” (Vigotskis 2003). Tā ietver plānoto darbības rezultātu, kurš balstās uz funkcionālo cilvēka un apkārtējās vides mijiedarbības principu. Tālākā izpēte ir virzīta uz „*darbības nosacījumu izpēti, darbības subjektu noskaidrošanu, to īpašību atainošanu, atbilstošo līdzekļu piesaistīšanu jeb izvēli*” (Andrejeva 1980, Koroļova 2003,

86). Darbības realizācija ir noteiktu darbību un operāciju mijiedarbība, kā rezultātā tiek īstenota vēlamā darbība un tiek sasniegts tās gala mērķis. No tā izriet, ka darbība nav vienkārši haotisku darbības aktu virkne, jo visas šīs darbības kā pastāvošās saiknes komponenti starp cilvēku un objektīvo realitāti tiek organizētas vajadzīgajā kārtībā un pakļautas konkrētam mērķim. Darbība ir aktīvs, mērķtiecīgs process, kas ataino subjekta attiecības ar objektīvo realitāti. Darbības strukturāli procesuālā pieeja tiks izmantota profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās nosacījumu izveidei.

Profesionālā darbība atspoguļo darbību, kura izriet no mērķa, satura, struktūras un profesionālās rīcības jeb darbības specifikas. Profesionālajā darbībā nozīmīga tās veicēju spēja izprast vides objektīvos apstākļus, novērst iespēju rasties situācijām, kas traucētu sadarboties, realizējot konkrētās darbības mērķi. Tas nosaka saskarsmes iekļaušanu, tanī skaitā verbālās (kura pārstāv noteiktu cilvēka darbības veidu), ārsta profesionālās darbības struktūrā. Mediķu profesionālajā darbībā nepieciešams nodrošināt optimālu saziņas/komunikācijas procesu ar cilvēkiem, kuri vērsas pie ārsta, lai risinātu konkrētās situācijas izraisītās problēmas, kas saistītas ar pacienta vai viņa tuvinieku veselību.

Ārsta darbību raksturo mērķtiecīgums, kas vērsts uz cilvēka veselības stāvokļa izpēti, slimības ārstēšanas veidu meklēšanu vai tās profilaksi. Ārsta darbības jomā, ārpus darba ar konkrēto slimnieku, iekļaujas arī viņa pašizglītošanās, tālākizglītība, kvalifikācijas papildināšana, profesionālo zināšanu, prasmju un iemaņu specializācija, saskarsme ar kolēģiem.

Darbības vispārējās likumības ļauj precizēt ārsta profesionālās darbības:

▣ makrostruktūru un ▣ mikrostruktūru.

Makrostruktūra ietver konkrētas profesionālās darbības attiecībā pret slimniekiem, medicīnas personālu un kolēģiem ārstēšanas procesā, profesionālās kvalifikācijas paaugstināšanu, sociālo darbību kolektīvā un ārpus tā, izzinošo (pētniecības) darbību, kas saistīta ar informācijas meklēšanu, papildināšanu vai tās apmaiņu. Katru no šiem komponentiem var piedāvāt atbilstošu mikrosistēmu veidā.

Mikrostruktūrā mēs iekļaujam šādus komponentus:

- ▣ orientējošo (iepazīšanās ar pacientu, anamnēzes ievākšana),
- ▣ kognitīvo (simptomu meklēšana),
- ▣ diagnosticējošo (diagnozes noteikšana),
- ▣ lēmuma pieņemšanu (ārstēšanas veidu un līdzekļu izvēle un izmantošana),
- ▣ izpildes (ārstēšanas process).

Darbības struktūra, kuru veido sarežģītu kopsakarību sistēma, kas sastāv no savstarpēji nosacītu komponentu virknes, ir viens no svarīgākajiem darbības teorijas jautājumiem (A. Ļeontjevs, M. Kagans, Z. Čehlova u.c.).

Vispārīgā darbības struktūra ietver mērķi, motīvus, saturu, veidus, līdzekļus, rezultātu un pašu darbības procesu (Ščukina 1982, Čehlova 2002).

Mērķis ir rezultātu prognozējošs priekšstats. Jēdziens „līdzekļi” nozīmē arī kompleksu iedarbības procesu uz priekšmetu, ar kā palīdzību notiek pāreja no mērķa uz rezultātu. Ar rezultātu tiek saprastas pārmaiņas, priekšmeta transformācijas, personības izaugsme, īpašību maiņa. Starp struktūras komponentiem pastāv sarežģītas likumsakarības. Rezultāts nav atkarīgs no struktūras komponentu kopuma, bet gan no mijsakarbām pašā struktūrā un starp tās komponentiem. Studiju procesam piemīt ciklisks raksturs. Cikla sākumu raksturo studenta sākotnējā līmeņa noteikšana, bet beigās – jauna stadija. Īpaša nozīme ir atgriezeniskajai saiknei, jo studiju procesā notiek likumsakarīgas un secīgas izmaiņas. Darbības akts ietver savstarpēji saistītus objektīvus un subjektīvus komponentus. Priekšmets, mērķis, saturs un produkts ir darbības objektīvie, bet motīvi, veidi un rezultāti – subjektīvie komponenti. Par būtisku tiek uzskatīta studiju procesa un pedagoģiskā pētījuma vienība, darbības ciklam izvirzot šādas prasības (Čehlova 2002):

- ✚ Darbības ciklā ir ietvertas subjekta un objekta attiecības.
- ✚ Darbības cikls ir viengabalains mācību procesa akts no mērķa līdz rezultātam.
- ✚ Darbības ciklu veido subjektīvo un objektīvo faktoru vienotība, kas paver iespējas darbības pilnveidei, personības veidošanai mācību procesā un šā procesa zinātniski pedagoģiskam izskaidrojumam.
- ✚ Darbības cikls ir sistēma, kas atvērta apkārtējās pasaules ietekmei.
- ✚ Darbības cikls ir pedagoģiskās realitātes modelis, jo tajā izpaužas mācīšanas un mācīšanās mijiedarbība.

Bāzes modelis (Z. Čehlovas pedagoģiskās darbības cikls) ietver dialektiski saistītu komponentu minimumu, dodot iespēju daudzveidīgi strukturēt reālo darbību un, balstoties uz to, izstrādāts profesionālās latviešu valodas *kompetences veidošanās procesuālais modelis*. Valodas apguve, studiju procesa organizācija no elementāra valodas lietošanas līmeņa līdz profesionālās latviešu valodas kompetences līmenim organizēta, balstoties uz procesuālo aspektu.

Ikvienu didaktiskā modeļa kodolu veido vispārdidaktiskās likumības, pēc kurām mērķtiecīgi tiek organizēts mācību process ar secīgu struktūru (Žogla 2001, 25):

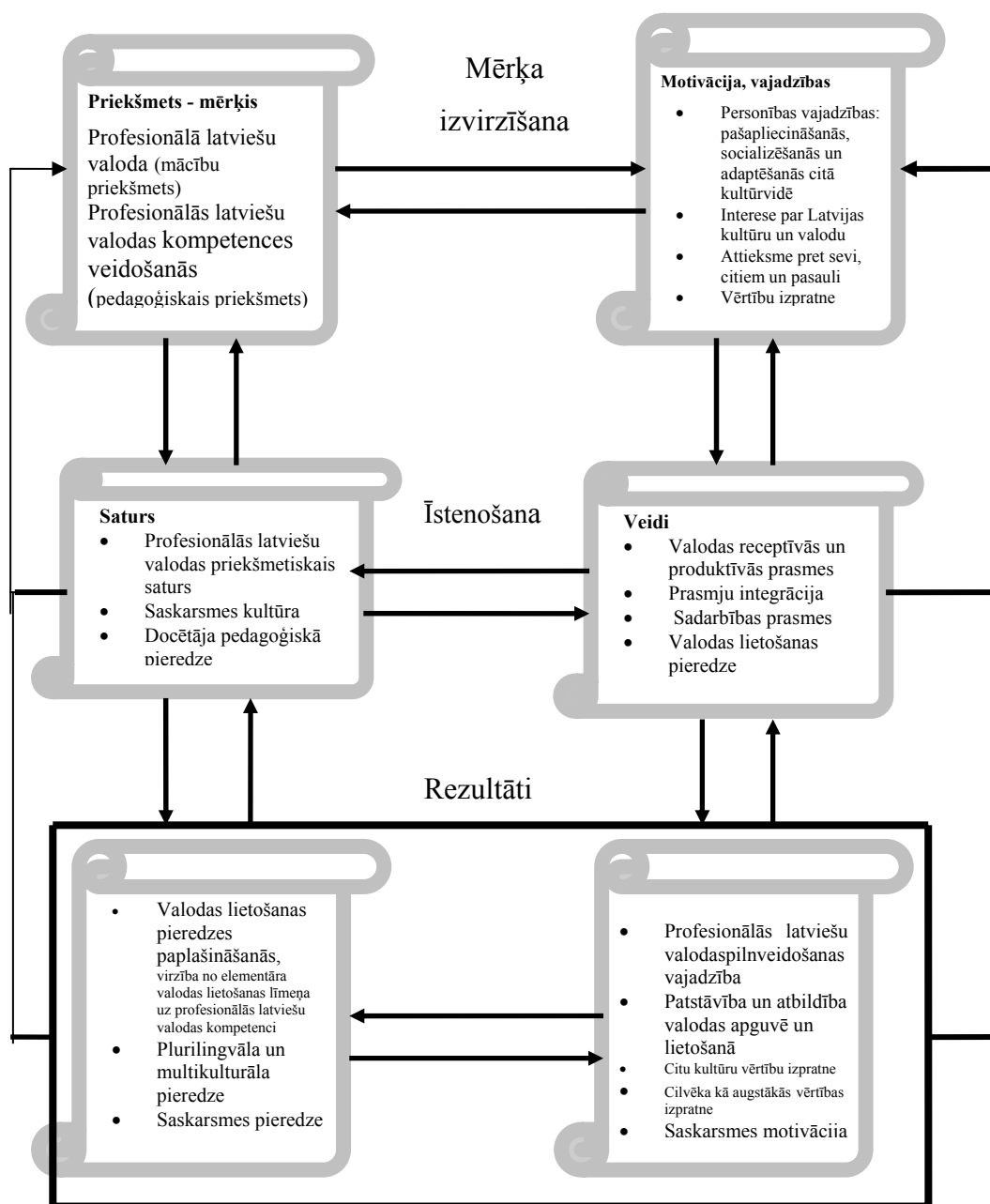
- ✚ studiju procesa subjektu sadarbība un sapratne vai vēlēšanās to sasniegt;

- ✚ mācību mērķu noskaidrošana un viedokļu apmaiņa par tā būtību, lietderīgumu, personisko nozīmīgumu un kontekstu zinātnes nozares vai darbības sfēras struktūrā;
- ✚ vienošanās par mērķa sasniegšanas procedūru, abu subjektu pozīciju un mijiedarbību;
- ✚ mācīšanās līdzekļu izvēle un docētāja palīdzība, atbalsts, ieteikumi, operēšana ar līdzekļiem;
- ✚ procesa paškontrolē, kontrole un korekcija;
- ✚ rezultāta (izglītojošā, attīstošā, audzinošā) pašnovērtēšana, novērtēšana, apspriešana;
- ✚ turpmākā studiju procesa projektēšana.

Balstoties uz mācību procesa struktūru, kuru nosaka vispārdidaktiskās likumības (I. Žogla), un, izmantojot darbības cikla likumsakarības (Z. Čehlova), pētījuma autore izstrādāja profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālo modeli, kura efektivitāte tiek pārbaudīta reālā valodas apguves procesa realizācijā. Tas neizslēdz citu modeļu veidošanu vai modificēšanu, jo studiju procesa produktivitātes sasniegšanai jāizmanto visi metodoloģiskie un pedagoģiskie instrumenti. Darbības akts ietver savstarpēji saistītus objektīvos un subjektīvos komponentus:

- ✚ priekšmets un mērķis (mācību priekšmets – profesionālā latviešu valoda ārstiem, pedagoģiskais priekšmets – profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās), saturs (priekšmetiskais saturs, saskarsmes kultūra, pedagoģiskā pieredze) un rezultāts ir darbības *objektīvie komponenti*,
- ✚ motīvi (personības vajadzības: pašaplicināšanās, socializēšanās, adaptēšanās jaunā kultūrvīdē, interese par Latvijas kultūru un valodu, attieksme pret sevi un citiem, vērtību sistēma), veidi (valodas receptīvās un produktīvās prasmes, to integrācija, sadarbības prasmes, valodas lietošanas pieredze) un rezultāti (patstāvība un atbildība valodas apguvē un lietošanā, latviešu valodas pilnveidošanas vajadzība, citu kultūru vērtību izpratne, saskarsmes motivācija, valodas lietošanas pieredzes paplašināšanās) - *subjektīvie komponenti*.

Elementārais modelis ietver savstarpēji saistītu komponentu minimumu, dod iespēju daudzveidīgi strukturēt reālo darbību un veidot dažādus modeļus. Mācību darbības struktūra (Čehlova 2002, 25) jeb pedagoģiskās darbības cikls (no mērķa izvirzīšanas – realizācijas – līdz rezultāta sasniegšanai) dod iespēju noteikt darbības organizācijas ciklus atkarībā no konkrētajiem apstākļiem, studiju procesu ietekmējošajiem subjektīvajiem un objektīvajiem nosacījumiem.



1.10. att. **Profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālais modelis (I. Līsmāne)**

Veidojot modeli, būtiskākie mācību jeb studiju sistēmas pamatelementi tika apvienoti veselumā, ņemot vērā to savstarpējo sakarību vai saistību, katra elementa specifisko nozīmi modelī, valodas mācību satura un procesa prognozējamo virzību, to determinējošās un modelī iestrādātās kognitīvās psiholoģijas, lingvistikas, valodas didaktikas un metodikas kopsakarības.

Darbības veidi, prasmes un iemaņas ietilpst profesionālās latviešu valodas kompetences saturā. Prasmes un iemaņas ir savstarpēji saistītas: ja nav noturīgu iemaņu un daudzveidīgu elastīgi darbojošos prasmju, valodas kompetences veidošanās un attīstības process nav iespējams. Aktīva, uz konkrētu mērķi orientēta darbība tiek rada noteiktu prasmju un iemaņu līmeni. Darbības ciklā īpaši nozīmīga prasme izvirzīt konkrētu mērķi, efektīvus darbības veidus, kontrolēt darbību un vērtēt sasniegumus. Procesuālais darbības aspekts nodrošina daudzveidīgas sakarības un atgriezenisko saikni, kas virza procesu.

Mērķtiecīgs process tiek īstenots, ņemot vērā studenta personību raksturojošās iezīmes. Mērķa apzināšanās valodas apguves procesa izpratne ir izveidojušās refleksijas izpausme, kas ir individualitātes attīstības nepieciešams nosacījums. Studenta mērķa objektīvās nozīmības un tā personīgās nozīmības atbilstība tiek skatīta kā personības attīstības, izziņas un valodas apguves potenciāla rādītājs. Mērķa objektīvās un personīgās nozīmības saskaņa nosaka personīgā potenciāla realizācijas un citā kultūrvīdē adaptēšanās dinamiku. Personīgā potenciāla, vērtību izpratnes veidošanās un attīstība, intereses veicināšana par Latvijas kultūru un latviešu valodu tiek nodrošināta ar darbības paņēmieni uzstādījumiem. Šis process tiek īstenots dinamiski, ja studiju saturs atbilst studenta darbības veidu attīstības līmenim.

Procesuālā modeļa saturs ietver saskarsmes kultūru, realizējot profesionālās latviešu valodas priekšmetisko satura attīstības tendenci valodas lietošanas pieredzes virzībā no elementāra līmeņa uz kompetenci. Svarīgi, ka studentiem piemīt ne tikai speciālās zināšanas par cilvēku, bet arī cilvēka kā augstākās vērtības izpratne.

Plurilingvāla un multikulturāla pieredze un tās attīstība kā saturiskais pamats nodrošina tuvāko attīstības zonu (Ļ. Vigotskis), jo studentiem jau ir attīstīta teorētiskā domāšana, spēja vispārināt un reflektēt, pilnveidojas zinātniskās izziņas metožu apgūšana: abstrahēšana, analogiju izteikšana, zināšanu transformēšana, izziņas pieredzes bagātināšanās specialitātē. Attīstība nenotiek, tikai vienu pieredzi vienkārši uzslāņojot citai: attīstības procesā notiek pieredzes struktūras pārmaiņas, parādās jauna sistēmveidojoša pieredze. Veidojas adekvāts pašvērtējums, attīstās tiekšanās uz pašrealizāciju un pašnoteikšanos studiju un profesionālajā darbībā. Personīgā potenciāla veidošanās un apzināšanās nosaka subjektīvo brīvību, adaptējoties vai pat integrējoties citā kultūrvīdē.

Latvijas augstākās izglītības aspektā mācību procesa subjektīvā un objektīvā vienotības dinamiku valodas apgūvē nosaka brīvas gribas attīstības pedagoģiskā ievirze:

- ✚ izglītības mērķu, satura, formu, metožu un līdzekļu izvēles atbilstība studējošā profesionālajām vajadzībām;

- ✚ cilvēka pašvērtības, savdabības un individualitātes nozīmei studiju un profesionālās saskarsmes procesā;
- ✚ atbilstību sabiedrības un personības interesēm.

Šī pedagoģiskā procesa subjektīvā un objektīvā dialektika ļāvusi pārvarēt neatrisināmu pretrunu rašanos valodas apguves procesā, ļaujot izprast, cik svarīga pašas personības aktivitātes ideja pašattīstībā. Arī valodas izglītības procesa organizācija tiek īstenota izglītības un kultūras vērtību dialogā.

Šis princips saista visas civilizētās pasaules kultūras vienotību un pastāvošās daudzveidīgās ideoloģijas, teorijas un uzskatus, kā arī nosaka docētāja lomu pasaules garīgās pieredzes paplašināšanā. Dialoga attiecības starp subjektiem pedagoģiskajā procesā ir pedagoģijas kā humanitārās zinātnes būtiskākā īpatnība.

Ļ. Vigotska kultūrvēsturiskās koncepcijas ietvaros personības attīstības individualitātes bagātību nosaka un nodrošina sociālkultūras kompetences līmenis (Vigotskis 1983, Tiļļa 2005), bet personības individualitātes un socializācijas veiksmīgu attīstību nodrošina izglītības, sociālās un kultūrvides konteksts, un kā šo procesu optimizācijas objekts tiek aplūkota „tuvākās attīstības zona” – sociokultūras vide kā cilvēka eksistences telpa (Vigotskis 1983).

Interpretējot citas kultūras un izstrādājot „tuvākās attīstības zonas” optimizācijas nosacījumu sistēmu, varam balstīties uz Ļ. Vigotska ideju par „kultūras telpas” kā dzīvībai svarīgas sociālkultūras sfēras, specifiska kultūras satura apvienojumu, kas ietver izveidojušās saskarsmes formas, garīgās vērtības, nozīmīgus notikumus un simbolus. Kultūras telpa tā ir cilvēka ikdienas vide, kas ir mainīga un daudzslāņaina, tā pulsē un elpo kā dzīvs organisms (Gīrcs 1998). Kultūras telpas saturs un kvalitāte neizbēgami pāriet citā – personības garīgajā dimensijā. Šis kultūras telpas slānis ir īpaši sarežģīts, jo pārstāv konkrētu un reālu kultūru. Arī ar augstskolas sociālo un kultūras vidi tiek saprasts viss sociālo un garīgo faktoru un nosacījumu kopums, kas aptver studentu mācību un valodas apguves procesā.

Profesionālā latviešu valoda ārstiem uzskatāma par mācību priekšmetu, bet profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās – par pedagoģisko priekšmetu. Valodas apguve ir sarežģīts process, kas paredz savstarpējās mutvārdu un rakstiskās komunikācijas prasmju mērķtiecīgu attīstību. Apgūstot valodu profesionālās vai zinātniskās darbības veikšanai, rodas nepieciešamība izprast leksikas, semantikas, morfoloģijas, vārddarināšanas, sintakses lingvistiskos, interlingvistiskos un intralingvistiskos, principus, bet rakstu valodas apgūvē savukārt svarīga lingvistiskā kompetence, uz kuru balstās prasme izmantot gramatiskos, loģiskos, leksiskos, sintakses līdzekļus.

Secinājumi:

- ▶ Profesionālās saskarsmes procesā tiek saņemta un sniegta nepieciešamā informācija, veiktas konkrētas darbības atbilstoši ārsta profesionālajiem pienākumiem, realizējoties perceptīvajām prasmēm un iemaņām.
- ▶ Mediķu profesionālajā saskarsmē nozīmīgi profesionālās darbības komponenti:
a) izzinošais, b) pārveidojošais, c) vērtīborientējošais un d) komunikatīvais komponents.
- ▶ Runas prasme saziņā ir svarīga un neatņemama profesionālās darbības sastāvdaļa, kas nodrošina daudzveidīgu funkciju realizāciju: informācijas apmaiņu, savstarpēji risināmo profesionālo uzdevumu saskaņošanu, iedarbību uz pacientu (arī psihoterapeitisko iedarbību), diagnosticēšanu un slimnieka ārstēšanu.
- ▶ Profesionālās latviešu valodas kompetenci veidojošā valodas komunikatīvā kompetence un starpkultūru kompetence ir nozīmīgas studenta, topošā ārsta profesionālajā pašrealizācijā.
- ▶ Profesionālās latviešu valodas kompetences kritēriji un rādītāji raksturo valodas apguves un lietošanas līmeni.
- ▶ Profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās modelis balstās uz darbības strukturāli procesuālo pieeju.

2. VALODAS BARJERU PĀRVARĒŠANA STUDIJU PROCESĀ UN ĀRSTNIECĪBAS PRAKSĒ

2.1 Ārvalstu studentu valodas barjeras, to pamatcēloņi

Dzīve bez komunikācijas nav iespējama, bet cilvēka dabai neatbilst pilnīgi vienāda, unificēta saprašana. Cilvēka sociālā daba realizējas komunikatīvās saskarsmes procesā, kurā īpaši nozīmīga ir valoda kā cilvēka darbības, komunikācijas un uzvedības līdzeklis. Indivīds var tikt izolēts no saskarsmes procesa, ja darbojas saskarsmes barjeras, kuras tas nespēj pārvarēt. Saskarsmes kvalitāte ir atkarīga no komunikācijas barjerām: domāšanas stereotipiem, uzskatu neelastības, negatīvām starppersonu attiecībām, interešu un tolerances trūkuma, nepietiekamas argumentācijas, vārdu, simbolu izvēles, traucētas atgriezeniskās saiknes un kontaktpersonu attieksmes (G. Počepcovs 2003, R. Garleja 2006).

Saprašanas un saprašanās problēmu analizējuši jau pagājušā gadsimta nozīmīgākie hermeneitikas pārstāvji. M. Heidegers, H.G. Gadamers un P. Rikerts sniedz atbildes uz jautājumiem: 1) kas no filozofiskā viedokļa ir saprašana, 2) kā saprašana izpaužas cilvēka esamībā, valodā, kultūrā un vēsturē, 3) kā savienot mācību par interpretācijām ar domu par patiesību. Gadamers izstrādā filozofisko hermeneitiku jeb „valodas ontoloģiju”. Hermeneitikas uzmanības centrā ir ne tikai tekstu interpretācijas jautājums, bet arī komunikācija kā tāda. Hermeneitika vēlas „attīrīt” un sakārtot mūsdienu civilizācijas vērtības, likt cilvēkam atkal dziļāk un pamatīgāk novērtēt savas iespējas. Cilvēka eksistences pamats ir “saprašana” un jebkuras saprašanas ietvarus veido kāda tradīcija (Gadamers 1999, 356, 358). Līdzīgi Vitgenšteinam viņš atzīst, ka domāšanas robežas un pasaules ainu nosaka valodā izteiktā pieredze. Lingvistiskā pasaules aina (viss, ko mēs zinām un izprotam, pateicoties valodai) sakrīt ar to pasaules modeli cilvēka apziņā, kurš ir iegūts pieredzē. Pieredze ir valodiska. Valodiskais pasaules modelis ir vienīgais iespējamais. Bez valodas mēs nespējam ne dzīvot, ne domāt kā cilvēki. Tāpēc mūsu esamība ir valodiska esamība. Valoda ir esamība (šī tēze atklāj Gadamera „valodas ontoloģijas” būtību). Saprašanas līmenī nekādas citas esamības nav. Saprašana ir viens no cilvēka dzīves rezultatīvas darbības pamatiem. Saprašanas procesa rezultāts ir izpratne.

Komunikācijas mērķis ir *sapratnes* robežu paplašināšana konkrētā situācijā, lai notiktu efektīva saziņa atbilstoši dalībnieku mērķiem. Nepieciešamība sazināties izvirza prasību pārvarēt saziņas barjeru. Realizēt sevi kultūru dialoga ietvaros, t.i. starpkultūru komunikācijas apstākļos, ir spēja, kuru augstu vērtē mūsdienu sabiedrībā. Tā ir starpkultūru kompetence. Tās izveidošanās tiek īstenota saistībā ar citvalodu koda

apgušanu un cilvēka kultūras pieredzes attīstīšanos, kura ietvaros var noteikt cilvēka attieksmi pret sevi, pret pasauli, kā arī radošās darbības pieredzi.

Starpkultūru kompetences veidošanās tiek skatīta saistībā ar studenta personības attīstību, viņa spējām un gatavību sadarbībai kultūru dialogā, balstoties uz kooperācijas principiem, savstarpējo cieņu, iecietību attiecībā pret atšķirībām kultūrās un kultūras barjeru pārvarēšanu. Katram saskarsmes dalībniekam piemītošās personīgās bagāžas klātbūtne apziņā jeb sava personīgā kultūra (individuālā pasaules aina) un tā vai citādi citas pasaules pretstatījums (sveša apziņas veidojuma) rada personības dialogitāti. Tieši personības dialogitāte ir svarīgs faktors tās (personības) attīstībā, kas to padara spējīgu piedalīties kultūru dialogā. Kultūru dialogs reāli notiek konkrētās kultūras pārstāvja apziņā. Iejušanās starpkultūru dialogā balstās uz savas kultūras izzināšanā izmantoto līdzekļu un paņēmienu izmantošanu, tiecoties uz jaunajām zināšanām par svešo kultūru, kuras tiek iegūtas saskarsmē ar šo svešo kultūru (Gīrcs 1998, Kūle 2006), kā arī attiecībā uz sekundārās valodas apziņas veidošanās spēju adekvāti justies starpkultūras saskarsmē.

Starpkultūru kompetence tiek traktēta gan kā dažādu dzimumu un vecumu cilvēku spēja mierīgi un bez savstarpējas diskriminācijas sadzīvot vienā sabiedrībā; kā spēja iejusties svešā kultūrā, kā identitāte, kura integrē zināšanas un uzvedības veidus, kuru pamatā ir domāšanas plurālisma principi un vēsturisko kultūras procesu apzināšanās.

Saziņas procesā var rasties sarežģījumi, kurus nosaka ārējie faktori:

- ✚ sociālie apstākļi (komunikācijas dalībnieku skaits, statuss, savstarpējās attiecības);
- ✚ fiziskie apstākļi (izrunas skaidrība, skaņu interference, pārklāšanās mutvārdu runā un sliktas kvalitātes druka, grūti salasāms rokraksts, pieļautās kļūdas rakstītos tekstos);
- ✚ laika ierobežojumi un stresa situācijas.

Šos faktoros valodas lietotājs interpretē, balstoties uz uztveri, uzmanības mehānismiem, pieredzi (asociācijām un atmiņu), lingvistiskajām kategorijām.

Nozīmīga ir valodas lietotāja spēja novērtēt ārējos apstākļus un apgrūtinājumus, pieņemt un pielāgoties tiem. Iepriekšējās zināšanas, vērtības, pārliecība ietekmē to, kā indivīds izprot un novērtē situāciju. Subjektīvie faktori ir saistīti ar valodas apguvēja jeb lietotāja mērķi, uzsākot saziņu; domāšanas procesiem (dedukciju, indukciju), domu gaitu, idejām, jūtām, iespaidiem; cerībām, balstoties uz pieredzi; vajadzībām, motīviem, interesēm, kas veicina darbības aktivitāti; apstākļiem un grūtībām, kas ierobežo un nosaka darbības stratēģiju; personiskajām īpašībām, fizisko stāvokli (nogurums, uzbudinājums), veselību.

Efektīvas komunikācijas gadījumā jānotiek kaut kādām pārmaiņām partnera uzskatos par sevi, situāciju, citiem cilvēkiem. Komunikācijas teoriju pētnieks G. Počepcovs un arī Krievijas vēsturnieks un psihologs B. Poršņevs ieskicē iespējamās komunikatīvās barjeras:

- ✚ *izvairīšanos kā komunikatīvo barjeru* (šajā gadījumā nekāda saskarsme nav iespējama, jo, piem., studenti var pārstāt nākt uz lekcijām pie "ļauna" vai garlaicīga docētāja);
- ✚ *neuzmanību komunikācijas procesā* (piem., students ir neuzmanīgs, nodarbināts ar kaut ko citu, neklausās, neskatās uz docētāju, izmanto jebkuru iespēju, lai neiesaistītos grupas darbā, izvairītos no uzdevumu veikšanas vai sarunas);
- ✚ *autoritāti kā komunikatīvo barjeru*, jo katram ir savas autoritātes, dažādām dzīves sfērām savas, cilvēkam var tikt piešķirts "autoritātes indeksu" (piem., pārākums kādā mums svarīgā parametrā, ārējā pievilcība, laba attieksme pret mums), tādējādi, tikai saprotot, kas un kāds cilvēks konkrētajam studentam ir autoritāte, mēs varam cerēt uz komunikācijas efektivitāti.

Nesaprašana vai pārprašana kā komunikatīvā barjera pēc būtības nozīmē to pašu, ko "ne dzirdu, ne redzu". Šo komunikatīvo barjeru var raksturot no šādiem aspektiem:

- ✚ ar fonētiku saistītas nepilnības,
- ✚ ar semantisko nozīmi, tās nezināšanu vai pārprašanu,
- ✚ ar stilistisko un
- ✚ loģisko aspektu.

Fonētiskā nesapratne parādās situācijās, runājot svešvalodās. Nepilnīga sapratne būs arī tad, ja partneris runā ar stipru akcentu, dialektā, pārāk ātri, neizrunājot galotnes vai noteiktas skaņas.

Semantiskā nesapratne. Šīs barjeras pastāvēšana ir izskaidrojama ar polisēmiju, t. i., ar to, ka vārdiem ir vairākas nozīmes. Daudz kas sapratnē ir atkarīgs arī no konteksta, kurā vārds tiek lietots. Piemēram, vārds "zāle" var nozīmēt ne tikai viesistabu kādā namā, greznu telpu kādā pilī, zaļumus apstādījumos. Izpratne par vārda nozīmi dažādiem cilvēkiem var atšķirties. Spilgts piemērs ir žargons, slengs, argo, visādas slepenās valodas. Visi zina, ka pastāv zagļu žargons, studentu žargons, profesionālie žargoni. Semantiskā barjera ne tikai aiztur nesaprotamo, bet var partnera pateiktajā ielikt pavisam citu jēgu. Lai informācija tiktu uztverta adekvāti, nepieciešams, lai atbilstu adresanta un adresāta „tēzauri” (tulkojumā no sengrieķu valodas "dārglietu krātuve"). Tēzauris ir viss informācijas apjoms, cilvēka zināšanas par apkārtējo pasauli, viņa profesionālā un dzīves pieredze. Ja komunikācijas partneru „tēzauri” ir ļoti atšķirīgi, efektīva savstarpējā saprašanās ir

neiespējama (O. Koroļova 2005). Vienas paaudzes, vienas kultūras cilvēki izprot viens otru pilnīgāk, arī vienas profesijas cilvēkiem vieglāk atrast kopīgu valodu.

Stilistiskā barjera. Stils ir veids, kādā mēs panākam informācijas satura un formas atbilstību. Piemēram, grūti ir saprast runu, ja cilvēks neievēro gramatikas likumus. Tā nereti izsakās cilvēki, kuri tikko sāk mācīties svešvalodas. Pie nesaprašanas noved stila pārsarežģīšana, kad ne tikai svešvaloda, bet arī dzimtā valoda var kļūt nesaprotama.

Loģiskā barjera iedarbojas tad, ja viens no partneriem nepieņem otra loģiku un argumentus. Ja cilvēks dara kaut ko tādu, kas, pēc mūsu domām, runā pretī veselajam saprātam, mēs atsakāmies viņu saprast un emocionāli uztveram partneri visai negatīvi. Cilvēkam liekas, ka pastāv tikai viena pareizā loģika un tā ir viņa loģika. No otras puses, nevienam nav noslēpums, ka pastāv tā saucamā sieviešu loģika, bērnu loģika, pirmatnējo tautu loģika. Atteikušies saprast partnera loģiku, mēs izveidojam starp mums nesapratnes barjeru.

Komunikatīvās barjeras veido šķēršļus efektīvai saskarsmei, iedarbīgai komunikācijai. Sanktpēterburgas psihologi J. Križanskaja un V. Tretjakovs raksturo komunikatīvo barjeru kā negatīvu aspektu, kad kaut kādu iemeslu dēļ, rodoties barjerām, cilvēks zaudē viņam aktuālu, svarīgu, nozīmīgu informāciju. Barjeras var iedarboties automātiski, piemēram, students neizlasa viņam vajadzīgu, bet pārāk sarežģītā valodā uzrakstītu rakstu. Pacients aiziet neapmierināts no ārsta kabineta birokrātiskās attieksmes vai ārsta augstprātīgā izteiksmes veida dēļ.

Prasme sniegt informāciju ir saistīta ne tikai ar psiholoģiskā komforta radīšanu, bet arī ar rūpēm par to, lai neiedarbotos komunikatīvās barjeras. Poļu psihologs J. Melibruda apgalvo, ka saskarsmē pirmšķirīga nozīme ir trim faktoriem: runātājs atstāj uzticama cilvēka iespaidu, viņš izsakās partnerim saprotamā veidā un vienmēr ņem vērā atgriezenisko saikni, cik pareizi viņš ir saprasts. Poļu psihologs uzskata, ka savu nodomu demonstrācija, labvēlīgas attieksmes paušana, savas kompetences demonstrācija apspriežamajā jautājumā, prasme pārliecinoši izteikt savu viedokli, takta izjūta, labas manieres, prasme nezaudēt paškontroli un pašcieņu nekādos apstākļos ir būtiski nosacījumi komunikācijā. *Prasme sniegt informāciju* atkarīga no mūsu iepriekšējās sagatavošanās un gatavības saziņas procesam, kura efektivitāti paaugstina iepriekš pārdomātā sarunas gaita un izklāsta loģika.

Fonētiskā barjera var nerasties, ja runāsim skaidri, mērenā tempā, pietiekami skaļi un izteismīgi. Jo sliktāk kāds prot valodu, kurā norisinās mutvārdu saziņa, jo lēnākam jābūt runas tempam. Jo sliktāk informēts sarunu biedrs par apspriežamo jautājumu, problēmu, jo lēnākam jābūt sarunas tempam. Jo mazāk zinošs un nepieredzējis ir students,

jo lēnākam jābūt mūsu runas tempam. Lai sarunā nerastos semantiskā barjera, vēlams nelietot svešvārdus un speciālus terminus, kurus studenti vēl nav apguvuši. Visus svarīgākos jēdzienus nepieciešams paskaidrot, lai visi tos saprastu viennozīmīgi. Nereti ir gadījumi, kad ar vienu jēdzienu apzīmē pavisam dažādas lietas, kas var radīt pārpratumus un neskaidrības.

Stilistiskās barjeras pārvarēšana. Šī komunikatīvā barjera neradīsies, ja pārdomāti būs strukturēta informācija un izmantoti saturam atbilstoši ekspresijas līdzekļi. Pārāk gari teikumi var apgrūtināt komunikāciju. Izteikumi, kuros ietilpst vairāk par 13 vārdiem, tiek uztverti ar grūtībām. Tāpat vēlams, lai teikumā būtu ne vairāk kā viens palīgteikums. Nodarbības vai sarunas sākumā nosaucams sarunas mērķis, sarunas priekšmets un gaidāmie rezultāti. Nodarbības vai sarunas beigās izdarāmi secinājumi, nepieciešams fiksēt konkrētas norunas, vienošanās, pieņemtos lēmumus. Tas palīdz ārēji strukturēt informāciju, piedāvāt to tā, lai tā atbilstu partnera vajadzībām un interesēm, personības īpatnībām, atvieglo viņam informācijas iegaumēšanu.

Loģiskās barjeras pārvarēšana ir atkarīga no argumentācijas prasmes. Centieni pārvarēt komunikatīvās barjeras saskarsmē vienmēr sekmē informācijas sniegšanu un uztveri. Galvenais noskaņoties nevis monologam, bet dialogam, censties adekvāti novērtēt situāciju, rēķināties ar grupas emocionālo stāvokli, izvēlēties piemērotu stilu, elastīgi mainīties, ja to prasa situācija, veidojot emocionālu kontaktu ar klausītājiem, izvēloties optimālu distanci, atbilstošu sejas izteiksmi, balss modulāciju un runas veidu.

Austrālijas psiholoģes H. Korneliusa un Š. Feira norāda šādus galvenos komunikācijas traucēkļus, kuru lietošana komunikācijā var provocēt konfliktus:

- ✚ *Draudi.* Katrs cilvēks grib justies nozīmīgs un nepieļaut sevis pazemošanu un pašcieņas aizskaršanu.
- ✚ *Pavēles.* Pavēles uzsver atkarību un tādējādi pazemo.
- ✚ *Pienākumu uzspiešana.* Katrs pats apzinās savus pienākumus, pat ja arī kādu iemeslu dēļ tos nepilda. Jānoskaidro un jālikvidē iemesli, nevis jāatgādina par tiem.
- ✚ *Manipulēšana ar informāciju.* Lai nerastos konflikti, objektīvi jāvērtē viss informācijas apjoms, neizraujot to no konteksta.
- ✚ *Aizskaroši vārdi un replikas* pazemo un aizvaino, izraisot atbildes agresiju.
- ✚ *Nekonstruktīva, negatīva kritika* vienmēr izraisa stresu, pazemo, sevišķi, ja tā ir publiska.
- ✚ *Pārliecināšana ar loģiku.* Katram cilvēkam ir sava loģika: tas, kas šķiet dabisks un loģisks mums, tāds nebūt var nelikties partnerim.
- ✚ *Noliegums* patiesībā nozīmē kāda cilvēka nepieņemšanu un mūsu neiejūtību.

- ✚ *Neefektīvi padomi, kas bieži vien nemaz nav vajadzīgi, varbūt students grib tikai izrunāties, izpaust savas negatīvās emocijas.*
- ✚ *Sacensība.*
- ✚ *Temata maiņa kā psiholoģiskā diskomforta vai egoisma izpausme.*
- ✚ *Atteikšanās apspriest kādu jautājumu kā nevērības izpausme, distancēšanās, sava egoisma demonstrācija.*
- ✚ *Uzslava kā manipulācija, negodīga rīcība, kas izraisa pret mums nepatiku un neuzticēšanos.*

Komunikāciju nesekmē arī pārspīlēti vispārinājumi: "tu nekad...", "tu vienmēr...", "visi ārzemju studenti...", "visi latvieši", "visi amerikāņi", "visi musulmaņi", "mūsdienu jaunatne.." utt. Pārspīlētie vispārinājumi ir nepatiesi, aizskar cilvēka taisnīguma izjūtu un izraisa pamatotus protestus. Pretestību un konfliktus izraisa motīvu (sevišķi negatīvu) piedēvēšana. Saprotama ir mūsu vēlēšanās izprast partnera rīcību, taču īstenos motīvus bieži ir ļoti grūti uzminēt, bieži vien tie ir neskaidri arī viņam pašam. Cilvēka tieksme saglabāt pašcieņu neļauj viņam piekrist mūsu negatīvajam spriedumam, pat ja tas ir objektīvs. Profesionālās latviešu valodas apguve un pilnveide augstskolā ir svarīga darbības joma, kurā notiek to izzīņas vajadzību realizēšanās, kas nebija iespējama iepriekšējā izglītības posmā. Darbība uzskatāma par studiju procesa pamatu, tādējādi students kā darbības subjekts saskaras ar šādiem faktoriem:

- 1) studējošo darbība norisinās saistībā ar citu cilvēku darbību, šajā procesā notiek pieredzes bagātināšanās, novērtējot gan studiju biedru gan docētāju darbību, tiek gūta izpratne par viņu un savas darbības atbilstību reālās situācijas prasībām;
- 2) darbības attīstība studiju procesā iezīmē personības attīstību - radoši patstāvīgu darbību, apzinoties savas spējas, novērtējot motivāciju un vajadzības;
- 3) darbības rakstura maiņa ietekmē studējošā pozīcijas maiņu: virzību uz aktīva darbības subjekta pozīciju;
- 4) pašregulācijas līmeņa pieaugums raksturo studējošā personības izveidi;
- 5) starppersonu attiecības, kuras raksturo aktivitāte, patstāvība, izzīņas interese ir svarīgi kritēriji, kas palīdz apzināties izaugsmi un virza uz pašregulāciju;
- 6) students ir līdzatbildīgs saskarsmes procesa subjekts.

Komunikācijas mērķis ir sapratnes robežu paplašināšana konkrētā situācijā, lai notiktu efektīva saziņa atbilstoši dalībnieku mērķiem. Nepieciešamība sazināties izvirza prasību pārvarēt saziņas barjeru. Grūtāk pārvarēt atšķirības vērtību izpratnē, pārliecībā, pasaules skatījumā, sabiedriskajos uzskatos, pieklājības normās utt., vārdos, ar kuriem sarunu partneri veic mijiedarbību, ja tiem nav pietiekama starpkultūru izpratne.

Pētījuma 3. nodaļā veikta valodas apguves procesa izpēte, izmantojot citu valstu (Šrilankas, Libānas, Sīrijas, Turcijas utt.) studentu biogrāfiju analīzi (balstoties uz aptaujām, komentāriem un studēšanas biogrāfijām), lai izzinātu studentu mācīšanās pieredzi, iejušanās grūtības citā kultūrvide, vērtību izpratni, kultūru atšķirības, starpkultūru pieredzi, problēmas valodas lietošanā. Valodas lietošanas konteksta, komunikatīvo darbību un stratēģiju, komunikatīvo procesu analīzi izvirza jautājumu par komunikatīvo barjeru pārvarēšanu, veidojot izteikumus, t.i., realizējot mutvārdu saziņu (dialogu) svešvalodā, var dot pozitīvu stimulu runas darbībai svešvalodā kopumā.

Analizējot literatūru, pētot un novērojot latviešu valodas kā svešvalodas studiju procesu, jēdzieni „komunikatīvās grūtības” un „komunikatīvās barjeras” atbilstoši pētījumam tiks izmantoti šādā kontekstā:

- ✚ runas prasme attīstās, mēģinot veidot izteikumus latviešu valodā, tādējādi valodas apguves sākumposmā, veidojoties iemaņām un prasmēm, pilnvērtīgs saziņas process latviešu valodā nevar tikt realizēts, bet komunikācija notiek, galvenokārt izmantojot vienkāršus izteikumus un izteiksmes līdzekļus, lai gūtu dialoga veidošanas pieredzi, tas nozīmē, ka komunikatīvās barjeras, kas neļautu realizēt runas aktu, var rasties, bet var arī neparādīties;
- ✚ tādējādi loģiskāk būtu veikt konkrēto saziņas situāciju analīzi un izteikumu atbilstību tām, veidojot izteikumus latviešu valodā, kad notiek runas prasmju aktivizēšana, īstenot runas darbību konkrētajā saziņas situācijā. Runas producēšanas grūtības studenta subjektīvajā uztverē var radīt grūti pārvaramas šķēršļus, realizējot runas darbību citā valodā un neierastā situācijā, tāpēc termins „komunikatīvā barjera” tiks attiecināts arī uz subjektīvām izjūtām, reāliem vai iespējamiem (kurus paredz subjekts) runas prasmju aktualizācijas šķēršļiem saziņas procesā.

Studiju procesa analīze dod iespēju konstatēt nepilnības apgūstamajā darbībā kā objektīvu šķērslī valodas apguves procesā, reāli pastāvošu barjeru, kuru ir iespējams prognozēt iepriekš. Tas ļauj uzskatīt veidojošās prasmes aktualizācijas barjeru uzskatīt par valodas apguvi bremsējošu faktoru (Leontjevs 1977, Hons 2002, Lauze 2004). Studiju procesa subjektīvā puse atspoguļo valodas apgūvēja individuālo uztveri attiecībā pret objektīviem, reāli eksistējošiem šķēršļiem viņa studiju darbībā (faktiskās grūtības), ko nosaka studējošā personības īpašības un iepriekšējā valodas apguves pieredze. Valodas apguves grūtību subjektīvā aspekta analīze ir saistīta ar to, ka tieši subjektīvā uztvere, vērtējot runas prasmes līmeņa un situācijas atbilstību studenta komunikatīvajām un profesionālajām vajadzībām, ir stimuls darbības attīstībai, tās realizācijas produktivitātei un kvalitātei.

Pētījumā „barjeras” valodas apguves procesā tiek aplūkotas kā motivējoši un (vai) funkcionāli šķēršļi apgūstamās darbības īstenošanā un runas prasmes aktualizēšanā. Subjekta aktivitātes vai motivācijas trūkums saziņas situācijās, īstenojot mutvārdu izteikumus, uzskatāms par motivācijas un (vai) operacionālu barjeru runas prasmju veidošanās aktualizācijā, īstenojot priekšmetiski specifisku runas darbību svešvalodā, kas tieši ietekmē runas darbības produktivitāti. Komunikatīvās barjeras veidošanos valodas apguves procesā ietekmē gan subjektīvie faktori (mērķu, līdzekļu, darbības satura un procesa izpratnē), gan arī objektīvie (situācija, vide, stereotipi, emocionālie apstākļi un citi faktori). Jāatzīst, ka komunikatīvā barjera, protams, negatīvi ietekmē valodas apguvi un studiju darbību vispār, var tikt pārnesta arī uz priekšmeti specifisko darbību realizācijas jomu. Aplūkojot komunikatīvās barjeras studiju un profesionālās darbības situācijās, mēs esam noskaidrojuši, ka ārzemju studenti veido un attīsta prasmi sazināties apgūstamajā valodā, izmantojot runas darbībā galvenokārt elementāras valodas vienības un konstrukcijas, uz kurām balstoties, protams, arī veidojas verbālā komunikācija.

Komunikatīvā barjera, mūsu pētāmajā runas darbības aspektā (svešvalodā) var tikt definēta kā funkcionālā barjera, kuru nosaka nepietiekami izveidojušās (nepilnīgas) komunikatīvās (priekšmetiski specifiskās) prasmes profesionālajā latviešu valodā, kā arī subjekta neprasme izvirzīt mērķi (vēlamo darbības rezultātu), motivācijas līmenis, kas saistīts ar komunikatīvo vajadzību realizāciju studiju vidē, nepietiekami adekvāta situācijas un vides izpratne, saskarsmes kultūras specifika, neadekvāti stereotipi, iegūtā valodas prasmes līmeņa neatbilstošs pašvērtējums.

Analizējot komunikatīvo barjeru rašanās un pārvarēšanas problēmu, jāņem vērā, ka:

- komunikatīvo barjeru rašanās un pārvarēšanas iespējas ir objektīvi fiksējamas jeb atklājamas, vērtējot no runas darbības subjekta pozīcijām, komunikatīvās barjeras var būt apzinātas vai arī neapzinātas, tās var rasties atsevišķās saziņas situācijās (var neparādīties valodas apguves procesā, mācību situācijās, bet var rasties kā šķērslis reālās komunikācijas situācijās) vai komunikācijas procesā kopumā;
- komunikatīvā barjera pārsvarā izpaužas, realizējot mutvārdu saziņu svešvalodā; barjera, kura traucē ģenerēt izteikumus citā valodā, praktiski nav saistāma ar izteikuma veidošanu dzimtajā valodā;
- valodas apguves procesā iemaņu un prasmju veidošanās sākumstadijā komunikatīvās barjeras darbība izpaužas kā atsevišķu runas darbību/aktu veikšanas bloķētāja, nevis kā mācību darbības īstenošanas barjera kopumā.

Pētījuma 3. un 4. nodaļā veikta latviešu valodas barjeru rašanās un pārvarēšanas iespēju analīze konstatējošā eksperimenta ietvaros, balstoties uz ārstniecības specialitātes ārzemju studentu saskarsmes īpatnību un valodas barjeru izpēti.

2.2. Saskarsmes īpatnības ārstniecības praksē

Mutvārdu un rakstveida saziņa, komunikācija ar pacientu ir tieši un nepastarpināti saistīta ar ārstu profesionālo darbību. Apskatot funkcionāli atšķirīgus izteicienu tipus ārstniecības praksē, varam tos sadalīt grupās, ņemot vērā ārstējošā ārsta funkcijas profesionālās saziņas procesā:

- informācijas sniegšana,
- informācijas iegūšana,
- informācijas apmaiņa, konsultācijas,
- sarunas iedarbība.

Informējošā darbība saistīta ar saziņas procesu, kurā notiek diagnozes paziņošana slimniekam, ārstēšanas plānošana, sniegta informācija par izmaiņām slimības gaitā un turpmākajām darbībām utt.

Informācijas iegūšanas ātrums un ticamība atkarīga no ārsta lingvālās darbības, kas virzīta uz anamnēzes ievākšanu (pacienta dzīves dati, darba apstākļi, iedzimtās slimībām utt.)

Informācijas apmaiņa ietver konsultācijas ar citiem ārstiem, piedalīšanās konsīlijos, semināros un konferencēs. Saziņas procesā tiek sniegti norādījumi, izteikti padomi un lūgumi, kā arī prasības attiecībā pret slimnieku, viņa radiniekiem un kolēģiem.

Ārsta profesionālās darbības galvenais mērķis ir slimā cilvēka ārstēšana. Ņemot vērā galveno mērķi, kā arī saskarsmes raksturu, saturu un funkciju, tiek klasificēti šādi saskarsmes tipi jeb saziņas veidi (ārsts - slimnieks, tā tuvinieki, ārsts - medicīniskais personālu):

- pamata,
- atbalstošā,
- okazionālā un fatiskā jeb tiešā komunikācija

(Bžosko 1986, Koroļova 2003, Karenbergs 2009).

Studentam jāapzinās, ka katram runas veidam ir sava funkcionālā specifika un savi uzdevumi, kas jāizprot un jāapgūst valodas studiju procesā, gatavojoties lietišķai saskarsmei profesionālās darbības vidē. Saskarsme medicīniskās prakses laikā (galvenokārt mutvārdu saziņa) noris un attīstās ārstniecības procesā, kas virzīts uz slimnieku ārstēšanu.

Tā sakrīt ar ārsta profesionālo pienākumu veikšanu, medicīnisko uzdevumu risināšanu

- anamnēzes ievākšanas un pacienta veselības izpētes laikā,
- slimnieka apskates un ārstēšanās laikā,
- kā arī pacienta veselības stāvokļa uzraudzīšanas laikā utt.

Profesionālās darbības mērķi un uzdevumi nosaka ārsta un pacienta mutvārdu saziņu, bet sarunas tēma sakrīt ar atbilstošo saskarsmes situāciju. Ārsts apliecina savu komunikatīvo kompetenci, kuras pamatā ir saziņas pieredze, profesionālais vērtējums, kultūras un komunikatīvās vērtības, runas paškontrolē, prasme izmantot komunikatīvās stratēģijas, brīvi mainīt saziņas reģistrus, prasme novērtēt izteikumu atbilstību situācijai (L. Ignatjeva 1999, O. Koroļova 2003), savukārt I. Jurgena uzsver prasmi uzklaut, pieņemt atšķirīgus viedokļus, izjust interesi par otra pašsajūtu (Jurgena 2000). Ārsta saskarsme ar slimnieku, kas orientēta uz ārstniecības gaitu ar psihoterapeitisku iedarbību, veic unikālu un specifisku runas saskarsmes funkciju mediķu profesionālajā darbībā. Tā tiek iekļauta ārstēšanas līdzekļu arsenālā. Saziņas aktivitātei saskarsmē var būt izšķirošā nozīme ārstēšanas procesā, jo informācijas apmaiņa ar kolēģiem par ārstēšanas metodēm, iepazīstoties ar citu speciālistu viedokļiem, jautājumos, kas saistīti ar jaunu izpētes metodiku ieviešanu, kontaktējoties ar slimnieka tuviniekiem, tā nodrošina komunikācijas atbalsta funkciju. Šādai saskarsmei ir atsevišķu runas funkciju vai periodiskas verbālas mijiedarbības raksturs.

Okazionālā runas saskarsme, kas raksturo ārsta galveno neverbālo aspektu ārstēšanas procesā, piemēram, ķirurģisko operāciju veikšanas laikā, kad notiek nepieciešamo fizisko darbību veikšana, daudzu operācijas dalībnieku darbības koordinēšana, studentiem parasti nerada grūtības, jo tā ir saistīta un izriet no ārsta vai cita medicīnas personāla neverbālajām darbībām, saplūstot ar tām vienotā veselumā. Okazionālajā runas saskarsmē tiek izmantotas atsevišķas runas funkcijas.

Fatiskā jeb tiešā kontakta funkcija saskarsmē ir orientēta uz to, lai novirzītu slimnieku no trauksmainām domām, pārdzīvojumiem, bailēm, kas saistītas ar procedūru veikšanas gaitu, ar operatīvu iejaukšanos. Šajās situācijās studenta - praktikanta runas uzvedībai būtu jānodrošina slimniekiem nervu spriedzes noņemšana. Fatiskā saskarsme, kas izvirza nepieciešamību pajokot, uzmundrināt citus komunikācijas partnerus, ienes daudzveidīgumu atkārtojošajās un standartizētajās medicīnisko darbinieku saskarsmes formās, izrāda pozitīvu iedarbību uz emocionālo sfēru spriedzes brīžos un veicina visu profesionālā darbības procesa dalībnieku emocionāli pozitīvu un labvēlīgu komunikāciju. Studenta nepietiekami attīstītā valodas komunikatīvā kompetence var ierobežot tiešā kontakta funkcijas realizēšanu saskarsmē. Pastāvošo saskarsmes tipu diferencēšana ļauj

labāk izprast runas struktūru un saturu ārsta profesionālās darbības laikā, kas virzīta uz slimnieka ārstēšanu.

Komunikācija vienmēr ir divvirzienu process (Laiveniece 2003), tas nozīmē, ka mutvārdu saziņas procesā klausīšanās vienmēr ir saistīta ar runāšanu. Mutvārdu saziņas laikā, ārsts realizē šādas runas intences:

- informācijas iegūvi par slimnieku, par viņa dzīves gājumu, darba apstākļiem, iedzimtību/ slimību pārmantojamības iespējām, noslieci/predisponētību uz dažām slimībām;
- slimnieka, viņa tuvinieku/radinieku informēšanu par diagnozi un atbilstīgas ārstēšanas izvēli, izveseļošanās iespējām, termiņiem;
- ārsta attieksmi pret kolēģu profesionālajām darbībām, informācija apmaiņu medicīniskā personāla starpā, veicot savus profesionālos pienākumus, informācijas apmaiņu saistībā ar slimnieka diagnozi un ārstēšanas taktiku, kolēģu viedokļu par diagnosticēšanu un ārstēšanu respektēšana, risinot svarīgus jautājumus, glābjot slimnieka dzīvību, konsultējoties ar citiem speciālistiem.

Saziņas process ir daudzveidīgs gan pēc satura, gan pēc formas, pēc psihes struktūras, pēc uztveres receptora, pēc mērķa un uzdevumiem, pēc izteiksmes līdzekļiem, stila un prasmes līmeņa, pēc noteicošās darbības un dalībnieku skaita, pēc informācijas nodošanas veida, intensitātes, pēc saziņas statusa, atgriezeniskās saiknes un dialogisma.

Publiska komunikācija realizējas, kad tiek paziņota informācija noteiktam ārstu, speciālistu lokam. Šāda saskarsme tiek īstenota klīnisko konferenču laikā, diskutējot, apspriežot smagi slimo pacientu stāvokli. Tās nozīmīgums nav apstrīdams klīniskajās konferencēs atsevišķu saslimšanu gadījumos, to ārstēšanas gaitā, izpētes rezultātu apspriešanā, kuriem tiek pievērsta padziļināta uzmanība, kā arī apspriežot sociāli bīstamas slimības.

Jebkuras darbības organizēšanas funkciju var uzskatīt arī par pragmatisku funkciju. Tās uzdevums ir ar valodas palīdzību panākt vēlamo rezultātu konkrētā jomā, jo, ietekmējot adresātu, būtiski vai arī kaut nenožīmīgi maina objektu vai vismaz attieksmi pret to. Šai funkcijai atbilst attieksmes paušana pret runas saturu, tās izteiksmes formu, radīto iedarbību (ekspresīvi emocionālā funkcija); ietekmes radīšana un nodrošināšana, darbības aktivizēšana (apelatīvā funkcija) vērsta uz adresātu, lai to ietekmētu un rosinātu darboties. Šo funkciju (emotīvās vai ekspresīvās funkcijas) nozīme mediķu saziņas procesā ir neapšaubāma, jo ārsti, atrodoties pastāvīgā kontaktā ar slimniekiem, viņu tuviniekiem, kolēģiem, plaši izmanto izteiksmes līdzekļus, kas pauž emocionālo attieksmi pret notikumiem, parādībām, pret notiekošo.

Ārsta profesionālo saziņu saskarsmes procesā nosaka šādu darbību realizācija:

- ❖ ārsts - pētnieks (anamnēzes vākšana, slimnieka sūdzību un laboratorisko pētījumu rezultātu analīze);
- ❖ ārsts - psihoterapeits (psiholoģiska iedarbība uz slimnieku ar mērķi atbalstīt viņu, aktivizēt, motivēt „cīņai ar slimību”, iedvest slimniekam cerību uz izveseļošanos);
- ❖ ārstējošais ārsts (slimnieka dzīvībai bīstamu stāvokļu prognoze, diagnozes noteikšana un slimnieka norīkošana uz analīzēm un konsultācijām pie citiem ārstiem, sarežģījumu ārstēšana);
- ❖ ārsts - sarunu biedrs (slimnieka personības un rakstura padziļināta izpēte /emocionalitāte, intereses, intelekts/, lai uzlabotu un nostiprinātu savstarpējās attiecības);
- ❖ ārsts - kolēģis (dažādu ārstēšanas metožu apspriešana, diagnostika, ārstēšanas efektivitātes apspriešana);
- ❖ ārsts - padomdevējs (padomi slimniekam un viņa tuviniekiem par ēšanas režīma ievērošanu, padomi, kas saistīti ar uzvedību sarežģītā diagnosticējošā vai ārstēšanas procedūrā, rūpīgi uzraugot slimnieka veselības stāvokli).

Ārsta profesionālās saziņas procesa analīzi veikušas Krievijas pētnieces J. Bžosko un O. Koroļova. Būtiskas ir mediķu perceptīvās prasmes, kas palīdz izprast un adekvāti reaģēt, un valodas līdzekļi, vārdi, kurus runātājs var izmantot, apzinoties saziņas situācijas specifiku slimnieku nomierināšanai vai uzmundrināšanai, izvairoties no neatbilstoši situācijai un pacienta psiholoģiskajam stāvoklim lietotiem izteikumiem, kas var radīt nelabvēlīgu ietekmi un pasliktināt slimnieka psiholoģiski emocionālo stāvokli. Jāizprot, ka ārsta uzdevums ir ne tikai ārstēt, bet radīt pozitīvu emocionālo vidi, piesardzīgi izvēloties vārdus un izteicienus, atbildot pacientam, sniedzot informāciju, izsakot aizrādījumus, dažādas replikas un komentārus, jo pacients gaida iejūtīgu, ieinteresētu un viņu izprotošu un atbalstošu attieksmi. Ārsta un pacienta kustības, grimases, runas temps, balss skaļums, intonācija, tembrs, pauzes pauž emocionālā stāvokļa vissmalkākās nianšes, viņu, pacienta un ārsta, valodas ekspresija var izpausties visdažādākajos veidos, gan atklātā, gan slēptā formā. Verbālie un neverbālie izteiksmes līdzekļi, adekvāti izteiksmes veidi nodrošina pozitīvu saziņas procesu un uzticēšanās gaisotni, palīdz pārvarēt psiholoģiskās un citas barjeras. Saziņas procesa specifikas izpratne konkrētā darbības jomā bagātina valodas apguves pieredzi, tā savukārt var nodrošināt sociālo un profesionālo sakaru paplašināšanos un pilnveidi.

2.3. Medicīnas studentu saziņas prasmju raksturojums

Studiju procesa un topošo ārstu profesionālās darbības satura analīze nosaka, ka „komunikatīvie uzdevumi, kas jāveic studentiem, var būt arī diezgan vienveidīgi un tipizēti, atbilstoši konkrētam valodas stilam, teksta tipam, gan arī tādi, kuri izvirza nosacījumu izmantot dažādus žanrus, runas tipus, veidus utt.” (Gaļskova 2004). Zinātniskajā literatūrā nav vienota viedokļa par saskarsmes jomu skaitu un nozīmi. Dažādi tiek norādīta joma, kurā saskarsme norisinās specialitātes valodā:

- *profesionālās darbības sfēru* (Skalkins 1973, Garleja 2003);
- Krievijas zinātnieces G. Bitehtina, L. Klobukova, O. Koroļova izmanto terminu *zinātnes, nozares, specializācijas joma* (Koroļova 2003);
- „*profesionālā saskarsme*” (Gaļskova 2004, Gjeza 2004).

Studiju procesā, kurā norisinās „ārzemju studentu saskarsme ar docētājiem un studentiem mācību un profesionālās sagatavošanās situācijās: lekciju klausīšanās, piedalīšanās kolokvijos un praktiskajās nodarbībās, testos, kolokvijos, eksāmenos un ieskaitēs, dalība dialogos prakses norises laikā, dalība sapulcēs/konferencēs, diskusijās par studiju un profesionālajiem jautājumiem” (Koroļova 2003, 43); prakses laikā studenta pienākumos ietilpst: slimības vēstures veidošana, ārstēšanas plānošana, dalība profesora, nodaļas vadītāja apgaitās, dalība rīta konferencēs ar ziņojumu par dežūras gaitu utt.

Mediķu profesionālās saskarsmes analīze ļauj izdalīt galvenos runas saskarsmes veidus ārsta profesionālajā darbībā:

- saskarsme sistēmā „ārsts - pacients”;
- saskarsme sistēmā „ārsts - medicīniskais personāls”;
- saskarsme sistēmā „ārsts - ārsts, kolēģis”;
- saskarsme sistēmā „ārsts - slimnieka tuvinieki”.

Saskarsme „*ārsts - pacients*” sistēmā ataino individuālu, uz pacienta personību orientētu, runas tipa mijiedarbību. Tā nodrošina saskarsmi sistēmā „ārsts - pacients”, piemītot prasmei nodibināt kontaktu ar pacientu poliklīnikā, dispanserā, uzņemšanas nodaļā slimnīcā. Kā viens no svarīgākajiem ārsta prakses komponentiem ir anamnēzes ievākšana rūpīgas iztaujāšanas procesā, slimnieka fizisko un psihisko pārdzīvojumu analīze, viņa sadzīves, dzīves un darba apstākļu un pārmantojamības predispozīcijas analīze. Balstoties uz šiem instrumentālajiem un laboratoriskajiem izmeklējumiem par slimnieka subjektīvo un objektīvo stāvokli, ārsts var noteikt pareizu diagnozi. Slimības gaitas prognozēšanai ārstam ir nepieciešama informācija par etioloģiju, patoģenēzi un slimības diagnozi. Slimnieka ārstēšana tiek īstenota nepārtrauktā ārsta uzraudzībā, kurš rūpīgi un vispusīgi

pacientu izmeklē, izmantojot ārstēšanas procesā visdažādākos mūsdienu medicīnas līdzekļus un veidus.

Saskarsmes sistēmā „*ārsts - slimnieka tuvinieki*” ārsts atrodas pastāvīgā kontaktā ar savu pacientu radiniekiem vai tuviniekiem. Tas notiek pēc ārsta iniciatīvas, lai ievāktu ģimenes anamnēzi un noskaidrotu slimības rašanās pirmsākumus un iegūtu daudz objektīvāku anamnēzi ar mērķi noskaidrot ārstnieciskos pasākumus, režīma īpatnības, kā arī iniciatīva var nākt no radinieku puses. Prasme nodibināt kontaktu ar slimnieka radiniekiem palīdz ārstam viņa darbībā un sekmē pareizu radinieku attieksmi pret slimnieku, kas ietekmē slimnieka veselības stāvokli.

Saskarsme sistēmā „*ārsts - ārsti*”. Mediķu darbības sarežģītajā struktūrā ir jāuzsver, ka nevienā profesijā nav tik lielā mērā nozīmīgas sekas pieļautajai pat vismazākajai kļūdai vai paviršībai, kas radušās vienaldzības un formalitātes dēļ. Tas arī nosaka galvenos principus, kas savā profesionālajā darbībā ir jāievēro katram ārstam. Tas nozīmē, ka nepieciešams konsultēties ar profesoru (docentu, asistentu), ar nodaļas vadītāju, ar saviem kolēģiem, šauras specializācijas pārstāvjiem gadījumos, ja ir nepieciešama diferencēta diagnostika. Obligātās mediķu/speciālistu konsultācijas tiek īstenotas kolēģu starppersonu saskarsmē, kā arī klīniskajās konferencēs:

- sarežģītu diagnostikas gadījumu apspriešana;
- klīnisko un anatomisko analīžu atšķirību noskaidrošana;
- jaunu ārstniecības metožu un medicīnas novitāšu ieviešana;
- ārstu kļūdu analizēšana;
- slimnieka stāvokļa analīze;
- nodaļas darba apspriešana.

Šādi ārstu konsīliji ir nepieciešami, lai izstrādātu efektīvus mediķu darbības pasākumus un kolektīva darbības modeli.

Saskarsme sistēmā „*ārsts - medicīniskais personāls*”. Ārstēšanas pasākumu veikšanas laikā un slimnieku uzraudzībā būtiska nozīme ir medicīnas māsām, sanitārē, kas ir ārstu pirmie palīgi. Izpētot ārstu saskarsmes procesu ar pārējo medicīnisko personālu, secinājām, ka ārsti, komunicējot ar medicīnisko personālu, visbiežāk sniedz norādījumus par procedūru veikšanu, norīkojot slimniekus analīzēm, plānojot slimniekiem konsultācijas pie citiem ārstiem, noskaidrojot pacienta organisma reakciju uz izvēlētajiem medikamentiem, apspriežot slimnieka stāvokli un tā uzvedību. Medicīnas māsai ir jāatbalsta slimnieks un jāsniedz tam palīdzība, ne tikai izsniedzot medikamentus un profesionāli veicot injekcijas, bet arī veltot uzmanību pacientam kā personībai, kurai ir

savas prasības un tiesības, saņemot medicīniskos pakalpojumus. Medicīnas māsa, veicot komunikāciju ar slimnieku, sniedz atbalstu gan ārstam, gan pašam pacientam.

Dažādu specialitāšu mediķu profesionālās saskarsmes struktūras un satura analīze ļāva mums secināt, ka attiecībā uz struktūru šādu saskarsmi ir mērķtiecīgi diferencēt, izmantojot B. F. Lomova koncepciju par saskarsmes periodiem un cikliem (Lomovs 1976, Koroļova 2003), ar periodiem saprotot katra konkrētā saskarsmes posma saturu, kas atbilst vienai tēmai. Piemēram, pat anamnēzes ievākšanas procesā var izšķirt dažādus saskarsmes posmus: iepriekšējo slimību anamnēzes ieguvī, konkrētās slimības anamnēzes noskaidrošanu utt. Ar saskarsmes ciklu tiek saprasts sarunas partneru, komunikācijas subjektu mijiedarbības akts, kurš ietver savstarpējus izteikumus (piemēram, atbilde - jautājums) attiecībā uz vienu un to pašu informācijas objektu.

Cikls var būt verbāli →verbāls vai arī verbāli→ neverbāls, atkarībā no saskarsmes uzdevumiem un noteikumiem. Piemēram, uz ārsta runas komentāru, izteikumu, jautājumu pacients var reaģēt gan verbāli, gan arī ar mīmiku vai žestiem, vai fizisku darbību, veicot ārsta lūguma izpildi. Citiem vārdiem, cikls ir dialoga minimālā vienība. Kā runas minimālā vienība ir runas darbība jeb akts, t.i. funkcionāli orientēts izteikums, kuram ir mērķis iedarboties uz partneri, kas izriet no ārsta profesionālās darbības un to motivē konkrētās saskarsmes nosacījumi. Izvēloties šādu profesionālās saskarsmes strukturēto dalījumu, ārsta profesionālās darbības procesā, mēs cenšamies maksimāli ņemt vērā valodas kā saskarsmes instrumenta funkcionēšanu, īpaši informācijas apmaiņas un nepieciešamās savstarpējās sapratnes gadījumā.

Makrodialogs ataino mazāko strukturālo vienību sistēmu (tajā ietvertos ciklus un periodus), kurus apvieno mediķu profesionālajā darbībā pieņemtā saskarsmes forma (anamnēzes vākšana, klīniskā konference, konsīlijs utt.). Runas darbību/aktu analīze, ko veic mediķi profesionālās darbības procesā, ļauj izšķirt šādus runas izteiksmju funkcionālos tipus, īpaši nozīmīgus ārsta un pacienta mijiedarbības laikā:

informācijas pieprasījums,	neizlēmības paušana,
lūgums,	priekšstats,
informācijas paziņošana,	secinājums,
uzskatu paušana un attieksmes paušana,	slēdziens,
padoms	apstiprinājums,
instrukcijas,	prasības izteikums,
izskaidrojums,	intereses paušana,
aizliegums,	iespaidošana,
informētības (neinformētības) paušana,	uzmundrināšana,

brīdinājums,

diagnozes paziņošana.

Būtiska nozīme profesionālās saskarsmes modelēšanai mācību apstākļos ir saskarsmes situāciju izvēle. Komunikatīvā situācija un to veidojošie komponenti ir daudzu zinātnieku izpētes objekti. Šie fenomeni dažādu autoru darbos tiek nosaukti atšķirīgi un apzīmēti ar šādiem terminiem:

- ✓ *situācijas pazīmes* (N. Krajevskā, O. Koroļova),
- ✓ *faktori* (V. Avrasins, L. Blūmfilds, E. Zemska, R. Jākobsons),
- ✓ *saskarsmes situācijas komponenti* (D. Vunderlihs, V. Gaks, K. Doļiņins, G. Kolšanskis),
- ✓ kā arī tas, kas mums atainojas kā visprecīzāk atbilstošs šī jēdziena saturam - *runas uzvedības determināte* (L. Vunderlihs, O. Koroļova).

Šādas *determinātes* ir:

- ✓ saskarsmes nosacījumi: apstākļi, ārsta baltais (vai citas krāsas) halāts, vieta (palāta, kabinets), medicīnas aparatūras un instrumentu izmantošanas veids, kontakta laiks, novērotāju klātbūtne (D. Vunderlihs, K. Doļiņins, L. Krisins, O. Koroļova);
- ✓ saskarsmes tēma jeb runas objekts (V. Haks, K. Doļiņins, N. Gaļskova);
- ✓ komunikanti: adresants jeb runas situācijas dalībnieks, kas izsaka adresātam domātu informāciju, resp., runātājs un adresāts jeb klausītājs, kam domāta adresanta izteiktā informācija.

Balstoties uz Ļeontjeva saskarsmes situācijas aprakstu un ņemot vērā mediķu darbības specifiku, runas situācija ir saskarsmes partneru runas un neverbālo apstākļu kopums (ārsts - pacients, ārsts - ārsts, ārsts - medmāsa, ārsts - slimnieka radnieki) konkrētu profesionālu uzdevumu risināšanas procesā, kurā runas saskarsme ir iespējama, nepieciešama mērķtiecīga un atbilstoša profesionālās darbības mērķim (piem., apskates procedūra, ārsta ētika u.c.).

Veidojas standarta un nestandarta situācijas. Standarta situācijas nosaka ārsta darbības reglaments. Nestandarta situācijas rada pacienta iniciatīva. Standarta situācijas var atrisināt arī nestandarta veidā. Piemēram, kad medmāsa aizstāj ārstu, nepieciešamības gadījumā veicot reanimācijas pasākumus: mākslīgo elpināšanu, netiešo sirds masāžu u.c. Galvenais ārsta saskarsmē ar pacientu ir prasme pareizi izprast slimnieku un prasme adekvāti, korekti un skaidri organizēt savu runu, lai tādējādi tiktu sasniegts runas iedarbības efekts ārstēšanas laikā saskarsmē ar slimniekiem un medicīnisko personālu.

Saskarsmes nosacījumi un apstākļi, saskarsmes situācijas ietekmējošie faktori – vieta, laiks, dalībnieki utt. determinē ārsta, studenta - praktikanta runas darbības veidu.

Saskarsmes situāciju tipizācija, saskarsmes struktūras un satura īpatnību izpratne profesionālajā saskarsmē ir svarīga.

Mācību situāciju modelēšana un runas darbības satura īpatnību noskaidrošana atbilstoši profesionālās saskarsmes situācijām, kurās realizēsies komunikācijas process ar slimniekiem latviešu valodā, ir būtiska, jo ārzemju studentam būs nepieciešama latviešu valodas prasme:

- analizējot saslimšanas gadījumus, slimības gaitu, ievācot slimnieka anamnēzi, iegūstot informāciju, uzdodot jautājumus pacientam, precizējot iegūto informāciju, to pārbaudot un papildinot, sniedzot nepieciešamās rekomendācijas, skaidrojot, komentējot veicamās darbības;
- saziņas procesā ar slimnīcas nodaļas medicīnisko personālu, prakses vadītāju slimnieka radniekiem, tuviniekiem vai kolēģiem;
- lasot, uztverot, izprotot informāciju (mutvārdu un rakstveida paziņojumus, dokumentus u.c.);
- rakstu valodas prasme (norīkojumi, slimības vēsture, receptes, dažādas izziņas un medicīniskie atzinumi).

2.4. Ārvalstu studentu komunikatīvās vajadzības studiju un profesionālajā saskarsmē

Pētījumā iegūtie dati liecina, ka studējošo intereses izpaužas vairākos virzienos: latviešu valodu apgūst studiju un pētnieciskajām vajadzībām, profesionālās darbības vajadzībām, kā arī personiskajām vajadzībām.

1. Studiju un pētnieciskiem nolūkiem valodu mācās, lai:

- ✓ apgūtu obligāto latviešu valodas kursu atbilstoši studiju programmas prasībām,
- ✓ paplašinātu zināšanas un iegūtu jaunas valodas prasmi,
- ✓ izstrādātu pētnieciskus darbus,
- ✓ izmantotu iespēju piedalīties dažādos citas specialitātes studijuursos, kuri tiek docēti latviešu valodā Latvijas augstskolās,
- ✓ iegūtu kredītpunktus,
- ✓ turpinātu studijas Latvijā, piemēram, stātos rezidentūrā (2AB līmenis).

2. Profesionālās interesēs valodu apgūst, lai:

- ✓ studētu un strādātu Latvijā,
- ✓ izmantotu iespēju iesaistīties dažādos projektos,
- ✓ strādātu kādā pakalpojumu sniegšanas jomā,
- ✓ strādātu par angļu, arābu vai citas valodas docētāju, par starpniekvalodu izmantojot latviešu valodu.

3. Personiskās interesēs valodu mācās, lai:

- ✓ apgūtu ikdienas dzīvei nepieciešamos valodas pamatus studiju vai profesionālajai darbībai Latvijā,
- ✓ iemācītos jaunu valodu, gūtu vai bagātinātu valodu apguves pieredzi,
- ✓ padziļinātu zināšanas par Austrumeiropas reģionu, gūtu priekšstatu par Latvijas kultūru, tradīcijām,
- ✓ ceļotu pa Latviju, interesanti izmantotu brīvā laika pavadīšanas iespējas, veidotu sociālos kontaktus,
- ✓ sazinātos ar ģimeni, radiem vai draugiem Latvijā, paplašinātu sociālos sakarus,
- ✓ apliecinātu valodas prasmi, nokārtotu valodas atestācijas eksāmenus, ja tas nepieciešams profesionālās darbības veikšanai, lai naturalizētos.

Poznaņas Universitātes profesores Nikole Nau pieredze liecina, ka „nav jācīnās” par studentu motivāciju. Nevienš ārzemju students nav spiests mācīties latviešu valodu, tā ir viņu brīvā izvēle, un viņu motivācija iemācīties šo valodu un iepazīties ar latviešu kultūru un ar Latviju ir ļoti augsta (Nau 2007). Ne tikai šajā, bet arī citos pētījumos izskanējuši arī viedokļi, ka atšķirīga ir to studentu mācīšanās motivācija, kuri valodu apgūst studiju un profesionālās darbības mērķiem (dažkārt spēcīgi ir arī personiskie motīvi), un to studējošo motivācija, kuri latviešu valodas studiju vai tālākizglītības kursus apmeklē aiz ziņkāres vai nepieciešamības iegūt kredītpunktus. Tomēr dažādu izglītības apmaiņas programmu studenti Latvijā ne vienmēr ar interesi un neatlaidīgi mācās latviešu valodu – īpaši tajos gadījumos, kad citus studiju kursus var apgūt svešvalodās (parasti – angļu valodā).

Šā pētījuma ietvaros tiks analizētas galvenokārt ārstniecības studentu intereses, vajadzības un latviešu valodas apguves motivācija studiju un profesionālās darbības veikšanai, kas arī noteiks to specifiku. Specialitātes apguve ārstniecības programmā ietver speciālo zināšanu apguvi, receptīvo un reproduktīvo prasmju veidošanos, personības dažādu iezīmju un īpašību pilnveidi, kas notiek „*tikai daudzkārtēja treniņa rezultātā, īstenojot tam atbilstošus kopsakarīgus darbības aktus, atbilstīgi uzdevumiem un dabiskajiem apstākļiem to norises gaitā*” (Motina 1988, 7). Medicīnas speciālista veidošanās un izaugsmes specifika izpaužas īpašā „*slimnīcu prakses*” apguves procesā (Koroļova 2003). Atbilstoši ekspertu datiem ārsta prakses laikā studenta pienākumos ietilpst: slimības vēstures noformēšana, ārstēšanas plānošana, piedalīšanās profesora vai ārstējošā ārsta „apgaitās”, vizītēs u.c. uzdevumi. Šādu profesionālās darbības vispārējo un konkrēto uzdevumu galvenais saturs ir ierakstu veikšana slimības vēsturē, slimnieku „apgaita”, iztaujāšana, uzklauššana, ieinteresētība un gatavība sniegt palīdzību, dalība rīta konferencēs, tā ir gan rakstveida, gan mutvārdu saziņa, aktīva produktīvo un receptīvo runas darbības veidu izmantošana praksē. Pēc Krievijas zinātnieku (Borzenko 1983, Koroļovas 2003) datiem komunikatīvā kompetence (19%) realās profesionālās saskarsmes situācijās sniedz priekšstatu par jaunā speciālista profesionālās darbības kvalitāti. Tādējādi mediķu profesionālajā saskarsmē par visnozīmīgāko tiek uzskatīta dialoga prasme. Tā ir prasme veidot dialogu, veikt iztaujāšanu, piedalīties slimības vēstures apspriešanā, iesaistīties komunikācijā ar citiem ārstiem, medicīnisko personālu, slimnieka radniekiem utt.; tās nozīmīgumu uzsver gan Krievijas zinātniece O. Koroļova (2003), gan Vācijas zinātnieks Karenbergs (2009), kuri savās valstīs izstrādājuši metodikas ārzemju studentu saskarsmes veicināšanai: „*Методическое обеспечение профессионально – ориентированного обучения иностранных студентов – медиков общению на русском языке в процессе подготовки к клинической практике*” (Koroļova 2003), „*Fachsprache Medizin im Schnellkurs. Für Studium und Berufspraxis*” (Karenbergs 2009).

Līdzīgus rezultātus ir ieguvuši M. Blomarts, E. Namenvirts, kuri veica ārzemju studentu, praktikanču anketēšanu Briseles universitātē: respondenti norādīja, ka viņiem ir nepieciešama:

- ✚ valodas kompetence, runas prasme saziņā, kas nodrošina kontaktu ar slimnieku, slimnīcas personālu un ārstiem,
- ✚ rakstu valodas prasmes atbilstošs līmenis, lai nodrošinātu ierakstus pacienta slimības vēsturē, uzrakstītu rakstveida atzinumus pirmsdiploma prakses vai rezidentūras laikā slimnīcā (Blūmfilds, Hagens 1973, 544, Karenbergs 2009, 3 - 12).

Veikti pētījumi, kādas komunikatīvās prasmes ir nozīmīgas Medicīnas fakultātes studentiem mācībās un profesionālajā darbībā pēc universitātes beigšanas, rezidentūrā, kad latviešu/krievu/angļu valodas nozīme un runas darbības veida izmantošana ir atkarīga no speciālista praktiskās darbības jomas un vietas, kur tā norisināsies. Reālā mācību procesa novērošana, kā arī ārstniecības speciālistu metodisko rekomendāciju analīze notiek, sākot ar trešo kursu, ne tikai prakses laikā, bet arī praktisko nodarbību laikā tiek imitētas un īstenotas šādas profesionālās darbības:

- ✓ studenti, „praktikanti” piedalās klīniskajās ārstu konferencēs, slimnīcas personāls sniedz viņiem plašas iespējas uzstāties rīta ārstu konferencēs, iepriekš viņus tām sagatavojot; šādās konferencēs piedalās gan praktikanti, gan arī viņu vadītāji,
- ✓ ārzemju studenti gūst praktisku pieredzi, piedaloties regulārajās „apgaitās” jeb vizītēs, kuras tiek veiktas konkrētā nodaļā, kas palīdz aktuālu un sarežģītu jautājumu, gadījumu izskatīšanā un analizēšanā. Krievijas un Vācijas pētnieki norāda, ka organizētajās ārstu konferencēs, kurās studenti piedalās slimnieka „demonstrācijā” un ziņo par slimības vēsturi, analizējot situāciju un oponentējot citu viedokļiem, koleģiāli noskaidro saslimšanas diagnozi un izstrādā ārstēšanas taktiku.

„Tas viss ļauj ārzemju studentiem praktizēties saskarsmē ar kolēģiem gadījuma izklāstīšanā un izskaidrošanā un attīsta prasmi izmantot iegūtās teorētiskās zināšanas, lai diagnosticētu un risinātu ārstnieciskās vai citas problēmas” (Koroļova 2003, 169, Karrenbergs 2009):

- ✚ vizītes laikā tiek pilnveidotas studentu prasmes slimnieku iztaujāšanā un apskates veikšanā, veidojot prasmi īsi un pareizi noformulēt diagnozi, norādīt uz individuālajām īpatnībām slimības gaitā, korekti pamatot ārstēšanas plānu, tā norisi, precizēt diferencētu diagnozi,
- ✚ studenti stāsta un rāda, kādas izmaiņas un atkāpes no normas viņi ir konstatējuši, informē kolēģus par pacienta stāvokļa dinamiku, fizikālajiem un laboratorijas datiem.

Profesionālā darbība determinē saskarsmes saturu un saskarsmes veidus, kas veidojas un mainās: saskarsmes saturs ir savstarpējā komunikantu darbība, valodas „zīmju” izvēle un runas izteikumu izveide, kas atbilst sadarbības veidosanas mērķiem; mediķu profesionālo (darba) attiecību sistēma, apgūtās integratīvās normas un saskarsmes veidi regulē konkrētās speciālistu grupas uzvedību, pienākumu sadalījumu, „lomas” (Bžosko 1985, 24, Koroļova 2003, Rodi 2007, Bagošy, 2007), jo mediķu profesionālā saskarsme norit diādēs, komunikācija ir virzīta: ārsts - ārsts, ārsts - slimnieks, ārsts - speciālistu auditorija, ārsts - nespeciālistu auditorija. Ārsts iegūst informāciju no rakstu valodas avotiem, kam raksturīgs zinātnes valodas stils, bet komunikācijas procesā ar pacientu, bieži tiek izmantots lietišķās vai sarunvalodas stils. Izmantojot mutvārdu/ sarunvalodas līdzekļus, iegūst informāciju, fiksē iegūtos datus, secinājumus slimības vēsturē, tad mutvārdu saziņas formā, piem., piedaloties rīta konferencēs, tiek izmantots tām atbilstošais runas stils, tādējādi tiek transformētas dažādas mutvārdu (sarunvalodas) runas formas un zinātnes valodas un lietišķā stila struktūras.

Tas izvirza vairākus nosacījumus, organizējot studiju procesu ārvalstu studentiem ārstniecības specialitātē, t.i., nepieciešama divu modeļu apvienošana:

- universālais komunikatīvais modelis, kas nodrošina komunikatīvo prasmju veidošanos jebkurā jomā,
- tiek apvienots ar diferencēto modeli, lai veidotos profesionālās komunikatīvās prasmes, t. i., specialās prasmes, kas nepieciešamas ārsta profesionālajā saskarsmē (Metsa 1986, Koroļova 2002), kuras ietver:

- ✚ rekomendācijas, ieteikumus,
- ✚ anamnēzes vākšanu (iztaujāšanu),
- ✚ slimnieku, pacientu stāvokļa raksturošanu,
- ✚ slimības norises aprakstīšanu (Metsa 1986, 26).

Tiek piedāvāts arī sadalīt formējošās prasmes: teksta un žanra prasmes (Rozenbergs 1995), t.i., prasmes radīt noteiktu žanru tekstus, ar tiem piemītošiem valodas izteiksmes līdzekļiem, nodrošinošiem „ticamu no profesionālā redzespunkta runas izteikumu valodas un stilistisko noformējumu” (Bžosko 1985, 6; Skujiņa 1993, Rozenbergs 1995, 2004).

2.5. Valodas apguvēja motivācija kā profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās nosacījums

Ar motivācijas jautājumiem ir nodarbojušies daudzi zinātnieki: A. Maslovs (vajadzību teorija), C. Alderfers (ERG teorija), F. Hercbergs (divfaktoru teorija), D. Makklelands (sasniegumu motivēšanas teorija), P. J. Galperins, A. N. Ļeontjevs, A. A. Ļeontjevs (motivācija valodas apguvei) u.c. Motivācija rod izpausmi cilvēka pamudinājumā uz darbību, viņa iekšējās enerģijas mobilizēšanā darbības un rīcības virzībā. Ar motivāciju tiek saistīta izpratne par personības vajadzībām, nostādnēm un interesēm, tieksmēm un personības aktivitāti.

Mācību darbību var motivēt netiešie, iekšējie motīvi attiecībā pret darbību (interese par priekšmeta saturu, kas atbilst subjekta apgūstamajai specifikai) vai arī tiešie motīvi, ārējā attieksme pret darbību (apgūstamā priekšmeta sasaiste ar perspektīvo darbību). Motivācija veicina daudzveidīgas funkcijas studenta izzināšanas darbībā: mudina uz nepārtrauktu un intensīvu darbību, paātrinot tas norises tempu, stiprina gribasspēku, nosaka izvēles virzību izzināšanas darbībām (regulējošā funkcija), ietekmē norišu ātrumu, tempu un rezultativitāti (attīstošā funkcija) un kļūst par iekšējo virzošo spēku, studenta darbību pašregulējošo mehānismu (vadības funkcija), kā arī nozīmīgu nosacījumu profesionālās latviešu valodas kā svešvalodas kompetences veidošanās un attīstības procesā, lai nodrošinātu zināšanu apguves produktivitāti.

L. Hekhauzens uzsver, ka motivācija ir darbības, rīcības un uzvedības aktivizētājs un valodas studiju virzītājs (Hekhauzens 2001), tādējādi motivāciju var aplūkot kā psiholoģiska rakstura cēloņu kopumu, kas izskaidro cilvēka uzvedību, tās uzsākšanu, virzību un aktivitāti. Motivācija ir sarežģīta struktūra, kas aptver dažādu motīvu kopumu. Motīvi izsaka personības vajadzības, intereses un tieksmes. Motivācijai ir divējādas funkcijas:

- ✚ motīvi rosina un virza darbību;
- ✚ veido darbības jēgu.

Mainoties motīviem, mainās arī darbības jēga, tās nozīme. Pēc sava objektīvā satura darbība var palikt tā pati, bet, ja tā ir ieguvusi jaunu motīvu, tad psiholoģiski tā jau ir cita.

Augstākā izglītība tiek uzskatīta par vienu no indivīda socializācijas īstenotājiem. Students tiek iekļauts sociālo attiecību modelī, tādējādi iepazīstot jaunu kultūrvidi un sabiedrībā dominējošo vērtību sistēmu. Motivācija virza uz izvirzīta mērķa realizāciju, uz panākumu gūšanu, bet tās nepietiekamība rada draudus jebkuras darbības realizācijai. Mūsdienu sabiedrības dinamiskais raksturs mainījis akcentus augstākajā izglītībā. Studiju vide Latvijas Universitātē vērtējama no piedāvājuma, pieprasījumu un studiju kvalitātes

nodrošināšanās aspekta, studiju process jāvērtē no mācīšanās, nevis mācīšanas viedokļa, t.i., no studējošā pozīcijām.

Studiju process ietver sevī trīs komponentus:

- ❖ zinātnes – studiju procesā tiek veidota noteikta zinātniskā specializācija un zinātniskā domāšana, tiek apgūta nozares terminoloģija;
- ❖ prakses – studiju procesā teorētiskās zināšanas tiek nostiprinātas konkrētā ar zinātnisko specializāciju saistītā prakses jomā;
- ❖ personības – zināšanu, prasmju, iemaņu un attieksmju veidošanās atbilstoši akadēmisko studiju vai profesionālo studiju programmai.

Studiju procesā iegūtā izglītība ļauj pilnveidoties gan individuālajā, gan sociālajā sfērā, gan adaptēties jaunā sociālkultūras un valodas vidē. Studiju procesu universitātē veido:

- ❖ universitātes kā izglītības institūcijas mācību un zinātniskās darbības realizācijas process,
- ❖ topošā speciālista veidošanās jeb studiju process.

Mūsdienīgam studiju procesam universitātē ir vairāki uzdevumi, pirmkārt, dot iespēju studentam attīstīt sociālzinātnisko un sociālkultūras kompetenci, lai iegūtās zināšanas spētu efektīvi izmantot zinātniskajā un profesionālajā darbībā ilgtermiņā (arī mūžizglītībā) ne tikai Latvijas kontekstā. Profesionālo programmu realizācija ir likumsakarīgs universitātes darbības aspekts, kurā jābūt iekļautai arī profesionālajai ētikai dzīves darbības vērtību statusā. Zinātnieki gan citās valstīs (R. Hons, L. Hekhauzens, A. Hutorskis), gan Latvijā (Z. Rubene), analizējot didaktikas principus augstskolā uzsver, ka studiju process jāskata studenta perspektīvā, un pedagoģiskās darbības ietvaros īpaši nozīmīgi šādi augstskolu didaktikas principi:

Δ personiskajā dimensijā

- ✚ izvēles princips,
- ✚ līdzdalības princips,
- ✚ patstāvības un atbildības princips;

Δ sociālajā dimensijā

- ✚ sadarbības princips,
- ✚ multikontekstu princips,
- ✚ multiperspektīvu princips;

Δ studiju priekšmeta dimensijā

- ✚ integrācijas princips,
- ✚ problēmorientācijas princips,
- ✚ reflektivitātes princips (Rubene 2004, 212 – 213)

Studiju process ir sociāli pārveidojoša, studēšanas pieredzi bagātinoša, motivāciju veidojoša, personību attīstoša, vērtīborientējoša, valodas lietotāja pieredzi veicinoša darbība. Komunikatīvās, valodas un sociālkultūras kompetences veidošanās, kā arī pilnveidota mācīšanās kompetence uzskatāma par pamatu tālākai attīstībai jaunā kvalitātē nākamajā pakāpē.

Secinājumi:

- ▶ Komunikatīvās barjeras veidošanos valodas apguves procesā ietekmē gan subjektīvie faktori (mērķu, līdzekļu, darbības satura un procesa izpratnē), gan arī objektīvie (situācija, vide, stereotipi, emocionālie apstākļi u.c.) faktori.
- ▶ Komunikatīvā barjera runas darbības aspektā (svešvalodā) var tikt definēta kā funkcionālā barjera, kuru nosaka nepietiekami izveidojušās (nepilnīgas) komunikatīvās (priekšmetiski specifiskās) prasmes profesionālajā latviešu valodā, kā arī subjekta neprasme izvirzīt mērķi (vēlamo darbības rezultātu), motivācijas līmenis, kas saistīts ar komunikatīvo vajadzību realizāciju studiju vidē, nepietiekami adekvāta situācijas un vides izpratne, saskarsmes kultūras specifika, neadekvāti stereotipi, iegūtā valodas prasmes līmeņa neatbilstošs pašvērtējums.
- ▶ Saskarsmes situācijas noris vairākos pamatvirzienos: „students - ārsts”, „ārsts - pacients”, „ārsts - slimnieka radnieki”, „ārsts - ārsts”, „ārsts - slimnīcas medicīniskais personāls”.
- ▶ Runas prasmi un saziņas stratēģijas nosaka saskarsmes vide un apstākļi, saskarsmes tēma un saskarsmes dalībnieki.
- ▶ Valodas didaktiskajā modelī ietveramas būtiskākās ārvalstu studentu komunikatīvās vajadzības, kas orientētas uz medicīnas studentu profesionālās saskarsmes iemaņu pilnveidi.
- ▶ Valodas studiju procesā ārzemju studenti, apgūstot universālā komunikatīvā modeļa specifiku, veido diferencētās, profesionālās komunikatīvās prasmes un profesionālās latviešu valodas kompetenci.
- ▶ Studiju process ir sociāli pārveidojoša, studēšanas pieredzi bagātinoša, motivāciju veidojoša un personību attīstoša, vērtīborientējoša, valodas lietotāja pieredzi veicinoša darbība.

3. ĀRSTNICĪBAS SPECIALITĀTES ĀRVALSTU STUDENTU PROFESIONĀLĀS LATVIEŠU VALODAS KOMPETENCES ANALĪZE

3.1. Ārstniecības specialitātes ārzemju studentu valodu apguves pieredzes un komunikatīvo vajadzību raksturojums

Zināt valodu nozīmē būt komunikatīvi kompetentam, spējīgam un gatavam iesaistīties komunikācijā, un svešas valodas apgūšana nozīmē jaunu – tolerantu un dialogisku – attiecību veidošanos.

Latvijas Universitātei ir senas starptautiskās sadarbības tradīcijas, ko raksturo divpusējie līgumi ar vismaz 40 universitātēm 18 valstīs. Šādas sadarbības rezultātā palielinās to cilvēku skaits, kuri mainījuši tradicionālo kultūras vidi, dzīvo jaunā sabiedrībā, nonākuši saskarsmē ar citu kultūru un sociālo vidi, apgūst prasmi ar to kontaktēties. Latvijas Universitāte apzinās arī savu atbildību iecietības un saprašanās veicināšanā starp latviešiem un citu tautu un kultūru pārstāvjiem. Universitātes moto ir kvalitāte izglītībā un pētniecībā. Studiju procesā, pētnieciskajā darbībā notiek zināšanu, iemaņu, prasmju veidošanās, kas ietekmē studējošo spēju apgūt mūsdienu prasībām atbilstošas zināšanas izmantošanai gan mācību procesā, gan profesionālajā darbībā tuvākajā un tālākajā nākotnē. Šie mērķi atbilst starptautiskās sadarbības mērķiem, kuri ir noformulēti Latvijas augstākās izglītības nacionālajā koncepcijā un Augstākās izglītības likumā, Ārstniecības likumā, Ārsta profesijas standartā un Latvijas ārstu ētikas kodeksā.

Kad Latvijas Universitātē tika atjaunota Medicīnas fakultāte, tā ārvalstu studentiem no Šrilankas, Sīrijas, Libānas, Indijas, Japānas, Turcijas, Irānas u.c. valstīm 1998. un 1999. gadā sāka piedāvāt ārstniecības programmas apguvi angļu valodā. Ārstniecības specialitātes studiju programmā tika iekļauta latviešu valodas kā svešvalodas apguve, tai kļūstot par integrētu studiju procesa sastāvdaļu, kurā notiek studējošā personības pašattīstības, profesionālās saskarsmes prasmju un socializācijas veicināšana, kā arī starpnozaru zināšanu integrēšana. Valodas apguves un pilnveidošanas problēmas saistāmas ar studējošā integrēšanos mācību procesā, ar gatavību pilnveidot valodas prasmi, attieksmi, vajadzībām, profesionālās darbības mērķi, motivāciju, adekvātu pašvērtējumu, kā arī valodas koncepciju, mācību programmu stratēģiju, valodas vidi, docētāja profesionālo kompetenci.

Veidojas jauna studiju vide, kuras izpēte nozīmīga, jo ārzemju studenti Latvijā pavada 6 intensīvus studiju gadus. Daudzi no šiem studentiem atgriezīsies savās mītnes

valstīs, bet būs studenti, kuri turpinās studijas rezidentūrā vai piedāvās sevi Latvijas darba tirgū. Ārvalstu studentu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās teorētisko pamatu un metodoloģiskā pamatojuma izpēte un analīze ļauj aplūkot šo problēmu reālā valodas apguves pedagoģiskajā procesā. Šī nostādne atbilst humānpedagoģijas principiem par ikviena indivīda attīstībai nepieciešamās vides veidošanu un pieredzes subjektīvo aspektu izpratni. Šīs paradigmas būtība aptver indivīdu pieredzi, attiecību harmonizāciju un pozitīvu sadarbību un savstarpēju mijiedarbību, apzinātu un atbildīgu darbību ar orientāciju uz izvirzīto mērķu sasniegšanu. Tās mērķis ir izprast indivīdu darbību, kā konkrētā parādība izpaužas noteiktā vietā, laikā un situācijā, ko papildina pētnieka pieredzes analīze un praktiska interese par pētamo jautājumu.

Empīriskajā pētījumā būtiska atbilstošas metodoloģijas izvēle, metožu izvēle datu ieguvei, pētījuma izlases izveide, iegūto datu ticamības un validitātes noteikšana, zinātniskās ētikas ievērošana, datu analīzes metožu izvēle, datu interpretācija un to atspoguļošana (Kropļijs, Račevska, 2004, Geske, Grīnfelds, 2006, Lasmanis, 2002, 2007).

Trīs galvenie principi, organizējot un veicot eksperimentālo darbu, atspoguļo pedagoģiskā eksperimenta realizācijai izvirzītās vispārējās prasības:

- ✚ pedagoģisko parādību kopsakarību izpētes princips;
- ✚ objektivitātes princips;
- ✚ efektivitātes princips.

Mācību jeb studiju satura un procesa realizācijā, virzībā no elementāra valodas lietošanas līmeņa uz profesionālās latviešu valodas kompetenci par būtisku uzskatāma daudz kultūru paradigma: humanizācijas princips, „kultūru dialoga” princips un profesionālās integritātes princips.

Pētnieciski eksperimentālais darbs tika veikts ar Latvijas Universitātes Medicīnas fakultātes I – VI kursa grupām, LU apmaiņas programmu studentu un citu augstskolu medicīnas studentu, kā arī pēcdiploma jeb rezidentūras studentu grupām LU Valodu centra tālākizglītībasursos. Konstatējošais eksperiments sākās 2004. un 2005. studiju gadā. Promocijas darba autores un LU Valodu centra docētāju praktiskā darba pieredze atklāj *pretrunu* starp studentu profesionālās latviešu valodas kompetences teorētisko līmeni un spēju lietot valodu profesionālās saskarsmes vidē praksē slimnīcās un rezidentūrā, kur ārvalstu studenti bieži izjūt diskomfortu, nespējot pilnībā sevi apliecināt kā speciālistu. Kvalitatīvi novērtējošā eksperimenta sākumposmā veikta pētījuma konteksta izpēte, lai izvērtētu esošo situāciju, profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās pedagoģiskos nosacījumus, kas ietekmē virzību no elementāra valodas lietošanas līmeņa uz

profesionālās latviešu valodas kompetenci, patstāvības un atbildības palielināšanos valodas apgūvē, studentu intereses, vajadzības un motivāciju vai tās trūkumu.

Konstatējošā eksperimenta *mērķis* ir ārstniecības programmas ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetences attīstības līmeņu izpēte studiju procesā.

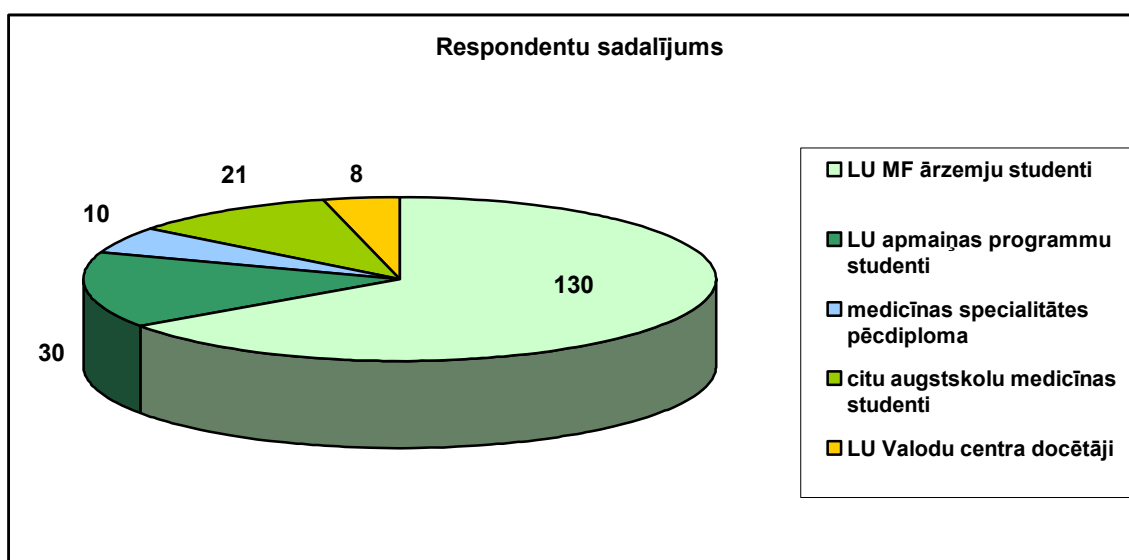
Pētījuma konteksta izpēte ietver līdzšinējo teoriju izpēti par pētījuma priekšmetu, kā arī studentu vērtību, vajadzību analīzi un iepriekšapgūto valodu mācīšanās prasmju un pieredzes, mācīšanās stratēģiju un veidu izmantošanu jaunā situācijā (dzimtajā valodā mācīto – otrās valodas jeb svešvalodu apgūvē; dzimtajā un otrajā jeb svešvalodā mācīto – katras nākamās svešvalodas apgūvē), kā arī spēju novērtēt sasniegto. Pētījumā izmantota kvalitatīvā un kvantitatīvā pieeja.

Konstatējošajā eksperimentā izvirzīti šādi *uzdevumi*:

- 1) izanalizēt Latvijas augstskolās (galvenokārt LU) imatrikulēto ārzemju studentu intereses un vajadzības;
- 2) izpētīt ārzemju studentu profesionālās izvēles, vērtību un valodas apguves motivācijas savstarpējās sakarības un iepriekšējo valodas mācīšanās pieredzi;
- 3) novērtēt valodas komunikatīvās kompetences attīstības līmeni I un II pētījuma posmā;
- 4) noskaidrot ārvalstu studentu saskarsmes īpatnības un valodas barjeru pārvarēšanas iespējas studiju procesā un ārstniecības praksē un profesionālās latviešu valodas kompetences attīstības pretrunas;
- 5) izanalizēt starpkultūru kompetences un saskarsmes kultūras attīstības līmeņus.

Pētījumā piedalījās **207** respondenti konstatējošajā eksperimenta posmā (no 2004. Līdz 2006. gadam) un veidojošā eksperimenta posmā (no 2006. līdz 2008. gadam):

- LU Medicīnas fakultātes ārzemju studenti (**130** respondenti):
 - 1.kursa studenti- **28** respondenti,
 - 2. kursa studenti- **42** respondenti,
 - 3. kursa studenti- **50** respondenti,
 - 4.- 6. kursa studenti- **10** respondenti;
 - LU apmaiņas programmu studenti **30** respondenti;
 - Latvijas un citu valstu augstskolu medicīnas specialitātes pēcdiploma jeb rezidentūras studenti - **10** respondenti;
 - Citu Latvijas augstskolu medicīnas studenti- **21** respondents;
 - LU Valodu centra docētāji- **8** respondenti.



3.1. att. Pētījuma konstatējošajā un veidojošajā eksperimentā iesaistīto kopskaits

Kvalitatīvi novērtējošā pētījuma pirmajā posmā (2004. – 2006. g.) veikta pētījuma konteksta izpēte, izvērtēta esošā situācija, ārvalstu studentu profesionālās izvēles prioritātes, metodiskais nodrošinājums latviešu valodas kā svešvalodas apguvei un profesionālās latviešu valodas kompetences pilnveidei, kā arī studentu vēlmes, intereses, vajadzības, motivācija, konkrēto situāciju, ar kurām studenti un docētāji saskārušies, apzināšana. Eksperimenta konstatējošā posmā (2004. – 2006.) empīriskais materiāls tika iegūts, piedaloties 4 LU Valoda centra docētājiem un 199 studentiem.

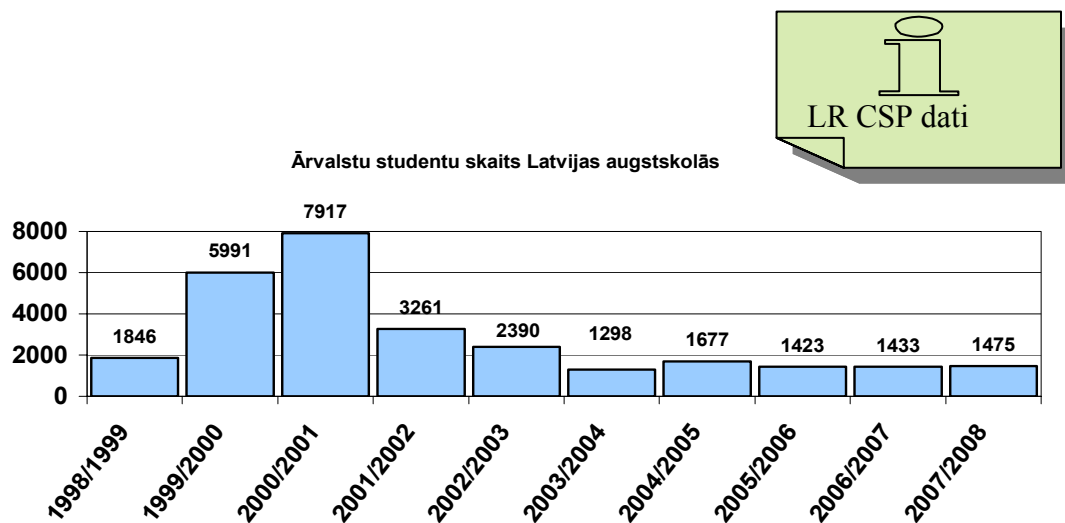
No → *empīriskajām pētījuma metodēm* izmantotas datu ieguves, datu apstrādes, datu analīzes un datu ticamības pārbaudes metodes:

- 1) pedagoģiskā novērošana, pārrunas, aptaujas, intervijas;
- 2) studentu anketēšana;
- 3) studentu testēšana;
- 4) medicīnas studentu darbu (referātu, prezentāciju materiālu) analīze;
- 5) pedagoģisko situāciju modelēšana;
- 6) eksperiments;
- 7) kontentanalīze;
- 8) rezultātu interpretācija;
- 9) datu apstrādes metodes.

Ārvalstu studenti Latvijā un Latvijas Universitātē, situācijas raksturojums

Latvijā ar starpkultūru izglītības ieviešanu kopš 1999. gada nodarbojas augstskolas un mūžizglītības iestādes. Daudzveidīgo izglītības programmu piedāvājuma mērķis ir kultūrkompetence: zināšanas un prasmes integrējoša attieksme pret daudzveidību. Starpkultūru dialogu apgūstam pieredzē, bet to palīdz izprast un vadīt izglītība. Iepazīstot gan daudz kultūru izglītību (multicultural education), gan Eiropā izdotajā mācību un zinātniskajā literatūrā plašāk lietoto starpkultūru izglītību (*intercultural education*), Latvijas pedagogi savā vairākumā ir izvēlējušies otro – Eiropas valstu, tautu un iedzīvotāju situācijai piemēroto. *Starpkultūru izglītība* ir nepieciešama dzīvei nacionālā valstī un globālā sabiedrībā. Pastāv vispārārtzīta vienošanās par starpkultūru izglītības mērķi, kas attiecas uz dzīves kvalitāti etniski un kulturāli daudzveidīgā sabiedrībā. *Starpkultūru izglītība* attiecas uz visiem. Jebkuram jābūt gatavam dzīvei daudzu kultūru sabiedrībā.

Vispārējā statistika liecina, ka Latvijas augstskolās 1998. un 1999. mācību gadā studijas uzsāka 1847 ārvalstu studenti (LR CSP dati). Tabulā norādīts Latvijas augstskolās imatrikulēto studentu skaits laika posmā no 1990. – 2008. gadam.



3.2. att. Ārzemju studentu skaits Latvijā no 1998. – 2008. gadam (LR CSP dati)

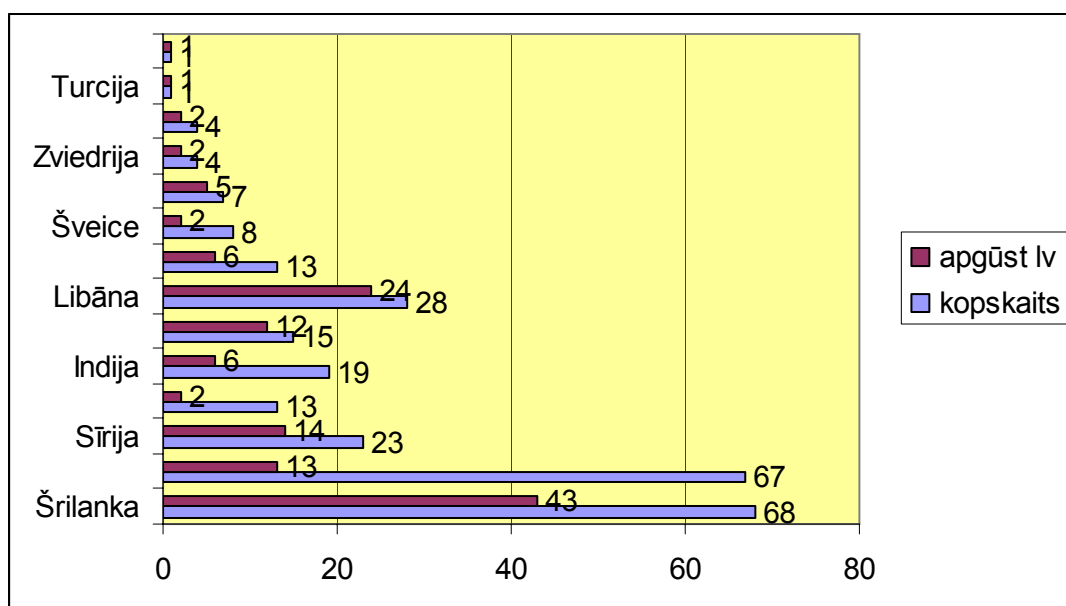
Ārvalstu studentu skaita (samazināšanās/palielināšanās) dinamika nav prognozējama, bet pēdējo gadu laikā tai ir tendence saglabāties 2005. – 2007. gada līmenī, piemēram, 1423 → 1433 → 1475 studenti. Arī 2009. un 2010. gadā ārzemju studentu skaits nav būtiski palielinājies. Bet 2009., 2010. un 2011. gadā sāk aktualizēties studentu vēlme pavadīt Latvijā īsāku laika posmu, piemēram, pēc otrā kursa atgriezties Vācijā un turpināt studijas savā valstī (studentu aptauja): to nosaka finansiāli apsvērumi, imatrikulācijas iespējas kādā no Vācijas augstskolu ārstniecības programmām, studiju programmu piedāvājums u.c. Šādas tendences, protams, vājina studentu motivāciju nopietni pilnveidot latviešu valodas

prasmī. Studentu grupu etniskais sastāvs ir ļoti neviendabīgs un mainīgs. Valstis, no kurām ierodas studenti, ir Šrilanka, Sīrija, Indija, arī ASV, Kanāda, Vācija, Lielbritānija un citas. Ja no 1998. gada līdz 2004. gadam grupas veidoja galvenokārt studenti no Šrilankas, Libānas, Sīrijas, tad pēdējo gadu laikā, no 2006. – 2009. gadam, grupās pārsvarā ir studenti no ES valstīm (Vācijas, Lielbritānijas, Norvēģijas u.c.).

Konstatējošajā eksperimentā tika veikta valodas apguves procesa izpēte, izmantojot ārzemju studentu un docētāju aptaujas, intervijas, pārrunas, kā arī studēšanas biogrāfiju analīze, lai izzinātu studentu un docētāju iejušanās grūtības citā kultūrvidē, vērtību izpratni, kultūru atšķirības, starpkultūru pieredzi, problēmas valodas lietošanā. Studiju procesa subjektu: docētāju un ārvalstu studentu mijiedarbības rezultātā gūtās atziņas tika analizētas, salīdzinātas ar atbilstošu antropoloģisko, kulturoloģisko un komunikācijas teoriju atziņām, lai radītu pamatu profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālā modeļa izstrādei, lai tā saturs atbilstu gan kompetences struktūrai, gan veicinātu latviešu valodas apguves efektivitāti visdažādākajām ārzemju studentu grupām. Tika ņemts vērā arī secinājums, ko parādījušas vairākas pēdējo gadu aptaujas par valodas un kultūrvides ietekmi: vide nav cittautiešu valodas attīstību veicinošs faktors (I. Druviete, D. Baltaiskalna, S. Djačkova, V. Poriņa u.c). Piemēram, 2004. gadā Baltijas Sociālo Zinātņu institūta pētījumā "*Cittautiešu jauniešu integrācija Latvijas sabiedrībā izglītības reformas kontekstā*" noskaidrots, ka attieksme pret latviešu valodu kopumā ir pozitīva, tomēr daudziem nav reālu iespēju latviešu valodā apliecināt savas prasmes.

Šī gadsimta sākumā Eiropas Savienības izglītības programmas veicinājušas ārvalstu studentu pieplūdumu Latvijā. Katru gadu dažādās ES izglītības programmās latviešu valodu mūsu valstī mācās vairāk nekā trīs simti apmaiņas programmas studentu, kas rada pieprasījumu pēc latviešu valodas apguves akadēmiskajos vai tālākizglītībasursos, tālmācības studijās vai pašmācībā. Šādā situācijā līdztekus dzimtajai valodai un latviešu valodai kā otrās valodas apguves nozarei minoritāšu izglītībā ir radusies agrāk Latvijā maz pazīstama izglītības zinātņu joma – latviešu valoda kā svešvaloda, kuras saturam jānodrošina kultūru dialoga mācīšanās, sadarbības un saziņas iespējas atbilstoši studenta profesionālajām interesēm, pirmajā un otrajā svešvalodā iegūtajām zināšanām un prasmēm, mācību laika ierobežojumiem.

Pētījuma konstatējošajā eksperimentā iesaistīti 2005. un 2006. gadā studijas Latvijā uzsākušie ārvalstu studenti (galvenokārt → ārstniecības, apmaiņas un tālākizglītības programmas) no dažādām valstīm, piem., 68 studenti no Šrilankas, bet latviešu valodas kā svešvalodas apgūvē iesaistījās ne visi, bet 43 no viņiem.



3.3. att. Ārzemju studentu iekļaušanās latviešu valodas apguves procesā

Pētījumā iesaistītie studenti apguva latviešu valodu LU Medicīnas fakultātē, apmaiņas programmās un LU VC tālākizglītībasursos. Medicīnas fakultātes studentu grupas veidoja galvenokārt pārstāvji no Šrilankas, Libānas, Sīrijas, Indijas, no citām valstīm to skaits ir salīdzinoši mazāks. Apmaiņas programmu (Socrates u.c.) grupās - studenti no ASV, Lielbritānijas, Šveices, Zviedrijas, bet tālākizglītības programmas - grupas pārstāvji no visām valstīm, parasti tie nebija medicīnas studenti (izpētes šajā posmā). Šī pētījuma posma mērķis bija apzināt konkrētās situācijas, ar kurām studenti saskārušies, mācoties latviešu valodu, motivāciju, vajadzības, interešu virzienus. J. C. Ričards uzskata, ka „salīdzinājumā ar anketēšanu, intervijas ļauj daudz dziļāk izpētīt jautājumus, lai gan intervijas ir ilgākas un izmantojamas nelielām respondentu grupām. Tās ir noderīgas aptaujas veidošanas sākuma posmā, jo ļauj apzināties to pētījumu loku, kam pievērsties aptaujā” (Ričards 2001).

Tika izveidota izlase - studenti no dažādām valstīm. 2005. un 2006. gadā tika intervēti respondenti, kuri apguva arī latviešu valodu Latvijas Universitātes Valodu centra akadēmiskajos vai tālākizglītībasursos: 20 studenti no Šrilankas, 10 studenti no Vācijas, 10 studenti no Sīrijas, 10 studenti no Lielbritānijas, 10 studenti no Libānas, 6 studenti no Indijas, 4 studenti no Izraēlas, pa 2 studentiem no Pakistānas, Šveices, ASV, Zviedrijas, Japānas, pa 1 studentam no Irākas un Turcijas. LU MF imatrikulētie studenti sāk apgūt latviešu valodu no „iesācēju” līmeņa, bet apmaiņas programmu studenti var būt jau sasnieguši noteiktu latviešu valodas apguves līmeni (visbiežāk vidējo līmeni).

Ārzemju studentu citu valodu apguves līmeņi

Valoda	Dzimtā	Pamat- līmenis	Vidējais līmenis	Augstākais līmenis
Angļu valodu	1	2	3	4
Arābu valodu	1	2	3	4
Franču valodu	1	2	3	4
Hindu valoda	1	2	3	4
Itāliešu valodu	1	2	3	4
Japāņu valodu	1	2	3	4
Ķīniešu valodu	1	2	3	4
Krievu valodu	1	2	3	4
Latviešu valodu	1	2	3	4
Norvēģu valoda	1	2	3	4
Singaļu valoda	1	2	3	4
Spāņu valodu	1	2	3	4
Tamilu valoda	1	2	3	4
Turku valoda	1	2	3	4
Vācu valodu	1	2	3	4
Zviedru valodu	1	2	3	4
Cita valoda	1	2	3	4

SPSS datu matrica promocijas darba pielikumā „LU VC dati par valodu apguves tālākizglītības kursiem”. Apkopojot iegūtos datus, konstatējām, ka Latvijā studijas uzsākušie studenti spēj brīvi klausīties, runāt, lasīt un rakstīt angļu valodā un zina vēl kādu vai kādas valodas.



Studenti no

→ Šrilankas apguvuši singaļu un/vai tamilu valodu (2 valsts valodas) un angļu valodu;

→ Indijas apguvuši hindu un angļu valodu (2 valsts valodas);

→ Libānas apguvuši arābu un/vai franču valodu (2 valsts valodas) un angļu;

→ Sīrijas apguvuši arābu (1 valsts valoda) un angļu valodu;

→ Lielbritānijas apguvuši angļu valodu (studenta dzimtā valoda var būt, piemēram, arābu, singaļu, tamilu, hindu vai cita)

→ Norvēģijas apguvuši norvēģu (1 valsts valoda, dažās pašvaldībās arī sāmu valoda) un angļu (studenta dzimtā valoda var būt, piemēram, arābu vai cita);

→ Vācijas - vācu (valsts valoda) un angļu, un/vai krievu (studenta dzimtā valoda var būt, piemēram, arābu vai cita);

→ Pakistānas – urdu (valsts valoda) un angļu;

→ Turcijas - turku (valsts valoda) un angļu; un/vai krievu;

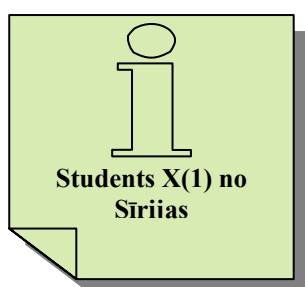
→ Krievijas – krievu (valsts valoda) un angļu (studenta dzimtā valoda var būt, piemēram, singāļu, tamilu, hindu vai cita);
 → Izraēlas – ivritu un/vai arābu (2 valsts valodas) un angļu;
 → Japānas apguvuši japāņu (1 valsts valoda) un angļu valodu.

Lai noskaidrotu, kā ārzemju studenti vērtē studiju vidi Latvijā, tika veikta anketēšana, kurā piedalījās 80 ārzemju studenti. SPSS datu matrica promocijas darba *pielikumā nr. 4*. Anketā iekļauti 9 jautājumu bloki ar vairākizvēļu variantiem. Anketēšanā iegūtie rezultāti tika izmantoti, lai iegūtu informāciju par studentiem no dažādām valstīm (students X(1) no Sīrijas, students X(2) no Šrilankas, students X(3) no Libānas, students X(4) no Indijas u.c.) un pētītu viņu studēšanas biogrāfijas.

- ❖ *Pirmajā anketas blokā* bija jautājumi: Kāpēc tika uzsāktas studijas tieši Latvijā?
- ❖ *Otrajā anketas blokā* bija jautājumi: Kas noteicis konkrētās fakultātes/specialitātes izvēli?
- ❖ *Trešajā anketas blokā* bija jautājumi: Kas tiek gaidīts no studijām Latvijā, LU?
- ❖ *Ceturtajā anketas blokā* bija jautājumi: Kas apmierina/neapmierina studiju procesā/nodrošinājumā?
- ❖ *Piektajā anketas blokā* bija jautājumi: Cik daudz laika tiek veltīts latviešu valodas apguvei?
- ❖ *Sestajā anketas blokā* bija jautājumi: Kas ietekmē latviešu valodas apguvi?
- ❖ *Septītajā anketas blokā* bija jautājumi: Kā tiek/tiks izmantota latviešu valodas prasme? Latviešu valodas prasmes līmeņa pašvērtējums.
- ❖ *Astotajā anketas blokā* bija jautājumi: Vai apmierina izveidojušies kontakti? Brīvā laika pavadīšanas iespējas?
- ❖ *Devītajā anketas blokā* bija jautājumi: informācija par studentu.

Pielikumā nr. 4 pievienota SPSS datu matrica.

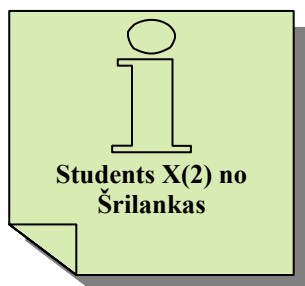
Kā rāda anketēšanā iegūtie rezultāti, students X1 sniedz šādu ieskatu:



- internetā tika iegūta informācija, ka Latvija ir ES valsts un ka Latvijā iegūtais diploms tiek atzīts arī citā ES valstīs, arī kāds Rīgā studējošs paziņa apliecinājis, ka Latvijā studē daudzi ārzemju studenti no Sīrijas, Libānas, Šrilankas un citām valstīm,
- tradicionāli medicīna, farmakoloģija un inženierzinātnes ir prioritāras, ģimene atbalsta šādu izvēli, tēvocis ir ārsts, strādā Vācijā,

- lai uzsāktu medicīnas studijas savā valstī, vidusskolas atestātā iegūtais novērtējums nebija pietiekams, studijas citā valstī ir jauna pieredze, Latvijas Universitātē tika piedāvāta ārstniecības programma angļu valodā,
- studijas kopumā apmierina, plānots tās pabeigt un saņemt diplomu;
- grupas nodarbības latviešu valodā notiek 1 reizi nedēļā, lai sasniegtu pozitīvu rezultātu, tas ir par maz, ļoti daudz vajag strādāt patstāvīgi, nepieciešama latviešu valodas vide (kontaktējot ar latviešu ģimeni, no kuras irēju dzīvokli);
- latviešu valoda tiek lietota ikdienas situācijās, izveidojušies stabili kontakti ar daudziem latviski runājošiem cilvēkiem, iegūti draugi un kolēģi;
- pēc pirmā kursa latviskā valodas vide radīja apstākļus valodas praktiskai lietošanai, tika piedāvāts darbs Latvijā, pašvērtējums – brīvi runāju latviski, Latvijā apguvu arī krievu valodu, mazliet zinu vācu valodu, nokārtots valsts valodas eksāmens (vidējais līmenis), tiek plānotas studijas rezidentūrā Latvijā.

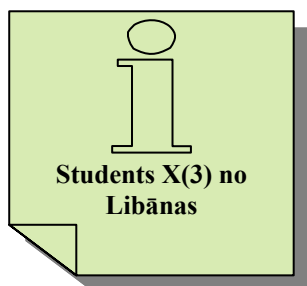
Students X2 sniedz šādu ieskatu:



- Rīgā studē daudzi ārzemju studenti no Šrilankas un citām valstīm, arī viņa brālēni studēja Latvijā: beidza RTU un LU;
- ģimene atbalsta medicīnas studiju izvēli, tēvs ir ārsts, brālēni ir ārsti, strādā Norvēģijā;
- studijas citā valstī ir jauna pieredze, studiju maksa Latvijā nav ļoti augsta, imatrikulācijas process vienkāršs;
- studijas kopumā apmierina, plānots tās pabeigt un saņemt diplomu, bet vēl nav nokārtotas visas saistības;
- sākotnēji grupas nodarbības latviešu valodā notika 2 reizes nedēļā, lai sasniegtu pozitīvu rezultātu, tas nav daudz, vajadzīgi draugi, ar kuriem var sazināties latviski, nepieciešama latviešu valodas vide: esmu precējies, kontaktējot ar sievas radiem un draugiem;

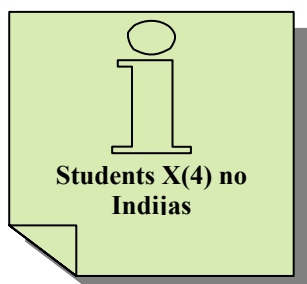
- latviešu valoda tiek lietota ģimenē, izveidojušies stabili kontakti ar daudziem latviski runājošiem cilvēkiem, iegūti draugi un slimnīcas kolēģi;
- pēc pirmā kursa latviski runāju vāji, bet pašreiz – pilnīgi brīvi runāju latviski, man nesagādā grūtības valodu apguve, nokārtots valsts valodas eksāmens (vidējais līmenis).

Students X3 sniedz šādu ieskatu:



- internetā tika iegūta informācija par Baltijas valstīm, par iespējām studēt kādā no ES valstīm, Latvijas augstskolās imatrikulējās daudzi ārzemju studenti no Libānas (īpaši līdz 2006.g.)
- medicīna ir viena no vistipiskākajām izvēlēm, ārsta profesijai ir augsts prestižs, tā ir ģimenes tradīcija;
- nebija iespējamās medicīnas studijas savā valstī, libānieši bieži izvēlas studijas citā valstī, Latvijas Universitātē tika piedāvāta ārstniecības programma angļu valodā,
- studijas apmierina, plānots tās turpināt un pabeigt, rezidentūras studijas gribētu kādā citā ES valstī;
- grupas nodarbības latviešu valodā 1. un 2. kursā bija 2 reizes, 3. kursā – 1 reize nedēļā, ar draugiem kontaktējos arābu vai angļu valodā;
- latviešu valoda dažreiz tiek lietota ikdienas situācijās, veikalā, ar īres dzīvokļa saimnieku, nav izveidojušies stabili kontakti ar daudziem latviski runājošiem cilvēkiem, bet iegūti jauni draugi;
- nevaru brīvi sazināties latviski, neuzskatu, ka viegli padodas svešvalodas.

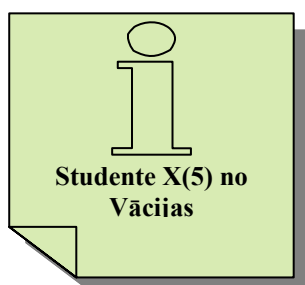
Students X4 sniedz šādu ieskatu:



- Latvijā medicīnas studijas beidza brālis, viņš ir bērnu ķirurgs, strādā vienā no Latvijas slimnīcām; students X4 beidzis medicīnas studijas savā valstī, Latvijā uzsāktas rezidentūras studijas;
- ģimene atbalstīja medicīnas studiju izvēli, tēvs un brālis ir ārsti,

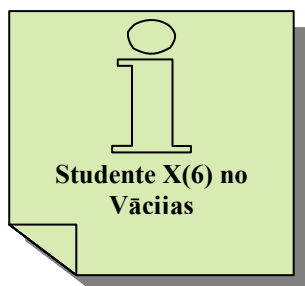
- studijas citā valstī ir interesanta pieredze,
- interesē darbs slimnīcā, latviešu valoda būs kontaktvaloda ar pacientiem,
- izvēlējos intensīvos latviešu valodas kursus, ļoti daudz apgūstu pašmācībā, klausos lekcijas rezidentūrā latviešu valodā;
- latviešu valoda tiek lietota ģimenē, brālis brīvi runā latviski, izveidojušies stabili kontakti ar daudziem latviski runājošiem cilvēkiem, iegūti draugi un slimnīcas kolēģi;
- pēc 56 +56 kontakstundu kursa varēju sākt sazināties latviski, kas apliecina, ka piemīt labas lingvistiskās spējas.

Studente X5 sniedz šādu ieskatu:



- uzsākt studijas Vācijā neizdevās, bet arī Latvijas augstskolas diploms tiek atzīts ES valstīs, par studiju iespējām iegūta informācija no citiem Latvijā studējošajiem vācu studentiem,
- ģimene atbalsta specialitātes izvēli, nav informācijas, vai citu specialitāšu programmas piedāvā studijas angļu valodā,
- studijas citā valstī ir jauna pieredze,
- studijas daļēji apmierina; studijas prasa ļoti nopietnu laika plānošanu;
- grupas nodarbības latviešu valodā notiek 1 reizi nedēļā,
- nav izveidojušies stabili kontakti ar latviski runājošiem cilvēkiem, parasti kā kontaktvalodas tiek izmantotas angļu un vācu valoda;
- pašvērtējums: laika un motivācijas trūkums ietekmējis valodas apguvi.

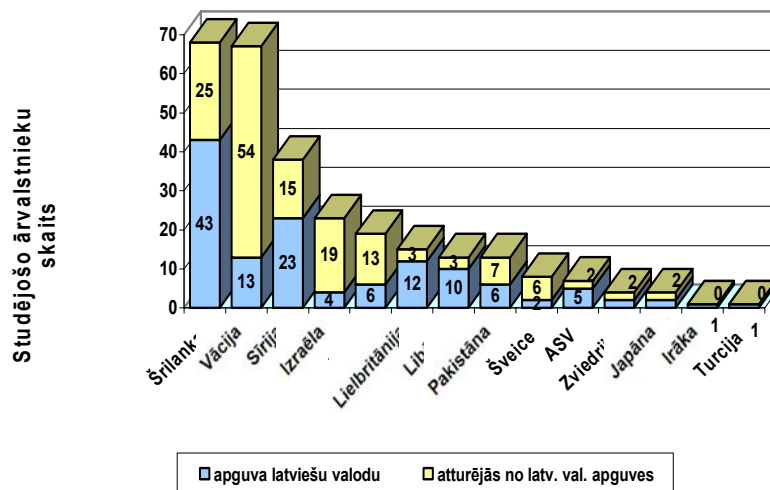
Studente X6 sniedz šādu ieskatu:



- LU, RSU studē daudzi ārzemju studenti, kā arī studenti no Vācijas (2008. un 2009. gadā palielinājās studentu skaits no Vācijas),
- tika mēģināts, bet uzsākt studijas Vācijā neizdevās, ģimene atbalsta medicīnas studiju izvēli,

- studijas citā valstī ir jauna pieredze, studiju maksa Latvijā ir vidēja (ne ļoti augsta/ne zema), imatrikulācijas process vienkāršs;
- studijas ne ļoti apmierina, ja rastos iespēja, tad labprāt tās turpinātu kādā no Vācijas augstskolām;
- grupas nodarbības latviešu valodā ir 1 reizi nedēļā,
- latviešu valoda tiek lietota ģimenē (dzīvošana latviešu ģimenē), izveidojušies stabili kontakti ar latviski runājošiem cilvēkiem,
- pēc pirmā kursa latviski runāju vāji, bet pašreiz, otrā kursa ceturtajā semestrī varu lasīt, klausīties, saprast un runāt latviski.

Rezultāti tika apstrādāti, attēloti grafiski, analizēti un interpretēti pētījuma empīriskā konteksta izpētei (pētījuma 3. nodaļā ietvertās diagrammas un tabulas, kā arī pielikumā nr. 3, nr.4, nr. 5). Diagrammā 3.4. iekļauta informācija: 1) par Latvijā ieradušos studentu kopējo skaitu konkrētā laika posmā, 2) par latviešu valodas apguvē iesaistījušos studentu skaitu, 3) un studentu skaits, kuri turpināja latviešu valodas apguvi 2, 3, 4. semestrus. 98% no tiem – medicīnas studenti.



3.4. att. Izpētē iesaistītie studenti (2005. un 2006. gadā)

Studentu atbildes uz aptauju jautājumiem papildināja informāciju par:

- studentu interešu jomām, virzieniem un motivāciju,
- personiskajām vajadzībām, profesionālo izvēli un vērtībām,
- profesionālās latviešu valodas apguves nepieciešamību,
- komunikācijas efektivitāti,
- valodu apguves pieredzi.

Studentu izpēte, **interesu** un **vajadzību** ievērošana ir svarīgs studiju procesa subjektu attiecību harmonizācijas un profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās nosacījums.

Aptaujās iegūtie dati rāda, ka **studējošo intereses** latviešu valodas apgūvē izpaužas trijos virzienos:



Studentu *interesu jomas* latviešu valodas kā svešvalodas apgūvē:

- *studiju un pētnieciskajiem nolūkiem mācās*, lai apgūtu obligāto latviešu valodas kursu atbilstoši studiju programmas prasībām, paplašinātu zināšanas un iegūtu jaunas valodas prasmi, izstrādātu pētnieciskus darbus, piedalīties dažādos citas specialitātes studijuursos, kuri tiek docēti latviešu valodā (Latvijas augstskolās), iegūtu kredītpunktus, turpinātu studijas Latvijā, piemēram, iestātos rezidentūrā (nepieciešams 2AB līmenis);
- *profesionālās interesēs valodu apgūst*, lai strādātu Latvijā, būtu iespēja iesaistīties profesionālajā vidē;
- *personiskās interesēs valodu mācās*, lai apgūtu ikdienas dzīvei nepieciešamos valodas pamatus studiju vai profesionālajai darbībai Latvijā, iemācītos jaunu, ne tik plaši izplatītu valodu, padziļinātu zināšanas par Austrumeiropas reģionu, ceļotu pa Latviju, sazinātos ar ģimeni vai draugiem Latvijā, naturalizētos.

Pirmajā anketas blokā bija jautājumi:

kāpēc apgūst latviešu valodu, kādas ir intereses un vajadzības?

Otrajā anketas blokā bija jautājumi: *kādas profesionālās*

zināšanas nepieciešamas?

karjeras iespējas Latvijā vai citā valstī? kas ir galvenais vērtību sistēmā?

Trešajā anketas blokā bija jautājumi: kādas valodas prasmes nepieciešamas: klausīšanās prasme/ lasītprasme/ rakstītprasme/ runātprasme?

Ceturtajā anketas blokā bija jautājumi: vai ir nepieciešamība veikt komunikāciju latviski? vai ir pozitīva pieredze valodas apguvē? vai bieži rodas problēmas?

Piektajā anketas blokā bija jautājumi: kāda ir iepriekšējo valodu apguves pieredze? vai tā palīdz vai traucē?

Sestajā anketas blokā bija jautājumi: vai latviešu valodas apguves pieredzi vērtējat kā pozitīvu? vai jaunas valodas apguve ir būtiska?

Septītajā anketas blokā bija jautājumi: kas ietekmē latviešu valodas apguvi, kā tiek/tiks izmantota latviešu valodas prasme?

Astotajā anketas blokā bija jautājumi: vai apmierina izveidojušies kontakti? brīvā laika pavadīšanas iespējas?

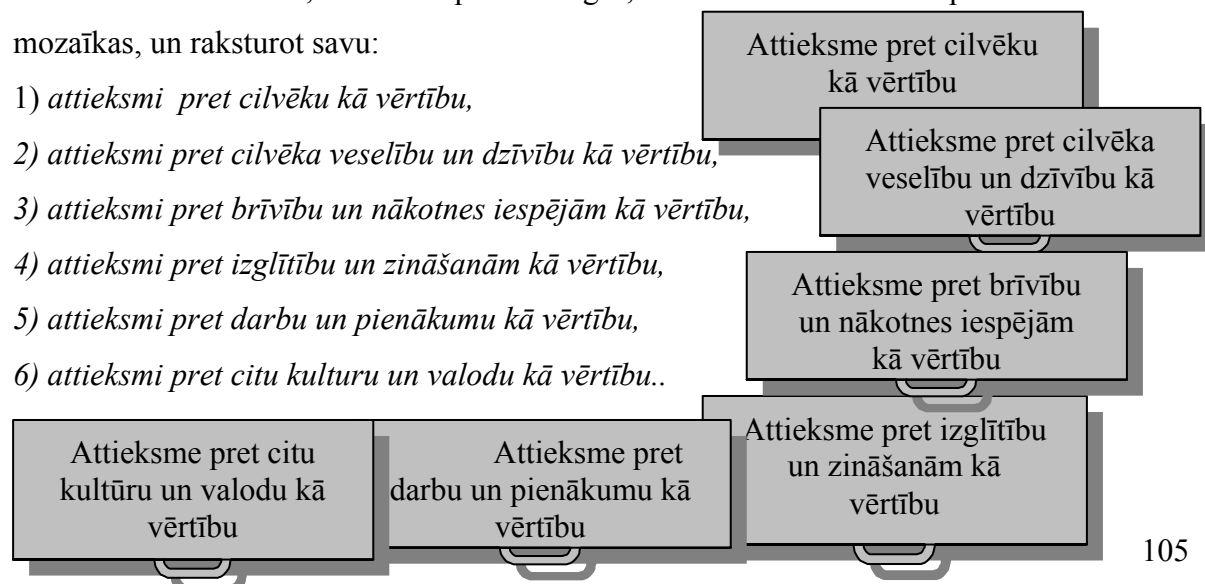
Devītajā anketas blokā bija jautājumi: informācija par studentu.

Anketa un SPSS datu matrica pētījuma pielikumā nr. 3 un nr. 4 studentu atbildes uz anketas otrā bloka jautājumiem uzskatāmas par būtiskām, jo vērtīborientācija – tie ir priekšstati, atbilstoši kuriem personību aptverošās realitātes objekti tiek diferencēti pēc to nozīmīguma.

Vērtības piešķir jēgu un nozīmīgumu. Ar vērtību palīdzību tiek veidots gan sociālais tēls un gan savstarpējās attiecības. Sevis izvērtēšana vērtību līmenī sākas tad, kad cilvēks mēģina noskaidrot darbības mērķus un motīvus. Vērtības determinē jebkuru darbību: profesijas izvēli, apguvi, profesionālo darbību; personības attīstības jomu, valodas apguves motivāciju. Vispārējo vērtību sistēma un personībai nozīmīgu saskarsmes normu nodrošināšanu garantē pozitīvas attieksmes realizēšanās starpkultūru un profesionālajā saskarsmē.

Norisinoties sarunai par vērtību sistēmu vispār, par konkrētām vērtībām, studenti tika aicināti izvēlēties, kuras ir īpaši svarīgas, izvēloties no 3.5. att. piedāvātās vērtību mozaīkas, un raksturot savu:

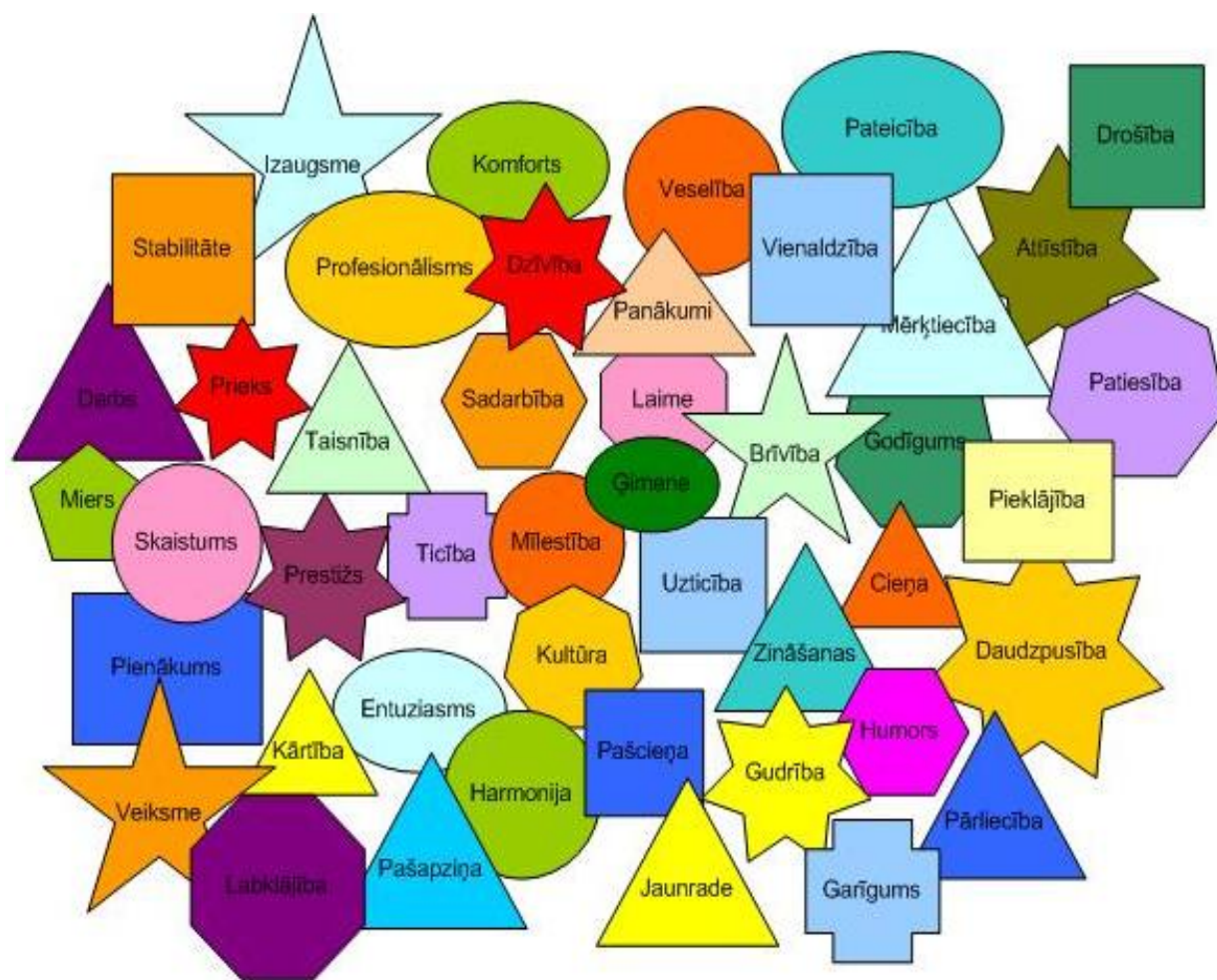
- 1) attieksmi pret cilvēku kā vērtību,
- 2) attieksmi pret cilvēka veselību un dzīvību kā vērtību,
- 3) attieksmi pret brīvību un nākotnes iespējām kā vērtību,
- 4) attieksmi pret izglītību un zināšanām kā vērtību,
- 5) attieksmi pret darbu un pienākumu kā vērtību,
- 6) attieksmi pret citu kultūru un valodu kā vērtību..



Studenti izprot, ka pastāv šādas vērtību un attieksmju kopsakarības:

- ❖ profesionālās *zināšanas kā vērtība* un gatavība arvien sarežģītāku darbību veikšanai raksturo studenta attieksmi pret studijām, darbu, nākotnes iespējām,
- ❖ *indivīds kā vērtība* nosaka attieksmi pašam pret sevi, sevi kā personības un individualitātes pieņemšanu,
- ❖ cilvēka *dzīvība un veselība kā vērtība* nosaka cita cilvēka kā individualitātes pieņemšanu, cieņu pret otru un prasmi veidot starppersonu attiecības, norāda kādi uzstādījumi (pozitīvi vai negatīvi) veidojas attieksmē pret citiem cilvēkiem, viņa drošību un neaizskaramību, spēju būt humānam, izpalīdzīgam, iecietīgam, līdzcietīgam, labestīgam un profesionālam,
- ❖ *darbs, profesija, karjera kā vērtība* nosaka apzinīgu un atbildīgu attieksmi,
- ❖ *pienākums kā vērtība* parāda atbildības līmeni par savu darbību un rīcību, kā arī godīgu attieksmi pret izdarīto,
- ❖ *nākotnes perspektīva, karjera kā vērtība* nosaka dzīves mērķu apzināšanos, darbības mērķtiecību, rezultātu objektīvu analīzi un vēl augstāku mērķu izvirzīšanu,
- ❖ *brīvība kā vērtība* paredz saskarsmes kultūras izpratni, cieņas pilnu attieksmi pret cita brīvību,
- ❖ *valoda un kultūra kā vērtība* izvirza vajadzību padziļināt savas zināšanas un priekšstatus par savu un citām kultūrām, nosaka izpratni, ka starpkultūru dialogs ir dabīgs un nepieciešams kultūru mijiedarbības veids.

Studentu anketēšanas rezultāti liecina, ka 88% respondentu uzskata, ka izveidojusies vērtību sistēma determinē personības attīstības un profesionālo virzību, (50,7% - pilnībā, 37,3% - daļēji). Studenti aptaujā norādīja, ka vispārējo vērtību piramīdu papildina individuālās vērtības, aktuālajai situācijai atbilstošās vērtības: 1/3 daļa studentu jeb 32,8% no respondentu skaita uzskata, ka nepieciešams veidot priekšstatu par Latvijas kultūru, tās vērtībām; 21,2% uzskata, ka nepieciešams gūt priekšstatu, ar ko Latvijas kultūra atšķiras no citām kultūrām; 19,6% uzskata, ka nepieciešama informācija, lai palīdzētu ārzemniekiem iepazīt Latvijas kultūras mantojumu; 15,2% uzskata, ka nepieciešama informācija, lai izprastu, kas Latvijas kultūrā ir nozīmīgākais.



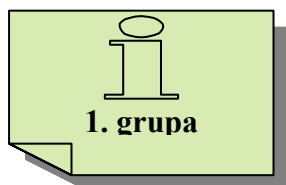
3.5. att. Vērtību „mozaīka”

Studentu anketēšanas rezultāti liecina, ka 88% respondentu uzskata, ka izveidojusies vērtību sistēma determinē personības attīstības un profesionālo virzību, (50,7% - pilnībā, 37,3% - daļēji). Studenti aptaujā norādīja, ka vispārējo vērtību piramīdu (mozaīku) papildina individuālās vērtības, aktuālajai situācijai atbilstošās vērtības: 1/3 daļa studentu jeb 32,8% no respondentu skaita uzskata, ka nepieciešams veidot priekšstatu par Latvijas kultūru, tās vērtībām; 21,2% uzskata, ka nepieciešams gūt priekšstatu, ar ko Latvijas kultūra atšķiras no citām kultūrām; 19,6% uzskata, ka nepieciešama informācija, lai palīdzētu ārzemniekiem iepazīt Latvijas kultūras mantojumu; 15,2% uzskata, ka nepieciešama informācija, lai izprastu, kas Latvijas kultūrā ir nozīmīgākais.

Veiktas divas aptaujas (jautājumu bloks 1. aptaujā un 2. aptaujā), anketēšana, pārrunas par vērtībām (*to* ranžēšana), kā arī diskusija starpkultūru grupā, lai uzzinātu ārzemju studentu attieksmi pret vispārējām un profesionālajām vērtībām, izzinātu atšķirības, ja tādas pastāv, lai veicinātu sapratni, ja viedokļi nesakrīt.

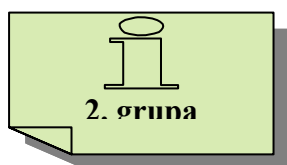
Analizējot datus, tika izvērtētas visas atbildes un meklētas kopsakarības.

Studēšanas biogrāfiju izpēte, interešu un vajadzību izpēte, valodas apguves motivācijas izpēte pirmās svešvalodas, otrās svešvalodas apguves pieredzes izpēte; profesionālo, tikumisko un kultūras vērtību izpēte sniedz priekšstatu par šādām respondentu grupām ar tām raksturīgām iezīmēm.



Vērtējot atbildes, dažkārt parādās savdabīgas iezīmes: I, II semestra students var justies *dezorientēts, apjucis, neadekvāti vērtē situāciju, neapmierināts, vientuļs, pārsteigts, nespējīgs* pielāgoties jaunajai situācijai, vīlies. Kopumā studentam

- nav skaidra priekšstata par sevi, apkārtējiem, savu vietu šajā vidē, trūkst informācijas;
- mainīga vērtību sistēma, dominē pragmatiska pieeja;
- nav skaidra priekšstata par savu profesionālo nākotni vai arī nevēlas to atklāt;
- pašrealizācijas telpa ir ierobežota; bieži nepieņem un neizprot vidi, kurā atrodas;
- atšķirīgs, neviendabīgs mācīšanās prasmes līmenis, pragmatiska ievirze;
- nepietiekams profesionālās latviešu valodas apguves līmenis.



Respondentiem raksturīgas šādas iezīmes:

- neadekvāta sevis vai citu, situācijas izpratne, bet attieksme ir pietiekami pozitīva;
- vērtību (arī profesionālo) sistēma ir izveidojusies, balstoties uz praktisko dominantu;
- profesijas izvēle ir ne vienmēr adekvāta, tā īsti neatbilst personībai, tās izvēle balstās uz priekšstatiem par karjeru un materiālo labklājību;
- priekšstats par savu nākotni ir skaidrs, bet to ir noteikuši objektīvi apstākļi;

- pašapliecināšanās varētu realizēties dažādās jomās;
- vidējs mācību izziņas kompetences līmenis;
- pietiekams profesionālās latviešu valodas apguves līmenis.



Raksturīgas galvenokārt pozitīvas iezīmes:

- skaidrs priekšstats par sevi, savu vietu, citiem, Latvijas situāciju, attieksme pret to ir pozitīva;
- vērtību sistēma ir izveidojusies, tai raksturīga nopietna attieksme, augsts atbildības līmenis;
- brīva un apzināta profesijas izvēle, to noteikusi profesionālā interese, adekvāts pašvērtējums;
- plašas pašapliecināšanās iespējas, daudzveidīgas intereses, radošs raksturs un iniciatīva;
- skaidrs priekšstats par savu nākotni, specializāciju, adekvāti profesionālie priekšstati, valsti, kurā norisināsies profesionālā darbība;
- augsts mācīšanās un komunikatīvās kompetences līmenis;
- labs profesionālās latviešu valodas apguves līmenis.

Visām trim grupām raksturīgas šādas iezīmes:

- ārstniecības programmas studenti apzinās savas izvēles nozīmīgumu;
- studenti pieļauj, ka varbūt tiks mainīta studiju vieta (valsts, augstskola), bet specializācija diez vai mainīsies;
- viņi neuzskata, ka svarīgi iegūt augstāko izglītību (diplomu) vispār, jo viņus interesē tikai šī specializācija; izvēle ir noturīga;
- ārstniecības studiju ilgums ir 6 gadi; tālāk – studijas rezidentūrā, jo studenti virzīti uz specializāciju; tas apliecina, ka profesijas izvēle ir pietiekami apzināta;
- protams, ir būtiski, vai nākotnē viņš paļaujas uz tikai uz sevi, vai rēķinās ar ārējiem apstākļiem, vai viņš sevi nākotnē realizēs savā mītnes zemē vai Latvijā;
- sevis realizācijā un apliecināšanā (svarīgs ir atalgojums), saskarsmes ievirze (sociālās saiknes), darbības ievirze (apgūt konkrētās profesijas

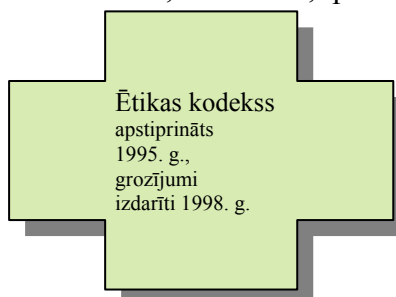
zināšanas, prasmes, iemaņas), arī no šīs ievirzes būs atkarīga topošā speciālista darbības stratēģija;

- profesionālā izvēle ir atbildīgs lēmums, kas rada dzīves perspektīvu, jo tā nozīmē iekļaušanos sabiedrībā, noteiktas sociālās pozīcijas projicēšanu nākotnē.

Profesionālo vērtību izpētē organizētas pārrunas, arī diskusija par tēmu „*Ārsta misija XXI gadsimtā*”.

Diskusijas mērķis: noskaidrot studentu viedokli, attieksmi, priekšstatus par ārsta ētiku, pienākumiem un atbildību.

1. *Ārstu ētikas pamatprincipi.*
2. *Ārsta atbildība.*
3. *Atbildība pret ārsta profesiju.*
4. *Ārsta pienākumi un uzdevumi.*



Diskusijai izmantots Latvijas Ārstu biedrībā apstiprinātais Ētikas kodekss un un Profesijā standartā apstiprinātie ārsta pienākumi un uzdevumi. Apspriežot ārsta ētikas pamatprincipus, students tika aicināts sniegt informāciju arī par savu valsti, salīdzināt.

3.6. tab.

Ārsta ētikas pamatprincipi, ārsta atbildība, pienākumi un uzdevumi Latvijā

1. Ārsta ētikas pamatprincipi Latvijā:

1. Ārsta darbības pamatprincips ir cieņa pret dzīvību, cilvēci un atsevišķu cilvēku tiesībām neatkarīgi no viņa tautības, rases, ticības, vecuma, dzimuma, politiskajiem uzskatiem un stāvokļa sabiedrībā. Kopā ar pārējo sabiedrību ārsts ir atbildīgs par sabiedrības vispārējās veselības uzlabošanu un taisnīgu veselības aprūpes sistēmu.
2. Ārsta galvenais pienākums ir rūpēties un aizsargāt cilvēku veselību un dzīvību. Ārsts ciena pacienta uzticību un darbojas tikai viņa interesēs, it īpaši - ja paredzama pacienta garīgā un fiziskā stāvokļa pasliktināšanās. Ja pacienta intereses ar savu rīcību apdraud cita persona, ārsta pirmais pienākums ir aizstāvēt pacienta intereses un tikai pēc tam citas personas vai sabiedrības intereses.
3. Ārsts veic savus pienākumus saskaņā ar likumu un zvērestu, ko viņš devis, beidzot medicīnas augstskolu. Ārsts ir atbildīgs par savu profesionālo kompetenci, teorētisko un praktisko zināšanu līmeņa celšanu, kā arī aktīvi piedalās medicīnas izglītības un praktiskā darba standartu attīstīšanā. Uzņemoties atbildību un pienākumus vai uzdodot veikt šos uzdevumus citiem, ārsts izvērtē savas zināšanas un spējas.
4. ..

2. Ārsta atbildība Latvijā:


1. Visās medicīnas nozarēs ārsts nodrošina profesionālu aprūpi; apliecina līdzjūtību un ciena pacienta gribu ārsta un ārstniecības veida izvēlē.
2. Ārstam jāsniedz pirmā un neatliekamā palīdzība atbilstoši Ārstniecības likuma 47. pantam.

3. Nepieciešamības gadījumā ārstam jānosūta pacients uz konsultāciju pie cita ārsta vai arī jāveicina šādas pacienta vēlēšanās izpilde.
4. ..

3. Atbildība pret ārsta profesiju un citām ārstniecības personām Latvijā:

1. Profesija prasa no ikviena ārsta godīgumu pret pacientu.
2. Profesijas noteiktā pašdisciplīna ir privilēģija un ikvienam ārstam pienākums to saglabāt un veicināt.
3. Ārsta uzvedībai jābūt nevainojamai, lai tā izpelnītos cieņu, kādai jābūt sabiedrībā pret visiem šīs profesijas pārstāvjiem.
4.

4. Ārsta pienākumi un uzdevumi:

Pienākumi	Uzdevumi
1. Pacienta izmeklēšana, diagnosticēšana un ārstēšana.  <p style="text-align: center;">Profesijas standarts (2006.g.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pacienta fiziskā izmeklēšana un iegūto datu novērtēšana. • Sociālās un ģimenes anamnēzes ievākšana, iegūto datu novērtēšana. • Pacienta klīniskā izmeklēšana - anamnēzes ievākšana, orgānu sistēmu fiziskā izmeklēšana un novērtēšana. • Instrumentālo izmeklēšanas metožu pielietojums un datu interpretācija – laboratoriskās, morfoloģiskās, elektrofizioloģiskās, vizuālās un staru diagnostikas, ģenētiskās u.c. metodes.
2.	

Pārrunām un diskusijai izvēlētais jautājumu loks (*1. Ārstu ētikas pamatprincipi. 2. Ārsta atbildība. 3. Atbildība pret ārsta profesiju. 4. Ārsta pienākumi un uzdevumi.*) orientēts 5. semestra un rezidentūras studentiem, kuru pamatzināšanas specialitātē un valodas lietošanas prasme pietiekamas un atbilst diskusijas ietvaram. Sagatavošanās: pirms diskusijas studenti ir iepazinušies ar Latvijas ārstu Ētikas kodeksu un Profesijas standartu (latviešu, arī angļu valodā, ja - nepieciešams), bet 1. kursa un 2. kursa studentiem atbilstošāks ir pārrunu formāts (mazāks informācijas apjoms: tikai galvenie pamatprincipi un precīzi formulēti jautājumi). Studenti sniedz atbildes (izpratni, attieksmi, vērtējumu):

- ✓ par ārsta misiju, godīgumu, empātiju, rūpēm par pacienta veselību un dzīvību,
- ✓ pašrealizācijas un karjeras iespējām,
- ✓ jaunas valodas un kultūras apguves iespējam,
- ✓ par speciālo zināšanu un profesionālās kompetences nepieciešamību,
- ✓ par saskarsmes kultūru, iecietību, sapratni un toleranci,

- ✓ par ģimenes, draugu un kolēģu nozīmi,
- ✓ par savu un citu izvēles brīvību,
- ✓ par pienākumiem un atbildību dzīvesdarbībā.

Studenta komentārs, izteiktais viedoklis atklāj viņa izpratni un attieksmi pret vispārīgajām un profesionālajām vērtībām, kopīgo un atšķirīgo studenta mītnes zemē un Latvijā.

3.7. tab.

Dominējošo vērtību un profesijas izvēles kopsakarības

Ārzemju studentu grupas	1. un 2. kurss		3. un 4. kurss		5. un 6. kurss		Pēcdiploma studenti	
	Koeficients	Rangs	Koeficients	Rangs	Koeficients	Rangs	Koeficients	Rangs
1. Ārsta misijas apziņa/empātija/rūpes/ Godīgums	0,58	6	0,14	6	0,68	2	0,84	2
2. Pašrealizācija un karjera/aktīva dzīvesdarbība/sabiedrības atzinums	0,06	7	0,04	8	0,94	1	0,94	1
3. Valoda un kultūra/jauna pieredze	0,5	5	0,7	4	0,4	6	0,54	5
4. Speciālās zināšanas/izziņa/profesionālā kompetence	0,92	2	0,68	5	0,5	5	0,14	7
5. Sākarsme/cieņa/tolerance	0	8	0,12	7	0,65	4	0,44	3
6. Ģimene, draugi/atbalsts/sapratne	0,78	3	0,91	3	0,3	7	0,12	8
7. Izvēles brīvība/mobilitāte	0,96	1	0,99	2	0,2	8	0,16	6
8. Pienākumi un atbildība	0,7	4	1	1	0,78	3	0,4	4

Latviešu valodas kā svešvalodas mācību organizācija problēmas: parasti no Latvijā piedāvātā studiju programmu klāsta ārzemju studenti izvēlas studijas angļu valodā; šāda izglītības vide mazina latviešu valodas lietošanas intensitāti un valodas pieredzes bagātināšanās, kā arī sociālo sakaru paplašināšanās iespējas studiju un profesionālajā jomā. Ārvalstu studentiem tiek nodrošinātas studijas angļu valodā, bet prakse slimnīcā un tālākās studijas rezidentūrā izvirza prasību pēc konkrēta valodas prasmes līmeņa latviešu valodā. Pastāv neatbilstība starp nepieciešamību sasniegt nepieciešamo profesionālās latviešu valodas apguves līmeni, studiju programmu nodrošinājumu, metodisko bāzi, ko papildus pastiprina reālās latviešu valodas vides nepietiekamība.

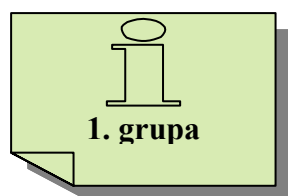
LU Valodu centrs Medicīnas fakultātes ārzemju studentiem nodrošina šādus valodas studiju kursus:

- 1) *Profesionālā svešvaloda (latviešu valoda) ārstiem I un II* pirmajā studiju gadā (32 + 32 akadēmiskās kontakstundas programmas B daļā),
- 2) *Profesionālā svešvaloda (latviešu valoda) ārstiem III un IV* otrajā studiju gadā (48 + 32 akadēmiskās kontakstundas programmas C daļā),
- 3) *Latviešu valoda V topošajiem(ārzemju) mediķiem (sarunu prakse)* trešajā vai citā studiju gadā (48 akadēmiskās kontakstundas programmas C daļā),
- 4) LU VC tālākizglītības intensīvie vai regulārie 56 akadēmisko kontakstundu papildkursi (bez kredītpunktiem).

Veicot izpēti, konstatējām, ka iepriekšējā valodu apguves pieredze un studenta mācīšanās stils būtiski ietekmē arī latviešu valodas apguves procesu. Tika veikta aptauja par par studentu prasmi efektīvi organizēt un plānot studijas un patstāvīgās mācības, prasmi saskatīt saikni starp studiju priekšmetiem, adekvāti novērtēt iegūtās zināšanas un to vērtīgumu, mācību materiāla izpratni, par nepieciešamību pēc precīzi formulētiem uzdevumiem, to veikšanu vai izvairīšanos, par ieinteresētību valodu apgūvē, piedāvātā valodas satura un metožu izpratnē, praktiskā pielietojumā, par problēmu risināšanas prasmi.

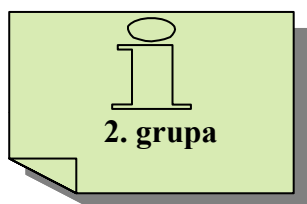
Tika izvērtētas visas anketēšanā un pārrunās iegūtas atbildes un tad meklētas kopsakarības (*aptauja par studentu mācīšanās stils /Questionnaire about learning styles (N. J. Entwistle 1980, 30 aptaujas jautājumi pielikumā)*,

veikta to analīze un izdarīti secinājumi. Respondentus var sadalīt 3. grupās ar šādām raksturīgām iezīmēm:



Spēja efektīvi *plānot studijas un patstāvīgās mācības* nav pietiekama, *mācīšanās prasmes* līmenis neviendabīgs, dažkārt neadekvāts *studiju priekšmeta nozīmīguma* vērtējums, *subjektīva un pragmatiska attieksme* pret vispārējo vai speciālo zināšanu nepieciešamību, nespēja saskatīt *saikni starp studiju priekšmetiem*, grūtības *mācību materiāla* izpratnē, atzīst tikai *obligāti izpildāmu un precīzi formulētu uzdevu izpildes* nepieciešamību, bieža izvairīšanās no to veikšanas, trūkst *ieinteresētības vai motivāvilas* valodu apgūvē, nepietiekama *problēmu risināšanas* prasme un izpratne par *nākotnes perspektīvu*. Šo studiju pašorganizācijas un mācīšanās stilu noteikusi *mainīgā vērtību sistēma*, izteikti pragmatiska pieeja, skaidra *priekšstata par sevi, apkārtējiem, savu vietu šajā vidē un informācija* trūkums; neskaidrs priekšstats par savu *profesionālo nākotni*, nevēlēšanās to atklāt; *pašrealizācijas telpas* ierobežota; *atšķirīgas sociālās vai kultūras vides* nepieņemšana un/vai neizpratne,

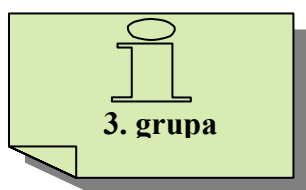
atšķirīgs, neviendabīgs *mācīšanās prasmes līmenis*, nepietiekams profesionālās latviešu valodas apguves līmenis, *motivācijas trūkums*. Daļa no studentiem mainījuši vai plāno mainīt studijas citā augstskolā vai citā valstī.



Studentu spēja efektīvi *plānot studijas un patstāvīgās mācības* ir pietiekama, *mācīšanās prasmes līmenis* pietiekams, objektīvs visu vai konkrētā *studiju priekšmeta nozīmīguma* vērtējums, dažkārt pragmatiska, bet kopumā pozitīva attieksme pret vispārējo vai speciālo zināšanu nepieciešamību, spēj saskatīt *saikni starp studiju priekšmetiem*, adekvāta *mācību materiāla* izpratne, atzīst *precīzi formulētu uzdevu izpildes* nepieciešamību, dažkārt raksturīga izvairīšanās no to veikšanas, pietiekama *ieinteresētība vai motivācija* valodu apguvē, bet neizjūt vajadzību valodas praktiskā lietojumā, nepietiekami izveidojušies sociālie kontakti, tie nav tikuši uzskatīti par prioritāti, pietiekama *problēmu risināšanas* prasme un izpratne par *nākotnes perspektīvu* un savu vietu tajā. Šo studiju pašorganizācijas un mācīšanās stilu noteikušas respondentiem raksturīgās iezīmes: dažkārt neadekvāta sevis, citu vai situācijas izpratne, bet attieksme pret sevi un citiem ir pietiekami pozitīva; vērtību (arī profesionālo vērtību) sistēma ir izveidojusies, balstoties uz praktisko dominantu; profesijas izvēle ir ne vienmēr adekvāta, tā pilnībā neatbilst studenta personībai, bet tās izvēle balstās uz priekšstatiem par karjeru, ģimenes tradīcijām, materiālo labklājību; priekšstats par savu nākotni ir skaidrs, to ir noteikuši objektīvi apstākļi; pašapliecināšanās varētu realizēties ne tikai izvēlētajā, bet arī dažādās jomās; vidējs mācību izziņas kompetences līmenis un motivācijas līmenis; pietiekams profesionālās latviešu valodas apguves līmenis. Daži no studentiem ir mainījuši vai plāno mainīt studijas citā augstskolā/valstī.

Studentu spēja efektīvi *plānot studijas un patstāvīgās mācības* ir pietiekama, *mācīšanās prasmes līmenis* pietiekams, objektīvs visu vai konkrētā *studiju priekšmeta nozīmīguma* vērtējums, dažkārt pragmatiska, bet kopumā pozitīva attieksme pret vispārējo vai speciālo zināšanu nepieciešamību, spēj saskatīt *saikni starp studiju priekšmetiem*, adekvāta *mācību materiāla* izpratne, atzīst *precīzi formulētu uzdevu izpildes* nepieciešamību, dažkārt raksturīga izvairīšanās no to veikšanas, pietiekama *ieinteresētība vai motivācija* valodu apguvē, bet neizjūt vajadzību valodas praktiskā lietojumā, nepietiekami izveidojušies sociālie kontakti, tie nav tikuši uzskatīti par prioritāti, pietiekama *problēmu risināšanas* prasme un izpratne par *nākotnes perspektīvu* un savu vietu tajā.

Šo studiju pašorganizācijas un mācīšanās stilu noteikušas respondentiem raksturīgās iezīmes: dažkārt neadekvāta sevis, citu vai situācijas izpratne, bet attieksme pret sevi un citiem ir pietiekami pozitīva; vērtību (arī profesionālo vērtību) sistēma ir izveidojusies, balstoties uz praktisko dominanti; profesijas izvēle ir ne vienmēr adekvāta, tā pilnībā neatbilst studenta personībai, bet tās izvēle balstās uz priekšstatiem par karjeru, ģimenes tradīcijām, materiālo labklājību; priekšstats par savu nākotni ir skaidrs, to ir noteikuši objektīvi apstākļi; pašapliecināšanās varētu realizēties ne tikai izvēlētajā, bet arī dažādās jomās; vidējs mācību izziņas kompetences līmenis un motivācijas līmenis; pietiekams profesionālās latviešu valodas apguves līmenis. Daži no studentiem ir mainījuši vai plāno mainīt studijas citā augstskolā vai citā valstī.

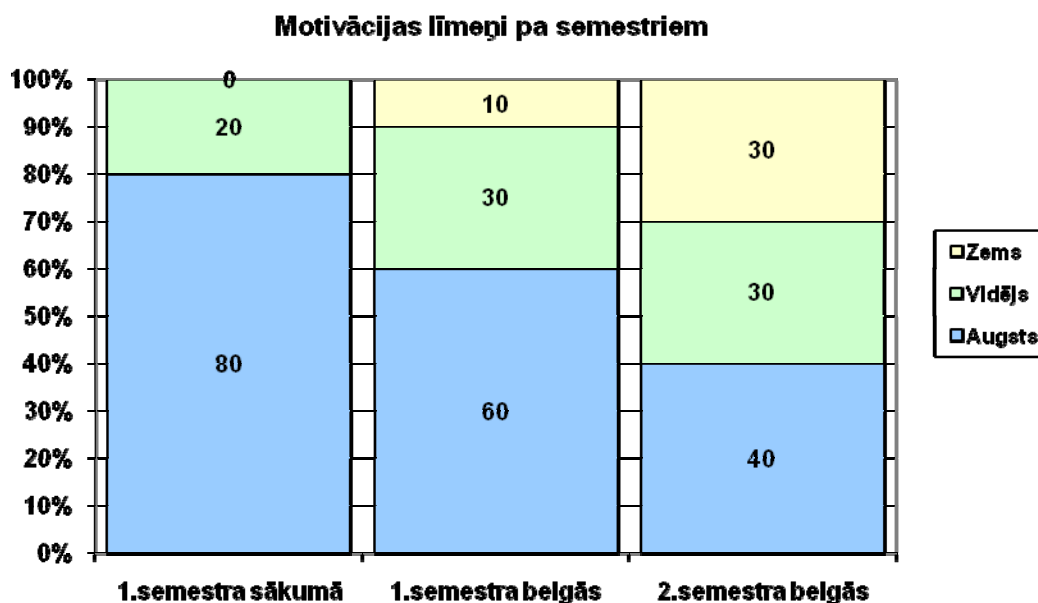


Attīstīta ir studentu spēja efektīvi *plānot studijas un patstāvīgās mācības, mācīšanās prasmes* līmenis augsts, objektīvs un pozitīvs visu *studiju priekšmeta nozīmīguma* vērtējums, ieinteresētība un pozitīva attieksme vispārējo speciālo zināšanu apgūvē, radoša spēja saskatīt *saikni starp studiju priekšmetiem*, adekvāta *mācību materiāla* izpratne, radošums, precīza studiju *uzdevumu izpilde*, nav raksturīga izvairīšanās no to veikšanas, pietiekama vai augsta *ieinteresētība vai motivācija* valodu apgūvē, meklē un atrod iespējas valodas praktiskā lietojumā, pietiekami izveidojušies sociālie kontakti, tie tikuši uzskatīti par dzīves citā valstī neatņemamu sastāvdaļu, attīstīta *problēmu risināšanas* prasme un skaidra izpratne par *nākotnes perspektīvu* un savu vietu tajā.

Šo studiju pašorganizācijas un mācīšanās stilu noteikušas respondentiem raksturīgās iezīmes: izveidojusies pozitīvs priekšstats par sevi, savu vietu, citiem, Latvijas situāciju, pozitīva attieksme; izveidojusies stabila vērtību sistēma, raksturīga nopietna attieksme pret sevi un citiem, izglītības procesu, pienākumiem; augsts atbildības līmenis; brīva un apzināta profesijas izvēle, to noteikusi profesionālā interese, objektīvs un pietiekami augsts pašvērtējums; plašas pašapliecināšanās iespējas, daudzveidīgas intereses, radošs raksturs un iniciatīva; skaidrs priekšstats par savu nākotni, specializāciju, adekvāti profesionālie priekšstati, lojalitāte pret valsti, kurā norisināsies profesionālā darbība; augsts mācīšanās un komunikatīvās kompetences līmenis; labs profesionālās latviešu valodas apguves līmenis. Daži no studentiem ir mainījuši studijas citā augstskolā/valstī. Daži no studentiem plāno turpināt rezidentūras studijas Latvijā vai kādā no ES valstīm.

Motivāciju veido daudzi aspekti, kas korelē dažādās attiecībās: personības pašapliecināšanās, socializēšanās un integrēšanās iespējas citā izglītības un kultūras telpā, interese jaunas valodas un kultūras izpratnes veidošanā, vērtību izpratne (motivācijas bloks profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālajā modelī (sk. 1.3. nodaļā) .

Valodas apgaves motivācijas novērtējums (pašvērtējums un docētāju vērtējums būtiski neatšķiras).



3.8. att. Latviešu valodas apgaves motivācijas līmeņi

Analīze:

I semestra sākumā jaunas valodas apgaves iespējas un studentu interesēm un komunikatīvajam vajadzībām atbilstošs kursa saturs, savstarpējā saprašanās kā motivāciju veicinoši faktori; pielāgošanās jaunai valodas un sociālajai videi kā pozitīvs faktors, bet, rodoties grūtībām, tās var negatīvi ietekmēt valodas apgaves procesu;

I semestra beigās apmierinātība ar rezultātu - kā veicinošs faktors, elementāra valodas līmeņa apgaves process nav īpaši komplicēts, tāpēc tas veicina pozitīvu attieksmi, bet studiju programmas realizācija ne latviešu valodā, iespējas sazināties, izmantojot citu valodu, neveicina latviešu valodas apgaves procesa intensificēšanos, pazemina motivācijas līmeni;

II semestra beigās panākumi latviešu valodas apgavē, spēja izmantot to saziņā ar jaunieģūtiem draugiem un paziņām paaugstina motivācijas līmeni, bet citas valodas pašpietiekamības apzināšanās, citas prioritātes un neveicinoša komunikāciju latviešu valodā lingvistiskā un sociālā vide mazina pazemina motivāciju.

Veikta izpēte studiju procesa organizācijas pilnveidei :

- *Studentu vajadzību, izglītības konteksta izpratnes un motivācijas izpēte.* Pirms jauna satura integrācijas tika ņemta vērā studējošo iepriekšējā pieredze un vajadzības konkrētajā Latvijas izglītības un profesionālajā vidē. Piemēram, medicīnas studentiem būtiski pilnveidot latviešu valodas prasmi un profesionālās valodas kompetenci, jo šo prasību izvirza viņu profesijas specifika – saskarsmes process: ārsts → pacients.
- *Studentu vērtību izpratne,* izpratne par multikulturālajām vērtībām pasaules un Latvijas sociālajā, kultūras un izglītības vidē, pieņemot to gan kā realitāti, gan kā vērtību.
- Studiju priekšmets – latviešu valoda un tās nozīme turpmākajā profesionālajā darbībā: tēmas tiek izvēlētas atbilstoši esošajai studiju kursa programmai un integrētas tajā kā papildinošs vai aizstājošs elements.
- *Studiju mērķu formulējums* – latviešu valodas mācības kontekstā ar specialitātes apguves programmu. Integrēšana profesionālās kompetences attīstības sekmēšanai, profesionālās latviešu valodas kompetences nepieciešamība studiju un pēcdiploma praksē slimnīcā saskare ar pacientiem un Latvijas vidē nepieciešamo valodu prasmju līmeni utt.
- *Studiju satura plānošana,* nepieciešamie resursi un valodas apguves stratēģijas: tematika atbilstoši studiju priekšmetam I, II, III, IV un V semestrī; studentu zināšanu, prasmju, attieksmju un kompetenču diagnostika; pārbaudījumu plānošana – kā pārbaudīt studentu izpratni un attīstību, izmantojams studiju kursa programmai pievienotajos metodiskajos materiālos iekļautais saturs. Tas paplašināms vai sašaurināms atkarībā no studentu vajadzībām un izglītības mērķiem, kā arī augstskolas resursiem un kursa apguvei piešķirtā akadēmisko stundu un kredītpunktu skaita. Veiktā situācijas analīze apliecina, ka jāpilnveido valodas apguves veicināšanas un mācīšanās stratēģijas: studentu sagatavošana studijām – intereses radīšana, saikne ar iepriekš apgūto; izpratnes izvērtēšana; prakse: patstāvīgs darbs auditorijā vai prakses vietā, profesionālo un starpkultūru komunikācijas situāciju simulācijas kā arī jāprecizē docētāja mērķi: veidot studentos izpratni par latviešu valodu profesionālajā un starpkultūru dialogu, un, iesaistoties tajā, veidot un attīstīt profesionālās latviešu valodas kompetenci darbībā. Var tikt izmantots pedagoģisks instruments — Blūma taksonomija, kas dod iespēju apgūstamo

saturu saskaņot ar studiju programmas mērķiem un studentu vajadzībām, kā arī viņu iespējām.

Profesionālās latviešu valodas *kompetences veidošanās procesuālā modeļa* rezultatīvie komponenti ietver:

- ❖ valodas lietošanas pieredzes paplašināšanos, virzību no elementāra valodas lietošanas līmeņa uz profesionālās latviešu valodas kompetenci, plurilinvālu un multikultūru pieredzi, saskarsmes kultūru;
- ❖ profesionālās latviešu valodas pilnveidošanās vajadzību, patstāvību un atbildību valodas apgūvē un lietošanā, citu kultūru vērtību izpratni, cilvēka kā augstākās vērtības izpratni, motivētību saskarsmei.

3.2. Ārzemju studentu valodas komunikatīvās kompetences analīze

Pētījumā apkopotais *teorētiskais materiāls*, izstrādātā profesionālās latviešu valodas kompetences saturiskā struktūra un izveidotais profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālais modelis ir metodoloģiskais un metodiskais pamats latviešu valodas kā profesionālās svešvalodas kompetences pilnveidošanās procesa izpētei.

Ārvalstu studentiem tiek nodrošināta studiju programmas apguve angļu valodā, bet praksei Latvijas slimnīcās nepieciešama profesionālās latviešu valodas kompetence; studijas rezidentūrā izvirza prasību - atbilstību valodas prasmes līmenim B1/B2.

Starp komunikatīvajām vajadzībām un valodas līmeņiem pastāv zināmas sakarības:

- 1) pirmā vajadzību grupa atbilst kontaktu dibināšanai, veidošanai, attīstīšanai; tā var tikt apmierināta verbāli semantiskajā līmenī un realizēta komunikācijā;
- 2) otrā vajadzību grupa korelē ar saskarsmes situācijām, kuras piedāvā sadarbību;
- 3) trešā vajadzību grupa atbilst saskarsmes situācijām, kurās personība tiek virzīta uz sava partnera adekvātu uztveri un situācijas izpratni.

Reālajā saskarsmē komunikatīvās darbības nav tik formāli nodalāmas, tomēr šīs vajadzības izvirzās kā motivējošā līmeņa galvenās vienības, var analizēt to lingvistiskās korelācijas. Savstarpējā saistība starp komunikatīvo, starpkultūru un kognitīvo attīstību sniedz informāciju, kura, pirmkārt, var palīdzēt izprast un apgūt svešu dzīves veidu/ uzvedību ar mērķi nojaukt viņu apziņā izveidojošos stereotipus; otrkārt, lietot valodu visās tās izpausmēs autentiskās situācijās starpkultūru saskarsmes laikā (prasmju un iemaņu veidošanās procesā); treškārt, paplašināt „individuālo pasaules ainu”, izmantojot apgūstamās valodas nesēju „pasaules valodas ainu”.

Profesionālās latviešu valodas kā svešvalodas kompetence ir integratīvs veidojums, kas ietver divus komponentus (pētījuma 1. nodaļā izstrādātā profesionālās latviešu valodas kompetences struktūra, saturiskais modelis):

Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūras I komponents

Valodas komunikatīvā kompetence

1. Valodas komunikatīvo kompetenci veido šādi komponenti:

- 1.1. Lingvistiskā kompetence
- 1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence
- 1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence

3.9. att. Valodas komunikatīvo kompetenci veidojošie komponenti

Raksturojot studentu **valodas komunikatīvo** kompetenci, tika izmantoti šādi kritēriji

1.1. Lingvistiskā kompetence

1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence

1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence

Atbilstoši valodas komunikatīvās kompetences saturam izstrādāti **rādītāji**:

1. kritērijs. Lingvistiskā kompetence:

Lingvistiskās kompetences **rādītāji**:

- ▶ latviešu valodas sistēmas izpratne
- ▶ vispārlietojamās leksikas vārdu krājums
- ▶ medicīnas terminologija

2. kritērijs. Pragmatiskā un diskursa kompetence:

Pragmatiskās un diskursa kompetences **rādītāji**:

- ▶ runas prasme
- ▶ rakstītprasme
- ▶ specialitātes teksta izpratne

3. kritērijs. Profesionālā un stratēģiskā kompetence:

Profesionālās un stratēģiskās kompetences **rādītāji**:

- ▶ gatavība ārsta profesionālās darbības veikšanai
- ▶ stratēģijas
- ▶ profesionālā dialoga prasme

3.10.att. Valodas komunikatīvās kompetences kritēriji un rādītāji

Ārzemju studenti nonākuši Latvijas Universitātē, parasti izvēlas medicīnas studijas. Pētījumā iesaistītie LU Medicīnas fakultātes ārzemju studenti (**130** respondenti: 1. kursa /28 studenti/, 2. kursa /42 studenti/, 3. kursa /50 studenti/, 4.,5., 6. kursa /10 studenti/), Latvijas Universitātes apmaiņas programmu studenti (**30** studenti), Medicīnas specialitātes pēcdiploma/rezidentūras (**10** studenti), Latvijas Universitātes Valodu centra docētāji (**8** respondenti) un citu augstskolu medicīnas studenti (**21** students) tika iesaistīti konstatējošajā eksperimentā valodas komunikatīvās kompetences veidošanās nosacījumu izpētē. Raksturīga tendence, ka pēdējo gadu (2008. – 2010. g.) laikā ir pieaudzis to studentu skaits, kuri diplomu ieguvuši savā mītnes zemē vai citā valstī, bet Latvijā vēlas turpināt studijas rezidentūrā (tie ir 2, 4 vai 6 gadi). Studenti valodas apguvei izvēlas regulāros vai intensīvos kursus valodas prasmes pilnveidei, jo lai iestātos rezidentūrā studentiem nepieciešama latviešu valodas prasme (vidējais līmenis). Valodas apguve ir noteikta trīs valodas lietotāju līmeņos, kur katram līmenim atbilst divi apakšlīmeņi:

- iesācēja līmenis: A1- “Iesākums” (*Breakthrough*) un A2 – “Ceļā” (*Waystage*);

- patstāvīgā lietotāja līmenis: B1 – “Sliexsnis”* (*Threshold*) un B2- “Kāpums” (*Vantage*);
- prasmīgā lietotāja līmenis (C1- “Prasmīgums” (*Effective Operational Proficiency*) un C2 – “Meistarība” (*Mastery*).

Testēšana, lai noskaidrotu atbilstību kādam no šiem līmeņiem, tiek veikta pirms studentu sadalīšanas LU VC tālākizglītības kursu grupās. Tiek izmantots studentam saprotamākais iedalījums (pārstāvjiem no dažādām valstīm izpratne par to var būt atšķirīga).

3.11. tab.

Eiropas un Latvijas valodas prasmes līmeņu sistēmas un to atbilstība

A		B		C	
Basic User Valodas pamatu lietotājs		Independent User Patstāvīgais valodas lietotājs		Proficient User Prasmīgais valodas lietotājs	
Eiropā: A1 A2		B1	B2	C1	C2
I. Zemākais līmenis		II. Vidējais līmenis		III. Augstākais līmenis	
Latvijā: 1A 1B		2A	2B	3A	3B

LU MF ārzemju studenti valodu var apgūt 1. un 2. studiju gadā: *Profesionālo svešvalodu (latviešu valodu) ārstiem I un II pirmajā studiju gadā (32 + 32 akadēmiskās kontakstundas programmas B daļā), Profesionālo svešvalodu (latviešu valoda) ārstiem III un IV otrajā studiju gadā (48 + 32 akadēmiskās kontakstundas programmas C daļā), bet 3. vai 4. (vai citā) studiju gadā - Latviešu valodu V topošajiem(ārzemju) mediķiem (sarunu praksi - 48 akadēmiskās kontakstundas programmas C daļā). Šādā loģiskā secībā tiek organizeta valodas mācīšanās, ja students imatrikulējas 1. studiju gada 1. semestrī un turpina studijas. Bieži students pievienojas grupai 2., 3. vai citā semestrī, tad veidojas grupa ar ļoti atšķirīgiem valodas prasmes līmeņiem. Dažkārt šie studenti izmanto LU VC tālākizglītības intensīvos vai regulāros 56 akadēmisko kontakstundu papildkursus (bez kredītpunktiem) valodas prasmes pilnveidei. Protams, iespējams, ka students vispār neiesaistās valodas apguves procesā. Bet valodas lietojumā ir vairāki specifiski aspekti, kuri jāievēro tās apguves procesā. Studenti apzinās, ka visas valodas pamatdarbības, kas tiek veiktas, lietojot valodu (runājot, rakstot, lasot vai klausoties), būtiskas un tās nepieciešams pilnveidot (gan receptīvo, gan produktīvo, gan interaktīvo darbību, kā arī sazināšanās prasmi netiešā veidā).*

Svarīgākās valodas funkcijas, kuras valodas lietotājam tiek izvirzītas:

- atbildēt / jautāt;
- izteikt aizliegumu, atvainošanos, apstiprinājumu, atļauju, atteikumu, lūgumu, noliegumu, piekrišanu, uzaicinājumu u.c.;

- prast izteikt viedokli, pamatot, argumentēt, salīdzināt, sniegt paskaidrojumus, izteikt pieņēmumus, secināt u.c.;
- informācijas sniegšanai izmantot monoloģiskas un dialogiskas runas elementus;
- uzsākt sarunu, iesaistīties tajā, aktīvi reaģēt uz sarunu, pabeigt to;
- izvēlēties valodas līdzekļus atbilstoši runas stratēģijai un mērķim.

Izvērtējot komunikatīvās kompetences un valodas funkcijas, kas nepieciešamas studiju un profesionālās darbības situācijās, vispārējās kompetences, komunikatīvās kompetences un profesiju kompetences, kā arī svarīgākos komunikatīvos procesus, kuri jāprot īstenot konkrētajās prasmēs, būtiska virzība no jauno valodas formu apzināšanās līdz to izmantošanai valodas darbībās: situācijai atbilstoša receptīvā un produktīvā valodas lietošana.

3.12. tab.

Produktīvās un reproduktīvajās prasmes:

1. Runāšanas prasme	<ul style="list-style-type: none"> ❖ plānot un organizēt runājamo tekstu ❖ formulēt un izteikt domu
2. Rakstīšanas prasme	<ul style="list-style-type: none"> ❖ plānot un organizēt rakstāmo tekstu ❖ formulēt domu ❖ rakstīt, radīt tekstu
3. Lasīšanas prasme	<ul style="list-style-type: none"> ❖ uztvert tekstu ❖ atpazīt rakstīto ❖ identificēt tekstu valodiski ❖ saprast tekstu ❖ interpretēt
4. Klausīties prasme	<ul style="list-style-type: none"> ❖ uztvert tekstu ❖ identificēt tekstu valodiski ❖ saprast tekstu ❖ interpretēt

Valodas lietošanā un funkcionēšanā svarīgākie elementi:

- valodas lietojuma sfēras jeb jomas,
- tematika,
- situācijas,

- valodas apguves konteksts,
- konteksts valodas lietošanas laikā,
- komunikatīvie procesi u.c.

Komunikatīvās jomas valodas lietošanā:

- personiskā,
- sabiedriskā,
- profesionālā,
- izglītojošā.

Situācijas, kas jāparedz un mācību procesā jāmēģina radīt tām autentiskas situācijas:

- vieta un laiks;
- sabiedriskās organizācijas, institūcijas, struktūras u.tml.;
- darbības noteikumi;
- komunikatīvās darbības dalībnieki un viņu sociālā loma attiekmē pret valodas apgūvēju;
- priekšmeti, lietas, parādības ap valodas apgūvēju;
- notikumi, kuros piedalās valodas apgūvējs;
- veiktās un veicamās darbības;
- situācijai atbilstošie teksti.

3.13. tab.

Medicīnas studentiem atbilstošās studiju vai profesionālās situācijas tipizācija

<i>Vieta</i>	<i>Sabiedriskās institūcijas un organizācijas</i>	<i>Dalībnieki</i>	<i>Priekšmeti</i>	<i>Notikumi</i>	<i>Darbības</i>	<i>Teksti</i>
Auditorijas Poliklīnikas Slimnīcas Laboratorijas u.c.	Valsts iestādes Privātās iestādes Biedrības u.c.	Darba devēji Darba ņēmēji Kolēģi Klienti u.c.	Dažādas aparatūras Mehānismi Instrumenti Daba rīki u.c.	Pieņemšanas Konferences Konsultācijas Nelaimes gadījumi u.c.	Darba grupas vadīšana Nodaļas vadīšana Pārbaudes Operācijas u.c.	Publikācijas Instrukcijas Slimības vēsture Medikamentu anotācijas u.c.

Zemākajā (A1 un A2) un vidējā (B1 un B2) valodas prasmes līmenī apgūstamās saziņas tēmas un apgūstamo tekstu veidi, nepieciešamo zināšanu apjoms apkopots tabulā nr.

3.14.

Tēmas un valodas lietojuma situācijas valodas apguves pirmajā posmā

Pamatinformācija	Biogrāfiskie dati – vārds, uzvārds, adrese, tālrunis, dzimšanas dati, tautība, izglītība, valodu prasme, nodarbošanās vai darbavieta, amats, ģimenes stāvoklis, intereses.
Ziņas par savu ģimeni	Ģimenes locekļi, to vecums, izskats, rakstura īpašības nodarbošanās un intereses. Savstarpējās attiecības, vecāki un bērni. Dzīves posmi. Notikumi ģimenē.
Draugi un paziņas	Iepazīšanās situācijas, draugu un paziņu raksturojums.
Dzīvesvieta	Dzīvesvieta. Dzīves vieta: dzīvoklis pilsētā vai māja laukos. Mājas, dzīvokļa, istabas meklēšana un īre. Dzīvokļa vai mājas atrašanās vieta. Apkārtnē. Tuvums un tālums. Istabas, to iekārtojums. Ērtības. Mēbeles. Virtuve, ikdienā lietojamie sadzīves priekšmeti, iekārtas.

Laika posmi	Diena, nedēļa, mēnesis, gads, gadsimts. Dienas gājums. Rīts, diena, pusdiens, pēcpusdiens, vakars, nakts. Dienas plānojums ar pulksteņa laika norādēm.
Darba laiks	Sākums, beigas, ilgums, agrums, vēlums. Darba režīms (diena, diennakts, maiņu darbs, brīvdienas). Darba vieta (kur strādā, kāda tā ir?).
Ēdienreizes	Brokastis, pusdienas vakariņas. Ēdieni un dzērieni. Ēdienu un dzērienu daudzuma vienības. Veselīgs uzturs. Pārtikā lietojamie produkti. Ēdienu gatavošana.

Izglītība un valodas apguve	Izglītības un zinātnes iestādes. Izglītības veidi – pamatzglītība, augstākā, profesionālā un speciālā. Izglītības darbinieki, skolēni, studenti, audzēkņi. Mācību process. Mācību priekšmeti. Ar zināšanu apguvi saistītās darbības. Zināšanu vērtējums, pārbaudes veidi (kontroldarbi, pārbaudes darbi, ieskautes, eksāmeni u.c.). Izglītības turpināšanas iespējas. Kvalifikācijas paaugstināšana, dažādi kursi. Tālmācība. Valsts valodas apguve.
Profesionālā darbība	Profesijas, amati. Darba piedāvājumi. Darba intervijas. Pieņemšana darbā. Darba līgumi, alga. Darba pienākumi (ko dara, kas jāzina). Darba drošība. Darba rīki. Darba sanāksmes, sēdes, apspriedes. Darba komandējumi. Iestādes (uzņēmuma) struktūra. Darba kolektīvs. Darba devējs, darba ņēmējs. Vadītāji, darbinieki, kolēģi.

Latvijas daba un kultūra	Upes, ezeri, meži, kalni. Latvijas dabas bagātības, ievērojami dabas objekti. Augu un dzīvnieku valsts. Dabas un kultūrvēsturiskie objekti. Tradīcijas. Kultūras un vēstures pieminekļi. Muzeji.
--------------------------	--

Izzinot konkrētā valodas apguvēja/ valodas apguvēju grupas valodas lietojuma vajadzības, iespējams modelēt konkrētas situācijas optimālai valodas funkciju un prasmju apguvei.

3.15. tab.

Komunikatīvās darbības un valodas lietojums studiju un profesionālajā jomā

Darbība	Teksta tips	Valodas funkcijas	Prasme
Meklēt piemērotu darba piedāvājumu	Darba sludinājumi. Reklāmas un sludinājumi radio un televīzijā. Sludinājumu teksti.	Lasīt un saprast sludinājumos sniegto informāciju. Klausīties, uztvert un saprast sludinājumos sniegto informāciju. Uzsākt un organizēt sarunu, lai iegūtu nepieciešamo informāciju. Atrast tekstā svarīgāko un mazāk svarīgo informāciju. Atrast sev piemēroto sludinājumu.	Lasīšana Klausīšanās Runāšana
Pieteikšanās darbā	Iesniegums. Motivācijas vēstule. CV.	Izteikt lūgumu. Sniegt pamatojumu, motivējumu. Sniegt personālās ziņas.	Rakstīšana Runāšana
Piedalīšanās darba intervijā	Darba intervija. Pārrunas.	Saprast jautājumus un adekvāti atbildēt.	Runāšana
Darba līguma lasīšana un noslēgšana	Darba līgums. Monologs.	Lasīt un saprast līgumā rakstīto. Lēmuma pieņemšana un informēšana par lēmumu pieņem darbu. Parakstīties.	Lasīt Runāšana Rakstīt
Iepazīšanās ar darba pienākumiem	Darba pienākumu apraksts.	Lasīt un saprast savu darba pienākumu aprakstu. Jautāt, lai noskaidrotu detaļas vai neskaidrības.	Lasīt Runāt
Iepazīšanās ar darba drošības noteikumiem un instrukcijām	Darba drošības noteikumi. Instrukcijas.	Lasīt un saprast noteikumus, instrukcijās rakstīto.	Lasīt
Citas	Dialogs (saruna)	Jautāt, lai noskaidrotu	Runāšana

nepieciešamās informācijas par darbu iegūšana		informāciju par darbu (darba laiku, brīvdienām, atvaļinājuma iespējām, algu u.c.).	
Darbā iestāšanās	Dialogs (saruna) Monologs	Pateikties par iespēju un strādāt. Atvadīšanās.	Runāšana

“Eiropas kopējā sistēmā valodu apguvei” dotas gradāciju skalas, kuras veidotas gan vertikālā, gan horizontālā dimensijā. Gradācijai, kurā ir aprakstīta dažāda līmeņa valodas lietotāju kompetence ir vertikālā dimensija, piemēram, lasīšanas prasmes un dialoga veidošanas prasmes aprakstā, bet horizontālā dimensija parasti apraksta komunikatīvo darbību parametrus un vienu atsevišķu valodas prasmes līmeni, kā arī ilustratīvi kvalitatīvās skalas, piemēram, par runas plūdumu. Valodas lietošana atbilst konkrētam valodas apguves līmenim. Valodas apguvējs pakāpeniski pāriet no zemākā līmeņa valodas uz daudz augstāku: no „sākuma līmeņa” / verbāli semantiskā, kas ietver arī fonētikas un gramatiskās zināšanas; tad valodas apguvējs virzās uz loģiski kognitīvo, kurā ir iekļauts „pasaules veidols” vai „zināšanu sistēma par pasauli”; tālāk - nokļūšana darbības komunikatīvo vajadzību līmenī, ko atspoguļo personas pragmatiskā virzība, t.i. mērķu, motīvu, nostādņu un personības intencionalitātes sistēma.

Pētījuma izlases profesionālās latviešu valodas kompetences mērījums pirmajā posmā tika veikts pēc izveidotās sistēmas, kura atspoguļo profesionālās latviešu valodas kompetences satura komponentus, kritērijus un rādītājus.

Izveidotā profesionālās latviešu valodas kā svešvalodas kompetences struktūra ietver divus komponentus, kuri veido kritēriju un rādītāju sistēmu (3.16. att.) un to atbilstību valodas līmenim.

<i>Kritēriji</i>	<i>Rādītāji</i>	<i>Līmeņi</i>
Valodas komunikatīvās kompetences kritēriji:		3 – augsts līmenis 2 – vidējs līmenis 1 – iesācēja līmenis
<i>1.1. Lingvistiskā kompetence</i>	Lingvistiskās kompetences rādītāji: ▶ latviešu valodas sistēmas izpratne ▶ vispārlietojamās leksikas vārdu krājums ▶ medicīnas terminoloģijas apguve	3 – augsts līmenis 2 – vidējs līmenis 1 – iesācēja līmenis
<i>1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence</i>	Pragmatiskās un diskursa kompetences rādītāji: ▶ runas prasme ▶ rakstītprasme ▶ specialitātes teksta izpratne	3 – augsts līmenis 2 – vidējs līmenis 1 – iesācēja līmenis

<i>1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence</i>	Profesionālās un stratēģiskās kompetences rādītāji: ▶ gatavība ārsta profesionālās darbības veikšanai ▶ stratēģijas ▶ profesionālā dialoga prasme	<i>3 – augsts līmenis 2 – vidējs līmenis 1 – iesācēja līmenis</i>

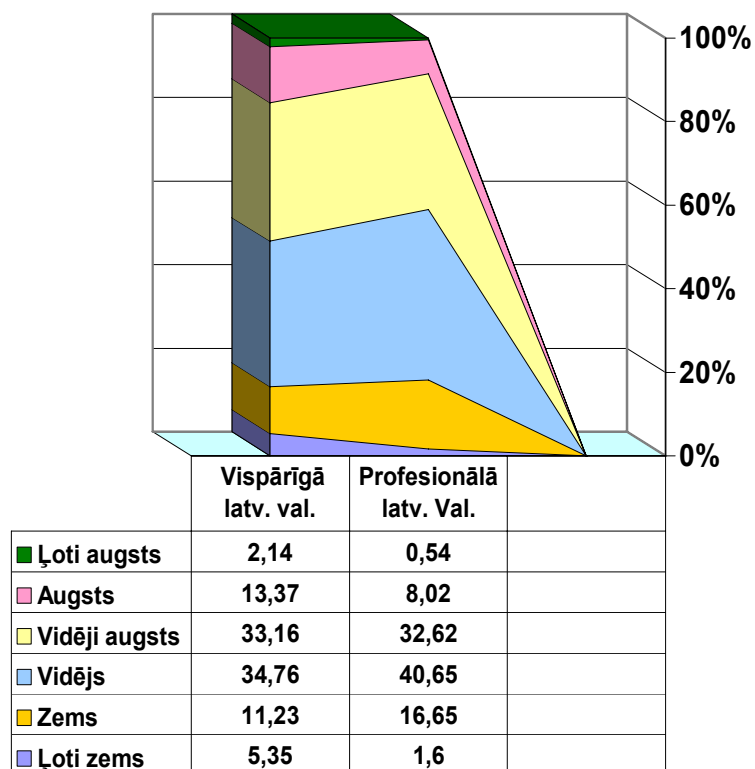
3.16. att. Kritēriju un rādītāju sistēma un to atbilstība valodas līmenim

Zināšanu pārbaudes formas un vērtēšanas kritēriji: studentu zināšanas tiek vērtētas visa semestra laikā. Katra mācību semestra beigās ir ieskaite vai eksāmens, kā to paredz tipveida mācību plāns. Eksāmenu var organizēt mutiski vai rakstveidā. Svešvalodu nodarbībās katra semestra laikā studenti raksta vismaz divus testus:

- ✚ progresu testu semestra vidū
- ✚ un sasniegto rezultātu testu semestra beigās.

Abu testu atzīmes ir līdzvērtīgas eksāmena atzīmei, un galīgais vērtējums ir šo atzīmju un eksāmena atzīmes summas vidējais lielums. Vērtējot zināšanas, tiek ņemta vērā arī studentu aktivitāte nodarbībās semestra laikā, individuālo uzdevumu un iesniegto mājas darbu rezultāti. Ja studentu grupā strādā divi docētāji, eksāmens noris pēc vienotām prasībām, vērtējums tiek izdarīts pēc vienotiem kritērijiem, un studenti saņem vienu atzīmi par kursu.

Latvijas Universitātes ārzemju studentu prasmes līmenis netiek pielīdzināts zemākajam (A1 vai A2), vidējam (B1 vai B2) vai augstākajam (C1 vai C2) valodas prasmes līmenim. Uzsākot studijas, gandrīz 100% studentu ir bez priekšzināšanām. Studiju procesā notiek gatavošanās praksei slimnīcā, tādējādi profesionālās latviešu valodas kompetences līmenim jānodrošina dialoga iespējamība ne tikai starp studentu ↔ docētāju, studentu ↔ studentu, bet jo īpaši starp ārstu ↔ pacientu, ārstu ↔ medicīnisko personālu, ārstu ↔ pacienta tuviniekiem un citās situācijās. Valodas mācības nav iedomājamas bez vispārlietojamās leksikas apguves sākuma posmā, pamazām paplašinot vārdu krājumu, apgūstot specialitātes leksiku un medicīnas terminoloģiju. Jaunu valodas formu apguvi veicina receptīvie, reproduktīvie, gramatiskie un brīvie uzdevumi. Valodas progresu testi un sasniegto rezultātu testi ne pilnībā, bet daļēji atspoguļo apgūto valodas formu integrācijas līmeni valodas darbībās, saturam atbilstoša valodas lietošanā. Vērtējot studentu sasniegumus I, II vai citā semestrī, studenti saņem vērtējumu ballēs (no 1 – 10). Gatavojoties rezidentūrai Latvijā slimnīcās, aktualizējas jautājums par valodas prasmes atbilstību valodas prasmes līmenim: sasniegts A1, A2, B1, B2 vai augstākais līmenis.



3.17. att. Vispārīgā latviešu valodas līmeņa un profesionālās latviešu valodas līmeņu vērtējums

Ārzemju studenti nereti izrāda interesi par iespēju gatavoties valsts valodas prasmes pārbaudei. Viņiem tiek piedāvāts pilnveidot valodas prasmi Latvijas Universitātes Valodu centra tālākizglītībasursos, kur veic testēšanu gan pirms kursu uzsākšanas, gan pēc to beigšanas, sadalot studentus grupās: bez priekšzināšanām, A1 vai A2 līmenis, B1 vai B2 līmenis.

3.18. tab.

Latviešu valodas (profesionālās) kompetences līmeņu apraksts

I komponents	1. Valodas komunikatīvā kompetence <i>studiju un profesionālajā darbībā</i>
	<p>Runas prasme saziņā</p> <p>Profesionālā dialoga prasme</p>
<p>Līmeņi</p> <p>Latvijā ►</p> <p>Citās ES valstīs ►</p>	<p>1A, 1B, 2A, 2B, 3A, 3B</p> <p>A1, A2, B1, B2, C1, C2</p>
<p>Trešais (augstākais) līmenis ►</p>	<p>3B: Labi pārzinot valodas semantisko struktūru, spēj nodrošināt saziņu latviski par komplicētu nozares tematiku, veidojot pareizi strukturētu runu. Spēj precīzi izprast un izteikt smalkas semantiskas nianšes. Plašs izteiksmes līdzekļu diapazons. Spēj izvairīties no saziņas grūtībām, pārveidojot izteikumu atbilstoši komunikācijas mērķim.</p> <p>3A: Spēj bez iepriekšējas sagatavošanās brīvi runāt par profesionālām tēmām, sniegt padomus un konsultācijas. Ir plašs vārdu krājums, kas ļauj nezināmos vārdus ātri aizstāt ar citiem. Nav manāmas īpašas vārdu meklēšanas grūtības – tikai ļoti sarežģīts temats var traucēt dabiskam, brīvam valodas plūdim.</p>

<p>Otrais (vidējais) līmenis ►</p>	<p>2B: Spēj runāt brīvi, precīzi un pārliecinoši par vispārīgiem, teorētiskiem, profesionāliem jautājumiem, lietojot profesionālo leksiku un atbilstošu nozares terminoloģiju. Spēj runāt bez iepriekšējas sagatavošanās, gramatiski kontrolē sevi. Spēj pateikt visu, ko vēlas, pielāgo runas stilu atbilstoši situācijai.</p> <p>2B: Spēj nodrošināt pastāvīgas saziņas iespējas un kontaktus ar dzimtās valodas lietotājiem. Spēj izskaidrot un argumentēti pamatot dažādus viedokļus par savas specialitātes problemātiku.</p> <p>2A: Spēj sazināties par jautājumiem, kas skar personas interešu vai profesionālo jomu. Spēj apmainīties ar informāciju, to pārbaudīt un/vai apstiprināt. Spēj pārvarēt saziņas grūtības arī neierastās situācijās un paskaidrot, kādēļ radusies kāda problēma. Spēj izteikt savas domas par abstraktiem, ar kultūru saistītiem jautājumiem, piemēram, par filmām, grāmatām, mūziku.</p> <p>2A: Spēj plaši izmantot vienkāršas valodas konstrukcijas, lai nodrošinātu saziņas iespējas jebkurā situācijā. Spēj bez sagatavošanās iesaistīties sarunā par pazīstamām tēmām, izteikt savu viedokli vai paust uzskatus. Spēj apmainīties ar informāciju par tēmām, kas ir zināmas, skar personīgo interešu loku vai attiecas uz ikdienas dzīvi (piemēram, ģimene, vaļasprieks, darbs, ceļojumi, jaunākie notikumi).</p>
<p>Pirmais (zemākais) līmenis ►</p>	<p>1B: Spēj sazināties un piedalīties īsās sarunās par vispārīgām un profesionālām tēmām, bet nepieciešams sarunu partnera atbalsts, spēj veidot vienkāršus jautājumus un sniegt konkrētas atbildes .</p> <p>1B: Spēj vienkāršā un tiešā veidā veikt informācijas apmaiņu par studiju un ikdienas profesionālās darbības situācijām. Ierobežots komunikatīvo līdzekļu (paņēmienu) klāsts.</p> <p>1A: Uztver un saprot lēnu un skaidru runu, vienkāršus un precīzus jautājumus. Prot sniegt pamatinformāciju par sevi. Spēj vienkāršā veidā sazināties. Spēj uzdot vienkāršus jautājumus, kas saistīti ar ikdienas vajadzībām, kā arī atbildēt uz tiem, spēj izteikt vienkāršus paziņojumus un reaģēt uz tiem, ja tie ir saistīti ar aktuālu nepieciešamību vai skar ļoti pazīstamu tematu.</p>
	<p>Specialitātes teksta izpratne</p> <p>Rakstītprasme</p>
<p>Trešais (augstākais) līmenis ►</p>	<p>3B: Spēj saprast un kritiski interpretēt specialitātes tekstus, kuros atrod nepieciešamo informāciju, izprot specialitātes teksta nianšes.</p> <p>3B: Spēj saprast garus un sarežģītus tekstus, vārdu tiešās un pārnestās nozīmes.</p> <p>3B: Spēj veidot tekstus, ievērojot literārās valodas normas. Prot veidot loģiski saistītu tekstu</p> <p>3A: Spēj saprast arī citas nozares speciālos tekstus.</p> <p>3A: Spēj uzrakstīt profesionālajā darbībā nepieciešamos dokumentus, izmantojot korektu profesionālo leksiku. Pieļauj stilistiskas kļūdas.</p>
<p>Otrais (vidējais) līmenis ►</p>	<p>2B: Spēj lasīt patstāvīgi un izmantot uzziņu avotus (piem., vārdnīcas). Ir plašs vārdu krājums, bet grūtības var sagādāt retāk lietoti izteicieni vai sarežģītas gramatiskas konstrukcijas.</p> <p>2A: Spēj ar pietiekamu izpratni lasīt vienkāršus tekstus, kas saistās ar personas interešu vai profesionālo jomu (piemēram, slimības vēstures, informāciju par pacientu u.c.)</p> <p>2A: Izmantojot medicīnā lietoto dokumentāciju, spēj veikt ierakstu, piemēram, pacienta slimības vēsturē. Ortogrāfijā pieļauj kļūdas.</p>

Pirmais (zemākais) Līmenis▶	<p>1B: Spēj saprast īsus, vienkāršus tekstus par zināmiem tematiem ar ikdienā bieži lietotiem vai ar profesiju saistītiem vārdiem.</p> <p>1A: Spēj uztvert tekstā pazīstamus nosaukumus, vārdus un elementāras frāzes, vajadzības gadījumā lasot tekstu atkārtoti. Saprot teksta pamatdomu, neiedziļinoties detaļās.</p> <p>1A: Spēj uzrakstīt īsus lietišķus dokumentus atbilstoši paraugam, izmantojot vārdnīcu (personas datu ierakstīšana anketā u.c.). Kļūdaina ortogrāfija.</p>
-----------------------------	--

Valodas apguves līmenis raksturots, balstoties uz studentu testu un pārbaudes darbu vērtējumu semestra beigās. 60 - 70% studentu parasti „iestrēgst” starp 1B un 2B līmeni (iegūtie tālākizglītības sertifikāti, valsts valodas prasmes pārbaudes atbilstošais līmenis darba vajadzībām un pastāvīgās uzturēšanās atļauju saņemšanai). Neliels studentu skaits (5 – 8 %) sasniedz 3A līmeni, 30 – 40 % studentu ir 1A vai 1B līmenis. Katra nākamā līmeņa sasniegšanai nepieciešams ilgāks laika posms, intensīvāka valodas lietošanas prakse reālās saziņas situācijās.

3.19. tab.

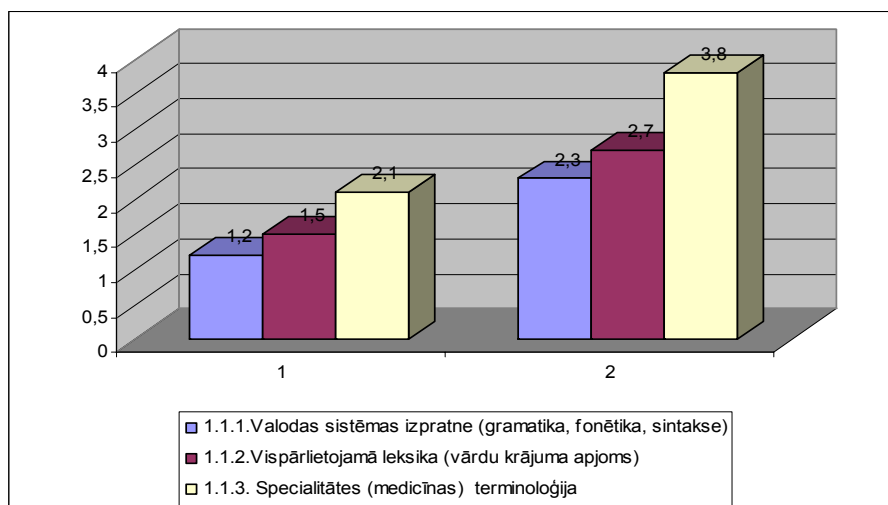
Pētījuma izlases valodas komunikatīvās kompetences vērtējums

(1 – zems, 2 – vidējs, 3 – augsts līmenis)

Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūras kritēriji un rādītāji	Grupas vērtējuma vidējā balle konstatējošā eksperimenta laikā
<u>1. Valodas un komunikatīvā kompetence</u>	
1.1. Lingvistiskā kompetence:	
1.1.1. Valodas sistēmas izpratne (gramatika, fonētika, sintakse)	1,2
1.1.2. Vispārlietojamā leksika (vārdu krājuma apjoms)	1,5
1.1.3. Specialitātes (medicīnas) terminoloģija	2,1
1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence:	
1.2.1. Runas prasme saziņā	
1.2.2. Rakstītprasme	0,5
1.2.3. Specialitātes teksta izpratne	0,4
1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence:	
1.3.1. Ārsta profesionālās darbības komponenti	2,3
1.3.2. Profesionālās stratēģijas	3,3
1.3.3. Profesionālā dialoga prasme	1,3

Valodu grūti nodalīt no kultūras, jo tā ir kādas kultūras pamatelements. Var rasties grūtības kombinēt, saprast un izmantot komunikācijā dažādas valodas, pat ja to sistēmas

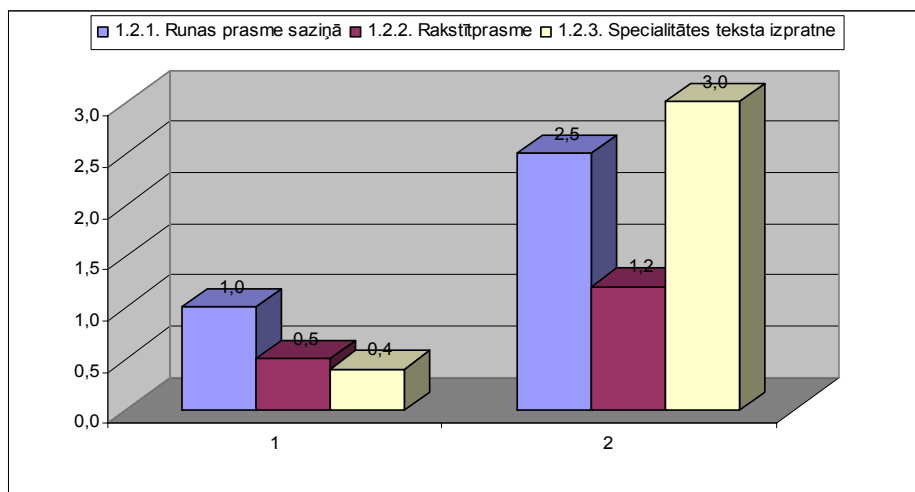
zināmas visiem komunikācijas dalībniekiem. Starpgrupu komunikācija ietver vairāk sociāli un profesionāli, nevis lingvistiski pamatojamas atšķirības, kaut arī grupu ietvaros var tikt lietotas pat vairākas valodas.



3.20. att. Lingvistiskās kompetences vērtējums

Apgūstot valodu profesionālās vai zinātniskās darbības veikšanai, rodas nepieciešamība izprast leksikas, semantikas, morfoloģijas, vārddarināšanas, sintakses lingvistiskos, interlingvistiskos un intralingvistiskos, principus. Akadēmiskās rakstu valodas apgūvē savukārt svarīga lingvistiskā kompetence, uz kuru balstās prasme izmantot gramatiskos, loģiskos, leksiskos, sintakses līdzekļus. Pamazām veidojas valodas sistēmas izpratne (1.1.1.): studentiem grūtības sagādā valodas apguve, ja latviešu valodas sistēma būtiski atšķiras no iepriekš apgūtās vai apgūtajām valodām (sintētiskās vai analītiskās valodas), veidojas vārdu krājums (dažkārt tiek apgūts tikai vārdu krājuma minimums un tā papildināšana neturpinās), specialitātes terminoloģijas apguvi latviešu valodā studenti uzskata par būtisku, kaut arī tās apguve ir pietiekami sarežģīta. Tieši šis rādītājs (1.1.3.) ir visaugstākais.

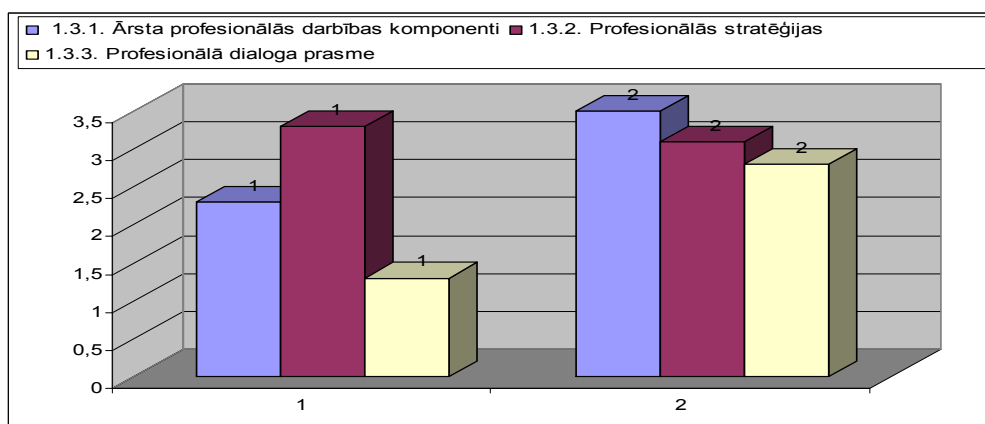
Tas izskaidro, kāpēc profesionālā terminoloģija vai slengs ir dažreiz labāk saprotams vienas profesijas pārstāvjiem, kas runā dažādās valodās, nekā vienas valodas runātājiem, kas pārstāv dažādas sociālās vai profesionālās grupas.



3.21. att. Pragmatiskās un diskursa kompetences vērtējums

Starppersonu komunikācija ir vieta, kur rodas diskurss – noteiktā kontekstā, noteiktiem runātājiem ar konkrētiem mērķiem lingvāli iedarbojoties vienam uz otru. Grupas vērtējuma rādītāji nav augsti. Medicīnas teksti gan saturiski, gan valodas izteiksmes formu un konstrukciju aspektā ir komplicēti, tāpēc to izpratne prasa daudz intensīvāku, ilgāku un mērķtiecīgāku apguvi, tāpēc rādītājs (1.2.3.) ir zems. Jaunu valodas formu integrācija rakstu valodā ir sarežģīts process, arī rādītājs (1.2.2.) ir samērā zems. Virzība no jaunu valodas formu apzināšanās līdz šo formu iekļaušanai valodas darbībās ir lēna, jo diskurss nozīmē atbilstošu valodas stilu, īpaši konstruētu tekstu un lietotāju savstarpējo izpratni par konvencionālajām normām un patiesībām, par kurām netiek diskutēts ikdienas komunikatīvajā darbībā; bet diskursu var akceptēt kā interaktīvā procesa rezultātu sociālajā un kulturālās kontekstā. Diskursu var analizēt trīs slāņu konstrukcijā – teksta, diskursa prakses un sociokultūras prakses, uzsverot, ka diskurss ir sociālās prakse forma.

Dažāda līmeņa komunikācijas tipi tiek apgūti jau intrapersonālajā komunikācijā – starpkultūru komunikācija. Tas ir salīdzinājuma ceļš starp atšķirīgiem diskursiem. Valoda kā sistēma dod mums iespēju runāt, izmantot to par prezentācijas un pašreprezentācijas līdzeklis.



3.22. att. Profesionālās un stratēģiskās kompetences vērtējums

Trūkstot valodas zināšanām – komunikatīvās kompetences nepietiekamība var kļūt par problēmu. “Komunikācijas valoda” ietver arī citu valodu elementus, kā arī citus neverbālos elementus, un šīs “valodas” vispārīgo shēmu precīzi būtu salīdzināt ar diskursu. Pētījuma autori interesē studentu attieksme pret latviešu valodas apguves nepieciešamību, motivāciju, protams, no ārzemju studenta redzes punkta, jo, veidojot valodas apguves modeli, būtiskākie mācību jeb studiju sistēmas pamatelementi jāapvieno veselumā, ņemot vērā to savstarpējo sakarību vai saistību; katra elementa specifisko nozīmi modelī; valodas mācību satura un procesa prognozējamo virzību, to determinējošās un modelī iestrādātās kognitīvās psiholoģijas, lingvistikas, valodas didaktikas un metodikas kopsakarības.

Būtiskākās problēmas valodas apgūvē īpaši sākuma posmā konstatējām:

- vairumam ārzemju studentu trūkst pieredzes un atbalsta iekļauties atšķirīgā sociālajā un kultūrvidē, trūkst pielāgošanās spēju, neizjūt grupas biedru atbalstu, dažkārt jūtas atstumti, ne vienmēr ir pietiekami attīstīta runas un rakstu valodas prasme angļu valodā, kas traucē pilnvērtīgi iesaistītos produktīvā studiju procesā;
- daudziem studentiem trūkst motivācijas nepieciešamībai aktīvāk, patstāvīgāk iesaistīties jaunas valodas apguves procesā, mākas un centienu attīstīt un pilnveidot runas un rakstu valodas līmeni („nav sankciju”);
- latviešu valodas apguve (terminoloģija, zinātniskais stils, rakstu valoda) viena vai divu semestru laikā grūti realizējama, jo studentu lingvistisko spēju līmenis, motivācija, attieksme, mācīšanās stils, vērtību sistēma, citas valodas pašpietiekamība ir ļoti atšķirīgi parametri;
- kopš 2004. gada valodas apguve notiek vienu reizi nedēļā; valodas vide, iztrūkstot komunikācijas iespējām ārpus mācību laika, nerada iespēju valodas lietošanai;
- valodas koncepcija un programmu stratēģija netiek realizēta vienotā studiju sistēmā (pielikumā studentu aptaujas dati), jaunas studiju formas netiek efektīvi izmantotas, dažu docētāju individuāla iniciatīva nespēj nodrošināt kompleksu pieeju valodas apguves problēmu atrisināšanai.

Pētot profesionālās latviešu valodas kompetenci, tika atklātas līdzīgas problēmas, trūkumi un nepilnības, kas raksturo situāciju latviešu valodas kā svešvalodas apgūvē gan Latvijā, gan aiz tās robežām. Latviešu valodas kā svešvalodas studiju priekšmeta un zinātniskās disciplīnas turpmākā attīstība ir atkarīga no tā, kā šajā nozarē tiks apzināti un risināti nozīmīgākie mācību organizācijas, satura, studiju nodrošinājuma un speciālistu sagatavošanas jautājumi. Pētījumā ir apzinātas tās problēmas, kuras attiecas uz konkrētas nozares valodu, bet būtu jāpievērš uzmanība situācijai kopumā.

Tie ir jautājumi, kas skar *visu augstskolu darbību*, kā arī specifiski jautājumi, kas jārisina *konkrētā augstskolā*, kas saistīti ar latviešu *valodas kā svešvalodas apguvi* Latvijas augstskolās, kā arī latviešu *valodas kā svešvalodas apguvi* ar ievirzi kādas *nozāres terminoloģijā*.

Neatrisinātās problēmas šajā posmā:

- ✚ atbilstošu mācību līdzekļu trūkums,
- ✚ vāja latviešu valodas kā svešvalodas mācību priekšmeta teorētiskā bāze,
- ✚ zinātniskās literatūras un publikāciju nepietiekamība par latviešu valodas apguves teorētiskajiem un praktiskajiem jautājumiem,
- ✚ sadarbības trūkums starp augstskolu speciālistiem latviešu valodas kā svešvalodas apguves jomā,
- ✚ maz zinātnisko un pedagoģisko projektu un vāja sadarbība starp augstskolām,
- ✚ ierobežotas latviešu valodas kā svešvalodas speciālistu tālākizglītības iespējas,
- ✚ valodas studiju procesā atšķirīgs studentu valodas prasmes līmenis vienā mācību grupā,
- ✚ nepietiekama informācija par latviešu valodas kā svešvalodas apguves iespējām ārpus Latvijas robežām,
- ✚ vērojama intereses mazināšanās, maz studentu, kuri valodu apgūst akadēmiskiem mērķiem un vēlas nodarboties ar pētniecību,
- ✚ LU Medicīnas fakultātes ārzemju studentu nelielā interese par latviešu valodu, apzinoties citas valodas pašpietiekamību.

Latviešu valodas kā svešvalodas apguvei Latvijas augstskolās neatbilstoša mācību vide, apstākļi un tehniskais nodrošinājums, grūti prognozējams studentu skaits latviešu valodas kursā: pārāk liels (vairāk nekā 15) vai pārāk mazs (2 – 3) dalībnieku skaits, darbs grupās, kurās apvienoti studenti ar atšķirīgu zināšanu līmeni, interesēm, vajadzībām un motivāciju apgūt latviešu valodu, starpniekvalodas problēma, strādājot daudzvalodīgā grupā, mazs kontaktstundu skaits, maz iespēju praksē lietot latviešu valodu, nav iespēju regulāri saņemt jaunāko literatūru un preses izdevumus vai trūkst līdzekļu to iegādei.

Risinājumi:

- Kvalitatīvu, mūsdienu valodu apguves praksei atbilstošu un studijām nepieciešamu mācību līdzekļu izveide.
- Vienota studiju satura un pārbaužu sistēmas izstrāde un ieviešana latviešu valodas studiju priekšmetā visās augstskolās.
- Pētījumu organizēšana par latviešu valodas kā svešvalodas apguves, mācību procesa organizācijas, satura, mācību resursu kvalitātes, metožu u.c. jautājumiem.

Iegūstot atbildes uz jautājumiem: kā studenti vērtē valodas prasmju izmantošanas nepieciešamību un iespējas izvēlētajā studiju programmas apgūvē, vai studentu uzskati par zināšanām, kuras viņi vēlas iegūt, un veidiem, kā tās iegūt, atšķiras no viņu docētāju uzskatiem, kā tiek vērtēta prasme patstāvīgi iegūt teorētisko informāciju, analizēt to un sintezēt, diskutēt par to un praktiski izmantot, vai studenti vēlas piedalīties studiju procesa plānošanā, secinām, ka docētāja un studējošā mijiedarbību nosaka gan izglītības paradigmas dominante - studējošā personības individualitāte, gan pedagoģiskā pamatnostādne – personības darbības pieeja; lingvodidaktiskā pieeja – uz darbību orientētā pieeja; pedagoģisko mijiedarbību studiju procesā – humānisms saskarsmē un sadarbībā; mācību saturs – komunikatīvā, lingvistiskā, sociālā, kultūras, mācīšanās kompetence atbilstoši izzinošās darbības saturam; mijiedarbība mācību procesā, ievērojot sociālās, pedagoģiskās un lingvistiskās vides specifiku.

Katrs valodas līmenis piedāvā pasaules modeļa valodas atspoguļojumu un aprakstu, katra līmeņa vienības ir vispārpieņemti, zināmi (teorētiskie vai arī iedzīvotāju kopējie) jēdzieni, lieli koncepti, kuru veidošanā jābalstās un jāizmanto iepriekšējā līmeņa materiāls. Attiecības šo vienību starpā izkārtojas zināmā, stingrā hierarhiskā sistēmā:

- Par pirmā līmeņa stereotipiem varam nosaukt noturīgās standarta saiknes starp deskriptoriem, kuras izpaužas ģeneralizētos izteikumos, definīcijās u.c.
- Otrais līmenis iekļauj mērķu, motīvu atklāšanu un raksturojumu, kas virza lingvālas personības attīstību, tās uzvedību, teksta radīšanas procesus, vērtību hierarhiju valodas modelī. Šis līmenis pieļauj individualizāciju. Šā līmeņa vienības nav tikai vārdi un elementi, bet gan vajadzība realizēt komunikatīvās darbības. Varam uzskatīt, ka saskarsme ir saistīta ar cilvēku īstenojamo vai īstenoto darbību, kuru nosaka sociālās attiecības, personības sociālās (profesionālās) darbības paradigma, kura aptver arī tās intencionalitāti, intereses, motīvus, mērķus un vērtības.

Lingvāla personība spēj īstenot dažādus runas darbības veidus un izmantot dažādu veidu komunikatīvās „lomas”, atrodoties sociālajā mijiedarbībā ar citiem un apkārtējo pasauli. Lingvālai personībai ir raksturīga atbrīvotība, kreativitāte, patstāvība, spēja izveidot savstarpējas attiecības ar saskarsmes partneriem (sociālā mijiedarbība), prasme iekļauties mūsdienu civilizācijas pasaules procesos, pilnveidot cilvēku sabiedrību.

Multilingvāla personība ir ideāls, kuru sasniedzot, tiek paplašinātas robežas. Svešvalodu apguves process studenta personības attīstībā, viņa sociālo kvalitāšu attīstībā ir neizsmeļams: dažādu lingvokultūru samērojamība tiek īstenota, balstoties uz paša pasaules skatījumu un pasaules uztveri un piedāvā uztveri un refleksiju paša vērtību un sabiedrības

mijšakarībām. Tieši tas ļauj attiekties pret citu pasaules priekšstatu ar simpātijām, iecietību un izpratni. Lai nesaprotamais svešajā kultūrā kļūtu saprotams un skaidrs, ir jāiemācās to uztvert kā līdzvērtīgu (neskatoties uz visām atšķirībām) un ar cieņu uzlūkot tā unikalitāti.

Kultūras cilvēka veidošanās rada pozitīvas izmaiņas uzvedības struktūrā, kā arī jaunu darbības veidu un formu rašanos. Būtiski svarīgi komponenti, kas nodrošina efektīvu valodas apguves procesu, ir studenta pašnovērtējums un personīgās pārdomas par studiju procesu.

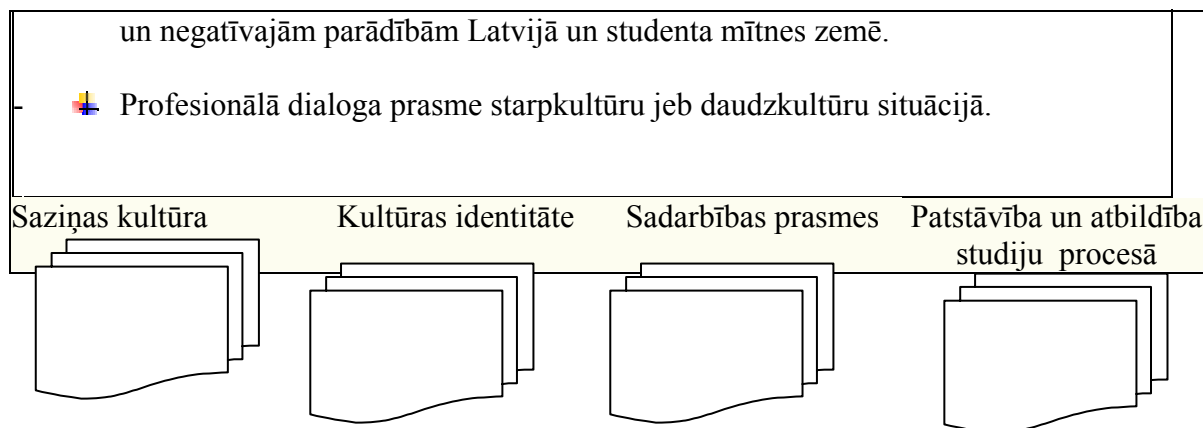
3.3. Medicīnas studentu starpkultūru kompetences raksturojums studiju un profesionālajā vidē

Humānā paradigma atbilst saskarsmes *cilvēks ↔ cilvēks* visaugstākajam līmenim: „*būt cilvēkam nozīmē būt saskarsmē ar kādu no cilvēces kultūrā, un piederēt pie kādas kultūras, nozīmē redzēt un pazīt pasauli*” (Holls 125). Lai izvairītos no konfliktiem un veicinātu sapratni saskarsmē ar citu vidi un citu kultūru, starpkultūru kompetences ietvaros nepieciešama refleksija ne tikai par savas, bet arī citas valsts valodu, vēsturi, sabiedrību, kultūru, tās savdabību, dzīves stilu, jo starppersonu komunikācijā rodas diskurss, runātājiem valodiski (tieši, pastarpināti, daudzveidīgi, atšķirīgi) iedarbojoties vienam uz otru. Diskurss kā sociālās prakses forma ietekmē to, ka dažāda līmeņa komunikācijas tipi tiek apgūti jau intrapersonālajā komunikācijā – starpkultūru komunikācijā, salīdzinot divas dažādas kultūras, divas līdzīgas vai atšķirīgas valodas, dažādas tradīcijas, dažādas sociālās prakses un darbības formas. Valoda kā sistēma dod mums iespēju realizēt mutvārdu un rakstveida saziņu ne tikai studiju, bet arī profesionālās darbības aspektā, izmantot valodu par prezentācijas un pašprezentācijas līdzekli. Tā valoda kļūst par komunikācijas veidotāju vai bremsētāju.

Starpkultūru dialogu apgūstam pieredzē, bet to palīdz izprast un vadīt izglītība. Pastāv vispāratzīta vienošanās par starpkultūru izglītības mērķi, kas attiecas uz dzīves kvalitāti etniski un kulturāli daudzveidīgā sabiedrībā. *Starpkultūru izglītība* attiecas uz visiem, jo jebkuram jābūt gatavam dzīvesdarbībai daudz kultūru sabiedrībā. Tiek lietoti arī jēdzieni *daudz kultūru izglītība un starpkultūru izglītība*: UNESCO un Eiropas Padome iesaka un savos dokumentos lieto jēdzienu *starpkultūru izglītība*, bet EDSO (Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija) - jēdzienu *daudz kultūru izglītība*. ASV, Kanādā un Austrālijā ir pieņemts lietot jēdzienu *daudz kultūru*, Eiropā, izņemot Lielbritāniju, lieto jēdzienu *starpkultūru izglītība*. *Starpkultūru* jēdziens ietver plašāku un dinamiskāku saturu, jo pauž ideju, ka kultūras atrodas savstarpējā mijiedarbībā un ietekmē viena otru, bet *daudz kultūru* jēdzienu parasti interpretē kā statisku jēdzienu, akcentējot pastāvošo kultūru daudzveidību.

Tika veikta latviešu valodas kā profesionālās svešvalodas studiju procesa (īpaši runas prasmes veidošanās un saskarsmes īpatnības mediķa profesionālajā darbībā) pieredzes analīze (sasniegumu un trūkumu izvērtēšana), nonākot saskarsmes situācijās ar atšķirīgas izglītības sistēmas, kultūras un reliģijas pārstāvjiem.

Starpkultūru kompetenci raksturo (pašvērtējums, docētāju vērtējums, citu studentu vērtējums)	
-	Izpratne par sociālajam un kulturālās konvencijām cilvēku attiecībās un kopīgo un atšķirīgo, respektējot un mēģinot pieņemt atšķirīgo.
-	Prasme, izvairīties no necieņas izradīšanas, konfliktiem, runājot par pozitīvajām



3.23. att. Starpkultūru kompetences aspekti

Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūras II komponents

Starpkultūru kompetence

2. Starpkultūru kompetenci veido šādi komponenti:

2.1. Personīgā kompetence

2.2. Saskarsmes kultūra

2.3. Sociālā kompetence

Raksturojot studentu **starpkultūru komunikatīvo kompetenci**, izmantoti šādi **kritēriji**:

2.1. kritērijs. Personīgā kompetence:

Personīgās kompetences **rādītāji**:

- ▶ valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās
- ▶ vērtības: cilvēka kā augstākās vērtības izpratne
- ▶ vērtības un profesionālā ētika

2.2. kritērijs. Saskarsmes kultūra:

Saskarsmes kultūras **rādītāji**:

- ▶ saskarsmes kultūras normu ievērošana
- ▶ atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance
- ▶ valodas lietošanas īpatnības daudzkultūru komunikācijā

2.3. kritērijs. Sociālā kompetence:

Sociālās kompetences **rādītāji**:

- ▶ sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas
- ▶ latviešu valodas apguves līmeņa pilnveide/ progress
- ▶ patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā

3.24. att. Starpkultūru kompetences rādītāji

Izpētes pirmajā posmā konstatētas šādas tendences ārzemju studentu darbībā:

√ gandrīz visi pētījuma izlases dalībnieki bija ieguvuši komunikācijas prasmes, bagātinājuši valodas un kultūras pieredzi;

√ gandrīz visi studenti labprāt sniedza pamatinformāciju par sevi, par valsti, no kuras ieradušies;

√ studenti izrādīja interesi arī par Latvijas kultūru un valodu;

√ studenti pietiekami objektīvi spēja salīdzināt kopīgo un atšķirīgo iepriekšējā un tagadējā situācijā, novērtēt progresu vai tā trūkumu latviešu valodas apguvē;

√ gandrīz visi studenti mācījās sadarboties, uzklaut viens otru, lai izvairītos no pārpratumiem, rastu kompromisus un situācijai piemērotākos risinājumus;

√ studenti aktīvi iesaistījās dažādu komunikatīvu uzdevumu veikšanā;

√ medicīnas tematika, ar to saistītie uzdevumi, leksika un terminoloģija tika uzskatīta par prioritāti.

✚ Pirms jauna satura integrācijas tika ņemta vērā studējošo iepriekšējā pieredze un vajadzības konkrētajā Latvijas izglītības un profesionālajā vidē: medicīnas studentiem būtiski pilnveidot latviešu valodas prasmi un profesionālās valodas kompetenci, jo šo prasību izvirza viņu profesijas specifika – saskarsmes process: ārsts → pacients.

✚ Studentu vērtību izpratne, izpratne par multikulturālajām vērtībām pasaules un Latvijas sociālajā, kultūras un izglītības vidē, pieņemot to gan kā realitāti, gan kā vērtību.

✚ Studiju priekšmets – profesionālā latviešu valoda un tās nozīme turpmākajā profesionālajā darbībā: tēmas tiek izvēlētas atbilstoši esošajai studiju kursa programmai un integrētas tajā kā papildinošs vai aizstājošs elements.

Studiju mērķu formulējums – latviešu valodas mācības kontekstā ar specialitātes apguves programmu. Integrēšana profesionālās kompetences attīstības sekmēšanai, profesionālās latviešu valodas kompetences nepieciešamība studiju un pēcdiploma praksē slimnīcā saskare ar pacientiem un Latvijas vidē nepieciešamo valodu prasmju līmeni utt.

Studiju satura plānošana, nepieciešamie resursi un valodas apguves stratēģijas: tematika; studentu zināšanu, prasmju, attieksmju/kompetenču diagnostika; pārbaudījumu plānošana – kā pārbaudīt studentu izpratni un attīstību, izmantojams studiju kursa programmai pievienotajos metodiskajos materiālos iekļautais saturs. Tas paplašināms vai sašaurināms atkarībā no studentu vajadzībām un izglītības mērķiem, kā arī augstskolas resursiem un kursa apguvei piešķirtā akadēmisko stundu un kredītpunktu skaita.

Apguves stratēģijas: studentu sagatavošana studijām – intereses radīšana, saikne ar iepriekš apgūto; izpratnes izvērtēšana; prakse: patstāvīgs darbs auditorijā vai prakses vietā, profesionālo un starpkultūru komunikācijas situāciju simulācijas.

Docētāja mērķi: veidot studentos izpratni par latviešu valodu profesionālajā un starpkultūru dialogā, iesaistoties tajā veidot un attīstīt profesionālās latviešu valodas kompetenci darbībā, tiek izmantota arī Blūma taksonomiju, kas dod iespēju apgūstamo saturu saskaņot ar studiju programmas mērķiem un studentu vajadzībām, kā arī viņu iespējām.

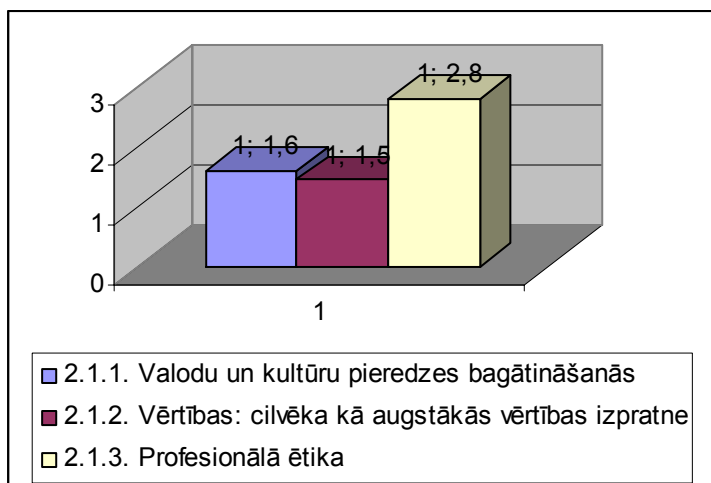
Teorētiski izstrādātais profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās modelis, kas balstās uz apzinātu valodas apguvi no elementārā līdz patstāvības un atbildības līmenim valodas apguves un profesionālajā darbībā un nodrošina studiju procesa humānistisku virzību, atvērtību kultūru dialogam, izprotot, pieņemot un respektējot ne tikai individuālās, bet arī etniskās, reliģiskās un kultūru atšķirības, radot labvēlīgu vidi saskarsmei un efektīvai sadarbībai (profesionālās latviešu valodas studiju organizācija, balstoties uz pedagoģiskās darbības ciklu.

Studentu attieksme pret latviešu valodas apguves nepieciešamību, motivāciju, protams, ir viens no svarīgākajiem faktoriem. organizējot latviešu valodas studiju procesu, jo, veidojot valodas apguves modeli, būtiskākie patstāvīgas valodas apguves un organizētas studiju sistēmas pamatelementi jāapvieno veselumā, ņemot vērā to savstarpējo sakarību vai saistību; katra elementa specifisko nozīmi profesionālās latviešu valodas kompetences struktūrā un kompetences veidošanos atbilstoši procesuālajam modelim; valodas mācību satura un procesa prognozējamo virzību.

Pilnveidojot studiju procesa organizāciju, jāņem vērā, ka ārzemju studentiem trūkst pieredzes (Latvijas valodas vide ļoti pieticīgi veicina šādas pieredzes rašanos) un atbalsta iekļauties atšķirīgā sociālajā un kultūrvidē, kas traucē pilnvērtīgi iesaistīties produktīvā studiju procesā, kurā atkarībā no valodas apgūvēja mācībām veltītā laika notiek vispārējo un speciālo kompetenču veidošanās gan sinhronā (t.i. noteiktā mācību posmā), gan diahronā (t.i. dažādos mācību posmos) studiju procesā.

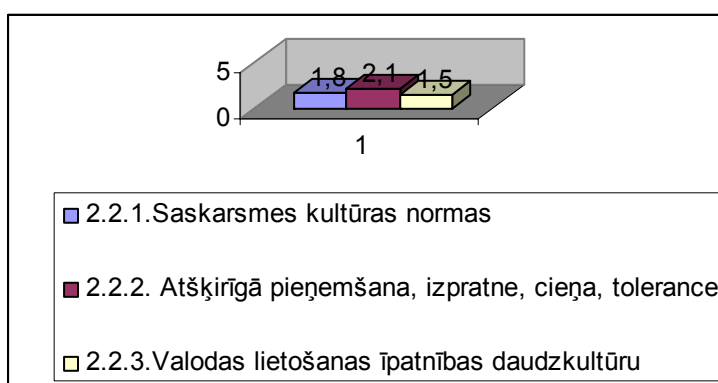
Veicot ārzemju studentu kompetences mērījumus (2.1.1., 2.1.2., 2.1.3.), iegūstam 3 šādas diagrammas:

1) studentu personīgās kompetences mērījums starpkultūru komunikācijā (1)



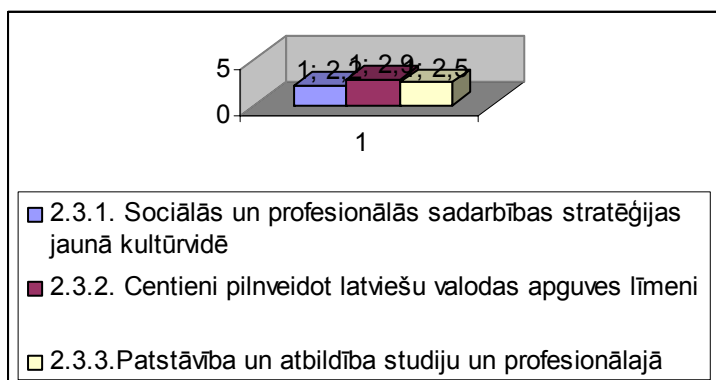
3.25. att. Studentu personīgās kompetences vērtējums

2) studentu saskarsmes kultūras kompetences mērījums (1)



3.26. att. Studentu saskarsmes kultūras kompetences vērtējums

3) sociālās kompetences mērījums



3.27. att. Studentu sociālās kompetences vērtējums

Studentu starpkultūru kompetences veidošanās procesu gan tieši, gan netieši ietekmē: studentu vērtību sistēma, valodas apguves motivācija, attieksme pret citu kultūru, citu valodu, arī lingvistiskās spējas, saskarsmes īpatnības, gatavība dialogam, citas valodas pašpietiekamība u.c.; lingvistiskās vides specifika, komunikācijas iespējas, studiju valoda, komunikācija ar pacientu Latvijas slimnīcās studiju prakses un rezidentūrā, pašapliecināšanās

iespējas, diskomforts; latviešu valodas kā 1) vērtības un kultūras sastāvdaļas, 2) izziņas, sociālās un profesionālās saskarsmes un sadarbības līdzekļa apzināšanās; neatbilstība, kas rodas starp studentu profesionālās latviešu valodas kompetences teorētisko līmeni un spēju lietot valodu profesionālās saskarsmes situācijās Latvijas vidē, valodas / komunikācijas barjeras u.c.

3.27. tab.

Starpkultūru kompetences līmenis konstatējošajā eksperimentā

	Konstatējošā eksperimenta I posmā
2. Starpkultūru kompetence (a) studiju un profesionālajā vidē	
2.1. Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā	
2.1.1. Valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās	1,6
2.1.2. Vērtības: cilvēka kā augstākās vērtības izpratne	1,5
2.1.3. Profesionālā ētika	2,8
2.2. Saskarsmes kultūras kompetence	
2.2.1. Saskarsmes kultūras normas	1,8
2.2.2. Atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance	2,8
2.2.3. Valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā	1,5
2.3. Sociālā kompetence	
2.3.1. Sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas	3,2
2.3.2. Centieni pilnveidot latviešu valodas apguves līmeni	1,5
2.3.3. Patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā	2,8
	2,1611
2. Starpkultūru kompetence (b) studiju un profesionālajā vidē	
2.1. Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā	
2.1.1. Valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās	1,5
2.1.2. Vērtības: cilvēka kā augstākās vērtības izpratne	2,5
2.1.3. Profesionālā ētika	2,8
2.2. Saskarsmes kultūra studiju un profesionālajā vidē	
2.2.1. Saskarsmes kultūras normas	1,8
2.2.2. Atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance	2,1
2.2.3. Valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā	1,5
2.3. Sociālā kompetence	
2.3.1. Sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas jaunā kultūrvidē	2,2
2.3.2. Centieni pilnveidot latviešu valodas apguves līmeni	2,9
2.3.3. Patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā	2,5
	1,85556

Secinājumi:

► Studentu starpkultūru kompetences veidošanās procesu gan tieši, gan netieši ietekmē: studentu vērtību sistēma, valodas apguves motivācija, attieksme pret citu kultūru, citu valodu, arī lingvistiskās spējas, saskarsmes īpatnības, gatavība dialogam, citas valodas pašpietiekamība; lingvistiskās vides specifika, komunikācijas iespējas, studiju valoda, komunikācija ar pacientu Latvijas slimnīcās studiju prakses un rezidentūrā, sociālo sakaru paplašināšanās un pašapliecināšanās iespējas vai diskomforts; latviešu valodas kā vērtības un kultūras sastāvdaļas izpratne.

► Neatbilstība, kas rodas starp studentu profesionālās latviešu valodas kompetences teorētisko līmeni un spēju lietot valodu profesionālās saskarsmes situācijās Latvijas vidē, rada komunikācijas barjeras.

► Problēmas:

1) pielāgošanās spēju, pieredzes un atbalsta trūkums iekļauties atšķirīgā sociālajā vidē;

2) motivācijas nepietiekamība nepieciešamībai aktīvāk, patstāvīgāk iesaistīties jaunas valodas apguves procesā, mākas un centieni attīstīt un pilnveidot runas un rakstu valodas līmeni;

3) studentu lingvistisko spēju līmenis, motivācija, attieksme, mācīšanās stils, vērtību sistēma, citas valodas pašpietiekamība ir ļoti atšķirīgi parametri; latviešu valodas apguve (terminoloģija, zinātniskais stils, rakstu valoda) divu studiju gadu laikā grūti realizējama, kā arī valodas vide, iztrūkstot komunikācijas iespējām ārpus mācību laikā, nerada iespēju valodas kompetences pilnveidošanai.

4. LATVIEŠU VALODAS KĀ SVEŠVALODAS STUDIJU ORGANIZĀCIJA PROFESIONĀLĀS LATVIEŠU VALODAS KOMPETENCES PILNVEIDOŠANAI

4.1. Studiju kursu programmu izstrāde

Pētījuma otrajā posmā, pamatojoties uz nepieciešamību tuvināt studijas profesionālajai darbībai un veicināt studiju procesa subjektu attiecību harmonizāciju, bija nodrošinātas gan profesionālā, gan kultūru dialoga mācīšanās, gan sadarbības un saziņas iespējas. Mācību priekšmeta saturs (tematiskie moduļi) izstrādāti, lai realizētu humānpedagoģisko paradigmu studiju procesā un veicinātu studentu motivāciju pilnveidot profesionālās latviešu valodas kompetenci un lietot latviešu valodu profesionālās saskarsmes situācijās.

Pētījumā izvērtēta profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesu virzībā no elementāra valodas lietošanas līmeņa uz profesionālās latviešu valodas kompetenci, patstāvības un atbildības palielināšanos valodas apguvē. Profesionālās latviešu valodas mācību saturam nepieciešama sistematizēta pieeja, jāpievērš lielāka uzmanība priekšmeta mērķiem un uzdevumiem, pēctecībai, mācīšanas un mācīšanās metodēm, saiknei starp dažādiem mācību priekšmetiem un izglītības posmiem kopumā, priekšmeta zinātnisko jēdzienu un terminoloģijas sakārtošanai.

Moduļi uzskatāmi par darbības cikla sastāvdaļu. Katru moduli var raksturot no saturiskā un procesuālā aspekta. Katra moduļa saturiskā aspekta izstrādes principi:

- 1) vispārīgā un speciālā vārdu krājuma paplašināšanās;
- 2) gramatisko konstruktū bagātināšanas un pakāpeniska pāreja no vienkāršākā uz sarežģītāko.

Procesuālais aspekts realizēsies procesuālajā modelī, kurā būtiska mījsakarība: izvirzītais mērķis – motīvi, saturs – mērķis, saturs – darbības veidi utt., darbības virzība notiek, rodoties un atrisinoties pretrunām komponentu sakarībās. Sasniedzot izvirzīto mērķi, redzama kompetences attīstības dinamika (leksikas paplašināšanās un gramatisko konstrukciju pilnveidošanās). Balstoties uz iepriekšējā izpētes posma atziņām par *studentu vajadzībām, izpratni par valodu un kultūru daudzveidību Latvijā un pasaulē, latviešu valodas kā studiju priekšmetu un valodas nozīmi turpmākajā profesionālajā darbībā, izpratni par vispārējām un multikulturālām vērtībām un izglītības mērķi, studiju satura plānošanu un nepieciešamajiem resursiem.*

Eksperimenta veidojošajā posmā profesionālās latviešu valodas mācību satura pilnveidošana norisinājās šādi:

- Pirms jauna satura integrācijas tiek ņemta vērā studējošo iepriekšējā pieredze un vajadzības un viņu izvēlētās profesijas specifika.
- Izpratne par valodu un kultūru daudzveidību Latvijā un pasaulē veido kontekstu studiju kursa satura, pieņemot plurālismu gan kā realitāti, gan kā vērtību.
- Latviešu valodas kā studiju priekšmeta nozīme turpmākajā profesionālajā darbībā. Kursa saturs tiek izvēlēts (papildināts, mainīts) atbilstoši studiju kursa programmai.
- Svarīgas vispārējās un multikulturālās vērtības un izglītības mērķi, lai pilnveidotu valodas un kultūrpiederības izpratni un starpkultūru kompetenci saskarsmē un sekmētu karjeras attīstību vairākās sociālās vidēs.
- Profesionālās latviešu valodas kompetences pilnveide kontekstā ar visu specialitātes apguves programmu.
- Latviešu valodas kā studiju priekšmeta satura plānošana, studentu zināšanu, prasmju, kompetenču noteikšana, studiju resursu veidošana (e - kursi), tas paplašināms vai sašaurināms atkarībā no studentu vajadzībām un izglītības mērķiem, kā arī augstskolas resursiem un kursa apguvei piešķirtā kredītpunktu skaita.
- Valodas apguves stratēģijas: intereses radīšana, saikne ar iepriekš apgūto, izpratnes izvērtēšana

No studiju programmas un tai atbilstošā profesijas standarta viedokļa (Augstskolu likums, pants 3.1.) latviešu valodas apguve nepieciešama ar veselības aprūpi un sociālo labklājību saistītās programmās, jo to absolventi nonāks saskarsmē ar cilvēkiem, kas pārstāv atšķirīgas valodas un kultūrpiederības grupas.

Atkarībā no studiju programmas, tās mērķiem, kontaktsundu skaita tiek plānots arī piedāvātā studiju kursa, tā daļu vai atsevišķu tēmu apguves dziļums. Docētāja iespējas un taktika: veidot studentos izpratni par valodu un starpkultūru dialogu, veicināt profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanos, sekmēt ārzemju studentu iespēju iesaistīties reālā profesionālajā un starpkultūru dialogā.

Latviešu valodas studiju kursa vieta tradicionālajā augstskolu programmu plānojumā (A, B, C daļas studiju kursi) ir atkarīga no programmas un tai atbilstošā profesijas standarta mērķiem un sasniedzamajiem rezultātiem. Ņemot vērā saturu un piedāvātā studiju kursa vispārīguma līmeni autore uzskata, ka, piemēram, medicīnas darbiniekiem kursa

saturu nepieciešams pielāgot apgūstamās profesijas prasībām, izmantojot interaktīvu studiju formu, starpkultūru dialoga simulācijas mediķu profesionālajā praksē (atsevišķas tēmas/moduļus integrēt B profesionālo studiju daļā vai C daļā). Ja augstskolas struktūra šo studiju kursu plāno piedāvāt izvēles tikai (C) studiju daļā, tad studiju kursa ideja mainās, piemēram, izvēlies apgūt latviešu valodu, tā var noderēt profesionālā starpkultūru dialoga apstākļos. Šāda pieeja neveicina profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanos. Studiju kursa vieta moduļu sistēmā plānojama savādāk, ņemot vērā pašas metodiskās sistēmas īpatnības.

Studiju satura dalījums neatkarīgos moduļos, kurus var izmantot, dažādi kombinējot vienā studiju programmā vai piedāvājot kā papildus izvēli citām, iespējams stipri atšķirīgām studiju programmām, ir elastīgs un konkrētā studiju kursa integrācijas labvēlīgs studiju darba organizācijas veids. Viena moduļa ietvaros tiek apvienotas gan teorētiskās, akadēmiskās zināšanas, gan to profesionālā pielietošana, nodrošinot plašu daudzveidīgu izmantošanu.

Moduļu sistēmā labvēlīga ir prakses elementu integrācija, kas nozares valodas kompetence profesionālās un starpkultūru dialoga kontekstā ir īpaši nozīmīga. Studijas, izmantojot moduļus, ir optimālais risinājums, ja tiek sniegta vajadzīgā informācija par izvēles iespējām, palīdzība un papildus konsultācijas studentiem, ja ir studentu un arī akadēmiskā personāla motivācija un iepriekšējā sagatavošanās. Moduļu sistēmā piedāvātais studiju saturs viegli integrējams vai nu atsevišķu secīgi piedāvātu moduļu veidā, arī studiju ceturtajā un /vai piektajā gadā, vai arī vienotā moduļu sistēmā. Problēmu rada ārzemju studentu ne pārāk liels skaits.

Mācību satura izpēte tika saistīta ar pakāpenisku pāreju no vecām uz jaunām mācību teorijām un valodas apguves metodēm. Ieviešot inovācijas valodu mācīšanas jomā, ir nopietni jāizvērtē iepriekšējā laika pedagoģiskās tradīcijas un mācīšanas prakse. Reizē ar komunikatīvās pieejas attīstību veidojās jauna teorētiskā nostādne par valodas apguvi un valodas mācīšanos. *Valodas apguvi* raksturo iegūtās valodas zināšanas dabiskā tās lietošanas vidē, gluži tādā pašā veidā, kā bērni apgūst dzimto valodu, bet *valodas mācīšanās* nozīmē to darīt apzinātā veida - gan patstāvīgi, gan pedagoģiski organizētā procesā: "*valodas mācīšanās ir valodas lietošana*" (E. Maslo 2003,149), jo lielāka ir ikdienas prakse un studentu motivācija valodu lietot, jo vairāk tiek pilnveidotas arī valodas prasmes.

Mācību priekšmeta mērķu, uzdevumu, obligātā satura un prasību izstrādes atbilstība nozares valodas specifikai ir būtiska. Mērķis un uzdevumi: sekmēt studenta personības izaugsmi, iegūstot un pilnveidojot izpratni par latviešu valodas likumsakarībām un lietošanas funkcijām, veicinot latviešu valodas kā svešvalodas lietošanu studiju un profesionālajā saziņā, tālākizglītībā un kultūru dialogā Latvijā.

Valodas komunikatīvās kompetences komponenti

Lingvistiskā kompetence:
1.1.1. Valodas sistēmas izpratne (gramatika, fonētika, sintakse)
1.1.2. Vispārlietojamā leksika (vārdu krājuma apjoms)
1.1.3. Specialitātes (medicīnas) terminoloģija
Pragmatiskā un diskursa kompetence:
1.2.1. Runas prasme saziņā
1.2.2. Rakstītprasme
1.2.3. Specialitātes teksta izpratne
Profesionālā un stratēģiskā kompetence:
1.3.1. Ārsta profesionālās darbības komponenti
1.3.2. Profesionālās stratēģijas
1.3.3. Profesionālā dialoga prasme

Izvērtējot dažādas valodas komunikatīvo funkciju sistēmas, latviešu valodas mācību kursu programmās ietveramas pamatfunkcijas, kas atbilst valodas attīstības līmenim, zināšanām un vajadzībām. Tās ir nosaukšanas, kontaktveidošanas, informācijas apmaiņas, attieksmju un emociju izteikšanas, instruēšanas un iztēles funkcija (Šalme, Skujiņa).

Nosaukšanas funkcija paredzēta, lai nosauktu faktus, lietas, parādības un procesus, izteiktu apgalvojumus. Tajā ietvertas vairākas apakšfunkcijas nosaukt (piem., priekšmetus, parādības, faktus, īpašības, pazīmes, daudzumu, darbības), izteikt (piem. piederību, secību), norādīt. Šī saziņas funkcija attiecas galvenokārt un vienkārša līmeņa informāciju un neietver plašāku domu apmaiņu starp komunikācijas dalībniekiem. Līdzīgi nosaukšanas funkcija atspoguļo M. Halideja valodas funkciju sistēmā minēto reprezentatīvo funkciju. Savukārt Dž. van Eka un Dž. Trima saziņas funkciju klasifikācijā šāda funkcija ir ietverta informācijas sniegšanas un ieguves funkcijā, kur līdzīgi definētas divas apakšfunkcijas - informēšana un priekšmetu, personu, parādību u.c. nosaukšana.

Kontaktveidošanas funkcija paredzēta, lai īstenotu saziņu, nodrošinātu saziņas nepārtrauktību un komunikācijā varētu izpildīt mainīgās saziņas partneru lomas. Kā nozīmīgākās apakšfunkcijas šajā klasifikācijas sadaļā ir prasme jautāt un atbildēt, izteikt lūgumu un pateicību, uzsākt un nobeigt sarunu (arī rakstos, piemēram, veidot uzrunas un atvadīšanās daļu vēstulē), sasveicināties, stādīties priekšā, pievērst uzmanību, izrādīt interesi, apvaicāties par kādu jautājumu, labot saziņas traucējumus (pārjautāt, precizēt, lūgt runāt

lēmāk, paskaidrot u.c), lietot speciālo telefona sarunu etiķeti u.c. Valodas pētnieks M. Halidejs šīs valodas funkcijas iekļāvis regulējošā funkcijā. Daļa regulējošās funkcijas eksponentu latviešu valodas sistēmā ir attiecināma uz instruēšanas funkciju. M. Halidejs, Dž. van Eks un Dž. Trims kontaktveidošanas funkcijas eksponentus klasificē gan pie informācijas sniegšanas un ieguves (jautājums un atbilde), vēršanās pie sarunu partnera (lūgums, uzaicinājums, palīdzības piedāvājums), pieklājības frāzēm (sasveicināšanās, uzrunas, iepazīšanās, atvadīšanās).

Informācijas apmaiņas funkciju nodrošina tādi valodas izteiksmes līdzekļi, ar kuriem komunikācijā iegūst un sniedz informāciju. Šajā grupā nozīmīgākās apakšfunkcijas ir izklāstīt apkopotu informāciju, aprakstīt objektus, faktus, notikumus, atstāstīt notikumus, izteikt apgalvojumus, secinājumus, precizēt un papildināt izteikumus, informācijas ieguves nolūkā veidot jautājumus un sniegt uz tiem izvērstas atbildes u.c. Šīs funkcijas eksponenti atbilst M. Halideja reprezentatīvā funkcijā un mijdarbības funkcijā noteiktajiem valodas līdzekļiem. Savukārt Dž. van Eka un Dž. Trima sistēmā informācijas apmaiņas funkcijas elementi ir gandrīz visās viņu aprakstītajās pamatfunkcijās. Visvairāk šīs funkcijas elementu attiecas uz teksta veidošanas funkciju.

Attieksmju un emociju izteikšanas funkcija definēta kā subjektīvu attieksmi raksturojoša funkcija, lai izteiktu sajūtas, emocijas, vērtējumu. Kā rāda pētījumi latviešu valodas komunikatīvo funkciju sistēmā raksturīgi ir paust attieksmi un izteikt emocijas dažādās saziņas situācijās, izteikt apmierinātību/ neapmierinātību, prieku, patiku, vilšanos, nepatiku. Dž. van Ekam un Dž. Trimam sliekšņa līmenī šajā funkciju grupā ir ietverta arī piekrišana/nepiekrišana un jautājums/atbilde viedokļa izzināšanai un izteikšanai. Vairāki no šo funkciju piemēriem jaunajā klasifikācijas sistēmā ietverti informācijas apmaiņas funkciju grupā.

Instruēšanas, vēršanās pie sarunu partnera (piemēram, brīdinājums, instruktāža, pamudinājums) paredzēta, lai nodrošinātu iespēju ietekmēt ar vārdiem runas partneru rīcību un īstenot dažādas savas gribas izpausmes. Jaunajā latviešu valodas komunikatīvo funkciju sistēmā raksturīgākās instruktāžas funkcijas izteiksmes līdzekļi ir aizliegt/atļaut, atgādināt, dot padomu, brīdināt, iedrošināt, ieteikt ko darīt un kā rīkoties, izsacīt pavēles un instrukcijas, paskaidrot noteikumus.

Iztēles funkcija paredzēta, lai ar īpašiem valodas līdzekļiem izteiktu radošumu un dažādas domu asociācijas, bet tad valodas līmenim jābūt pietiekami augstam, lai izteiktu smalkas valodas nianses.

Medicīnas fakultātes ārzemju studentiem izstrādātas piecas kursu programmas:

Profesionālā svešvaloda (latviešu valoda) ārstiem I un II pirmajā studiju gadā (32 + 32 akadēmiskās kontakstundas programmas B daļā), piem.,

Profesionālā svešvaloda (latviešu valoda) ārstiem II ietver šādu tematisko jautājumu loku:

- | | |
|--------------------------------------|--|
| 1. Sesija - studentu pārbaudes laiks | 10. Kontakti, komunikācija |
| 2. Mana darbdiena | 11. Cilvēks ir saslīmis |
| 3. Svētki. Atpūta | 12. Veselība |
| 4. Pie Latvijas kartes | 13. Dažādas sadzīves situācijas |
| 5. Rīga. Vecrīga | 14. Saruna pa telefonu |
| 6. Zeme, no kuras es nāku | 15. Sports - veselīga dzīvesveida pamats |
| 7. Kas ir jādara? | 16. Sirds. Asins grupas |
| 8. Veselīgs dzīvesveids | |
| 9. Viesos | |

Valodas materiāla atlases nosacījumu analīze:

- iekļautais valodas materiāls, pirmkārt, kopējs visām komunikatīvajām jomām;
- metodiskajos mērķos valodas materiāls nosacīti ir sadalīts posmos/ciklos, daļa materiāla no sadaļas „receptīvajai apguvei” novirzīta 2. vai 3. kursu, to apguvei reproduktīvi produktīvajā līmenī;
- materiāls reproduktīvi produktīvajai apguvei un receptīvajai apguvei tiek pielāgots valodas elementārā līmeņa lietotāja runas darbības veidiem, piemēram, šādos divos aspektos: a) pamatsaturs, b) vienkāršas izteiksmes formas;
- apgūstamā materiāla sistematizēšana profesionālas ievirzes valodas materiālā netiek intensīvi piedāvāta 1. kursā (to nosaka minimālais kontaktsundu skaits); leksiskā materiāla atlase produktīvajiem un receptīvajiem mērķiem notiek, ņemot vērā vārdu biežumu, lietojamību un savietojamību.

Profesionālā svešvaloda (latviešu valoda) ārstiem III un IV otrajā studiju gadā (48 + 32 akadēmiskās kontakstundas programmas C daļā) ietver šādu tematisko jautājumu loku:

- | | |
|------------------------------------|------------------------------------|
| 1. Kas ir medicīna? | 10. Medicīniskais personāls |
| 2. Veselība. Veselīgs dzīves veids | 11. Ātrā palīdzība |
| 3. Cilvēka emocijas | 12. Recepte. Slimības lapa |
| 4. Brīvais laiks | 13. Medikamenti |
| 5. Latvijas aktualitātes | 14. Slimnīcā |
| 6. Pašsajūta | 15. Ķermeņa daļas. Iekšējie orgāni |
| 7. Sāpju raksturojums | 16. Maņu orgāni |
| 8. Slimības un to simptomi | 17. Mūsu gadsimta slimības |
| 9. Poliklīnika | |

Profesionālā svešvaloda (latviešu valoda) ārstiem IV ietver šādu tematisko

jautājumu loku:

1. Orgānu sistēmas - 2 st.
2. Sirds un asinsvadu sistēma (vai cita) - 2 st.
3. Ķermeņa temperatūra, asinsspiediens, pulss - 2 st.
4. Traumas - 2 st.
5. Maņu orgāni - 2 st.
6. Iekšējās sekrēcijas dziedzeri un hormoni - 2 st.
7. Aknas kā ķīmiska laboratorija - 2 st.
8. Saindēšanās - 2 st.
9. Pašārstēšanās - 2 st.
10. Slimnieka izmeklēšana diagnozes noteikšanai - 2 st.
11. Medicīnas aktualitātes - 2 st.
12. Medicīniskā izglītība - 2 st.
13. Slimību raksturojums - 2 st.
14. Mūsu gadsimta slimības - 2 st.
15. Veselības problēmas Latvijā un studenta dzimtenē - 2 st.
16. Medicīnas terminoloģija - 2 st.

Valodas materiāla atlases nosacījumu analīze:

- iekļautais valodas materiāls nav uzskatāms par attiecināmu uz visām komunikatīvajām sfērām, tas ir mērķtiecīgi virzīts, pirmkārt, uz profesionālo jomu,
- valodas materiāls nosacīti ir sadalīts tematiskajos lokos, 70% materiāla no sadaļas „receptīvajai apguvei” tiek virzīta uz apguvi reprodiktīvi produktīvajā līmenī;
- materiāls reprodiktīvi produktīvajai apguvei un receptīvajai apguvei tiek pielāgots „patstāvīgā” valodas lietotāja runas darbības veidiem: a) no satura uz daudzveidīgākām izteiksmes izteiksmes formām, b) no izteiksmes formām uz sareģītāku saturu.

Apgūstamā materiāla sistematizēšana tiek piedāvāta 3. kursā, leksiskā materiāla atlase produktīvajiem un receptīvajiem mērķiem un valodas lietojumam studiju un profesionālās saskarsmes jomā, ņemot vērā vārdu biežumu, lietojamību un savietojamību; leksikas atlasē tiek ņemta vērā daudznozīmīguma u.c. nosacījumi. Mutvārdu saskarsmi latviešu valodā ārzemju studenti īsteno galvenokārt studiju, profesionālajā un formāli lietišķajā jomā.

Saskarsme profesionālajā jomā (Karenbergs 2009, Bagosi 2007) ir apmaiņa ar intencēm (nodomiem), ko realizē runas darbībās un komunikāciju aktos, tāpēc ārzemju studentu (mediķu) valodas apguvē *Latviešu valoda V topošajiem(ārzemju) mediķiem (sarunu prakse)* ir iekļautas šādas runas intences:

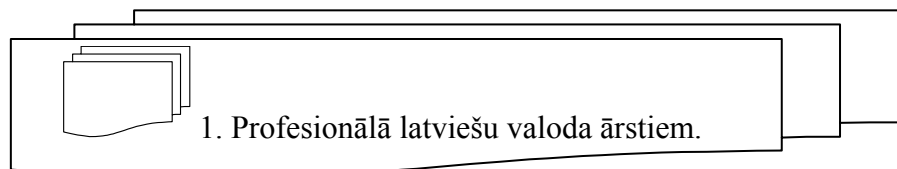
- informācija par slimnieku diagnozes noteikšanai;
- slimnieka radnieku informēšana par slimības gaitu;
- padomi slimniekiem, piemēram, par ēšanas režīma ievērošanu;

- ārstēšanas norīkojumi un precīza to izpilde;
- informācijas saņemšana par slimnieku stāvokli, reakciju, lietojot kādu medikamentu;
- aizliegums lietot medikamentus, to iedarbības izskaidrošana;
- informēšana vai aizliegums paziņot slimniekiem diagnozi (onkoloģiskās, infekcijas, psihisko saslimšanu);
- aizliegums izpaust profesionālos noslēpumus;
- iedvest slimniekam pārliecību par izveseļošanos;
- mierināšana, atbalsts slimniekam, izraušana no depresijas stāvokļa;
- pacienta uzmundrināšana, slimnieka negatīvās attieksmes mainīšana, pārliecība par ārstēšanas rezultātiem;
- informētības paušana par jaunu ārstniecības metožu ieviešanas jautājumiem;
- ārstu konsīliju mērķtiecības apstiprinājums, konsultācijas ar citiem ārstiem;
- saslimšanas diagnozes apstiprināšana;
- laboratorijas, rentgenoloģisko un speciālo izmeklējumu rezultātu izskaidrošana;
- slimnieku stāvokļa apspriešana, organisma reakcija uz zālēm;
- piekrišanas vai nolieguma izteikšana kolēģiem par dažādiem medicīniskiem jautājumiem;
- hipotēzes izteikšana par slimnieka stāvokli pēc plānotās vai realizētās ārstēšanas;
- centieni mainīt slimnieka emocionālo stāvokli (aizkaitināmību, uzbudinājumu).

Studiju kursa *Latviešu valoda V topošajiem(ārzemju) mediķiem (sarunu prakse)* programma trešajā vai citā studiju gadā (48 akadēmiskās kontakstundas programmas C daļā) ietver šādu tematisko jautājumu loku:

1. Latviešu valoda profesionālās saskarsmes situācijās
2. Slimnīcas uzņemšanas nodaļā
3. Saruna ar medicīnas māsu
4. Saruna ar pacientu un viņa tuviniekiem
5. Saruna ar kolēģi par pacientu
6. Komunikācijas verbālās un neverbālās izpausmes
7. Konsultācijas ar kolēģiem par slimībām
8. Slimnieka sagatavošana operācijai, kopšana un ārstēšana
9. Slimnieka iztaujāšana
10. Ārsts mūsdienu sabiedrībā
12. Informācija populārzinātniskos rakstos
13. 21. gadsimta slimības
14. Situāciju modelēšana
15. Referātu prezentācijas

Tiek veidoti lieli *tematiskie moduļi*:



2. Latviešu valoda slimnieku kopējiem.
3. Latviešu valoda slimnīcā.
4. Specialitātes valoda.

Atbilstoši studiju kursu programmām izveidoti moduļi. Katrs tematiskais modulis ietver šādus komponentus:

1. 3 dialogi
2. 1 teksts (vai teksta fragments)
3. Īss gramatisks skaidrojums
4. Vingrinājumi
5. Vārdu krājums

Profesionālās latviešu valodas studiju kursa saturu veido atsevišķi tematiskie moduļi, piemēram,

1. Slimnīcas uzņemšanas nodaļa:

3 dialogi
1 teksts (vai teksta fragments)
Īss gramatisks skaidrojums
Vingrinājumi
Vārdu krājums

2. Slimnīcas (nodaļas, palātas, slimnīcas plāns)

3 dialogi
1 teksts (vai teksta fragments)
Īss gramatisks skaidrojums
Vingrinājumi
Vārdu krājums

2. Pacientu izmeklēšana un aprūpe:

3 dialogi
1 teksts (vai teksta fragments)
Īss gramatisks skaidrojums
Vingrinājumi
Vārdu krājums

3. Kolēģi (konsultācijas ar kolēģiem par slimībām)

3 dialogi
1 teksts (vai teksta fragments)
Īss gramatisks skaidrojums
Vingrinājumi
Vārdu krājums

4. Slimnieka sagatavošana operācijai, kopšana un ārstēšana

3 dialogi
1 teksts (vai teksta fragments)
Īss gramatisks skaidrojums
Vingrinājumi
Vārdu krājums

5. Ārsts mūsdienu sabiedrībā

3 dialogi

1 teksts (vai teksta fragments)

Īss gramatisks skaidrojums

Vingrinājumi

Vārdu krājums

6. Divdesmit pirmā gadsimta slimības

3 dialogi

1 teksts (vai teksta fragments)

Īss gramatisks skaidrojums

Vingrinājumi

Vārdu krājums

7. Darba meklēšana

3 dialogi

1 teksts (vai teksta fragments)

Īss gramatisks skaidrojums

Vingrinājumi

Vārdu krājums

4.1. att. Moduļu saturiskais aspekts

Studenti izvēlas konkrēto moduli ar tam atbilstošo tematisko saturu. Valodu pedagoģiskajā apgūvē ir izvirzīts uzdevums izkopt arī agrāk maz pazīstamas jomas - valodas lietojumu sociālā un kultūras kontekstā, kā arī starpkultūru izpratni. Šo prasību rezultātā jaunākajos izglītības dokumentos obligātais latviešu valodas mācību saturs ir papildināts ar sociokultūras kompetenci. Tā akcentē kultūras līdzību un atšķirību izpratni starp "dzimto" un "mērķkopienas" pasauli, apgūstot reģionālo un sociālo parādību daudzveidību abos kultūras areālos (*Common European Framework* 103).

Kultūras dimensiju apzināšana izglītībā izvirza uzdevumus veicināt arī vairāku valodu apguvi un šajā darbībā pakāpeniski izkopt spējas saprasties ar cilvēkiem, kas pārstāv atšķirīgas kultūras tradīcijas un vērtības. Lingvistiskā satura optimāla izveide izpaužas tajās mācību programmās, kurās saturs ir zinātniski pētīts, sistematizēts un piemērots noteiktu valodas lietotāju spējām, interesēm un vajadzībām (Šalme 2007). Mācību satura komponentu kompleksās izpētes gaitā ir jāapzinās latviešu valodas sistēmas unikālais raksturs, jānosaka

dažādu struktūras elementu mācīšanas taksonomija, pakāpenība, valodas elementu savstarpējā mijiedarbība un komunikatīvā lietderība. Lingvistiskā satura izveides novitātes mācību procesā izpaužas jaunu, uz zinātniskiem pamatiem veidotu un praksē pārbaudītu ideju kopumā, kas atklāj valodas sistēmas komponentu sakārtojumu pakāpeniskā, loģiskā, pārskatāmā un valodas apguves mērķim atbilstošā kopveselumā. Šāda satura izveide veicina efektīvāku, vieglāk organizējamu, labāk vadāmu un kontrolējamu mācību gaitu, ļauj skaidrāk tās dalībniekiem izprast un veiksmīgāk īstenot noteiktus valodas apguves uzdevumus un mērķus, kā arī sekmē valodas apguvēja komunikatīvās, lingvistiskās, sociokultūras un mācīšanās kompetences attīstību.

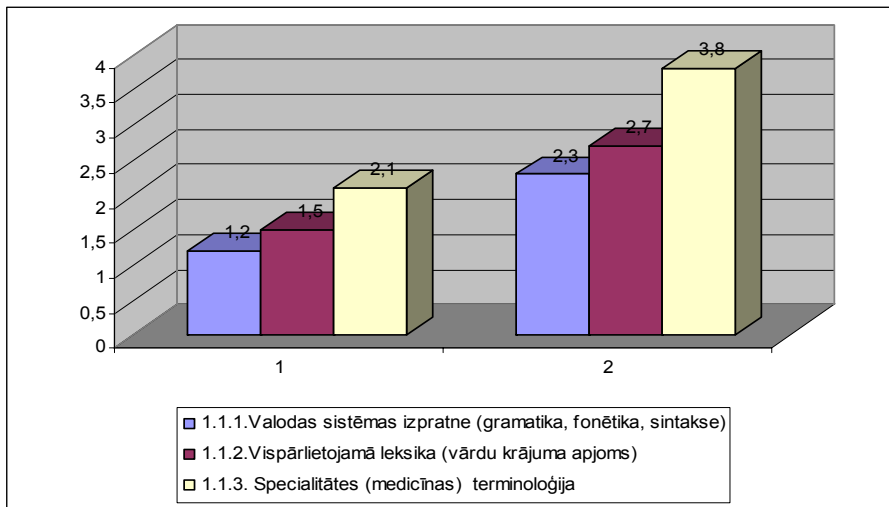
4.2.tab.

Pētījuma izlases komunikatīvās kompetences vērtējums I un II posmā

Profesionālās latviešu valodas kompetence	Grupas vērtējuma vidējā balle pirmajā posmā (konstatējošajā)	Grupas vērtējuma vidējā balle otrajā posmā (pārveidojošajā)
1. Valodas un komunikatīvā kompetence		
1.1.Lingvistiskā kompetence:		
1.1.1.Valodas sistēmas izpratne (gramatika, fonētika, sintakse)	1,2	2,3
1.1.2.Vispārlietojamā leksika (vārdu krājuma apjoms)	1,5	2,7
1.1.3. Specialitātes (medicīnas) terminoloģija	2,1	3,8
1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence:		
1.2.1. Runas prasme saziņā	1,0	2,5
1.2.2. Rakstītprasme	0,5	1,2
1.2.3. Specialitātes teksta izpratne	0,4	3,0
1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence:		
1.3.1. Ārsta profesionālās darbības komponenti	2,3	3,5
1.3.2. Profesionālās stratēģijas	3,3	3,1
1.3.3. Profesionālā dialoga prasme	1,3	2,8

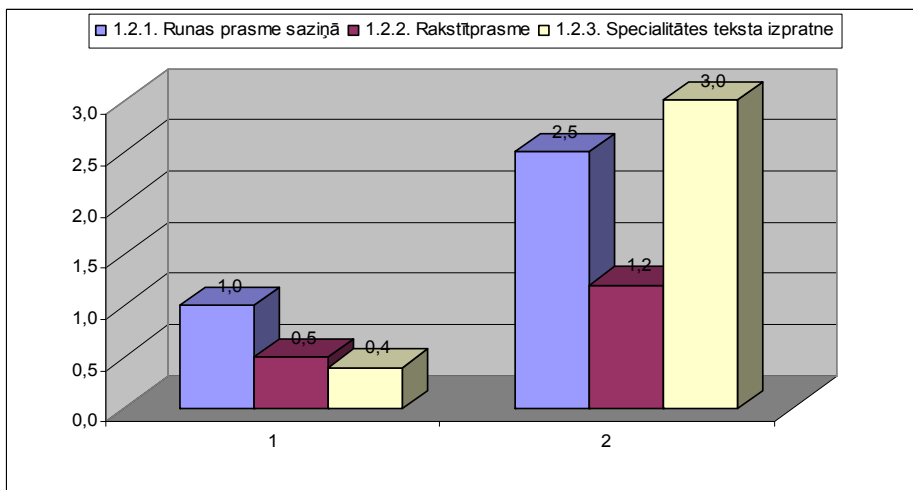
Veicot ārzemju studentu kompetences mērījumus (2.1.1., 2.1.2., 2.1.3.) eksperimenta otrajā 2) posmā, iegūstam 3 šādas diagrammas:

1) studentu lingvistiskās kompetences mērījums (2) :



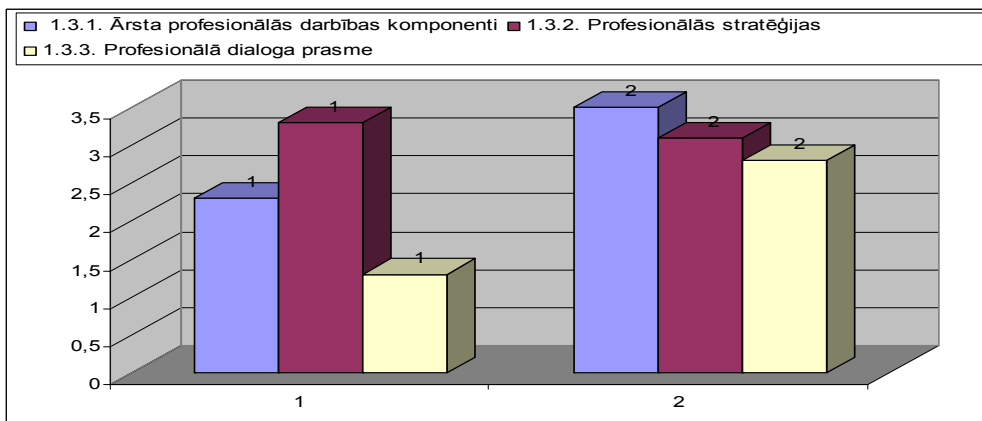
4.2.. att. Lingvistiskās kompetences vērtējums

2) studentu pragmatiskās un diskursa kompetences mērījums (2)



4.2. att. Pragmatiskās un diskursa kompetences vērtējums (2)

3) studentu profesionālās un stratēģiskās kompetences mērījums (2)



4.4. att. Profesionālās un stratēģiskās kompetences vērtējums (2)

Profesionālās latviešu valodas apguve (medicīnas terminoloģija, zinātniskais valodas stils, rakstu valodas prasme, runas prasme) 4 – 5 semestru laikā: tikai 8% studentu sasniedz augstu profesionālās latviešu valodas līmeni, a) ko apliecina leksikas un komplekso testu, semestra pārbaudes darbu, prezentāciju, profesionālo dialogu prasmes vērtējums, b) studentu pašvērtējums (anketēšanas dati), c) docētāju vērtējums. Valodas apguves līmenis raksturots, balstoties uz studentu testu un pārbaudes darbu vērtējumu semestra beigās.

4.2. Starpkultūru vides organizēšana

Pētījuma *problēma*: kā tuvināt studijas profesionālajai darbībai un kā veicināt studiju procesa subjektu attiecību harmonizāciju, lai realizētu humānpedagoģisko paradigmu studiju procesā un veicinātu gan studentu motivāciju pilnveidot profesionālās latviešu valodas kompetenci, gan prasmi lietot latviešu valodu profesionālās saskarsmes situācijās. Šīs problēmas izpētē nepieciešams izvērtēt profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesu virzībā no elementāra valodas lietošanas līmeņa uz profesionālās latviešu valodas kompetenci, patstāvības un atbildības palielināšanos valodas apguvē.

4.3.tab.

Starpkultūru kompetences I rādītājs

Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā
2.1.1. Valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās
2.1.2. Vērtības: cilvēka kā augstākās vērtības izpratne
2.1.3. Profesionālā ētika

Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā ir rādītājs, kurš apliecina valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās iespēju izmantošanu, gan izpratni par cilvēka kā augstāko vērtību un profesionālā ētika nozīmības apzināšanos.

Ievērojams skaits to studentu, kuri mainījuši tradicionālo kultūras vidi, ir nonākuši saskarsmē ar citu kultūru, citu sociālo un pedagoģisko vidi, kurā jāapgūst prasme kontaktēties, lai izvairītos no konfliktiem un veicinātu sapratni saskarsmē ar citu vidi un citu kultūru. Jebkurš apzinās, ka dzīve bez komunikācijas nav iespējama, bet cilvēka dabai neatbilst pilnīgi vienāda, unificēta saprašana. Saprašana tiek uzskatīta par humānpedagoģijas metodoloģisku pamatjēdzienu (Gudjons 2007). Saprašana norit valodā, taču, saskaroties atšķirīgām kultūrām, rodas nepieciešamība risināt dažādas komunikācijas problēmas, izprast

universālās vērtības, kultūru dažādību un saskarsmes daudzveidību mūsdienu realitātē. Veidojoties plurālās domāšanas pieredzei, aktualizējās jēdziens starpkultūru mācīšanās un kultūru dialoga dimensiju mācībās, saziņā un sadarbībā. Saskaņā ar Eiropas vispārējās kultūras koncepcijas saturu mūsdienu vispārējo kultūras telpu raksturo atvērtība un plašums, kas arī ir individuālās identitātes attīstības, pasaules izpratnes un līdzdalības pamats, jo „... būtībā valoda ir tikai viena, un tā ir cilvēku valoda, kas dažādi izpaužas baezgalīgi daudzās Zemes valodās” (Humbolts 1985).

Balstoties uz hermeneitikas nozīmīgāko pārstāvju (Heidegera, Gadamera, Rikēra) atziņām par “*saprašanu*” kā cilvēka eksistences pamatu, varam uzskatīt, ka hermeneitika kā saprašanas metode nav attiecināma tikai uz tekstu un valodas analīzi, bet gan arī uz studiju procesu kā “pedagoģisko aktu” praktisko darbības jomu. Tādējādi saprašana ir viens no studiju procesā iesaistīto subjektu rezultatīvas darbības pamatiem.

4.4. tab.

Starpkultūru kompetences II rādītājs

2.2. Saskarsmes kultūra
2.2.1. Saskarsmes kultūras normas
2.2.2. Atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance
2.2.3. Valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā

Saskarsmes kultūra ir nepieciešamība sazināties, izvirzot prasību pārvarēt saziņas barjeras un realizēt sevi kultūru dialoga ietvaros starpkultūru komunikācijas apstākļos, ievērojot saskarsmes kultūras normas, pieņemot, izpratot, cienot atšķirīgo, apgūstot arī valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā.

Saprašanas procesa rezultāts ir izpratne, kas veicina starpkultūru kompetences attīstību. Komunikācijas mērķis ir *sapratnes* robežu paplašināšana konkrētā situācijā, lai notiktu efektīva saziņa atbilstoši dalībnieku mērķiem. Nepieciešamība sazināties izvirza prasību pārvarēt saziņas barjeru un realizēt sevi kultūru dialoga ietvaros starpkultūru komunikācijas apstākļos. Šo spēju (starpkultūru kompetenci) augstu vērtē mūsdienu sabiedrībā. Tās izveidošanās tiek īstenota saistībā ar citvalodu koda apgūšanu un cilvēka kultūras pieredzes attīstīšanos, kura ietvaros var noteikt cilvēka attieksmi pret sevi, pret pasauli, kā arī radošās darbības pieredzi.

Starpkultūru kompetences veidošanās tika apskatīta saistībā ar studenta personības attīstību, viņa spējām un gatavību sadarbībai kultūru dialogā, balstoties uz kooperācijas principiem, savstarpējo cieņu, iecietību attiecībā pret atšķirībām kultūrās un kultūras barjeru

pārvarēšanu. Katram saskarsmes dalībniekam piemītošās personīgās bagāžas klātbūtne apziņā jeb sava personīgā kultūra (individuālā pasaules aina) un tā vai citādi citas pasaules pretstatījums (sveša apziņas veidojuma) rada personības dialogitāti. Tieši personības dialogitāte ir svarīgs faktors tās (personības) attīstībā, kas to padara spējīgu piedalīties kultūru dialogā. Kultūru dialogs reāli notiek konkrētās kultūras pārstāvja apziņā, un dialoga princips nozīmē : „...divu vai vairāku atšķirīgu ‘loģiku’ savienojumu vienā veselā sarežģītā veidā (papildu, konkurējošā vai antagoniskā), dualitātei neizzūdot kopumā” (Morēns 1999, 77), bet valodas apgūšana nozīmē citu – tolerantu un dialogisku – attiecību veidošanos.

Izstrādāts profesionālās latviešu valodas studiju modelis, kas balstās uz apzinātu valodas apguvi no elementārā līdz patstāvības un atbildības līmenim valodas apguves un profesionālajā darbībā un nodrošina studiju procesa humānistisku virzību, atvērtību kultūru dialogam, izprotot, pieņemot un respektējot ne tikai individuālās, bet arī etniskās, reliģiskās un kultūru atšķirības, radot labvēlīgu vidi saskarsmei un efektīvai sadarbībai.

4.5. tab.

Starpkultūru kompetences III rādītājs

2.3. Sociālā kompetence
2.3.1. Sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas
2.3.2 Centieni pilnveidot latviešu valodas apguves līmeni
2.3.3. Patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā

Pētījuma autori interesēja studentu attieksme pret latviešu valodas apguves nepieciešamību, motivāciju, protams, no ārzemju studenta redzes punkta, jo, veidojot valodas apguves modeli, būtiskākie mācību / studiju sistēmas pamatelementi jāapvieno veselumā, ņemot vērā to savstarpējo sakarību vai saistību; katra elementa specifisko nozīmi modeli; valodas mācību satura un procesa prognozējamo virzību, to determinējošās un modelī iestrādātās kognitīvās psiholoģijas, lingvistikas, valodas didaktikas un metodikas kopsakarības.

Iejušanās starpkultūru dialogā balstās uz savas kultūras izzināšanā izmantoto līdzekļu un paņēmienu izmantošanu, tiecoties uz jaunajām zināšanām par svešo kultūru, kuras tiek iegūtas saskarsmē ar šo svešo kultūru, kā arī attiecībā uz sekundārās valodas apziņas veidošanās spēju adekvāti justies starpkultūras saskarsmē. Starpkultūru kompetence parasti tiek traktēta gan kā dažādu dzimumu un vecumu cilvēku spēja mierīgi un bez savstarpējas diskriminācijas sadzīvot vienā sabiedrībā; kā spēja iejusties svešā kultūrā, kā identitāte, kura

integrē zināšanas un uzvedības veidus, kuru pamatā ir domāšanas plurālisma principi un vēsturisko kultūras procesu apzināšanās.

Eksperimenta veidojošajā posmā konstatējām, ka paplašinās un bagātinās ārzemju studentu valodas un kultūras pieredze Latvijas kultūrvīdē, bet atbalsts iekļauties atšķirīgā sociālajā un kultūrvīdē ir nepietiekams, protams, starpkultūru kompetences veidošanās procesu nevar neietekmēt studenta individuālā vērtību sistēma, motivācija konkrētajā laika posmā, kā arī lingvistiskās spējas, saskarsmes īpatnības, gatavība dialogam, savas vai iepriekš apgūtās valodas pašpietiekamība; Latvijas lingvistiskās vides specifika un komunikācijas iespējas, studiju valoda, komunikācija ar pacientu Latvijas slimnīcās studiju prakses un rezidentūrā, reālās pašapliecināšanās iespējas; būtiska latviešu valodas kā 1) vērtības un kultūras sastāvdaļas, 2) izziņas, sociālās un profesionālās saskarsmes un sadarbības līdzekļa apzināšanās, valodas lietošana profesionālās saskarsmes situācijās Latvijas vidē, valodas vai komunikācijas barjeras.

Pozitīvās tendences un veidojošajā eksperimentā iegūtie dati liecina, ka vērojamas šādas tendences ārzemju studentu darbībā:

- 1) gandrīz visi pētījuma izlases dalībnieki bija ieguvuši komunikācijas prasmes, bagātinājuši valodas un kultūras pieredzi;
- 2) visi studenti labprāt sniedza pamatinformāciju par sevi, par valsti, no kuras ieradušies;
- 3) studenti izrādīja interesi par Latvijas kultūru un valodu;
- 4) studenti pietiekami objektīvi spēja salīdzināt kopīgo un atšķirīgo iepriekšējā un tagadējā situācijā, novērtēt progresu vai tā trūkumu latviešu valodas apgūvē;
- 5) gandrīz visi studenti mācījās sadarboties, uz klausīt viens otru, lai izvairītos no pārpratumiem, rastu kompromisus un situācijai piemērotākos risinājumus;
- 6) studenti aktīvi iesaistījās dažādu komunikatīvu uzdevumu veikšanā;
- 7) medicīnas tematika, ar to saistītie uzdevumi, leksika un terminoloģija tika uzskatīta par prioritāti.

Pētījumā iesaistītie studenti nosacīti varētu tikt sadalīti šādās grupās:

- ❖ atvērti, komunikabli, labprāt iesaistās pāru un grupu darbā, izrāda iniciatīvu, ieklausās citos, izsaka savas domas, viedokli, ir pieredzējuši saskarsmē ar citu tautu pārstāvjiem;
- ❖ atvērti, komunikabli, labprāt iesaistās pāru vai grupu darbā, sadarbojas ar citiem, aktīvi izsaka savu viedokli, ne vienmēr ieklausās vai atzīst par pareizu citu viedokli, dažreiz grib izrādīt pārkumu, bet kopumā izprot citu tautu kultūru, tās īpatnības, spēj izmantot valodu atšķirīgā vidē;

- ❖ diezgan noslēgti, kaut arī spēj sadarboties, bet neizrāda iniciatīvu, iesaistās grupas darbā pēc pamudinājuma vai docētāja lūguma, valodas apgūvē meklē savu pieeju, pietiekamas starpkultūru komunikācijas spējas;
- ❖ noslēgti studenti, spēj sadarboties, dara to nelabprāt un ne ar visiem, pasīva pozīcija, dažkārt izvairās, neizrāda interesi par studiju procesu, klausās, bet nelabprāt izsaka savas domas, nespēj tās pamatot; zemas starpkultūru kompetences spējas, problēmas atrodies citā kultūrvidē.

Īpaši nozīmīga docētāju starpkultūru kompetence, kuru veidojusi tikai saskarsmes pieredze ar Eiropas valstu studentiem. Mijiedarbības rezultātā pilnveidojas arī docētāja gan pedagoģiskā, bet arī starpkultūru kompetence. Nepieciešamas zināšanas par konkrētā valstī dzīvojošo nacionalitāšu dzimto valodu, kultūru, reliģiju, morāles un ētikas normām un uzvedību (žestiem, sasveicināšanos u.c.). Starpkultūru attiecību kontekstā īpaša nozīme ir attieksmei pret citiem, pret atšķirīgo (pret citām nacionālajām grupām, pret tradīcijām, pret pieņemto sociālo un uzvedības normu ievērošanu u.tml.). Būtiskākie kritēriji ir nācijas piederība kolektīvajai vai individuālajai kultūrai. Individuāli orientētās kultūras augstu vērtē indivīda tiesības uz pašnoteikšanos, privāto dzīvi un pašrealizāciju (tādas valstis ir Kanāda, ASV, Rietumeiropa). Kolektīvi orientētās kultūrās galvenais ir harmonija, paklausība un pakļaušanās.

4.6. tab.

Starpkultūru kompetences vērtējums I un II posmā

	I	II
2.1. Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā		
2.1.1. Valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās	1,6	2,6
2.1.2. Vērtības: cilvēka kā augstākās vērtības izpratne	1,5	3,2
2.1.3. Profesionālā ētika	2,8	3,8
2.2. Saskarsmes kultūras kompetence		
2.2.1. Saskarsmes kultūras normas	1,8	2,8
2.2.2. Atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance	2,8	3,1
2.2.3. Valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā	1,5	2,5
2.3. Sociālā kompetence		
2.3.1. Sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas	3,2	3,4
2.3.2. Centieni pilnveidot latviešu valodas apguves līmeni (1,5	3,5
2.3.3. Patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā	2,8	3,8
	2,1611	3,1889

Kultūrai ir ietekme arī uz indivīda uzvedību un tās interpretāciju, kā, piemēram, piekrišanas žesti var tikt nepareizi saprasti. Arī vārds „jā” dažās Āzijas valstīs ne vienmēr nozīmē piekrišanu. Tas var nozīmēt „es klausos”, „es saprotu”, jo teikt „nē” nav pieņemts. Studenti ir spējīgi ātri pielāgoties jaunajai situācijai, iegūstot objektīvu informāciju, mainīt attieksmi, pierast pie konkrētām prasībām, izvērtēt to pamatotību.

Balstoties uz iepriekšējā izpētes posma atziņām par *studentu vajadzībām, izpratni par valodu un kultūru daudzveidību Latvijā un pasaulē, latviešu valodas kā studiju priekšmetu un valodas nozīmi turpmākajā profesionālajā darbībā, izpratni par vispārējām un multikulturālām vērtībām un izglītības mērķi, studiju satura plānošanu un nepieciešamajiem resursiem*. Pirms jauna satura integrācijas jāņem vērā studējošo iepriekšējā pieredze un vajadzības konkrētā sociālajā vidē.

Izpratne par daudzveidību, aktuālie sociālie, politiskie, ekonomiskie, kultūras un mediju konteksti Latvijā un pasaulē. Sabiedrībā nepieciešams vairot izpratni par daudz kultūru kopienas realitāti, sadzīvošanas nepieciešamību un konsensa veidošanu, pieņemot plurālismu gan kā realitāti, gan kā vērtību.

Starpkultūru kompetences veidosanās nozīme turpmākajā profesionālajā darbībā Globālās vispārējās un multikulturālās vērtības un izglītības mērķi, kas pilnveido studentu personisko un profesionālo kompetenci un nodrošina sekmīgu dzīves projekta un karjeras attīstību, piedāvājot dzīves un darba stratēģijas, kas veiksmīgi izmantojamas vairākās sociālās vidēs.

Studentu sagatavošana studijām – intereses radīšana, saikne ar iepriekš apgūto; studentu attieksmju diagnosticēšana pirms studiju uzsākšanas, prakse daudz kultūru vidē.

4.7. tab.

Nodarbības plānojums

Nodarbības norise	Laiks	Darbības veidi	Aktivitātes apraksts	Nepieciešamie materiāli
Ierosināšana	20 min	Darbs ar tekstu.	Studenti patstāvīgi vai mazās grupās strādā ar tekstu.	Teksts vai videomateriāls
Izpratne	20 min 20 min	Minilekcija (videomateriāls).	Docētājs sniedz informāciju par Latvijas kultūras vērtībām/ vai arī šo informāciju sniedz students par savu valsti.	
Refleksija	30 min	Diskusija.	Diskusija par tēmu. Jautājumi - atbildes par tradicionālajām vērtībām.	

Studiju saturu papildina tematiskie moduļi par Latvijas vēsturi, tradīcijām, kultūru, vērtībām, piemēram, 1) Latvijas daba, 2) Latvijas cilvēki, 3) literatūra, 4) folklorā, 5) mūzika, 6) sports, 7) ekonomika, 8) tradīcijas u.c. (atvērts tematiskais plānojums).

Pētījuma izlases profesionālās latviešu valodas kompetences mērījums (atbilstoši izstrādātajiem kritērijiem un to rādītājiem) tika veikts eksperimenta sākumā un beigās. Trīs nozīmīgi kritēriji konstatējošā eksperimenta /KE/ un veidojošā eksperimenta /VE/ sākumā un beigās:

√ 2.1. **personīgā kompetence KE un VE**

√ 2.2. **saskarsmes kultūra KE un VE**

√ 2.3. **sociālā kompetence KE un VE**

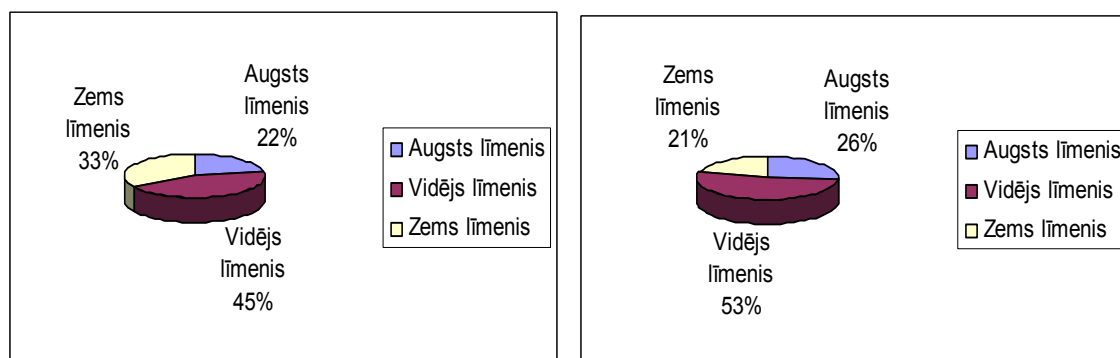
Tika veikta izpēte,

- 1) kā veidojās un attīstījās starpkultūru kompetence, un nodrošināja iespēju izpētīt, kā bagātinājās citvalstu studentu valodas un kultūras pieredze, kā atklājās un mainījās vērtību un profesionālās ētikas izpratne;

Kompetences mērījuma tabulā **personīgo kompetenci** raksturo 3 rādītāji:

- ▶ 2.1.1. valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās
- ▶ 2.1.2. cilvēka kā augstākās vērtības izpratne
- ▶ 2.1.3. vērtību sistēma un profesionālā ētika

1) ārzemju studentu **personīgās kompetences mērījums** konstatējošajā eksperimentā un veidojošajā eksperimentā (procentos):



4.5.att. Personīgās kompetences vērtējums

Augsts līmenis – 40 studentiem
 Vidējs līmenis – 80 studentiem
 Zems līmenis – 60 studentiem

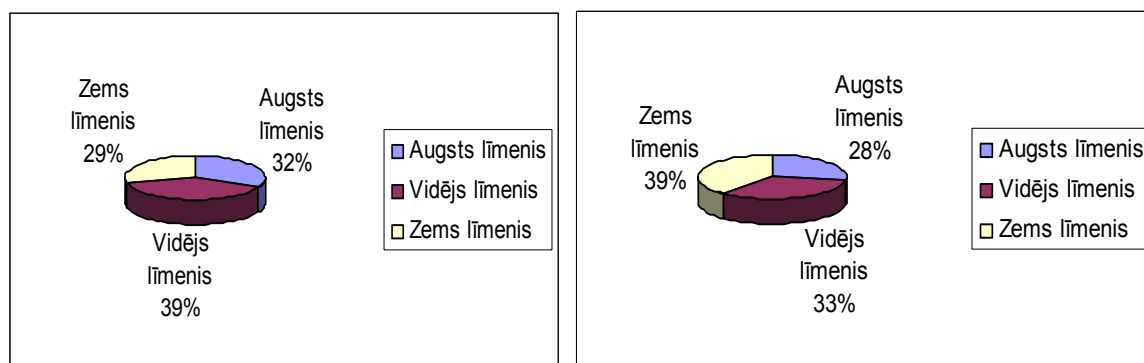
Augsts līmenis – 50 studentiem
 Vidējs līmenis – 100 studentiem
 Zems līmenis – 40 studentiem

2) vai tiek ievērotas saskarsmes kultūras normas studiju procesā un ārpus tā, vai citāds, atšķirīgais, svešais vienmēr tiek pieņemts ar izpratni, vai jāsaskaras ar valodas lietošanas īpatnībām reālās saskarsmes situācijās;

Kompetences mērījuma tabulā *saskarsmes kultūru* raksturo 3 rādītāji KE un VE:

- ▶ 2.2.1. saskarsmes kultūras normu ievērošana
- ▶ 2.2.2. atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance
- ▶ 2.2.3. valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā

2) ārzemju studentu **saskarsmes kultūras kompetences mērījums** konstatējošajā eksperimentā un veidojošajā eksperimentā (procentos).



4.6. att. **Saskarsmes kultūras kompetences vērtējums**

Augsts līmenis – 50 studentiem

Augsts līmenis – 55 studentiem

Vidējs līmenis – 60 studentiem

Vidējs līmenis – 65 studentiem

Zems līmenis – 70 studentiem

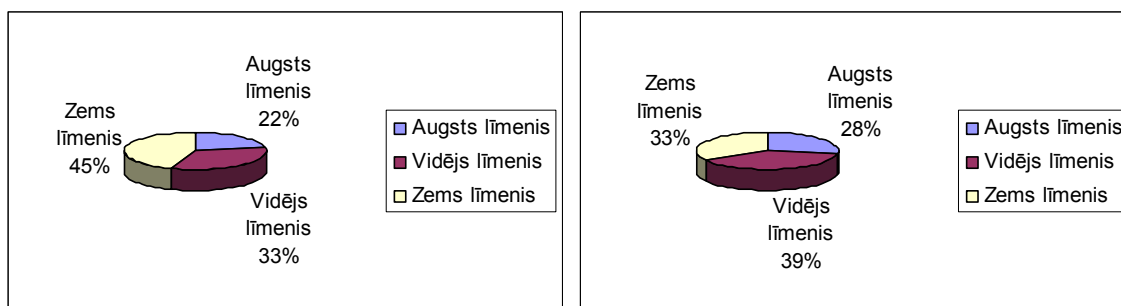
Zems līmenis – 60 studentiem

3) vai tiek izmantotas un pilnveidotas sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas, vai konstatējam latviešu valodas līmeņa izmaiņas, progresu, vai studenti ir pietiekami patstāvīgi un atbildīgi;

Kompetences mērījuma tabulā *sociālo kompetenci* raksturo 3 rādītāji:

- ▶ 2.3.1. sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas
- ▶ 2.3.2. latviešu valodas apguves līmeņa pilnveide/ progress
- ▶ 2.3.3. patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā

3) ārzemju studentu **sociālā kompetences mērījums** konstatējošajā eksperimentā un veidojošajā eksperimentā (procentos)



4.7. att. Ārzemju studentu sociālās kompetences vērtējums

Augsts līmenis – 40 studentiem

Vidējs līmenis – 60 studentiem

Zems līmenis – 80 studentiem

Augsts līmenis – 50 studentiem

Vidējs līmenis – 70 studentiem

Zems līmenis – 60 studentiem

Veidojās un attīstījās starpkultūru kompetence, un nodrošināja iespēju izpētīt, kā bagātinājās citvalstu studentu valodas un kultūras pieredze, kā atklājās un mainījās vērtību un profesionālās ētikas izpratne tiek ievērotas saskarsmes kultūras normas studiju procesā un ārpus tā, vai citāds, atšķirīgs, svešais vienmēr tiek pieņemts ar izpratni, vai jāsaskaras ar valodas lietošanas īpatnībām reālās saskarsmes situācijās; tiek izmantotas un pilnveidotas sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas, vai konstatējam latviešu valodas līmeņa izmaiņas, progresu, vai studenti ir pietiekami patstāvīgi un atbildīgi.

4.8. tab.

Starpkultūru komunikatīvās kompetences vērtējums

2. Starpkultūru kompetence studiju un profesionālajā vidē kritēriji un rādītāji	Konstatējošā eksperimenta laikā	Veidojošā eksperimenta laikā
2.1. Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā		
2.1.1. Valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās	1.6	2.6
2.1.2. Cilvēka kā augstākās vērtības izpratne	1.45	2.5
2.1.3. Vērtību sistēma un profesionālā ētika	2.8	3.8
2.2. Saskarsmes kultūra		
2.2.1. Saskarsmes kultūras normas	0.8	1.2
2.2.2. Atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance	3.3	3.1
2.2.3. Valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā	1.5	1.5
2.3. Sociālā kompetence		
2.3.1. Sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas	3.2	2.8
2.3.2. Centieni pilnveidot latviešu valodas apguves līmeni (progress)	1.5	3.5
2.3.3. Patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā	2.8	3.8

Kā tuvināt studijas profesionālajai darbībai un kā veicināt studiju procesa subjektu attiecību harmonizāciju, lai realizētu humānpedagoģisko paradigmu studiju procesā un veicinātu gan studentu motivāciju pilnveidot profesionālās latviešu valodas kompetenci, gan prasmi lietot valodu profesionālās saskarsmes situācijās?

4.9. tab.

Studentu atbildība valodas līmeņa pilnveidošanas procesā

Iegūtās zināšanas un prasmes tiks izmantotas ikdienas saziņas situācijās	Iegūtās zināšanas un prasmes veicinās ātrāku adaptēšanos Latvijā	Iegūtās zināšanas un prasmes tiks izmantotas praksē slimnīcā	Iegūtās zināšanas un prasmes būs noderīgas nākotnē
2% respondentu	24% respondentu	43% respondentu	13% respondentu

Šīs problēmas izpētē bija nepieciešams izvērtēt profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesu virzībā no elementāra valodas lietošanas līmeņa uz profesionālās latviešu valodas kompetenci, pamatojoties uz darbības procesuālo modeli, kura katrs cikls beidzas ar studenta patstāvības un atbildības palielināšanos valodas apguvē.

4.3. Profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās, balstoties uz procesuālo modeli

Profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās starpkultūru vidē tieši integratīvā daudzlīmeņu pieeja, balstoties uz didaktikas, psiholoģijas, pedagoģiskās saskarsmes vispārīgajām nostādnēm, ļauj radīt pamatu optimālai valodas apguves procesa organizācijai. Pēdējos gados latviešu valodas mācīšanas metodiku ievērojami bagātinājušas dažādas otrās valodas apguves, bilingvālās izglītības teorijas: K. Beikera (Baker), D. Brauna (Brown), R. Elisa (Ellis), H. Gārdnera (Gardner), M. Halideja (Halliday), Dž. Kaminsa (Cummins), S. Krašena (Krasheri), A. Rrauforda (Crawford), V. Lamberta (Lambert), Dž. Piažē (Piaget), J. Trima (Trim) u.c. zinātnieku darbi. Daudzi autori, piemēram, Dž. Šīlss "Komunikācija svešvalodu mācīšana" (1998), "Metodikas rokasgrāmata skolotājiem" (1999), L. Ose "Kā mācās pieaugušie" (1999), K. Beikers "Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati" (2002), N. Nau "Komunikatīvā gramatika" (2002), kā arī promocijas darbi (E. Maslo, I. Tiļļa, D. Laiveniece, A. Šalme, I. Lūka u.c.) ievērojami paplašinājuši izpratni par valodu mācīšanās principiem, metodēm, mācību saturu un citiem valodu apguves pedagoģiskā procesa un zinātniskās izpētes jautājumiem Latvijā. Pētījumā izmantoti arī citu latviešu un ārvalstu zinātnieku atziņas par dažādiem izglītības, valodniecības un valodu apguves jautājumiem (I. Druviete, A. Gavriļina, L. Grigule, D. Laiveniece, E. Maslo, I. Pāvula, A. Rubīna, S. Kļaviņa, A. Šalme, J. Kraitona, D. Larsena-Frīmane, D. Prets, D.A.Vilkins u.c.).

Valodas apguves procesa organizācija no elementāra valodas lietošanas līmeņa līdz profesionālās latviešu valodas kompetences līmenim ir plašs un novatorisks darbības lauks, tas aptver visa studiju procesa sabalansēšanu visu tā komponentu kopumā, tai skaitā, zinātnisko mērķu, metožu un studiju satura pamatojumu, kas ir studiju nodrošinājuma svarīga sastāvdaļa, ietverot :

- √ mācību procesa zinātniski metodoloģisko pamatojumu;
- √ mācību līdzekļu sistēmu;
- √ profesionālās latviešu valodas kā svešvalodas apguves procesa organizāciju, ko raksturo ieinteresētība sadarbībā un dialogā, atvērtība garīgo vērtību apguvei, cilvēka humāna pilnveidošanās, apgūstot kultūrvērtības.

Attiecību harmonizācija balstās uz šādu pamatprincipu īstenošanu:

- √ cilvēcisko vērtību izpratne un pilnveide;
- √ pašapziņas, pašvērtības, pašrefleksijas un citu izpratnes un empātijas palielināšanās;
- √ darbības subjektu mijattiecību kvalitāte.

Starpkultūru komunikatīvo kompetenci raksturojošie kritēriji sniedz priekšstatu par studenta personīgo un sociālo kompetenci un sakarsmes kultūras līmeni. Studiju programmu izpēte parādīja, ka latviešu valodas apguves mērķi un uzdevumi dažādās augstskolās ir atšķirīgi. Sasniedzamos rezultātus valodas apgūvē nosaka latviešu valodas studiju intensitāte, kā arī studējošo valodas prakses iespējas.

Vairākās augstskolās praktiskās latviešu valodas apguve tiek organizēta pietiekami plašā studiju programmas kontekstā, dažās mācību iestādēs tā ir iekļauta starpdisciplināro studiju modulī, vēl citās latviešu valoda ir izvēles vai fakultatīvais kurss:

- ❖ ja latviešu valodas apguve orientēta akadēmisku mērķu sasniegšanai, tad tā paredz vispusīgi attīstīt visas valodas lietošanas prasmes. Studentiem ir jāapgūst praktiskās valodas pamati, lai tālāk viņi sekmīgi varētu turpināt studijas latviešu valodā;
- ❖ ja latviešu valoda ietverta starpdisciplināro studiju programmā, valodas apguves mērķi nosaka konkrētā kursa specifika, piemēram, sniegt tikai pamatzināšanas par latviešu valodu, mācīties saprast un iegūt informāciju latviešu valodā, padziļināt zināšanas par Latvijas kultūrvidi, reālijām, sadzīvi u.c.;
- ❖ tajās programmās, kur latviešu valodas praktiskais kurss ir vienīgais augstskolā, valodas apguvei visbiežāk ir praktisks mērķis – attīstīt noteiktas valodas lietošanas prasmes (runu, rakstītprasmi), veidot saziņas kompetenci un izpratni par latviešu valodas sistēmu un sociokultūras aspektiem.

Valodas apgūvē augstskolās visbiežāk tiek izmantots tradicionālais trīs līmeņu dalījums – *pamata*, *vidējais* un *augstākais* valodas apguves līmenis. Tikai dažās augstskolās tiek piedāvātas augsti attīstītā (*C1*) un augstākās meistarības (*C2*) pakāpes studijas, taču to saturs latviešu valodā plašāk nav aprakstīts.

Mācību saturs augstskolās tiek specificēts četrās jomās – personiskā, sabiedriskā, izglītības un profesionālā jomā. Vairumā gadījumu, īpaši studējot Latvijā, valodas apguves saturu nosaka praktiskās vajadzības, tāpēc studiju tēmas, kā arī leksiskais un gramatiskais minimums piemērots ikdienas saziņas prasībām. Tiem, kas latviešu valodu mācās ārvalstu augstskolās, ir grūtāk iegūtās valodas zināšanas nostiprināt praksē. Latvijā studējošajiem ir lielākas iespējas latviešu valodas prasmes attīstīt valodas lietojumā, īpaši kontaktējoties ar citiem studentiem augstskolā vai veidojot kontaktus personiski.

Protams, galvenie priekšnosacījumi ir saistīti ar to izziņas situāciju, kura ir izveidojusies zinātnē vispār. Nopietnu pētījumu parādīšanās svešvalodu didaktikā,

pedagoģijā, pedagoģiskajā psiholoģijā rada objektīvu pamatu, lai izstrādātu zinātniski pamatotu pieeju un radītu latviešu valodas kā svešvalodas, profesionālās latviešu valodas ārstiem valodas studiju procesa metodisko bāzi. Krievijā tiek piedāvāta mērķtiecīga pedagoģiskā, psiholoģiskā un metodiskā nodrošinājuma daudzlīmeņu pieeja.

Valodas apguves pieejas izvēle un atbilstīgā didaktiskā modeļa izveide jāpiemēro tām prasībām, kādas valodas (dzimtās, otrās, svešvalodas) lietotājam izvirza izglītības vai profesionālās darbības kvalitātes kritēriji, ņemot vērā prasmes, iemaņas, vērtības, attieksmi, iepriekšējo pieredzi un spēju to izmantot tālākajā studiju procesā. Pedagoģis „izprot, mācību teoriju variativitāti un didaktisko modeļu daudzveidību, prot tos didaktiski pamatoti izvēlēties, mērķtiecīgi attīsta profesionālo kompetenci no iesācēja līdz meistara un eksperta līmenim” (Žogla 2000, 98), tādējādi apliecinot didaktisko kompetenci. Novērtējot pašreizējo valodas apguves situāciju (gan dzimtās, gan otrās valodas apguvi) vispārizglītojošajās skolās un augstskolās, meklējot konstruktīvu risinājumu, kvalitatīvi jaunas latviešu valodas mācīšanas pieejas un didaktiskā modeļa izveides nepieciešamība ir objektīvi nosacīta.

Komunikatīvā pieeja, lingvistiski komunikatīvā pieeja, gramatiskā pieeja, strukturālā pieeja, situatīvi komunikatīvā pieeja, lingvodidaktiskā pieeja vai cita būtu piemērota valodas apgūvē un pilnveidošanā? Diskusijās, publikācijās par metodiku aktuāls ir jautājums par pieejas izvēli, jo pareizas pieejas izvēle ietekmē rezultātu. Savukārt izglītības un profesionālās darbības kvalitātei atbilstošs valodas zināšanu un prasmju apguves līmenis, kas tiek realizēts studiju procesā, ņemot vērā daudzfunkcionālo valodas lietojumu un literārās valodas normas, tiek sasniegts, praktiski realizējot didaktisko modeli.

Studējošo valodas lietojuma kvalitāte kā studiju procesu ietekmējošs nosacījums izvirza nepieciešamību nodrošināt komunikatīvās kompetences, valodas kompetences, sociālās un kultūras kompetences, mācīšanās kompetences līmeni. Pieeja tiek definēta gan kā „...problēmas pamatnostādnes risinājuma ceļš, veids, no kura atkarīga metožu, paņēmieni izvēle un kas nosaka saikni, mijattieksmi starp objektiem (subjektiem) un izturēšanās veidu” (Skujiņa 2000, 129), gan kā „mērķtiecīgi izvēlētu un teorētiski pamatotu nostādni attiecībā pret mācību priekšmetu tā satura un procesa aspektā..” (Laiveniece 2002, 14).

Latviešu valodas apguve strukturēta kompetencēs: valodas kompetence, komunikatīvā kompetence un sociālkultūras kompetence. Svešvalodas standartā: valodas komunikatīvā kompetence (tā ietver valodas un komunikatīvo kompetenci) un sociālkultūras kompetence.

Sistematizējot dažus būtiskākos argumentus, kas nosaka mērķtiecīgumu un objektīvo nepieciešamību mācību procesa organizācijas izpētē attiecībā pret konkrēto mācību

priekšmetu, šajā gadījumā, latviešu valodu kā svešvalodu un profesionālo latviešu valodu ārstiem:

1) *pirmais arguments*: pieejas un metožu atbilstība var nodrošināt apgūstamā priekšmeta savdabīgumu un pēctecīgu prasību realizēšanu, kuras izvirza vispārīgā svešvalodu apguves teorija un mācību procesa specifisko likumsakarību ievērošanu (Talizina 1975, Čehlova 2002, Laiveniece 2003, Gaļskova 2007, Karenbergs 2009). Valodas apguves procesa organizēšana bijusi un joprojām ir diskusiju vērts objekts, kura atspoguļojums rodams arī Latvijas zinātnieku disertācijās un publikācijās (Laiveniece 2002, 2003, Dirba 2002, Maslo 2003, Tiļļa 2005, Šalme 2006, Lūka 2008);

2) *otrais arguments*: problēmu kompleksais raksturs, kuras risināmas katrā konkrētā studiju priekšmetā, tā apguves līmenī, ne vienmēr rada iespēju pietiekami pamatoti un kompetenti nodrošināt nepieciešamo izmaiņu ieviešanu, balstoties uz izpētāmo parādību galveno pedagoģisko aspektu analīzi.

3) *trešais arguments*: sistēmiskā pieeja studiju organizācijas analīzē, tā ietver sistēmas izpēti trijos savstarpēji saistītos aspektos; struktūras, funkcionālajā un informatīvajā, kā arī ļauj koncentrēt uzmanību uz profesionālās latviešu valodas būtiskajiem aspektiem, ņemot vērā tieši kvalitatīvo savdabīgumu.

4) *ceturtais arguments*: pedagoģisko apstākļu analīze katrā konkrētajā valodas apguves posmā, perspektīvu prognozēšana studiju sistēmas kvalitātes uzlabošanai, ataino galvenā posma izvēles svarīgumu, spēju rast efektīvu risinājumu. Valodas apguves procesa organizācija ietver sevī kritiski pārstrādātā veidā visas vērtības, visus ieguvumus, vērtīgu mācību pieredzi, noderīgas prakses atziņas iedzīvināt konkrētā un individuālā studēšanas un docēšanas pieredzes procesā, apzināt, aktualizēt latviešu valodas apguves problēmas kā studiju procesa produktivitāti un izglītības, pētnieciskās un profesionālās darbības kvalitāti ietekmējošu faktoru, izstrādāt teorētiski pamatotu didaktisko modeli un pārbaudīt to praksē.

Svarīgs pieejas izvēles kritērijs ir atbilstība nodrošināmā rezultāta – valoda profesionālām vajadzībām (terminoloģija, zinātniskā, profesionālā jeb specialitātes valoda) – specifikai atbilstoši izglītības situācijai.

Vairākas pieejas - komunikatīvā pieeja - valoda kā saziņas līdzeklis (Tingbjorns 1999, 260); lingvistiskā jeb strukturālā pieeja – valoda kā lingvistiska sistēma ; funkcionālā pieeja - valoda kā semantiska sistēma – var tikt uzskatītas nozīmīgiem valodas mācību aspektiem, bet „*prasmīgi sintezējot komunikatīvo un lingvistisko valodas mācību pieeju būs iespējams nodrošināt pilnvērtīgu dzimtās valodas mācību kvalitāti ar tālejošu mērķi – iemācīties valodu dzīvei*” (Laiveniece 2000, 68).

Pētījumā paradigmas centrālā nostādne - personības darbības pieeja, jo darbība ir mācību procesa pamats (Čehlova 2002, Щукина 1986). Personības darbības pieeja izriet no uzskata par darbību kā cilvēka garīgās attīstības pamatu. Personības darbības teorētiskie pamati iestrādāti krievu psihologa Ļeva Vigotska sociālās darbības teorijā, kā arī kultūrvēsturiskajā koncepcijā, kur divu subjektu saskarsmes un sadarbības forma – mācīšanas un mācīšanās kopums, kas mērķtiecīgi organizēts personības tuvākās attīstības zonā.

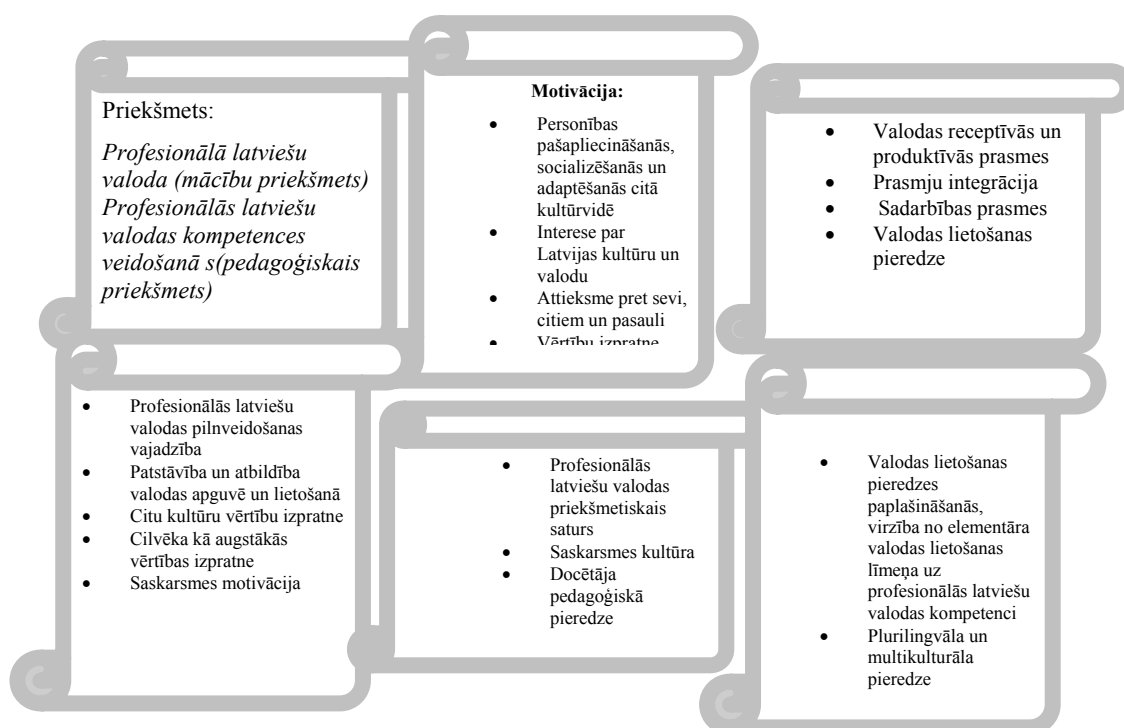
Studiju procesā produktīvi varētu darboties valodas mācību modelis, kurā mācību saturs, valodas prasmes, iegūstamās kompetences tiek realizētas, ņemot vērā studējošā patstāvīgu izziņas darbību valodas apguves procesā, akcentējot viņa aktivitāti un atbildīgu darbību apzinātā valodas apgūvē un pilnveidē, respektējot studenta pašreizējās individuālās vajadzības, pieredzi un iespējas, kā arī personības turpmākajā integrācijas procesā Latvijas studiju un profesionālajā vidē nepieciešamās kompetences. Pastāvot „students – docētājs”, „students – students” mijiedarbībai studiju procesā, tiek realizēta izstrādātā triāde: „students – docētājs – darbības saturs” atbilstoši pieejas un didaktiskā modeļa izvēle pašreizējā studiju procesa posmā.

Studiju procesā docētāja darbība ietver sākotnējās situācijas analīzi, studiju mērķa, uzdevumu izstrādi, studiju satura un mācību materiāla izvēli, starpdisciplīnu saiknes nodrošināšanu, mācību metožu, organizatorisko un sociālo formu izvēli, studentu mācību sasniegumu kritēriju precizēšanu, vērtēšanas sistēmas izveidi, savas profesionālās darbības jeb didaktiskās kompetences izvērtējums; savukārt studējošā darbība ietver mācīšanos, personīgo spēju, iespēju, īpašību, mācīšanās stila, attieksmes, vajadzību apzināšanos, izzināšanu un attīstīšanu, savas darbības plānošanu un realizēšanu atbilstīgi mācību satura apguvei, personīgo mācību sasniegumu pašvērtējumu un docētāja darbības vērtējumu.

Sistēmiskā pieeja ietver mācību procesa kvalitatīvā savdabīguma izvērtēšanu. Studiju process, kuram sakārtota struktūra, nosaka valodas studiju ciklveida uzbūvi. Katrs *cikls sākas ar uzdevumu, mērķu izvirzīšanu un noslēdzas ar šo uzdevumu izpildi un izvirzītā mērķa sasniegšanu*. Mācību cikla būtība ir tāda valodas studiju procesa konstruēšana, kurš ietver un realizē pedagoģisko un metodisko aspekta vienotības realizēšanu studiju procesā. Studiju cikls ietver šādas sastāvdaļas (Talizina, Čehlova, Koroļova, Gaļskova, Žogla): mācību/studiju mērķa izvirzīšanu; mācību/ studiju procesa rezultātu prognozēšanu; atbilstošo metožu izmantošanu, kas sasaista galvenos procesa pārejas stāvokļus; informācijas saņemšanas nodrošināšanu, noteiktu parametru sistēmu, vērtējot prasmes līmeni, kompetenci, studiju procesa kvalitāti, kā arī atgriezeniskās saiknes sistemātisku nodrošinājumu; informācijas

pārstrādes nodrošināšanu, balstoties uz atgriezenisko saikni, kuras mērķis ir izvērtēt studiju procesu, veikt nepieciešamās korekcijas, koriģējošās darbības un citas pārmaiņas.

Valodas apguves cikla galvenais elements var realizēties kā viens studiju posms konkrētā laika periodā, piemēram, *Profesionālā latviešu valoda ārstiem I* pirmajā semestrī vai *Profesionālās latviešu valoda ārstiem II* otrajā semestrī. Tā ir *strukturāli funkcionāla vienība*, studiju procesa modelēšanas / īstenošanas līdzeklis. *Katrs cikls sastāv no tam pakārtotām strukturām, kas ir kopējās struktūras sastāvdaļas*, kas ņem vērā objektīvās grūtības, to, kas nav realizējies konkrētajā posmā, radušās barjeras valodas apguvē un lietošanā:



4.8. att. *Jauna pedagoģiskās darbības cikla plānošana*

Kā būtu izveidojams jauns pedagoģiskās darbības cikls, lai katrs sistēmas objekts, kas iekļaujas ciklā, ļautu īstenot mērķtiecīgu valodas studiju procesu, efektīvi izmantot metodes, balstoties uz galveno faktoru ievērošanu, kas ietekmē valodas apguvi un studiju efektivitāti kopumā.

Studiju posmi ir standarta apakšprogrammas, kas paredzētas dažādām uzdevumu specifiskajām. Katrs studiju posms/bloks ir nosacīti autonom, bet, protams, pastāv to subordinācija, jo tie ir invarianti attiecībā uz attīstošos darbību, attiecībā uz visām algoritmiskajām darbībām. Studiju posmi jeb valodas apguves posmi nodrošina izstrādāto metodisko paņēmieni kompleksu realizāciju, nepieļaujot tendenciozitāti pieejas izvēlē, tas ļauj izvairīties no nevēlamām teorētiskajām, praktiskajām un organizatoriskajām sekām, jo

savstarpēji saistītās un savstarpēji nosacītās darbības tiek apgūtas daudz vieglāk un ātrāk. Katram ciklam, tā komponentam ir noteikta jautājumu un darbību kārtība. Cikli paredz noteiktu secību studiju procesa subjektu darbībā, apgūstot valodu. Cikli ir savdabīgs subjekta studiju darbības pašorganizēšanās līmenis. Tādējādi, katrs bloks ir savdabīga mikrosistēma, kas palīdz risināt specifiskus uzdevumus apakšsistēmu uzlabošanā un studiju procesā kopumā. Bloki ļauj studiju procesa subjektiem iepriekš prognozēt problēmas, kuras var rasties, izvairīties no tām, meklēt optimālus risinājumus, aktivizējot studiju procesa subjektu sadarbību. Var rasties jautājums: kādi faktori būtiski ietekmē studiju procesa subjektu sadarbību:

- ▶ valodas apguves organizācijas sistēmas aspektu daudzveidīgums;
- ▶ pedagoģisko, psiholoģisko un metodisko faktoru komplekss;
- ▶ studiju procesa funkcionālā modelēšana, kurā kompleksi ir ietverti mērķi, saturs, metodes, principi un organizācija;
- ▶ ārzemju studentu profesionāls latviešu valodas apguves mērķu un studiju nosacījumu atbilstība reālā procesa realizācijai;
- ▶ objektīvo un subjektīvo latviešu valodas kā svešvalodas un profesionālās latviešu valodas ārstiem apguves īpatnības, grūtības, ko nosaka esošie studiju un prakses situāciju konstrukcijas veidi: studiju reālās situācijas analīze, balstoties uz docētāju ilggadējo pieredzi un ārzemju studentu studiju darbības izpēti.

Praksē studenti sastopas ar valodas lietošanas grūtībām, jo nav pilnībā apguvuši profesionālās valodas prasmi profesionālās saziņas situācijās. Šī situācija izvirza nepieciešamību izpētīt sakarību starp studentu latviešu valodas kā svešvalodas prasmi un profesionālās latviešu valodas kompetenci, *precizēt profesionālās latviešu valodas studiju kursa mērķi, uzdevumus, izstrādāt teorētiski pamatotu studiju procesa organizācijas sistēmu*, kas nodrošina produktīvu ārzemju studentu iekļaušanos Latvijas augstākās izglītības vidē un vienlaikus sekmē studentu profesionālās kompetences attīstību. Šis *sistēmas nodrošinājums* ietver arī docētāja profesionālās pedagoģiskās darbības pilnveidošanu un profesionālās latviešu valodas mācīšanās integrēšanu studiju procesā ārstniecības programmas apgūvē, organiska rakstura uzdevumi, kuri saistīti ar konkrētu tēmu apguvi, piemēram,

Slimnieka sagatavošana operācijai, kopšana un ārstēšana

3 dialogi

1 teksts (vai teksta fragments)

Īss gramatisks skaidrojums

Vingrinājumi

Vārdu krājums

► operatīva rakstura uzdevumi, kuri ietverami saturiskajā plānojumā konkrētajā modulī, piemēram,

Dialogs: **Diagnoze**

Medicīnas māsa: Es redzēju rentgena uzņēmumu. Ārstam bija taisnība – jūsu **potīte** nav **lauzta**.

Emma: Tiešām? Bet man ļoti **sāp**.

Medicīnas māsa: Jā, tā (potīte) ir stipri **sastiepta**. Kā ir ar jūsu **plecu** – ar **izmežģīto**?

Emma: Man ir labāk, bet tas tomēr joprojām mazliet sāp. Bet ar kājas **sastiepto muskuli** ir labāk.

Medicīnas māsa: Un vai jūs **izmežģijāt celi**?

Emma: Jā, bet tas ir kārtībā. // Jā, bet tagad viss ir labi?

Medicīnas māsa: Es brīnos! Vai tiešām jūs nedomājat beigt slēpošanu?

Jautājumi par dialogu:

1. Kas noticis ar Emmu? Kas sāp Emmai?
2. Vai tiešām potīte ir **lauzta**? Vai tā ir tikai **sastiepta**?
3. Vai plecs ir **izmežģīts**? Vai ar to ir labāk?
4. Vai kājas muskulis ir **sastiepts**?
5. Vai Emmas celis ir **izmežģīts**?
6. Kas Emmai ir **lauzts**? Kas – **izmežģīts**? Kas – **sastiepts**?

Jautājumi pacientam:

*Kad jūs **sastiepāt/ salauzāt/ izmežģijāt** roku/kāju/muskuli/celi/potīti/plecu?*

Kad tas notika?

*Kur jūs **sastiepāt/ salauzāt/ izmežģijāt** roku/kāju/muskuli/celi/potīti/plecu?*

Kur tas notika?

*Kā jūs **sastiepāt/ salauzāt/ izmežģijāt** roku/kāju/muskuli/celi/potīti/plecu?*

Kā tas notika?

to fall -	
break –	sprained –
sprain –	to dislocate –
dislocation-	pulled –
broken –	twisted –
to strain, to sprain –	to improve -

<i>Darbības vārdu locīšana pagātnē:</i>		
Es sastiepu	izmežģiju	lauzu
Tu satiepi		
Viņš/a sastiepa		
Mēs sastiepām		
Jūs sastiepāt		
Viņi/as sastiepa		
slēpes - ski, slēpot – to ski, slēpošana – skiing, kalns, slidas - skates, slidens – slippery, paslīdēt - to slip, slidošana - skating , ledus – ice, krist , nokrist – to fall,		
break – lūzums , sprain – izmežģījums , sastiepums , dislocation- izmežģījums , broken - lauzts , to strain, to sprain – izmežģīt , sastiept , sprained – sastiepts , to dislocate – izmežģīt , pulled – sastiepts , twisted – izmežģīts , to improve - uzlaboties		

Kādas mācību/studiju cikla sastāvdaļas ignorēšana vai nenovērtēšana būtiski iespaido valodas apguves rezultativitāti. Ciklu veidojošie elementi tiek noteikti, izmantojot variantu atlases metodi, kuras pamatā ir metodisko pētījumu datu apkopojums, pieredzes izvērtējums, sasniegumu un rezultativitātes izvērtējums un citi faktori.

Apskatīsim dažu studiju procesu veidojošo cikla elementu jeb bloku kvalitatīvo savdabīgumu. **Mērķis** ir sarežģīts, hierarhiski organizēts veidojums, kas ietver gala, starpposmu un lokālo mērķu organisku kombināciju:

Studiju procesa mērķu noteikšana:

- mērķiem ir hierarhiska sistēma, kas ietver dažāda līmeņa mērķus. Tā kā valodas apguvei vienmēr ir mērķtiecīgs raksturs, kā tas ir noteikts didaktiskā procesa pamatnostādņēs, „mērķa subjektīvais nozīmīgums, atvērtība”(Čehlova 2002, 33, Tiļļa 2005), tādējādi jau sākotnēji studiju procesa mērķu analīze ir jāveic makro līmenī, norādot visas tās izmaiņas, kuras ir norisinās studentu personībās konkrētajā mācību pakāpē. Mērķu hierarhiju saistām ar:

- virzību no prasmju attīstības aizsākuma līdz kompetences līmenim galvenajiem valodas darbības veidiem (klausīšanās, runāšana, lasīšana, rakstīšana);
- mērķi katram konkrētajam mācību posmam;
- katras tēmas mērķi;
- nodarbības atsevišķu posmu uzdevumi.
- katras nodarbības mērķi;

Specialitātes valodas apguves mērķis ir saziņas (komunikācijas) iemaņu, prasmju veidošana un profesionālās valodas kompetence, speciālā vārdu krājuma paplašināšanās un gramatisko konstrukciju pilnveidošanās.

Profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās un attīstības īpatnības, savdabīgums, kvalitāte:

- studenti apgūst visus *četrus valodiskās darbības veidus: klausīšanos, lasīšanu, runāšanu un rakstīšanu*;
- izprot sociālās un kultūras konvencijas cilvēku attiecībās, respektējot atšķirīgo, izsakot viedokli par pozitīvajām un negatīvajām tendencēm;
- veido prasmī izteikt viedokli par profesionāliem jautājumiem.

Motivācijas veidošanās:

• mācību jeb studiju darbības motivācija ir sarežģīta, daudzu komponentu struktūra: kurā svarīgs gan *gribas*, gan *kognitīvais*, gan *emocionālais*, gan *pragmatiskais* aspekts (Domeyei, Spolsky 1998). Mūsdienu realitāte, studiju procesa specifika, studentu personības iezīmes, mācīšanās kompetence (valodu prasmes, valodu mācīšanās pieredze, mācīšanās stratēģijas, mācīšanās veidi, pašnovērtējums), apgūstot svešvalodas, izvirza nosacījumu radīt tādu, pirmkārt, sociālkultūras vidi (saskarsmi, komunikāciju, mijiedarbību, labvēlīgu attieksmi, atvērtību), otrkārt, pedagoģisko vidi (efektīvu sadarbību, kritiskumu, kultūru dialoga iespējamību, radošumu) un, treškārt, lingvistisko vidi atbilstošu valodas lietošanai (Laiveniece 2002), kura veicina valodas apguves un pilnveidošanas motivācijas attīstību.

Atgriezeniskās saikne:

tās nepieciešamību uzsver gan psihologi, gan pedagogi (Leontjevs, Čehlova, Tiļļa, Hons, Heivina), jo šī saikne sniedz priekšstatu par darbības realizācijas gaitu, veikto darbību pabeigtību, *starpposmu rezultātiem*, iespējamajiem *galarezultātiem*, nodrošinot iespēju novērtēt procesa efektivitāti un rezultativitāti. Atgriezeniskās saikne *signalizē*, ja radusies *problēma*, tas paredz iespēju reaģēt un mēģināt rast risinājumu, meklēt atbalstu, mēģinot ieviest pārmaiņas, sadarbojoties ar iesaistītajām/ieinteresētajām pusēm. Protams, pastāv iekšējā un ārējā atgriezeniskā saikne:

- *iekšējā atgriezeniskā saikne* tiek īstenota, balstoties uz studiju procesa subjektu *mijiedarbību, sadarbību*;
- *ārējā atgriezeniskā saikne* tiek īstenota ar „vērtēšanas sistēmas”: testu, kolokviju, atestāciju u.c. instrumentu palīdzību. Tai raksturīgs sistemātiskums, biežums.

Vērtēšanas kritēriji, rādītāji, līmeņi:

Atbilstoši profesionālās latviešu valodas kompetences struktūrai pētījuma teorētiskajā daļā tika izstrādāti kompetences vērtēšanas kritēriji. Starpkultūru kompetences nozīmīgums plurilingvālas un multikulturālas personības veidošanās procesā izvirza nepieciešamību šo kompetenci iekļaut profesionālās latviešu valodas kompetences struktūrā. Objektīvu kritēriju un rādītāju noteikšana ir svarīgs nosacījums studiju procesa organizācijā, lai savlaicīgi novērstu traucējumus, negatīvas parādības, veiktu izmaiņas un uzlabojumus, noskaidrotu studentu vajadzības, gatavību, atbildību un patstāvību, saņemt informāciju par studiju norises gaitu, valodas apguvi traucējošiem apstākļiem, noteiktu studentu grūtības, kļūdas un tās izraisošos iemeslus, noteiktu apgūto zināšanu apjomu, dziļumu, līmeni, atbilstošu uztveri un darbību.

Paškontroles, pašvērtējuma, atbildības un patstāvības veidošanās:

Paškontrole, pašvērtējums, atbildība un patstāvība ir mācību/ studiju darbības organisks komponents, kas saistīta ar kompetences veidošanās posmiem. Vērtējums un pašvērtējums var tikt apskatīts kā divas atgriezenisko saikni raksturojošas formas. Paškontroles divas formas: neapzinātā un apzinātā paškontrole. Neapzinātā paškontrole mācību procesā iekļaujas valodas apguves darbībā kā konkrētās darbības īstenošanas veids un veidojas vienlaicīgi ar to, bet apzinātā paškontrole ir saistīta ar apzināti izvirzīto mērķi. Galvenie paškontroles līdzekļi mācību darbības apgūvē ir: tabulas, shēmas, modeļi, paraugi u.c. Paškontrole nozīmīga patstāvīgā individuālā darba laikā, darbojoties pāros un grupā (Vaizers, Polats, Heivina, Hons). Novērojumi atspoguļo, ka galvenās grūtības paškontroles īstenošanā, apgūstot valodu, ir *neprasme plānot, motivācijas, ieinteresētības trūkums, pašpietiekamība, nevēlēšanās uzņemties atbildību, dažkārt atvērtības trūkums, vēlme norobežoties*, bieži tiek pārvērtētas savas iespējas, neadekvāts situācijas vērtējums.

Studentu individuālo īpatnības un valodas apguves procesa individualizācija:

- ❖ studenta zināšanas, spēju attīstība, vērtības, vajadzības u.c. raksturo viņu jaunā kvalitātē ar tai raksturīgo valodas, domāšanas un izziņas spēju attīstības līmeni;
- ❖ šajā vecumā (18 – 28 gadi) ir sasniegts domāšanas, intelektuālās darbības pacēluma punkts, studiju (valodas apguves) process atkarīgs no studējošā apzinātas izvēles, kādā intensitātē, pakāpē viņš ir ieinteresēts mācīties. Jo studiju process norit produktīvāk, jo sekmīgāk attīstās studenta personība.
- ❖ individuālās atšķirības: dzimums, spējas, mācīšanās stils, lingvistiskās dotības, studiju virziens, grupa, pieeja, mācību stratēģija, vide ietekmē studiju efektivitāti;

- ❖ ārzemju studentu individuālo īpatnību respektēšana ir viens no svarīgākajiem efektīva studiju procesa rādītājiem.

4.4. Profesionālās latviešu valodas kompetences attīstības analīze

Individualizācijas un diferenciacijas princips ārzemju studentu latviešu valodas kā svešvalodas un profesionālās latviešu valodas apguves satura plānojumā tiek iekļauts, ņemot vērā studējošo dažādo mācību, sociālo un kultūras pieredzi, tā var būt gan adaptācija viņa zināšanu saturam un līmenim, (t.i. adaptācija pēc sarežģītības), kā arī attiecībā uz dažām viņa personības īpatnībām: īpaši attiecībā uz viņa domāšanas virzību, uz viņa pieņemto lēmumu raksturu, izvēli, attieksmi;

- studentu grupām pielāgošanās posmā raksturīga ātra nogurdināmība, lēns darba temps, dažkārt orientācijas trūkums (laikā un telpā), šajā posmā svarīgs atbalsts, izpratne un palīdzība.

- individuāla pieeja studentiem, mācību materiāla diferencēšana pēc apjoma un sarežģītības, pēc darba metodēm un līdzekļiem, pēc palīdzības apjoma (vienkāršot mācību materiālu vai arī samazināt tā apjomu ilga laika periodā. nav lietderīgi, tie ir tikai pārejoši palīdzības veidi);

- svarīgi ir izmantot verbāla rakstura diferencētus balstus, ņemot vērā studenta sagatavotības pakāpi. Diferencēšana paredz palīdzības apjoma dozēšanu.

Tradicionālās mācīšanās un izglītības sistēmas nepilnības izvērtētas daudzu autoru darbos (Smits 2000, Riņķis 2002, Heivina 2003, 257), viņi analizē smadzeņu darbību, informācijas glabāšanu un atmiņas struktūru, zināšanu organizēšanu, domāšanu (loģiku, lēmumu pieņemšanu un problēmu risināšanu), informācijas iegūšanu (sajūtu, uztveres, uzmanības nozīmi), valodas struktūru un attīstību un piedāvā produktīvus mācīšanās modeļus. Galvenā ideja ir apstākļu izveidošana, lai studenti apzināti apgūtu valodas vienības un noteikumus, kā arī praktiski lietotu latviešu valodu. Vēršanās pie valodas kā pie sistēmas un tās funkcionēšanas saziņā (funkcionālā gramatika, runas aktu teorija, teksta lingvistika, sociolingvistika u.c.). Psiholoģiskā bāze nemainās, tā ir darbības teorija.

Tā vietā, lai piedāvātu valodas faktus tīri lingvistiskā loģikā „forma- nozīme- pielietojums”, latviešu valodas praktiskajā kursā ārzemju studentiem parādās cita sakarība : „vajadzība- priekšmets- līdzekļi”. Šāda funkcionāli didaktiska virzība un apgūstamās valodas materiāla saturs vērsts uz komunikatīvo, runas darbības un pragmatisko aspektu realizāciju.

Nepieciešamību izpētīt lingvistiskos un ekstralingvistiskos faktus, kuri regulē to vai citu izvēli līdzekļu izvēli komunikatīvo nodomu realizēšanā, pētījuši psiholingvistikas, sociolingvistikas un komunikācijas teorijas (Heivina, Hons, Ļeontjevs, Sīlis).

Valodas mācīšanās organizācijas sistēma, lai sagatavotu ārzemju studentus profesionālajai saskarsmei medicīnas jomā, tiek orientēta uz komunikatīvo darbību. Studiju procesā saskarsmei jārealizējas latviešu valodā. Docētāja darbība tiek koncentrēta uz praktiskās darbības realizāciju un apgūstamā valoda tiek izmantota „*reālās saskarsmes mērķiem un funkcijām vai maksimāli tiem pietuvinātiem, tos imitējošiem*” (Gaļskova, Koroļova). Runas darbība īstenojas komunikācijā, kuras gaitā „runātājs, rakstītājs kodē visu ziņojumu tekstu un novirza tekstu pa saņēmēja kanālu (lasoša, klausošā), kurš dekodē tekstā esošo ziņojumu”. Runas akta ietvaros tiek realizēts motīvs un sasniegts mērķis, bet tā sastāvdaļas ir runas darbības akti.

Komunikatīvā vai runas vajadzība tiek saprasta kā „runas darbības vēlme (vajadzība), kura radusies komunikatīvā akta sākumā, nostiprinājusies un konkretizējusies tā realizēšanas gaitā” (Skalkins 1981, Heivina 2002). Ārzemju studentu komunikatīvo vajadzību izzināšana ir svarīgs nosacījums. „Komunikatīvās vajadzības ir tie konkrētie dzinuļi un mērķi, kas virzīti uz komunikācijas aktu uztveri un producēšanu, kurus diktē esošās un to prognozējošās saskarsmes sistēmas (Karenbergs 2009, Bagosy 2007, Ļeontjevs 1997,2003),jo komunikatīvā vajadzība ir saskarsmes vajadzība, un šī vajadzība, īstenojoties komunikatīvajā, nodrošina jebkuru saskarsmes aktu (Omārova 2002).

Studentu komunikatīvās vajadzības *nav vienveidīgas*, tās ir daudzveidīgas un dinamiskas, jo mainās mācību procesa gaitā. Tās nepieciešams atklāt ar speciāli izstrādātas aptaujas procedūras palīdzību, ņemot vērā arī sabiedrības vajadzības, mācību programmas, motīvus, mērķus, apmācības uzdevumus, saskarsmes jomas un situācijas, studiju procesa nosacījumus un citus faktorus. Komunikatīvo vajadzību identifikācijas procesam jāizriet no:

- studenta vajadzību un motivācijas analīzes (iekšējais, subjektīvais faktors mācību un izziņas darbībā) un
- konkrētu valodas apguves nosacījumu analīzes (ārējais, objektīvais faktors mācību darbībā).

Lai izpētītu studentu personības *darbības virzību*, kas ietver *personības vērtības*, *profesijas izvēli* un *mācīšanās kompetenci*, vērtējām šādus komponentus:

- kognitīvo komponentu (izziņas vajadzības, zināšanas par sevi un pasauli);
- emocionālo attieksmi sevi un apkārtējo pasauli (dzīves jēga,motīvi, vajadzības, vērtības utt.);

- uzklausīšanā, rakstīšanā un lasīšanā;
- uzklausīšanā un lasīšanā;
- runāšanā, uzklausīšanā, rakstīšanā un lasīšanā.

Vērtējot kompetences komunikatīvo aspektu, svarīgi ņemt vērā jomu, kurā students var komunicēt, vai tās ir: „sfēras, tēmas un situācijas, kurās cilvēks apliecina saskarsmes spējas, jo šis raksturojums ir kvantitatīvs rādītājs subjekta gatavībai kļūt par saskarsmes dalībnieku tajos vai citos runas apstākļos, t.i. nosaka komunikāciju, kurā viņš būs spējīgs izpaust sevi kā lingvālu, plurilinvālu personību” (Pamatnostādnes 2006). Trešais valodas un komunikatīvās kompetences rādītājs (izņemot runas veidus un tās priekšmeta satura apjomu) ir darbības rādītājs: runas aktu tipi un daudzveidīgums, kuros norisinās saskarsmes process. Var piedāvāt runas aktu klasifikāciju, balstoties uz divu pazīmju diferencēšanu:

- runas saskarsmes motivācijas sfēras viengabalainība/ kompleksums;
- runas saskarsmes operacionālās puses sastāvdaļu viendabīgums/ daudzveidīgumu.

Balstoties uz šiem kritērijiem, runas aktu kopumu var iedalīt galvenajos tipos:

- vienkāršie vai elementārie runas akti, kuriem ir receptīvs jeb produktīvs raksturs;
- sarežģītie runas akti, kuriem ir hierarhiski saistītu motīvu sistēma, pastāvot vienotai dominējošai motivācijai, kā arī tai piemītoša struktūras viendabība to veidojošajās struktūrās: receptīvās/ produktīvās runas darbības;
- kombinētie runas akti, kas raksturojas ar hierarhiski saistītu motīvu sistēmu, ar piemītošu vienotu dominējošu motivāciju, kā arī ar daudz dabīgumu to sastādošajās darbībās pēc savas psihofizioloģiskās dabas: receptīvās runas darbības.

Dominējošs motīvs un darbības konkrētie situatīvie nosacījumi nosaka struktūru, runas veidu pēctecīgumam un runas darbībām, kuri realizē runāšanas, klausīšanās, lasīšanas un rakstības procesus, kombinēto runas aktu sastāvā. Runas darbības un runas aktu kombinācijas struktūras attiecība var tik piedāvāta piecos variantos:

- | | |
|--------------------------|-----------------------|
| klausīšanās- runāšana, | lasīšana- runāšana, |
| klausīšanās- rakstīšana, | lasīšana- rakstīšana. |
| rakstīšana- runāšana, | |

Šīs runas aktu kombinācijas attīstījušies runas aktu teorijā un paralingvistikā ir norāde uz runas prasmēm valodas apguves procesā un lietošanā komunikācijai latviešu valodā.

Ārzemju studentu valodas apguves procesa nosacījumi Latvijas augstskolās atšķiras no valodu vides citu valstu augstskolās. Latvijas Universitātē specialitātes studijas ārzemju studenti apgūst angļu valodā. Studiju programmā ir iekļauta latviešu valodas apguve pirmajā,

otrajā, trešajā un ceturtajā semestrī. Nodarbības notiek vienu reizi nedēļā. Šāds studiju plānojums prasa augstu pašorganizēšanās un patstāvības līmeni, attīstot valodas prasmes.

Klausīšanās ir svarīga informācijas uztveres procesā, tā galvenokārt ir informējoša, plānošanu un ikdienas situācijas nosakoša, kaut gan tā nebūs dominējošais saskarsmes līdzeklis informācijas ieguvei specialitātē, jo, pirmkārt, galveno informāciju viņi iegūst lekcijās speciālajos priekšmetos angļu valodā; bet profesionālās latviešu valodas kompetence aktualizējas, kad students nonāk slimnīcas praksē reālā saskarsmē ar pacientiem, kuri orientējas uz adekvātu uztveri un sapratni. Jāapzinās, ka „svešvalodas apguve un runas prasmju attīstīšana, īpaši runāšanas, tiek īstenota galvenokārt ar klausīšanās starpniecību” (Pasovs, Gaļskova), jo valodas apguves procesā klausīšanos, kura ir pastāvīgs runas darbības veids, nodrošina sarežģīta prāta darbība, - klausīšanās ir kā aktīvs domāšanas līdzeklis, ar kura palīdzību tiek īstenota valodas darbība un veicināta jaunu izteicienu izpratne, kā arī, ceturtkārt, klausīšanās tiek atzīta par vienu visgrūtākajiem runas darbības veidiem, jo tā balstās uz intensīvu atmiņas darbību. Klausīšanās procesam ir daudz kopēja ar runāšanu, ar saziņas procesu. Klausīšanās kā runas darbības dominējošais veids speciālajās disciplīnās, kļūst nozīmīgs informācijas ieguvē par pacientu, kurš orientējas uz izpratni un iejūtību. Protams, klausīšanos un pārējie runas darbības veidi: runāšana, klausīšanās- rakstīšana auditēšanas laikā, klausīšanās- lasīšana ārpus auditēšanas laika, klausīšanās- rakstīšana auditēšanas laikā, klausīšanās- lasīšana ārpus auditēšanas laika kā pašinformācijas veids un kā saskarsmes dalības līdzeklis var izpausties dažādās kombinācijās.

Lielāka uzmanība nodarbībās jāvelta rakstītprasmes apguvei, kas sevī ietver rakstu valodas prasmes veidošanos, jo „prasme savienot vārdus rakstiskā formā, izpaužot savas domas, saskaņā ar saskarsmes vajadzībām arī sekmē komunikatīvās prasmes attīstību” (Metodikas rokasgrāmata). Rakstu valoda ārstniecības programmas ārzemju studentiem kļūst nozīmīgāka nozīmīguma, saskaroties ar prakses situācijā slimnīcā. Šī prasme atrodas ciešā mijiedarbībā ar auditēšanu, runāšanu un rakstīšanu un prasa laiku un pūles tās izkopšanā. Šī darbības veida attīstības noris paralēli ar auditēšanas un lasīšanas prasmju un iemaņu attīstību. Balstoties uz psiholoģijā un didaktikā esošajiem valodas darbības veidu raksturojumiem, varam secināt:

- klausīšanās, runāšana efektīvi attīstās to mijiedarbībā ar rakstību un lasīšanu lasīšanai, rakstīšana, balstoties uz runāšanu un klausīšanos, dod ātrākus rezultātus.
- visu runas darbības veidu kompleksa mijiedarbība;

- noturīgākas prasmes un iemaņas veidojas, vienlaicīgi piedaloties visiem analizatoriem: dzirdes, redzes, runas aparāta, rokas motorikai.

- valodas apguves intensifikācijas ceļš kā saskarsmes līdzeklis ir saistīts ar kompleksu pieeju valodas apguvē, balstoties uz visiem darbības veidiem.

Profesionālās latviešu valodas kompetence, kas ir nepieciešama ārzemju studentiem, lai saprastu un klausītos, lasītu zinātnisko literatūru savā specialitātē, uzstāšanās un prezentācijās, referātu uzrakstīšanā un dalībai diskusijās aktualizējas, uzsākot studijas rezidentūrā. Profesionālās latviešu valodas bāze, studiju procesa organizācija prasmju un iemaņu attīstīšanu) veidoja latviešu valodas nodarbībās no elementārā līdz kompetences līmenim profesionāli orientēta runa latviešu valodā.

Valodas saskarsmes rašanās gaitā vajadzības ārzemju studentiem nosaka valodas materiāla saturs mācību līdzekļos un runas darbības veidi. Valodas apguves mērķa realizēšana tiek nodrošināta, izvirzot un sasniedzot starpposmu mērķus. Atkarībā no tiem, latviešu valodas kā svešvalodas apguves cikls ir iedalīts:

- 1) pirmais posms I un II semestrī;
- 2) otrais posms III un IV semestrī;
- 3) trešais posms V semestrī;
- 4) regulārie un intensīvie kursi, lai sagatavotos studijām rezidentūrā.

Sākuma posms ir bāze tālākajai valodas apguvei, tāpēc tā mērķi tiek saskaņoti ar izvirzītā posma gala mērķiem. Valodas materiāla apgūšana sākuma posmā paredz attīstības perspektīvu nākamajos valodas apguves posmos. Metodiskie paņēmieni, kurus pielieto sākuma posmā, sagatavo citu metodisko līdzekļu un paņēmienu izmantošanu izvirzītajā apguves posmā. „Ir vajadzīga metodika, kam par pamatu būtu valodas mācīšanas un dabiskās valodas apguves cieša saistība. Tas, kas raksturo otrās valodas mācīšanu, ir tieši specifiskās virzītās valodas apguves un dabiskās valodas tāda kombinācija, lai pirmā balstītos uz otro.”(Tingbjorns 1999, 14) Valodas apguvējs balstās uz savu dzimtās valodas apguves pieredzi, meklē līdzības, veido savai dzimtajai valodai raksturīgas konstrukcijas. Docētāja uzdevums ir koriģēt šo procesu, ja rodas vai tiek pieļautas kļūdas. Valodas mācīšanai būtu jāsniedz tādas zināšanas un valodas apguves izpratne, lai būtu iespējams pastāvīgi gūt jaunas zināšanas. Lai dabiskā valodas apguve būtu efektīva, apguvējam nepieciešams apzināties iespēju izmantot apkārtējās vides piedāvātās iespējas tajā „iegremdēties” un divus principus:

- 1) piemērotības un atbilstības princips;
- 2) individualizācijas un diferenciacijas princips, ievērojot un nepārkāpjot tuvākās attīstības zonas robežas, jo mācības būs auglīgas tikai robežās starp mācību zemāko un augstāko

sliksni. Ikdienas jēdzieni saistās ar praktisko darbību, bet zinātniskie jēdzieni - ar teorētisko darbību. Izmantojot runāto valodu ikdienā, nav obligāti jāapzinās runas uzbūvi un tās atsevišķos komponentus. Ikdienas un zinātnisko jēdzienu pretnostatījums ir tikai konkrēts modelis, kas pamato sakarības: starp spontāno un apzināto un nesistemātisko un sistemātisko cilvēka psihiskajā darbībā. Acīmredzot, abu jēdzienu veidu apguve cilvēka dzīvē nenotiek secīgi (vispirms – ikdienas jēdzieni, tikai pēc tam – zinātniskie), bet gan lielā mērā – paralēli. Tieši tāpēc formālajā izglītībā ir arī racionāls grauds: būtiski mainās apkārtējās realitātes uztvere, tiek apgūta tāda informācija, līdz kurai spontānā attīstībā varētu arī nekad nonākt, bet doma ir tikai sākotnējā iecere, kas bieži vien ir nepietiekama. Šī iecere atspoguļo subjekta vispārējo tendenci (tieksmi, orientāciju), kas tālāk nevis vienkārši iemiesojas vārdā, bet vārdā notiek un veidojas. Studiju procesā, pētnieciskajā darbībā notiek zināšanu, iemaņu, prasmju veidošanās, kas ietekmē studējošo spēju apgūt mūsdienu prasībām atbilstošas zināšanas izmantošanai gan mācību procesā patlaban, gan profesionālajā darbībā tuvākajā un tālākajā nākotnē. Valodas apguves un pilnveidošanas problēmas saistāmas ar studējošā integrēšanos mācību procesā, ar gatavību pilnveidot valodas prasmi, attieksmi, vajadzībām, profesionālās darbības mērķi, motivāciju, adekvātu pašvērtējumu, kā arī valodas koncepciju, mācību programmu stratēģiju, valodas vidi, docētāja profesionālo kompetenci:

- 1) vairumam studentu nav pietiekami attīstīta runas (piedalīšanās semināros, diskusijās, projektu prezentācijās) un rakstu (referāti, ziņojumi, projekti) valodas prasme, lai pilnvērtīgi iesaistītos produktīvā studiju procesā;
- 2) daudziem studentiem trūkst motivācijas, nepieciešamībai attīstīt, pilnveidot runas un rakstu valodas līmeni (daudzās studiju programmās latviešu valodas prasme netiek uzskatīta par būtisku), trūkst patstāvības un prasmes radoši realizēties studiju procesā;
- 3) latviešu valodas apguve (terminoloģija, zinātniskais stils, akadēmiskā rakstu valoda) viena vai divu semestru laikā nav realizējama, jo studentu lingvistiskās kompetences līmenis grupā, izziņas spējas, mācīšanās stils ir ļoti atšķirīgs;
- 4) valodas prasmju izmantošana studiju satura apgūvē un izglītības kvalitātes nodrošināšanā ir vissvarīgākais mācību procesa organizācijā, kurā sasniegšanai nepieciešama gan studējošo, gan docētāju, gan amatpersonu gatavība izprast, novērtēt un nodrošināt procesa īstenošanu.

Valoda ir jūtīgs indikators, kas reaģē uz lingvistisko, sociālo arī pedagoģisko vidi. Katra vide nosaka pieredzes ieguves apjomu un kvalitāti, kas ietekmē motīvu (vajadzību un interesi), vērtīborientācijas (darbības rakstura un virziena kritisku izvēli), prasmes, kompetences (valodiskās darbības līdzekļus).

Studējošā izziņas darbības virzību valodas studijās varētu iedalīt līmeņos, kuros tā norisinās:

- ▲ domāšanas līmenī (kultūra, filozofija, psiholoģija);
- ▲ teikuma shēmas un struktūras līmenī (sociāli standartizēts vārdu krājums);
- ▲ teikuma vienības (leksēmas);
- ▲ morfoloģijas līmeņa vienības (vārdu shēmas un struktūras vienības);
- ▲ zilbes līmenis (zilbes struktūra);
- ▲ fonētikas līmenis (fonomātisko pazīmju kopumi).

Lingvistiskās kompetences psiholoģiskais mehānisms veidojas šādi – personība interiorizē (t.i., padara par savu) to sabiedrības sociālās pieredzes un sociālās mijiedarbības paņēmieni daļu, kas izteikta valodiskā sazināšanās formā, piemēram, pirmskolas vecumā bērns nemācās dzimto valodu – viņš to izmanto, lai kontaktētos ar apkārtējiem; klasē un augstskolas auditorijā šīs kontaktattiecības ir starp studentu un docētāju un studentu un kādu vai daudziem grupas biedriem.

Reālo situāciju modelēšanas iespējas var būt gan daudzveidīgas, gan arī ierobežotas. Valodas prasmes – klausīšanās (dzirde, klausīšanās, uztvere, izpratne - sarežģītāks process nekā runāšana), runāšana (runa, teksta veidošana, domu izteikšana publiskā runa, runas prasme apzinātā līmenī), lasīšana (kā kognitīvs un psiholingvistisks process ar apzinātu mērķi – izpratne novērtēt tekstu, diskutēt, argumentēt, veidot savus spriedumus) un rakstīšana (iekšējā runa, mutvārdu runa, rakstu prasme / rakstīšanas un gramatikas cieša saistība) – ir svarīgas saziņas jeb komunikācijas procesā. Valodas materiāla izveides problēmai, lai piedāvātu specialitātes valodu medicīnas studentiem Latvijā, nav veltīti darbi. Citās valstīs ir veikts ieguldījums šādu materiālu izstrādē un pētījumu veikšanā. Statistiskās kategorijas vai valodas atlases pragmatiskās metodes nav pietiekami efektīvas. Latviešu valodas kā svešvalodas praktiskā kursa komunikatīvā virzība uz valodu kā darbību (bet, ne tikai kā pret darbības produktu) izvirza priekšplānā valodas funkcionālo aspektu. Šāda pieeja valodas materiāla atlases problēmas risināšanā nodrošina mācību komunikatīvo raksturu. Kā mācību atsevišķa vienība bieži ir profesionāli orientētais teksts.

Valodas materiāla un paraugu atlase profesionālajā runā tiek veikta, balstoties uz novērojumiem, analīzi, saturu un struktūru mediķu saskarsmē, ņemot vērā Latvijā, bet īpaši citās valstīs esošos speciālos mācību līdzekļus ārstiem, ņemot vērā ārstu darba pieredzi. Kā vadošie tiek izmantoti tādi valodas atlases principi, kā tā nozīmīgums profesionālajā mediķu darbībā, pielietojamība profesionālajā saskarsmē. Mācības, svešvalodas apguvi var definēt kā visa apgūstamā kopumu, lai kvalitāte un līmenis atbilstu konkrētās mācību iestādes uzdevumiem.

Metodiskajā literatūrā kā mācību satura komponenti ir: runas prasme (prasmes, attiecināmas uz runas darbības veidiem); valodas materiāls, izvēlēta valodas materiāla operēšanas iemaņas; dažas specifiskas neverbālas iemaņas, kas apkalpo runas darbības realizēšanā, piemēram, tādas, kā prasme strādāt ar izziņu literatūru; tematika (tēmas un situācijas), kuru ietvaros tiek attīstītas runas prasmes; teksti; valodas jēdzieni, kas nav raksturīgi dzimtajai valodai; reģionālās ģeogrāfijas materiāls, kurš paredz studijās svarīgus runas saskarsmes komponentus ar neverbālu iedarbību, atbilstošus nacionālajai kultūrai” (Lapidus 1986, Tiļļa 2005). Savstarpēji saistītais situāciju un saskarsmes tēmu komplekss, runas darbības veidu, kas nosaka vajadzības, daudzi metodiķi sauc par saskarsmes sfērām (Skalkins 1981).

Kāda varētu veidoties konkrētā metodiskā interpretācija, valodas studiju procesa struktūra, cikla sastāvdaļas:

- ▶ studiju procesa mērķu izvirzīšana;
- ▶ profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās un attīstības īpatnības, savdabīgums, kvalitāte;
- ▶ motivācijas veidošanās;
- ▶ vērtēšanas kritēriji, rādītāji, līmeņi;
- ▶ paškontroles, pašvērtējuma, atbildības, patstāvības veidošanās;
- ▶ ārzemju studentu individuālo īpašību, uztveres, pieredzes veidošanās un attīstība.

Katrā ciklā ietverti:

- ▶ stratēģiska rakstura mērķi, prasības un uzdevumi profesionālās latviešu valodas apguvei gan kopumā, gan konkrētā studiju posmā;
- ▶ taktiska rakstura mērķi profesionālās latviešu valodas kompetences attīstībai.

Profesionālās latviešu valodas apguves process:

- tiek orientēts uz studenta personību, viņa reālajām vajadzībām, interesēm un motivāciju, sociālkultūras un individualizācijas aspektu, saskarsmes kultūru, profesionālajām vērtībām un indivīda pašapliecināšanos;
- tiek virzīts uz valodas apguvēja atbildības palielināšanos, kļūst atkarīgs no viņa pūlēm apgūt valodu;
- valodas studiju saturs un tiek orientēts uz aktivitātes un radošuma nozīmes palielināšanos, apgūstamā priekšmeta apgūšanu, uz studenta subjektīvo iekšējo stāvokli, viņa kreatīvajām un kognitīvajām spējām valodas lietošanā, neizvirzot par galveno apgūstamā priekšmeta loģiku un sistēmu;

- tiek balstīts uz labvēlīgas un pozitīvas studiju vides veidošanu, lai veicinātu katra studenta aktivitāti, prieku un gandarījumu saskarsmē;
- būtiski visi individuālie priekšnosacījumi un studiju vide, nevis atšķirības dzimtās valodas un svešvalodas sistēmās;
- jāattīsta izpratne par to, ka „zināt” valodu nozīmē lietot to kā sociālās komunikācijas līdzekli reālās starpkultūru saskarsmes situācijās un pieļautās kļūdas nav šķērslis saskarsmei;
- jāveicina individuālo stratēģiju izmantošana valodas apguves laikā, bagātinātinot tās ar dažādām saskarsmes stratēģijām;
- veidot valodas ainu analogisku tai, kura ir mērķa valodai, kā arī izpratni par sociāli nozīmīgiem, specifiskiem nosacījumiem cita lingvosociuma pārstāvim.

Katra pedagoģiskā darbības cikla beigas (sasniegtais rezultāts) rada jaunus izaicinājumus izvirzīt augstākus mērķus, neaizmirstot palūkoties uz pieļautajām kļūdām.

Veicot abu kritēriju un to rādītāju mērījumus, konstatējam, vai kompetenču līmenis ir paaugstinājies, beidzot vienu posmu valodas apguves procesā.

4.10. tab.

Profesionālās latviešu valodas kompetences vērtējums

1) kritērijs = valodas komunikatīvā kompetence:

Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūras kritēriji un rādītāji	Grupās vērtējuma vidējā balle pirms principu ieviešanas	Grupās vērtējuma vidējā balle pēc principu ieviešanas
1. Valodas un komunikatīvā kompetence		
1.1.Lingvistiskā kompetence:		
1.1.1.Valodas sistēmas izpratne (gramatika, fonētika, sintakse)	1,2	2,3
1.1.2.Vispārlietojamā leksika (vārdu krājuma apjoms)	1,5	2,7
1.1.3. Specialitātes (medicīnas) terminoloģija	2,1	3,8
1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence:		
1.2.1. Runas prasme saziņā	1,0	2,5
1.2.2. Rakstītprasme	0,5	1,2
1.2.3. Specialitātes teksta izpratne	0,4	3,0
1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence:		
1.3.1. Ārsta profesionālās darbības komponenti	2,3	3,5
1.3.2. Profesionālās stratēģijas	3,3	3,1
1.3.3. Profesionālā dialoga prasme	1,3	2,8

2) kritērijs – starpkultūru kompetence:

2.1. Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā		
2.1.1. Valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās	1,6	2,6
2.1.2. Vērtības: cilvēka kā augstākās vērtības izpratne	1,5	3,2
2.1.3. Profesionālā ētika	2,8	3,8
2.2. Saskarsmes kultūra		
2.2.1. Saskarsmes kultūras normas	1,8	2,8
2.2.2. Atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance	2,8	3,1
2.2.3. Valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā	1,5	2,5
2.3. Sociālā kompetence		
2.3.1. Sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas	3,2	3,4
2.3.2. Centieni pilnveidot latviešu valodas apguves līmeni (1,5	3,5
2.3.3. Patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā	2,8	3,8
	2,1611	3,1889

Tika aprēķināta vidējā starpība un veikta izvirzītas hipotēzes pārbaude:

Vidējā starpība: 1,03333333
Vidējā standartnovirze : 0,6164414
t faktiskais: 1,67628802
t teorētiskais: 1,6577
Dispersija x1: 0,191045752
Dispersija x2: 0,45751634

Ārstniecības specialitātes ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetences novērtējums pedagoģiskā eksperimenta pirmajā un otrajā posmā: izlašu dati ir savstarpēji saistīti tā, ka katram novērojumam pirmajā grupā konstatējošā eksperimenta ietvaros atbilst viens noteikts novērojums otrajā grupā pārveidojošā eksperimenta posmā, var uzskatīt, ka abas izlases ir atkarīgas, tāpēc tika izmantota statistiskā hipotēzes pārbaudes metode par divu atkarīgu izlašu vidējiem, lai salīdzinātu un konstatētu, vai vidējais kompetenču rādītāju līmenis pirmajā eksperimenta posmā un otrajā eksperimenta posmā ir būtiski mainījies.

Noskaidrojot, vai vidējā vērtējuma izkliedei starp abām novērojuma grupām ir gadījuma raksturs un vai šī izkliede ir būtiska un nozīmīga, hipotēzes pārbaudei tika izmantoti šādi parametri (*tab. 4.10.*): 1) aprēķināts empīriskais *t* koeficients, kas pirmajā

gadījumā ir vienāds ar 1.773, otrajā gadījumā - vienāds ar 1.697; 2) aprēķināts teorētiskais t koeficients, kas vienāds ar 1.657 un 4) vidējā starpība – 1,003. Tika veikta hipotēzes pārbaude: hipotēzi pieņemam un varam apgalvot (ar 95% varbūtību jeb ar 0.05% kļūdas iespējamību), ka konstatējošā un veidojošā eksperimenta rezultāti būtiski atšķiras. Tas nozīmē, ka vidējais kompetenču līmenis eksperimenta pirmajā un otrajā posmā ir būtiski mainījies, studiju kursu satura pilnveidei un kompetences veidošanās procesuālā modeļa ieviešanai ir bijusi būtiska ietekme uz abu izlašu vidējo raksturlielumu starpību, tādējādi konstatējošā un veidojošā eksperimenta rezultāti būtiski atšķiras. Ja vidējais kompetenču līmenis eksperimenta pirmajā un eksperimenta otrajā posmā ir mainījies, tad abu izlašu vidējo raksturlielumu starpība apliecina veidojošajā eksperimentā sasniegto.

Secinājumi

- Profesionālās latviešu valodas kompetence tika skatīta kā integratīvs veidojums, kas ietver valodas komunikatīvo kompetenci un starpkultūru kompetenci.
- Valodas komunikatīvā kompetence ārstniecības jomā un starpkultūru kompetence jaunā kultūrvidē ir uzskatāma par profesionālās latviešu valodas kompetences kritērijiem, kuri veido šīs kompetences rādītāju sistēmu.
- Apkopotā docēšanas pieredze ar ārstniecības specialitātes ārzemju studentiem un izpētītie profesionālās svešvalodas kompetences veidošanās nosacījumi atšķirīgā valodas, sociālajā un kultūras vidē.
- Veiktā ārzemju studentu interešu un komunikatīvo vajadzību, kultūras īpatnību, sociālās un kultūras pieredzes, latviešu valodas apguves motivācijas, iepriekšējo svešvalodas mācīšanās pieredzes, valodas lietojuma pieredzes izpēte Latvijas kultūrvidē tika izmantota kursu studiju programmu izstrādē un studiju procesa organizācijas pilnveidošanā.
- Izstrādātais ārzemju studentu profesionālās latviešu valodas kompetences procesuālais modelis, kurā realizējas mērķa, uzdevumu, satura, prasmju un rezultātu savstarpējā sakarība, nodrošina profesionālās latviešu valodas kompetences attīstību.
- Studiju process mērķtiecīga virzība uz medicīnas leksikas un terminoloģijas paplašināšanu un gramatisko konstrukciju pilnveidošanu atbilst profesionālā dialoga vajadzībām ārstniecības praksē.
- Studiju procesa organizācija, balstoties uz hermenētisko izpratni par saprašanās mākslu, dialogismu un vispārcilvēcisko vērtību pieņemšanu, veido starpkultūru vidi,

kas nodrošina valodas un kultūras pieredzes pilnveidi un sociālo sakaru paplašināšanos.

- Mediķu profesionālās darbības izzinošais, pārveidojošais, vērtīborientējošais un komunikatīvais aspekts un profesionālās latviešu valodas kompetenci veidojošā valodas komunikatīvā kompetence un starpkultūru kompetence ir nozīmīgi faktori studenta, topošā ārsta profesionālajā pašrealizācijā.
- Matemātiskā analīze un iegūtie rezultāti liecina, ka pedagoģiskā pētījuma hipotēze izapstiprinājusies. Studiju procesa saturs un organizācija, balstoties uz hermeneitisko izpratni par saprašanās mākslu, veido starpkultūru vidi, kas nodrošina valodas un kultūras pieredzes pilnveidi un sociālo sakaru paplašināšanos, lai mazinātu komunikatīvās un psiholoģiskās barjeras veidošanos.

NOBEIGUMS

Kontaktu paplašināšanās izglītības jomā un Latvijā pieaugusī studentu akadēmiskā mobilitāte radījusi jaunu sociālo pieprasījumu, kas liek apzināties daudz kultūru paradigmas nepieciešamību izglītības sistēmā.

Ārstniecības speciālistu izglītības saturā svarīgs ne tikai profesionālais, bet arī sociālais un kultūras aspekts. Nepieciešams elastīgs studiju kursu piedāvājums un jaunas studiju vides organizēšana, kas veicinātu ne tikai speciālo zināšanu apguvi, bet arī gatavību saskarsmei ar Latvijas slimnīcu pacientiem, profesionālajai saskarsmei latviešu valodā gan praksē slimnīcā studiju laikā, gan rezidentūras posmā un iespējai piedāvāt sevi darba tirgū, ja students izvēlas palikt Latvijā. Valodas kompetence kļūst par būtisku profesionālās kompetences apliecinājumu. Attīstot vienu kompetenci (valodas komunikatīvo kompetenci), pilnveidojas citas kompetences (starpkultūru kompetence, profesionālā kompetence). Jautājums par šo kompetenču pilnveidi saistās ar pasaulē, Eiropā un Latvijā notiekošajiem procesiem.

Pētījumā noskaidrots, ka teorētiski pamatotu studiju modeļu un atbilstošu mācību līdzekļu izveide latviešu valodas kā svešvalodas apguvei ārstniecības jomā ir būtisks pedagoģiskās darbības aspekts, bet jāatzīst, ka ārzemju studentu valodas lietojuma vides un sociālo sakaru ierobežotība Latvijā neveicina profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanos.

Pētījumā atklāts, ka profesionālās saskarsmes procesā saņemtā un sniegtā informācija, realizējoties perceptīvajām prasmēm un iemaņām, nodrošina daudzveidīgu funkciju realizāciju. Profesionālās latviešu valodas kompetenci veidojošā valodas komunikatīvā un starpkultūru kompetence kļūst nozīmīgas studenta, topošā ārsta profesionālajā pašrealizācijā.

Izveidotā profesionālās latviešu valodas kompetences saturiskā struktūra, kuru veidojošie komponenti iekļauti kritēriju un rādītāju sistēmā un kompetences līmeņu apraksti, izstrādātais valodas kompetences veidošanās procesuālais modelis ārstniecības studentiem dod kaut nelielu ieguldījumu ārzemju studentu kompetences attīstības veicināšanā.

Empīriskajā pētījumā iegūtie dati liecina, ka komunikatīvo barjeru nosaka nepietiekami izveidojušās priekšmetiski specifiskās komunikatīvās prasmes profesionālajā latviešu valodā, motivācija, neadekvāti stereotipi, saskarsmes kultūras specifika, neprasme izvirzīt mērķi un sasniegt vēlamu darbības rezultātu, motivācijas līmenis, iegūtā valodas prasmes līmeņa neatbilstošs pasvērtējums.

Valodas studiju procesa organizācija, balstoties uz profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālo modeli, veicina humānas mācību vides veidošanu:

- izstrādātās studiju kursu programmas, pamatojoties uz starpkultūru un profesionālās darbības satura vienotību, veicina hermeneitisku izglītības vides attīstību, attiecību harmonizāciju un atvērtību kultūru dialogam;
- ārzemju studentu latviešu valodas studiju process mērķtiecīgi virzīts uz medicīnas leksikas un terminoloģijas apguvi atbilstoši profesionālā dialoga vajadzībām ārstniecības praksē, kas paaugstina atbildību un motivāciju patstāvīgām valodas studijām;
- izstrādātais profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālais modelis, kurš balstās uz individualizācijas un harmonizācijas principiem un kura saturs atbilst studentu interesēm un profesionālās darbības situācijām, nodrošina latviešu valodas lietošanas pieredzes paplašināšanos.

Iegūtie empīriskā pētījuma rezultāti, matemātiskā analīze liecina, ka pētījuma hipotēze apstiprinājusies, atklājot pozitīvas izmaiņas, un izstrādātais profesionālās latviešu valodas studiju modelis var nodrošināt valodas apguves attīstību no elementārā līdz patstāvības un atbildības līmenim un valodas apguvi humānistiski virzītā procesā, pieņemot un respektējot ne tikai individuālās, bet arī etniskās, reliģiskās un kultūru atšķirības.

Pateicības

Pētījums nebūtu bijis iespējams bez Latvijas Universitātes studentu un LU VC docētāju līdzdalības.

Vissirsnīgākā pateicība pētījuma tapšanā darba zinātniskajai vadītājai Latvijas Universitātes profesorei Dr. habil. paed., prof. Z. Čehlovai. Par lekcijām, semināriem, konsultācijām, ieteikumiem un atbalstu paldies LU PPF docētājiem: Dr. paed., prof. A. Krūzei, Dr. habil. paed., prof. I. Maslo, Dr. habil. paed., prof. I. Žoglai, Dr. habil. paed., prof. T. Koķei, Dr. paed., prof. Z. Rubenei, Dr. paed., asoc. prof. A. Lamanim. Paldies disertācijas priekšizstāvēšanas recenzentiem Dr. habil. paed., prof. R. Garlejai un Dr. habil. paed., prof. D. Lieģenieci.

Par finansiālo atbalstu ESF projektam „Atbalsts doktora studijām LU”, īpaši tā vad. E. Zariņai un V. Romanovskai.

IZMANTOTO AVOTU UN LITERATŪRAS SARAKSTS

1. **Abbinnett, R.** (2003). *Culture. Identity*. London: Sage Publications, 230 p.
2. **Andersone, R.** (2007). *Izglītības un mācību priekšmetu programmas*. Rīga: RaKa, 4. – 26. lpp.
3. **Andronovs, A., Krauze-Krūze, B.** *Latviešu valoda cittautiešiem*. Pieejams: www.liis.lv/latval/cittaut.htm.
4. **Anspaks, I.** (2003). *Pedagoģijas idejas Latvijā*. Rīga: RaKa, 24. – 49. lpp.
5. **Anspoka, Z.** (1999). *Integrēts latviešu valodas mācību saturs un tā metodika sākumskolā*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: Latvijas Universitāte.
6. **Anspoka, Z.** (2008). *Latviešu valodas didaktika*. Rīga: RaKa, 3.–374. lpp.
7. **Apine L.** (2001). *Ievads etnopsiholoģijā*. Rīga: Zvaigzne ABC, 4. -8. lpp.
8. **Bachman, L.F.** (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
9. **Balama, V.** (2007). *Starpkultūru komunikatīvās kompetences veidošanās studiju procesā*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 179 lpp.
10. **Balode, L.** (2007). *Baltu valodu studijas un problēmas Somijas Universitātēs*. Starptautiskā zinātniskā konference „Etniskums Eiropā: sociālpolitiskie un kultūras procesi”. Rēzeknes Augstskola, Kopsavilkums. 11. lpp.
11. **Baltaiskalna, D.** (2001). *Latvijas iedzīvotāju lingvistiskā attieksme*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 199 lpp.
12. **Bandura, A.** (1993). *Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning*. Educational Psychologist, 28(2), p. 117 – 148.
13. **Berdņikovs A.** (2007). *Dažādība, transnacionālās diasporas un protesti: divi nacionālas valsts reagēšanas scenāriji*. Ceļojums ar citādo: subkultūras pilsētas vidē. Rīga, Dialogi.lv.
14. **Barets R.** (2008). *Vērtīborientētas organizācijas izveide*. Rīga: Domas spēks, 24. – 32. lpp.
15. **Bass, B.** (2007). *Personības ievirzes diagnostikas tests*. [http:// psychology.net.ru/tests](http://psychology.net.ru/tests).

16. **Beikers, K.** (2002). *Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati*. Rīga: Nordik, 8. – 84. lpp.
17. **Bušs, O., Joma, D., Kalnača, A., Lokmane, I., Markus, D., Pūtele, I., Skujiņa, V.** (2007). *Valodniecības pamattermiņu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: LU Latviešu valodas institūts, 4. - 600. lpp.
18. **Blūma, D.** (2001). *Shift of Paradigms in the Qualifications of University Lecturers*. Izglītības zinātnes un pedagoģija mūsdienu pasaulē. Zinātniskie raksti. 635. sēj. Rīga: Latvijas Universitāte, p. 29 – 33.
19. **Blūma, D.** (2004). *Teaching as Management of Student Learning in Higher Education*. Humanities and Social Sciences. Latvia. Education Management in Latvia. Riga: University of Latvia, vol. 42, p. 46 – 48.
20. **Brata – Paulstone, K.** (2003). *Sociālo faktoru loma valodas noturībā un valodas nomaiņā*. Kentaurs XXI, Nr.30, 165. -178. lpp.
21. **Brauns R., Gilmers A.** (2003). *Solidaritātes un varas vietniekvārdi*. Kentaurs XXI, Nr.30, 124. – 147. lpp.
22. **Brēde, M., Gurtaja, V., Veisbergs, A., Zauberga, I.** (1991,1995). *Runāsim latviski*. I un II daļa. Rīga: LU.
23. **Broks, A.** (2000). *Izglītības sistemoloģija*. Rīga: RaKa, 16. – 42. lpp.
24. **Bruner, J.** (1996). *The Culture of education*. Cambridge: Mass. Harvard Univ. Press, p. 224.
25. **Bruner, Jerome** (1990). *Acts of meaning*. Cambridge: Mass. Harvard Univ. Press, p. 181.
26. **Byram, M.** (2000). *Assessing Intercultural Competence in language Teaching*. Sprogforum, vol. 18, p. 8-13.
27. **Byram, M., Gribkova, B., et al.** (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching*. Strasbourg: Council of Europe, 41 p.
28. **Canale, M.** (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy*. Language and communication. (ed. Richards, J. C., Schmidt, R., W.) Rowley, MA: Newbury house Publishers, Inc., p. 2 – 27.
29. **Canale, M., Swain, M.** (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. Applied linguistics, vol. 1, p.1 -47.
30. **Ceplīte, B., Ceplītis, L.** (1991). *Latviešu valodas praktiskā gramatika*. Rīga: Zvaigzne, 201 lpp.
31. **Ceplītis, L.** (1980). *Valodas kultūra un komunikācijas morāle*. LVKJ, 16. laid. 5.-

13. lpp.
32. **Chomsky N.** (1972). *Language and mind*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, p. 26 – 58.
 33. **Chomsky, N.** (1970). *Aspekte der Syntax – Theorie*. Frankfurt /M. – Berlin, 262 p.
 34. **Cibuļs, J.** (2004). *Valodu brīnumainā pasaule*. IA: Raudava, 194 lpp.
 35. **Cīrule, L.** (1999). *Palīgā! Mācībgrāmata pieaugušajiem*. 2.līmenis. Rīga: Zvaigzne ABC.
 36. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. (2001). Strasbourg: Council of Europe, Cambridge: Cambridge University Press, 260 p.
 37. **Čehlova Z.** (2001). *Kognitīvi attīstošie didaktiskie modeļi studijās*. Vispārīgā didaktika un audzināšana. Rīga: SIA „Izglītības solī”, 34. – 37. lpp.
 38. **Čehlova, Z., Grinpauks, Z.** (2003). *Skolēnu integratīvo prasmju veidošanās*. Rīga: RaKa, 113 lpp.
 39. **Čehlova, Z.** (2002). *Izziņas aktivitāte mācībās*. Rīga: RaKa, 135 lpp.
 40. *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Summary of the final „key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society”*. Pieejams:
http://www.portailstat.admin.ch/deseco/desecafinalreport_summary.pdf.
 41. **Dewey, J.** (1974). *Experience and Education*. New – York: Collier Books, 91 p.
 42. **Dirba M.** (2002). *Latvijas identitāte: pedagoģiskais aspekts*. Promocijas darbs. Rīga; Latvijas Universitāte, 126 lpp.
 43. **Dirba M.** (2006). *Mijkultūru izglītības daudzveidība*. Rīga: RaKa, 139 lpp.
 44. **Druviete I.** (2001). *Lingvistiskā asimilācija un valodas politika*. Eiropas dialogi. Rīga, 26. – 31. lpp.
 45. **Druviete I.** (1988). *Komunikācijas prasmes veidošana valodas mācības gaitā*. Literatūzinātne un valodniecība skolēnu un studentu humanitārajā audzināšanā. Rīga: LVU, 10. lpp.
 46. **Druviete, I.** (1996). *Latviešu valodas sociolingvistiskā situācija*. Habilitācijas darba kopsavilkums. Rīga: Latviešu valodas institūts.
 47. **Druviete, I.** (2005). *Lingvistiskās identitātes daudzveidīgie aspekti*. Latviešu valoda

- robežu paplašināšana. Rīga: Valsts valodas komisija.

48. **Druvieta, I.** (2006). *Valodas attīstība un standartizācija: valsts vai sabiedrības atbildība?* Vārds un tā pētīšanas aspekti. Rakstu krājums 10. Liepāja: LiePa, 161. – 168. lpp.
49. **Eckert, R., Bukeviciute E. J., Hinze, F.** (1998). *Die baltischen Sprachen.* Eine Einführung. 5.Aufl. Leipzig: Langenscheidt.
50. *Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei: mācīšanās, mācīšana, novērtēšana.* (2006). Eiropas Padome. Rīga: VVA.
51. **Ellis, R.** (2005). *Instructed Second Language Acquisition.* Wellington: Ministry of Education, New Zealand, 58 p.
52. **Entwistle N.** (1990). *Teaching and the Quality of Learning in higher education.* In book Handbook of education ideas and practices. London: Routledge, p. 62.
53. **Ēriksons, Ē.** (1998). *Identitāte: Jaunība un krīze.* Rīga: Jumava, 272 lpp.
54. **Ernstone V., Joma D.** (2005). *Latviski runājošo Latvijas iedzīvotāju lingvistiskā attieksme un valodu lietojums.* Rīga: SIA „Jumi”.
55. **Ernstone V., Joma D., Laiveniece D., Lauze L., Stadgale I.** (2006). *Metodiskie ieteikumi latviešu valodas apguvei (bez starptautiskajām valodām). I līmenis.* Liepāja, 2006. – 138 lpp.
56. **Ernstone V., Tidriķe L.** (2006). *Jauniešu valoda.* Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 192 lpp.
57. *European Languageportfolio. Language Policy Division.* (2000). Pieejams : <http://culture2.coe.int/portfolio/> .
58. **Fenels, T.** (1968). *Latviešu gramatika un ciltautu skolnieks: tradicionālā apraksta piemērotība.* Arhīvs, VIII, 113. – 125. lpp.
59. **Fennell, T. G., Gelsen, H.** (1980). *A Grammar of Modern Latvian.* Volume 1. Mouton Publishers. The Hague, Paris, New York.
60. **Firnhaber-Senses, U., Rodi, M.** (2009). *Deutsch im Krankenhaus. Lehr- und Arbeitsbuch: Berufssprache für Ärzte und Pflegekräfte.* Langenscheidt KG, Berlin und München, S. 6 – 128.
61. **Flick, U.** (2004). *Triangulation in Qualitative Research.* A Companion to Qualitative Research..(ed. Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I.). London: Sage Publications, p. 178-183.
62. **Flick, U.** (2005). *Introduction to Qualitative Research.* London: Sage Publications, 310 p.

63. **Fulans, M.** (1999). *Pārmaiņu spēki: izglītības reformu virzieni*. Rīga: Zvaigzne, ABC, 166 lpp.
64. **Funk, H.** (1993). *Was soll der Lerner von der Grammatik wissen? Wieviel Grammatik braucht der Mensch?* Munchen: Iudicium Verl., S. 138. – 157.
65. **Gadamer, H.G.** (1999). *Patiesība un metode*. Hermeneitikas ontoloģiskais pagrieziena uz valodas vadulu. Rīga: Jumava, 356. – 481. lpp.
66. **Gardner, H.G.** (1993). *Frames of Mind*. New York: Basic Books. Dt.
67. **Garleja R.** (2006). *Civēkpotenciāls sociālajā vidē*. Rīga: RaKa, 199 lpp.
68. **Garleja, R.** (2003). *Darbs, organizācija un psiholoģija*. Rīga: RaKa, 200 lpp.
69. **Garleja, R. Vidnere M.** (2000). *Psiholoģijas un sociālās uzvedības aspekti ekonomikā*. Rīga: RaKa, 264 lpp.
70. **Geertz, C.** (1993). *The Interpretation of Cultures*. Harper Collins publishers, pp. 83 – 245.
71. **Geidžs, N.L., Berliners, D.C.** (1999). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1998., 94. – 307. lpp.
72. **Geske, A., Grīnfelds, A.** (2006). *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 261 lpp.
73. **Gīrcs, K.** (1998). *Kultūru interpretācija*. Rīga: AGB, 478 lpp.
74. *Glossary* (tiešsaiste). (2004). Pieejams: <http://www.bogglesworld.com/glossary.htm>
75. **Gotze, L.** (1997). *Was leistet das Gehirn beim Fremdsprachenlernen?* Neue Erkenntnisse der Gehirnphysiologie zum Fremdsprachenerwerb. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 2(2), 15 p. Pieejams: <http://www.ualberta.ca/german/ejournal/getze1.htm>.
76. **Griffin, E.** (1991). *A first look at communication Theory*. New Yoer: McGraw-Hill, Inc., 412p.
77. **Grundmane, Dz.** (2005). *Mācīšanās pieredzes pilnveide darbības pētījumā*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 147 lpp.
78. **Gudjons H.** (2007). *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 394 lpp.
79. **Gudjons, H.** (1994). *Erziehungswissenschaftliche Theorien*. 4. Aufl. Hamburg, 129 p.

80. **Györffy, M., Bagossy, B., Bagossy, R.** (2007). *Deutsch für Mediziner*. Schenk Verlag GmbH, Passau, S. 1 – 33.
81. **Habermas, J.** (1973). *Erkenntnis und Interesse*. Frankfurt a. M., S. 4 – 23.
82. **Habermas, J.** (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*. Bd. 1. Frankfurt a. M. : Suhrkamp, pp. 5 – 32.
83. **Habermas, J.** u.a. (1977). *Theorie – Diskussion*. Hermeneutik und Ideologiekritik. Frankfurt a. M., S. 6 – 47.
84. **Haimzs, D.** (2003). *Komunikatīvā kompetence*. Kentaurs XXI (IV), 31.- 55. lpp.
85. **Heidegers, M.** (1990). *Ceļš uz valodu*. Grāmata, nr.7, 27. – 32. lpp.
86. **Heidegers, M.** (1998). *Malkasceļi*. Rīga: AGB, 254 lpp.
87. **Heirrihson, K.,** Heirrihsons V. (1995). *Apgūsim valodas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 63 lpp.
88. **Henschel, T. R.** *Dialogische Handlungs- und Entscheidungskompetenzen, Welche Bildung brauchen wir für das Wissenszeitalter?* Pieejams: <http://bildung.deutsche-bank.de>.
89. **Hermann-Ruess.** (2006). *A. Speak Limbic - Wirkungsvoll präsentieren*. Gottingen: Business Village , 122p.
90. **Hof, C.** (2001). *Wie lässt sich soziale Kompetenz konkreter bestimmen?* In GdWZ Grundlagen der Weiterbildung. Praxis Forschung Trends, Verlag Luchterhand 12 (4), S. 151 – 154.
91. **Hoffmann, L.** (1987). *Kommunikationsmittel Fachsprache*. Berlin.: Verlag, Sprache, 307 s.
92. **Hudson, R., Walmsley, J.** *The English patient: English grammar and teaching in the twentieth century*. Journal of linguistics, 2005, vol.41, N3 9, p. 593 -622.
93. **Hufeisen, B.** (2000). *European Perspectitive: Tertiary Languages with a Focus on German as Tertiary Language*. In: Rosenthal, Judith (Hrg.) Handbook of Undergraduate Second Language Education. New Jersey : Mahwah, 209. – 229.
94. **Hufeisen, B., Neuner, G.** (2001). *Mehr als eine Fremdsprache effizient lernen: Tertiarsprachen lehren und lernen in Europa*.
95. **Hulstijn, J. H.** (2005). *Theoretical and Empirical Issues in the Study Of Implicit and Explicit Second-language Learning*. Studies in Second language Acquisition, vol.. 27, N 2 (June), p. 129 – 140.
96. **Humbolts, V.** (1985). *Elase*. Rīga: Zvaigzne, 112 lpp.
97. **Humbolts, V.** (1999). *Valoduraksturs*. Kentaurs XXI, Nr.18. 10. -28. lpp.

98. *International Entrepreneurship Education* (edited by A. Fayolle and H. Klandt). (2006). Edward Elgar Publishing Limited, cheltenham, UK, p. 306.
99. **Ivbulis V.** (1998). *Par cilvēku dzimtas vienotības izjūtu un globalizāciju*. LZA Vēstis. A. – 52. sēj., 4./6. 93. – 106. lpp.
100. *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007. – 2013. gadam*. Ministru kabineta 2006. g. 27. septembra rīkojums Nr. 742. Rīga, 2006. 54 lpp. Pieejams: www.izm.gov.lv/lzglitibaspolitika/lzglitibaspolitikasdokumenti.
101. *Izglītības likums*. (2004). Rīga. Pieejams: www.izm.gov.lv/Normativieakti/likumi.
102. **Jallade, J.P., More, J.G.** (2001). *Lifelong learning: international injunctions and university practices*. *European Journal of Education*, vol. 36, n 3, p. 361 – 377.
103. **Jansone L., Lando I., Pallo S.** (2003). *Valodas intensīva apguve*. Rīga: LVAVP, 3. – 62. lpp.
104. **Jungs, K.G.** (1996). *Tagadne un nākotne*. Tagadnes izaicinājums. Rīga, 9. – 162. lpp.
105. **Jurgena, I.** (2001). *Vispārīgā pedagogija*. Rīga: SIA JUMI, 131 lpp.
106. **Kalme V., Smiltiece G.** (2001). *Latviešu literārās valodas vārddarināšana un morfoloģija*. Liepāja: LiePA.
107. **Karenberg, A.** (2007). *Geschichte des Krankenhauses*. In: *Wischer, Robert und Hans-Ulrich Riethmüller* (Hrsg.): *Zukunftsoffenes Krankenhaus - ein Dialog zwischen Medizin und Architektur*. Wien: Springer, S. 17-24.
108. **Karenberg, A.** (2009). *Fachsprache Medizin im Schnellkurs. Für Studium und Berufspraxis*. 2. Aufl. Stuttgart: Schattauer, S. 29 – 169.
109. **Kim, D., Hall, J.K.** (2002). *The Role of an Interactive Book Reading Program in the Development of Second Language pragmatic Competence*. *The Modern Language Journal*, vol. 86, n3, p. 332–348.
110. **Klāfki, V.** (1992). *Mācību plānošanas perspektīvā shēma*. Pedagoģijas pamatziņas. Rīga: Zvaigzne ABC, 258. – 262. lpp.
111. **Gudjons, H.** (2007). *Pedagoģijas pamatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 24. – 268. lpp.
112. **Klēvere-Velhli, I.** (2007). *Latviešu gramatika ungāru un vācu studentu acīm*. LVAVA informatīvais biļetens „Tagad”, Nr. 2, 7.-9. lpp.
113. **Kļaviņa S.** (1997). *Valodas daba*. Lielvārde: Lielvārds, 79 lpp.
114. **Knapp-Potthoff, J.A.** (2004). *Identity in Multicultural and Multilingual Contexts*.

Edited by Alistair Ross, 4 CiCe Guidelines Socrates Education and Culture London, UK. Pieejams : <http://www.londonmet.ac.uk/ipse/cice> .

115. **Kokosalakis, N.** (2001). *Lifelong Learning in European Universities: a preliminary assessment*. Editorial// European Journal of Education, vol. 35, N 3, p. 253–255.
116. **Koķe, T.** (1999). *Pieaugušo izglītības attīstība: raksturīgākās iezīmes*. Rīga: SIA Mācību apgāds NT, 102 lpp.
117. **Koķe, T.** (2001). *Globalizācijas izaicinājumu sociālpedagoģiskais risinājums. Zinātniskie raksti pedagoģijā*. Rīga, 641. sēj. 7. – 14. lpp.
118. **Koķe, T.** (2003). *Nepārtrauktā izglītība: galvenie uzdevumi un to īstenošana. Nepārtrauktās izglītības sociāli pedagoģiskie aspekti*. Rīga: SIA „Izglītības solī”, 4. – 16. lpp.
119. **Koķe, T.** (2005). *Pētnieka izaugsme doktorantūras studijās: aktualitātes un prasības*. Pētījumi pieaugušo pedagoģijā. (red. T. Koķe) Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 9. – 14. lpp.
120. **Kramiņš, E.** (2003). *Runas prasme saziņā*. Rīgā : Biznesa augstskola Turība, 688 lpp.
121. **Kramsch, C.** (1997). *Language und Culture*. Series Editor H.G.Widdowson. Oxford University Press, pp. 65 – 98.
122. **Krashen, S. D.** (2002). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. University of Souther California, Internet edition. 154 p.
123. **Kron, F.W.** (1999). *Wissenschaftstheorie fur Padagogen*. Munchen,Basel: Ernst Reinhard Verlag.
124. **Kron, F.W.** (2001). *Grungwissen Padagogik*. Munchen, Basel: Ernst Reinhard Verlag, 144 S.
125. **Kropļijs, A., Račevska, M.** (2004). *Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs*. Rīga: RaKa, 178. lpp.
126. **Kropp, W., Huber, A.** (2006). *Studienarbeit interaktiv*. Erich Schmidt Verlag GmbH & Co., Berlin , 175. lpp.
127. **Krūma K.** (2006). *Trešo valstu pilsoņu brīvas pārvietosnās tiesības Latvijai saistošajos starptautiskajos līgumos*. Demokrātiskā situācija šodien un rīt. Rīga: Zvaigzne ABC, 1.- 182. lpp.
128. **Krūmiņa , L., Rimša, S.** (1992). *Studentu valodas īpatnības.. Valodas aktualitātes*. Rīga: Zinātne, 100

lpp.

129. **Kūle M.** (2006). *Eirodzīve*. Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 435 lpp.
130. **Kuzina, V.** (1994). *Latviešu valodas leksiskais minimums*. Rīga: Skolotāju darba birojs.
131. **Laiveniece D.** (2000). *Valodas metodikas didaktiskie jautājumi*. Rīga: RaKa, 152 lpp.
132. **Laiveniece D.** (2003). *Valodas mācības pusaudzim*. Rīga: RaKa, 391 lpp.
133. *Language Case Studies*. Pieejams: <http://www.ecml.at/mtp2/LCas> .
134. **Larsen-Freeman D.** (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching: Second Edition*. New York: Oxford University Press., pp. 30–52.
135. **Lasmane, V.** (1988). *A Course in Modern Latvian. Latviešu valodas mācība angļu valodas pratējiem*. Stockholm: ALA.
136. **Lasmanis A.** (1999). *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagogijas un psiholoģijas pētījumos*. Rīga: Izglītības soļi, 236 lpp.
137. **Lasmanis A.** (2002). *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagogijas un psiholoģijas pētījumos. SPSS*. Rīga: Izglītības soļi, 242 lpp.
138. *Latviešu valodas prasmes līmenis*. (1997). Sastādītāji: Zuicena, I., Grīnberga, I., Martinsone, G., Piese, V., Veisbergs, A. Council of Europe Publishing.
139. *Latvijas mutvārdu vēsture*. (2001). Spogulis. Rīga: LU FSI.
140. *Latvijas Republikas Ministru kabineta Noteikumi Nr. 481*. Noteikumi par otrā līmeņa profesionālās augstākās izglītības valsts standartu. Vēstnesis 171. 2001. g. 27. nov.
141. *Latvijas statistikas gadagrāmata*. (2006, 2008). Rīga: LR Centrālā statistikas pārvalde.
142. **Lauze, L.** (2004). *Ikdienas saziņa : vienkāršs teikums latviešu sarunvalodā*. Liepāja: LiePA, 130 lpp.
143. **Leiprecht, R.** (1995). *In Grenzen Verstrickt*. Jugendliche und Rasismus in Europa. Duisburg: DISS.
144. **Levy-Hillerich, D.** (2006). *Kommunikation in sozialen und medizinischen Berufen*. Berlin: Cornelsen Verlag, S. 3 – 64.
145. **Lieģeniece, D., Nazarova I.** (1999). *Veseluma pieeja valodas apguvē*. Rīga: RaKa,

112 lpp.

146. **Markus, D.** (2000). *Latviešu valodas apguve: panākumi un problēmas*. Tagad. Nr. 2.
147. **Marx, H.** *Erziehung ein lebenslanger Lernprozess*. Universitat Leipzig. Heft 7, S. 1 – 3.
148. **Maslo I.** (2001). *Latvijas sabiedrības integrācijas sociālpedagoģiskie pamati*. Zinātniskie raksti pedagoģijā. Rīga, 641. sēj., 14. – 25. lpp.
149. **Maslo I., Tiļļa I.** (2005). *Kompetence kā audzināšanas ideāls un analītiskā kategorija*. Skolotājs Nr.3, 4.-9.lpp.
150. **Maslo, E.** (2003). *Jauniešu mācīšanās spēju pilnveide dāņu valodas mācību procesā*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 299 lpp.
151. **Maslo, E.** (2003). *Mācīšanās spēju pilnveide*. Rīga: Izdevniecība RaKa, 192 lpp.
152. **Maslo, I.** (1995). *Skolas pedagoģiskā procesa diferenciacija un individualizācija*. Rīga: RaKa, 172 lpp.
153. **Maslo, I.** (1998). *Mācību metodes izglītības iestādē*. Skolotājs, Nr. 6., 5. -7. lpp.
154. **Maslo, I.** (2006). *No zināšanām uz kompetentu darbību*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 286 lpp.
155. **Matthews, C., Marino J.** (1990).. *Professional interactions: oral communication skills in science, technology, and medicine*. Prentice-Hall Regents, Englewood Cliffs, New Jersey, 261 p.
156. *Metodikas rokasgrāmata skolotājiem* (1999, 2001). / O.Burkevica, L.Grigule, L.Holmss u.c// Rīga: LVAVP, UNDP.
157. **Morēns, E.** (1990). *Domājot par Eiropu*. Rīga: SIA Omnia Mea.
158. **Mortag, I.** (2002). *Interkulturelle Kompetenz*. Universitat Leipzig. Heft 7, S. 18-19
159. **Mosley, C.** (1996). *Colloquial Latvian. The Complete Course for Beginners*. London: Routledge.
160. *Mūsdienu metodikas rokasgrāmata skolotājiem*. (2004) Rīga: LVAVP.
161. *Nacionālo izglītības politiku analīze*. Latvija. Izglītība visiem. OECD, 2000, 169 lpp.
162. **Nau, N.** (1997). *Grūtā gramatika*. Skolotājs, Nr. 4, 58.– 62. lpp.

163. **Nau, N.** (2002). *Palīgā! Komunikatīvā gramatika*. Rīga: LVAVP.
164. **Nau, N.** *Komunikatīvā pieeja gramatikai*. Pieejams: www.lvavp.lv .
165. **Nau, N.** (2007). *LAT-S – LAT-2 jaunā māsa*. LVAVA informatīvais biļetens „Tagad”, Nr.2, 6.–7. lpp.
166. **Nau, N., Budviķe, I., Vaivade, V.** (2003). *Komunikatīvās gramatikas vingrinājumi*. Rīga: LVAVP.
167. **Neuner, G.** (2001). *Materialen zum Thema Tertiarsprachen lehren und lernen*. Teil 3, Lehrmaterialien für den Tertiarsprachenunterricht. München.
168. **Nītiņa, D.** (2004, 2005). *Palīgā! Latviešu valodas mācību kurss pieaugušajiem*. III, IV daļa. Rīga: Zvaigzne ABC.
169. **Nītiņa, D., Rumpīte, D.** (2004). *Rokasgrāmata eksāmenu organizēšanā svešvalodā*. Rīga: RTU Izdevniecība, 110 lpp.
170. **Oborune, K.** (2008). *Latviešu valoda aiz valsts robežām: iespējas un problēmas*. Izglītība un Kultūra, Nr. 3.
171. **Omārova, S.** (1996). *Cilvēks dzīvo grupā (sociālā psiholoģija)*. Rīga: Kamene, 186 lpp.
172. **Omārova, S.** (2002). *Cilvēks runā a cilvēku (saskarsmes psiholoģija)*. Rīga: Kamene, 219 lpp.
173. **Orwig, J.C.** *Guidelines for a Language and Culture Learning program*. Pieejams: <http://www.sil.org/lingualinks/languagelearning/> .
174. **Paegle Dz.** (2000). *Zinātniskuma un sistemātiskuma principi latviešu valodas mācībā*. 28. Latvijas ZA Vēstis. 54. sēj., Nr. 5./6. 98. – 102. lpp.
175. **Paiders, J.** (2001). *Islams un rietumi*. Rīga : Zvaigzne ABC, 175 lpp.
176. **Pētersons E.** (1931). *Vispārīgā didaktika*. Rīga: A. Gulbis, 130 lpp.
177. **Piaget, J.** (1976). *The Affective Unconscious and the Cognitive*. Edited by B. Inhelder and H. Chipman. – New York: Heidelberg Berlin Springer – Verlag, p. 89. - 99.
178. **Piažē, Ž.** (2002). *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis, 318 lpp.
179. **Plaude, I.** (2004). *Pragmatika*. Rīga: LU, 208 lpp.
180. **Priedīte, A.** (1993). *Lettiska für Universitetsbruk I*. Didactica Slavo-Baltica.

Stockholm.

181. **Priedīte, A.** (1998). *Dažas problēmas, mācot un mācoties latviešu valodu*. Skolotājs. Nr. 2. – 36. -40. lpp.
182. **Priedīte, A., Ludden A.** (1991). *Lehrbuch der lettischen Sprache*. Munster.
183. **Priedītis A.** (2006). *Kultūru dialogs*. Rīga: Pasaules kultūru fonds, 8. – 14. lpp.
184. **Račevskis, K.** (2003). *Postmodernisms un apgaismības meklējumi*. M. Fuko, apziņa un valodas esamība. Rīga: Zinātne, 44. – 85. lpp.
185. **Ramoniene M.** (2002). *Pieredze, mācot lietuviešu valodu kā svešvalodu*. Tagad, nr.3, 8. – 10. lpp.
186. **Reich, K.** (2002). *Systemisch – konstruktivistischen Padagogik*. Einführung in Grundlagen einer interaktionistisch – konstruktivistischen Padagogik, 4. Aufgabe. Neuwied: Lucterhand Verlag.
187. **Rifkins Dž.** (2004). *Jaunās ekonomikas laikmets* Rīga: Jumava, 279 lpp.
188. *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. (2004) . Edited by M. Byram. London and New York, 714p.
189. **Rozenbergs, J.** (1995). *Latviešu valodas stilistika*. R., Zvaigzne ABC, 230 lpp.
190. **Rozenbergs, J.** (2004). *The Stylistics of Latvian*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 298 lpp.
191. **Rubene, Z.** (2005). *Kritiskā domāšana studiju procesā*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 246 lpp.
192. **Rubīna A.** (2005). *Latviešu valodas rokasgrāmata*. Rīga: Zvaigzne ABC, 187 lpp.
193. **Rubīna, A.** (1990). *Biežumvārdnīcas datu izmantošana latviešu valodas mācīšanā*. Valodas aktualitātes. Rīga: Zinātne, 83. – 85. lpp.
194. **Rumpīte D.** *Svešvalodu didaktikas kā nozares perspektīva*. Skolotājs, 2005, Nr. 5 (53), 4. – 10. lpp.
195. **Samuseviča, A.** (2002). *Izglītības kvalitāte un rezultāti atvērtā sabiedrībā*. Skolotājs, Nr. 4, 29. - 35. lpp.
196. **Savignon, S. J., Sysoyev, P.V.** (2002). *Sociocultural Strategies for a Dialogue of Cultures*. The Modern Language Journal. Vol. 86, n 4, p. 508 – 524.

197. **Scarino, A.** (2000). *The Neglected Goals of Language Learning*. Babel, Vol. 3, No. 4, 3. The Social Science Encyclopedia, 129 p.
198. **Skujīņa, V.** (1993). *Latviešu terminoloģijas izstrādes principi*. Rīga: Zvaigzne, 223 lpp.
199. **Smith, M.S.** (1994). *Second Language Learning*. London and New York: Longman.
200. **Snow, M. A.** (1991). *Teaching language through content*. In M. A. Snow (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Newbury House. pp. 315-328.
201. **Sosāre, M.** (1995). *English for Doctors and Nurses*. Rīga: Zvaigzne, 223 lpp.
202. **Spolsky, B.** (1998). *Conditions for Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press, 256 p.
203. **Spolsky, B.** *Sociolinguistics*. Editor H.G. Widdowson. Oxford University Press.
204. **Streipa, L.** (1983). *Easy Way to Latvian*. San Francisco and Chicago: ALA
205. **Students, J.A.** (a 1998). *Vispārīgā pedagogija*. I daļa. Rīga: RaKa, 329 lpp.
206. **Students, J.A.** (b 1998). *Vispārīgā pedagogija*. II daļa. Rīga: RaKa, 213 lpp.
207. **Svarinska, A.** (2003). *Latviešu valoda. Mācību kurss 25 nodarbībām*. Rīga: Zvaigzne ABC, 110 lpp.
208. **Streipa, L.** (1983). *Easy Way to Latvian*. San Francisco and Chicago:
209. *Sveiki, Latvija!* (2006). The first step in basic Latvian. Riga: RTU.
210. **Svence G.** (2003). *Pieaugušo psiholoģija*. Rīga: RaKa, 180 lpp.
211. **Šalme, A.** (2000). *"Komunikācijas morāles" jautājumi sarunvalodas mācīšanas praksē*. LU Zinātniskie raksti. Kontrastīvie pētījumi IX.
212. **Šalme, A.** (2006). *Novitātes latviešu valodas kā otrās valodas mācību priekšmetā izglītības pārmaiņu procesā (priekšmeta organizatoriskie un lingvistiskā satura jautājumi)*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU.
213. **Šalme, A.** (2001). *Saskarsmes stils un komunikācijas morāle*. LU Zinātniskie raksti. Kontrastīvie pētījumi X. 62. – 71. lpp.
214. **Šalme, A.** (2007). *Termini „Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei:*

- mācīšanās, mācīšana, novērtēšana” izdevumā latviešu valodā un latviešu lasītāja kompetence. LU Zinātniskie raksti. Kontrastīvie pētījumi XIV, 76.–91. lpp.*
215. **Šalme, A.** (2004). *Valodas komunikatīvo funkciju teorijas attīstība*. LU Zinātniskie raksti. Contrastive and Applied Linguistics, XII, 148.–158. lpp.
216. **Šalme, A.** (2005). *Valodas mācīšanas metodikas terminu aktualizācijas jautājumi*. Referāts un tēzes akadēmiķa Jāņa Endzelīna 132. dzimšanas dienas atceres starptautiskajā zinātniskajā konferencē. Rīga.
217. **Šalme, A., Ūdris P.** (1996, 2005). *Do it in Latvian*. Rīga: SI, 544 lpp.
218. **Šalme, A., Ūdris, P.** (1995). *Dialogs*. Audiokurss: (2 audiokasetes). Latviešu valodas pamati. Rīga: SI.
219. **Šalme, A., Ūdris, P.** (1999, 2000, 2002). *Dialogs jauniem cilvēkiem*. I – III daļa. Rīgā: Apgāds “SI”.
220. **Šilss, Dž.** (1998). *Komunikācija svešvalodu mācīšanā*. Council of Europe. Rīga: VAGA, 105 lpp.
221. **Špona A.** (2001). *Audzināšanas teorija un prakse*. Rīga: RaKa, 161 lpp.
222. **Špona A., Čehlova Z.** (2004). *Pētniecība pedagogijā*. Rīga: RaKa, 204 lpp.
223. *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. (2001). Strasbourg: EC.
224. *The Definition and Selection of Key Competencies*. Executive Summary. Pieejams: <http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/news.htm>.
225. **Thiele, A.** (2007). *Presentieren Sie einfach*. Frankfurt am Main, 225 lpp. Pieejams: <http://www.albertthiele.de>.
226. **Tidriķe, L.** (2004). *Latviešu un vācu jauniešu valoda: kontrastīvais aspekts*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 195 lpp.
227. **Tiļļa I.** (2005). *Sociālkultūras mācīšanās organizācijas sistēma*. Rīga: RaKa, 295 lpp.
228. **Tiļļa, I.** (2003). *Pusaudžu sociālkultūras kompetences pilnveide otrās svešvalodas mācību procesā*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 250 lpp.
229. *Universities and Strategic Knowledge Creation*. (2007). Edited by A. Bonaccorsi and C. Daraio, Edward Elgar Cheltenham, UK, p. 492.
230. *Uzņemšanas noteikumi Latvijas augstskolās*. Pieejams: [.www.isec.gov.lv](http://www.isec.gov.lv).

231. *Valodas neformālā apguve.* (2001). Rīga: Lielvārds.
232. *Valodas prasmes pārbaudes terminu vārdnīca.* (2008). Rīga: LR Naturalizācijas pārvalde, 64 lpp.
233. *Valsts valodas politikas pamatnostādnes 2005. - 2014. gadam.* (2005). Pieejams: www.isec.gov.lv.
234. *Valsts valodas prasmes pārbaude.* (2005). Valsts valodas prasmes pārbaude darba vajadzībām un pastāvīgās uzturēšanās atļaujas saņemšanai. Rīga: ISEC. Pieejams: www.isec.gov.lv.
235. **Widdowson H. G.** (1979). *Explorations in Applied Linguistics.* Oxford. Oxford University Press, 262 p.
236. **Vigotskis, Ļ.** (2002). *Domāšana un runa.* Rīga: Izdevniecība EVE, 391 lpp.
237. **Vitgenšteins, L.** (1997). *Filosofiskie pētījumi.* Rīga: Minevra, 17 lpp.
238. **Vitgenšteins, L.** (2006). *Loģiski filozofiskais traktāts.* Rīga: Liepnieks un Ritups, 209. – 219. lpp.
239. **Vītola I.** (2006). *Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei : mācīšanās, mācīšana un vērtēšana.* Tagad, Nr.2., 9. – 10. lpp.
240. **Vuds, H.** (2000). *Funkcionālā pieeja ienāk LVAVP.* Tagad, Nr.2. 7. – 10. lpp.
241. **White R.** (1997). *A pedagogy of writing.* Proceedings of International Advanced Writing Conference. Tallinn TU: Language Centre, p. 17. - 26.
242. **Whitaker, S.** (2003). *Theories and methods in mediated communication.* Handbook of Discourse Processes. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 243 – 286.
243. **Wilber, K.** (2004). *The look at a Feeling: The Impertamnce of PostStructuralis.* Pieejams: <http://wilber.shambhala.com/html/books/kosmos/excerptD/part.1.cmf>.
244. **Williams, M., Burden, R. L.** (1999). *Psychology for Language Teachers.* Cambridge: Cambridge University Press, 240 p.
245. **Yule, G.** *Pragmatics.* Editor H.G.Widdowson.Oxford: Oxford University Press.
246. **Zarate, G., Gohard-Radencovic,** (2004). *Cultural mediation in language learning and teaching.* Strasbourg: Council of Europe Publishing, (March), p. 248.

247. **Žogla I.** (2001). *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa, 275 lpp.
248. **Žogla I.** (2001). *Didaktiskie modeļi augstskolā*. Skolotājs, Nr. 6(30), 19. – 26. lpp.
249. **Žogla I.** (2001). *Mūsdienu mācību teorijas problēmas*. Skolotājs, Nr.4. – 8. lpp.
250. **Žogla I.** (2001). *Pedagoģiskā paradigma un didaktiskais modelis. Vispārīgā didaktika un audzināšana*. Rīga: SIA „Izglītības soļi”, 28. – 33. lpp.
251. **Žogla I.** (2006). *Curriculum jēdziens definīcijās un salīdzinājumā*. Latvijas Universitātes Raksti, 700. sēj. Pedagoģija un skolotāju izglītība. Rīga: LU, 32. – 42. lpp.
252. **Žogla I.** (2007). *Kvalitatīva izglītība studējošai sabiedrībai*. Zinātniskie raksti pedagoģijā, 641. sēj., 25. – 38. lpp.
253. **Андронов, А. В.** (2002). *Материалы для латышско-русского словаря*. Санкт-Петербург: Филологический факультет Санкт-Петербургского государственного университета.
254. **Андронов, А.В.** (2002). *Балтистика в Санкт-Петербурге*. Балто-славянские исследования XV. Сборник научных трудов. Москва, с. 657–661.
255. **Бжоско Е. Г.** (1988). *Обучение устной речи на продвинутом этапе (на материале английского языка в мединституте)*. Диссертация. Минск, 198 с.
256. **Выготский Л. С.** (2003). *Психология развития человека*. Москва: Смысл, 1134 с.
257. **Выготский Л. С.** (1999). *Педагогическая психология*. Москва: Педагогика, Пресс, с. 3 – 318.
258. **Гальскова Н.Д., Гез Н.И.** (2004). *Теория обучения иностранным языкам*. Москва: Академия, 333 с.
259. **Гейвин Х.** (2003). *Когнитивная психология*. СПб: Питер, 272 с.
260. **Грязнов А.Ф.** (2006). *Аналитическая философия*. Москва: Высшая школа, с. 56–183.
261. **Игнатьева Л.Д.** (1999). *Развитие коммуникативной компетенции старшеклассника в процессе обучения риторике*: Диссертация на соискание учёного звания доктора педагогики. Рига: ЛУ, с. 29 – 98.
262. **Каган М.С.** (1997). *Философская теория ценности*. Санкт-Петербург: ТОО ТК «Петрополис», с. 18 – 56.
263. **Капрара, Д.В.** (2003). *Психология личности*. С–Петербург: Питер, с. 6–211.

264. **Колкер Я.М., Устинова Е.С.** (2004). *Практическая методика обучения иностранному языку*. Москва: АСADEMIA, 258 с.
265. **Королева О.Л.** (2003). *Методическое обеспечение профессионально – ориентированного обучения иностранных студентов – медиков общению на русском языке в процессе подготовки к клинической практике*. Москва: РГБ, 180 с.
266. **Леонтьев А. А.** (2003). *Основы психоллингвистики*. М: Смысл, 287 с.
267. **Леонтьев А.Н.** (1977). *Деятельность, сознание, личность*. Москва: Педагогика, с. 6 – 92.
268. **Леонтьев Д.А.** (1989). *Личность: человек в мире и мир в человеке*. Вопросы психологии . № 9, с. 21-28.
269. **Леонтьев Д.А.** (1998). *Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени*. Психологическое обозрение, №1, с. 24-38.
270. **Лернер И.Я.** (1981). *Дидактические основы методов обучения* Москва: Педагогика, с. 15 – 120.
271. **Лиегенице, Л.** (2005). *Латышский язык для всех*. Rīga.
272. **Лингарт И.** (1970). *Процесс и структура человеческого учения*. Москва: Наука.
273. **Лотман Ю.М.** (1992). *Культура и взрыв*. Москва: Искусство, с. 7-69.
274. **Лотман Ю.М.** (1999). *Внутри мыслящих миров. Человек-текст-семиосфера-история*. Москва: Искусство, с. 4-39.
275. **Метаева, В.А.** (2006). *Рефлексия как метакомпетентность*. Педагогика, N 3, с. 57-61.
276. **Нитиня, Д., Лацхази, А.** (2006). *Тексты и упражнения :Материалы к курсу латышского языка*. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский ГУ , 122 с.
277. **Нитиня, Д., Лацхази, А.** (2006). *Тексты и упражнения: Материалы к курсу латышского языка*. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский ГУ, с. 28 – 136.
278. *Основные направления психологии в классических трудах*. Гештальт – психологияю. Москва: АСТ – ЛТД , 1998, с. 281 – 536.
279. **Пассов Е.И.** (1991). *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению*. Москва: Просвещение, 222 с.

280. **Почепцов Г.Г.** (2003). *Теория коммуникации*. Москва: Рефл-бук, 643 с.
281. **Роджерс, К.** (2007). *Клиент–центрированная психотерапия*. Москва: Психотерапия, с. 48 –104.
282. **Садохин А.П.** (2004). *Теория и практика межкультурной коммуникации*. Москва: Юнити. с.22–304.
283. **Хекхаузен Л.** (2001). *Психология мотивации достижения*. Санкт-Петербург: Речь, с. 6 – 48.
284. **Хон Р.** (2002). *Педагогическая психология. Принципы обучения*. Москва: Деловая книга, 736 с
285. **Хуторский А.В.** (2005). *Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному*. Москва: Владос.
286. **Хьелл Л., Зиглер Д.** (2006). *Теории личности*. Санкт-Петербург: Каро, с. 3 – 61.
287. **Щукина Г. И.** (1986). *Роль деятельности в учебном процессе*. Москва: Просвещение, с. 18 – 24 .

Promocijas darbā iekļauto tabulu un attēlu saraksts

- 1.1. att. **Saskarsmes funkcijas**
- 1.1. tab. **Runas fakta komponenti**
- 1.2. attēls. **Ārsta profesionālās darbības komponenti**
- 1.3. attēls. **Komunikācijas līmeņi**
- 1.4. attēls. **Saskarsmes modelēšanai nepieciešamie faktori**
- 1.5. attēls. **Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūra**
- 1.6. attēls. **Valodas komunikatīvo kompetenci veidojošie komponenti**
- 1.7. attēls. **Starpkultūru kompetenci veidojošie komponenti**
- 1.8. tabula. **Valodas apguves un pārbaudes līmeņi**
- 1.9. tabula. **Profesionālās latviešu valodas kompetences vērtēšanas kritēriji (rādītāji un līmeņi)**
- 1.10. att. **Profesionālās latviešu valodas kompetences veidošanās procesuālais modelis**
- 3.1. att. **Pētījuma konstatējošajā un veidojošajā eksperimentā iesaistīto kopskaits**
- 3.2. attēls. **Ārzemju studentu skaits Latvijā no 1998. – 2008. gadam (LR CSP dati).**
- 3.3. attēls. **Ārzemju studentu iekļaušanās latviešu valodas apguves procesā.**
- 3.1. tabula. **Ārzemju studentu citu valodu līmeņi**
- 3.4. att. **Izpētē iesaistītie studenti (2005. un 2006. gadā).**
- 3.5. att. **Vērtību „mozaīka”.**
- 3.6. tabula. **Ārsta ētikas pamatprincipi, ārsta atbildība, pienākumi un uzdevumi Latvijā**
- 3.7. tabula. **Dominējošo vērtību un profesijas izvēles kopsakarības**
- 3.8. attēls. **Latviešu valodas apguves motivācijas līmeņi**
- 3.9. att. **Valodas komunikatīvo kompetenci veidojošie komponenti**
- 3.10. att. **Valodas komunikatīvās kompetences kritēriji un rādītāji**
- 3.11. tabula. **Eiropas un Latvijas valodas prasmes līmeņu sistēmas un to atbilstība**
- 3.12. tabula. **Produktīvās un reproduktīvajās prasmes**
- 3.13. tabula. **Medicīnas studentiem atbilstošās studiju vai profesionālās situācijas tipizācija**
- 3.14. tabula. **Detalizētas pārskats par tēmām un valodas lietojuma situācijām pamtkursā**

- 3.15. tabula. **Komunikatīvās darbības un valodas lietojums studiju un profesionālajā jomā**
- 3.16. att. **Kritēriju un rādītāju sistēma un to atbilstību valodas līmenim**
- 3.17. att. **Vispārīgā latviešu valodas līmeņa un profesionālās latviešu valodas līmeņu vērtējums.**
- 3.18. tabula. **Latviešu valodas (profesionālās) kompetences līmeņu apraksts**
- 3.19. tabula. **Pētījuma izlases valodas komunikatīvās kompetences vērtējums**
- 3.20. attēls. **Studentu lingvistiskās kompetences vērtējums I posmā**
- 3.21. attēls. **Studentu pragmatiskās un diskursa kompetences vērtējums I posmā**
- 3.22. attēls. **Studentu profesionālās un stratēģiskās kompetences vērtējums I posmā**
- 3.23. attēls. **Starpkultūru kompetences aspekti**
- 3.24. attēls. **Starpkultūru kompetenci veidojošie komponenti**
- 3.25. attēls. **Studentu personīgās kompetences vērtējums (1)**
- 3.26. attēls. **Studentu saskarsmes kultūras kompetences vērtējums (1)**
- 3.27. attēls. **Studentu sociālās kompetences vērtējums (1)**
- 3.20. tabula. **Starpkultūru kompetences līmenis konstatējošajā eksperimentā (1)**
- 3.20. tabula. **Profesionālās latviešu valodas kompetences līmenis pētījuma konstatējošajā posmā (1)**
- 4.1. tabula. **Valodas komunikatīvās kompetences komponenti**
- 4.1. attēls. **Moduļu saturiskais aspekts**
- 4.2. tabula. **Pētījuma izlases komunikatīvās kompetences vērtējums I un II posmā**
- 4.2. attēls. **Studentu lingvistiskās kompetences vērtējums I I posmā**
- 4.3. attēls. **Studentu pragmatiskās un diskursa kompetences vērtējums II posmā**
- 4.4. attēls. **Studentu profesionālās un stratēģiskās kompetences vērtējums II posmā**
- 4.3. tabula. **Starpkultūru kompetences I kritērijs**
- 4.4. tabula. **Starpkultūru kompetences I I kritērijs**
- 4.5. tabula. **Starpkultūru kompetences II kritērijs**
- 4.6. tabula. **Starpkultūru kompetences vērtējums I un II posmā**
- 4.7. tabula. **Nodarbības plānojums**
- 4.5. attēls. **Studentu personīgās kompetences vērtējums (II)**
- 4.6. attēls. **Studentu saskarsmes kultūras kompetences vērtējums (II)**
- 4.7. attēls. **Studentu sociālās kompetences vērtējums (II)**
- 4.8. attēls. **Jauna pedagogiskās darbības cikla plānošana**

4.8. tabula. **Starpkultūru komunikatīvās kompetences vērtējums (I un II)**

4.9. tabula **Studentu atbildība valodas līmeņa pilnveidošanas procesā**

4.10. **Profesionālās latviešu valodas kompetences vērtējums (I un II)**

Pielikumi

1. pielikums. **Profesionālās latviešu valodas kompetences mērījums**
2. pielikums. **Anketa studentu aptaujai**
3. pielikums. **Profesionālās latviešu valodas kompetences kritēriju un rādītāju tabula.**
4. pielikums. **Terminu skaidrojums.**
5. pielikums. **Valodas apguves metodes.**
6. pielikums. **Testu un uzdevumu tipi valodas prasmes līmeņa noteikšanai.**
7. pielikums. **LU Valodu centra tālākizglītības kursu studentu veiktās aptaujas dati.**
8. pielikums. **Pētījuma izlases profesionālās latviešu valodas kompetences mērījums.**
9. pielikums. **Studenta Zufara Zainullina raksts “Vai reliģiskā naida kurinātājs?” (izmantots pārrunās un diskusijā).**
10. pielikums. **Grupu vērtējumu salīdzinošie dati.**

1. pielikums. **Profesionālās latviešu valodas kompetences vērtējums**

Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūras kritēriji un rādītāji	vērtējuma vidējā balle pirms principu ieviešanas	vērtējuma vidējā balle pēc principu ieviešanas
1. Valodas un komunikatīvā kompetence		
1.1.Lingvistiskā kompetence:		
1.1.1.Valodas sistēmas izpratne (gramatika, fonētika, sintakse)	1,2	2,3
1.1.2.Vispārlietojamā leksika (vārdu krājuma apjoms)	1,5	2,7

1.1.3. Specialitātes (medicīnas) terminoloģija	2,1	3,8
1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence:		
1.2.1. Runas prasme saziņā	1,0	2,5
1.2.2. Rakstītprasme	0,5	1,2
1.2.3. Specialitātes teksta izpratne	0,4	3,0
1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence:		
1.3.1. Ārsta profesionālās darbības komponenti	2,3	3,5
1.3.2. Profesionālās stratēģijas	3,3	3,1
1.3.3. Profesionālā dialoga prasme	1,3	2,8

3) kritērijs –starpkultūru kompetence:

2.1. Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā		
2.1.1. Valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās	1,6	2,6
2.1.2. Vērtības: cilvēka kā augstākās vērtības izpratne	1,5	3,2
2.1.3. Profesionālā ētika	2,8	3,8
2.2. Saskarsmes kultūra		
2.2.1. Saskarsmes kultūras normas	1,8	2,8
2.2.2. Atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance	2,8	3,1
2.2.3. Valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā	1,5	2,5
2.3. Sociālā kompetence		
2.3.1. Sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas	3,2	3,4
2.3.2. Centieni pilnveidot latviešu valodas apguves līmeni	1,5	3,5
2.3.3. Patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā	2,8	3,8
	2,1611	3,1889

1. Pielikums

Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūras kritēriji un rādītāji	Grupās vērtējuma vidējā balle pirms principu ieviešanas	Grupās vērtējuma vidējā balle pēc principu ieviešanas	Starpība	$(x1-xvid.)^2$	$(x2-xvid.)^2$
<u>1. Valodas un komunikatīvā kompetence</u>					
1.1.Lingvistiskā kompetence:					
1.1.1.Valodas sistēmas izpratne (gramatika, fonētika, sintakse)	1,2	2,3	-1,1	0,4298	0,3468
1.1.2.Vispārlietojamā leksika (vārdu krājuma apjoms)	1,5	2,7	-1,2	0,1264	0,0357
1.1.3. Specialitātes (medicīnas) terminoloģija	2,1	3,8	-1,7	0,0598	0,8301
1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence:					
1.2.1. Runas prasme saziņā	1,0	2,5	-1,5	0,7320	0,1512
1.2.2. Rakstītprasme	0,5	1,2	-0,7	1,8375	2,8523
1.2.3. Specialitātes teksta izpratne	0,4	3,0	-2,6	2,1186	0,0123
1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence:					
1.3.1. Ārsta profesionālās darbības komponenti	2,3	3,5	-1,2	0,1975	0,3735
1.3.2. Profesionālās stratēģijas	3,3	3,1	0,2	2,0864	0,0446
1.3.3. Profesionālā dialoga prasme	1,3	2,8	-1,5	0,3086	0,0079
2. <u>Starpkultūru kompetence studiju un profesionālajā vidē</u>					
2.1. Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā					
2.1.1. Valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās	1,5	2,6	-1,1	0,1264	0,0835
2.1.2. Vērtības: cilvēka kā augstākās vērtības izpratne	2,5	3,0	-0,5	0,4153	0,0123
2.1.3. Profesionālā ētika	2,8	3,8	-1	0,8920	0,8301

2.2. Saskarsmes kultūra studiju un profesionālajā vidē					
2.2.1.Saskarsmes kultūras kompetence	1,8	2,0	-0,2	0,0031	0,7901
2.2.2. Atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance	2,1	3,1	-1	0,0598	0,0446
2.2.3.Valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā	1,5	2,5	-1	0,1264	0,1512
2.3. Sociālā kompetence					
2.3.1. Sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas jaunā kultūrvīdē	2,2	2,8	-0,6	0,1186	0,0079
2.3.2. Centieni pilnveidot latviešu valodas apguves līmeni	2,9	3,5	-0,6	1,0909	0,3735
2.3.3.Patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā	2,5	3,8	-1,3	0,4153	0,8301
	1,85556	2,88889		3,2478	7,7778
Vidējā starpība	1,03333333				
Vidējā standartnovirze	0,6164414				
t faktiskais	1,67628802				
t teorētiskais	1,6577				
Dispersija x1	0,191045752				
Dispersija x2	0,45751634				

2. pielikums. Anketa studentu aptaujai:

Kāpēc Jūs uzsākat studijas Latvijā?		Pilnīgi piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnīgi nepiekrītu	Nevaru pateikt
1.	Iepazinos ar informāciju par studiju iespējām Latvijā	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
2.	Draugi dodas studēt uz ES valstīm	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
3.	Kāds no ģimenes jau studē Latvijā	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
4.	<i>Cits variants</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>

Kas ir ietekmējis LU izvēli?		Pilnīgi piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnīgi nepiekrītu	Nevaru pateikt
3.	Es pats izvēlējos universitāti	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
4.	Vecāki vai radnieki iespaidoja manu izvēli	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
5.	Draugi studē LU	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
6.	<i>Cits variants</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>

Kāpēc Jūs vēlaties studēt medicīnu?		Pilnīgi piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnīgi nepiekrītu	Nevaru pateikt
7.	<i>Lai palīdzētu cilvēkiem</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
8.	<i>Lai nodrošinātu lielākas izvēles iespējas nākotnē</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
9.	<i>Lai apmierinātu vecāku vēlmes</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
10.	<i>Lai iegūtu jaunus draugus</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
11.	<i>Lai iegūtu noderīgus kontaktus</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
12.	<i>Lai iegūtu labu darbu</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
13.	<i>Lai iegūtu prestižu stāvokli sabiedrībā</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
14.	<i>Lai nopelnītu daudz naudas</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
15.	<i>Lai iegūtu noderīgas zināšanas dzīvei un darbam</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
16.	<i>Lai iegūtu ES atzītu diplomu</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
17.	<i>Lai iegūtu LU diplomu</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>

18.	<i>Cits variants</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
-----	----------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------

Ko Jūs sagaidāt no studijām Latvijā ?		Pilnīgi piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnīgi nepiekrītu	Nevaru pateikt
19.	<i>Studijas citā valstī ir interesanta pieredze</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
20.	<i>Tiks iegūtas nepieciešamās teorētiskās zināšanas</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
21.	<i>Tiks iegūtas nepieciešamās praktiskās zināšanas</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
22.	<i>Tiks apgūtas sabiedrībai vajadzīgas zināšanas</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
23.	<i>Tiks apgūtas jaunas valodas (latviešu valoda)</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
24.	<i>Tiks pilnveidotas komunikācijas prasmes latviešu valodā studiju un profesionālajā darbībā</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
25.	<i>Tiks pilnveidotas citu svešvalodu prasmes</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
26.	<i>Tiks piedāvāta iespēja praktizēties Latvijas slimnīcās</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
27.	<i>Būs iespēja iesaistīties jaunā sociālajā un kultūras vidē</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
28.	<i>Būs iespēja izziņāt Latvijas vēsturi, kultūru un tradīcijas</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
29.	Cik stundas nedēļā būtu jāvelta latviešu valodai, lai to apgūtu komunikācijas vajadzībām					
30.	<i>Vai Jūs gribētu, lai medicīnas studijas norisinātos latviešu valodā</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
31.	<i>Cits variants</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>

Vai Jūs apmierina:		Pilnībā apmierina	Drīzāk apmierina	Drīzāk neapmierina	Pilnīgi neapmierina	Nevaru pateikt
32.	<i>Docētāju attieksme pret mani</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
33.	<i>LU administrācijas attieksme pret mani</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
34.	<i>Informācijas pieejamība par studiju procesu</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
	<i>Audītoriju iekārtojums</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
18.	<i>Tehniskais aprīkojums</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
19.	<i>Fakultātes koplietošanas telpu iekārtojums</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>

20.	<i>LU Medicīnas fakultātes bibliotēka</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
21.	<i>Fakultātes bibliotēkā pieejamie mācību resursi</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
22.	<i>Apgūstamais studiju kursu apjoms</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
23.	<i>Citu studentu attieksme</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
24.	<i>Docētāju atbalsts un izpratne</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
25.	<i>Patstāvīgo darbu apjoms</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
26.	<i>LU piedāvātās aktivitātes studiju procesa ietvaros</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
27.	<i>Studentu pašpārvaldes darbība</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
28.	<i>LU piedāvātās ārpusstudiju aktivitātes</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
29.	<i>Cik daudz laika nedēļā veltāt brīvajam laikam?</i>					
30.	<i>Cits variants</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>

	Vai Jūs apmierina studijas un iespējas pēc tām?	Pilnīgi piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnīgi nepiekrītu	Nevaru pateikt
31.	<i>Es pats meklēju vajadzīgo informāciju par studiju procesu</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
32.	<i>Ja būtu vairāk lekciju un/vai semināru, es būtu apmierinātāks ar studijām</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
33.	<i>Ja būtu vairāk patstāvīgo darbu, es būtu apmierinātāks ar studijām</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
34.	<i>Es vēlētos studiju laikā risināt sarežģītākus uzdevumus</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
35.	<i>Pēc diploma iegūšanas es vēlētos turpināt studijas Latvijā (rezidentūrā)</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
36.	<i>Pēc diploma iegūšanas es vēlētos turpināt studijas Latvijas Universitātē</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
37.	<i>Es aktīvi piedalos kultūras dzīvē, man ir daudz draugu no Latvijas</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
38.	<i>Es gribētu vairāk kontaktēties ar Latvijas cilvēkiem</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
39.	<i>Cits variants:</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>

Lūdzu, sniedziet ziņas par sevi!

40.	<i>Dzimums</i>	Sieviete <input type="checkbox"/>	Vīrietis <input type="checkbox"/>			
41.	<i>Vecums</i>	Līdz 22 <input type="checkbox"/>	23-27 <input type="checkbox"/>	28-32 <input type="checkbox"/>	33- 37 <input type="checkbox"/>	38 un vairāk <input type="checkbox"/>
42.	<i>Ģimenes stāvoklis</i>	Dzīvoju viens, īrēju dzīvokli <input type="checkbox"/>	Dzīvoju studentu viesnīcā <input type="checkbox"/>	Kopā ar draugiem īrēju dzīvokli <input type="checkbox"/>	Esmu precējies, nav bērnu <input type="checkbox"/>	Esmu precējies, man ir bērns/i <input type="checkbox"/>
43.	<i>Valsts, kurā dzīvo ģimene</i>	Dzīvo Latvijā <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44.	<i>Darba vieta</i>	Saistīta ar specialitāti <input type="checkbox"/>	Daļēji saistīta ar specialitāti <input type="checkbox"/>	Nav saistīta ar specialitāti <input type="checkbox"/>	Nestrādāju <input type="checkbox"/>	Cits <input type="checkbox"/>
45.	<i>Valodu zināšanas</i>	Angļu <input type="checkbox"/>	Cita <input type="checkbox"/>	Arābu <input type="checkbox"/>	Latviešu <input type="checkbox"/>	Cita <input type="checkbox"/>
46.	<i>Latviešu valodas līmenis</i>	Pirmais līmenis	Otrais līmenis <input type="checkbox"/>	Trešais līmenis	Cits <input type="checkbox"/>	
47.	<i>Studiju līmenis</i>	Profesionālās studijas <input type="checkbox"/>	Citas <input type="checkbox"/>	Rezidentūra <input type="checkbox"/>		
48.	<i>Studiju laiks</i>	1. kurss <input type="checkbox"/>	Cits <input type="checkbox"/>			
49.	<i>Studiju gads (kurss)</i>	1.kurss <input type="checkbox"/>	2.kurss <input type="checkbox"/>	3.kurss <input type="checkbox"/>	4.kurss <input type="checkbox"/>	5.kurss <input type="checkbox"/> 6. kurss

3. 3. Pielikums „Profesionālās latviešu valodas kompetences kritēriju un rādītāju tabula studentu vērtēšanai”

Profesionālās latviešu valodas kompetence						
1.	Valodas un komunikatīvā kompetence	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
1.	Lingvistiskā kompetence:	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
1.1.	Valodas sistēmas izpratne (gramatika, fonētika, sintakse)	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
1.2.	Vispārlietojamā leksika (vārdu krājuma apjoms)	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
1.3.	Specialitātes (medicīnas) terminoloģija	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>

2.	Pragmatiskā un diskursa kompetence:	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
2.1.	<i>Runas prasme saziņā</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
2.2.	Rakstītprasme	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
2.3.	Specialitātes teksta izpratne	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
3.	Profesionālā un stratēģiskā kompetence:	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
3.1.	Ārsta profesionālās darbības komponenti	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
3.2.	Profesionālās stratēģijas	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
3.3.	<i>Profesionālā dialoga prasme</i>					
II.	Starpkultūru kompetence studiju un profesionālajā vidē	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
1.	Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā:	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
1.1.	Valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
1.2.	Cilvēka kā augstākās vērtības izpratne	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
1.3.	Vērtības un profesionālā ētika	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
2.	Saskarsmes kultūra studiju un profesionālajā vidē	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
2.1.	<i>Saskarsmes kultūras normas</i>	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
2.2.	Atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
2.3.	Valodas lietošanas īpatnības daudz kultūru komunikācijā	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
3.	Sociālā kompetence	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>

	Sociālās un profesionālās sadarbības						
3.1.	stratēģijas jaunā kultūrvidē						
3.2.	Centieni pilnveidot latviešu valodas apguves līmeni (progress)	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>		
3.3.	Patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>		

4.4. Pielikums „Terminu skaidrojums”

Adaptācija — pievienošanas process, kad tiek apgūta jauna uzvedība, kas atbilst atšķirīgam pasaules uzskatam un tā tiek pievienota savai uzvedībai, rezultātā veidojot jaunas komunikācijas iemaņas.

Akultūrācija — kultūru savstarpējās ietekmes rezultāts, iekļaušanās noteiktā kultūrā un šīs kultūrintitātes pieņemšana.

Akultūrācijas formas — dažādu akultūrācijas problēmu risinājumu variantu kombinācija.

Akultūrācijas process — brīvprātīgs process, kad pie noteiktas tautības vai kultūras piederošie iedzīvotāji, saglabājot savu kultūru un tradīcijas, brīvas izvēles ceļā vienlaikus iekļaujas citas tautas kultūrā.

Asimilācija — akultūrācijas forma, kad kāda no akultūrācijas procesā iesaistītajām pusēm pilnībā zaudē savu nacionālo raksturu un pilnībā pārņem otras puses kultūras identitāti.

Atšķirības pieņemšana — pieņemšana, ka verbālā un neverbālā uzvedība starp kultūrām atšķiras un ka šīs atšķirības ir jāciēna.

Empātija — spēja pieredzēt situāciju, kas atšķiras no savā kultūras mantojumā piedāvātās.

Etniskā identitāte — indivīda piederība etniskās kultūras grupai.

Etnokultūras identitāte — piederības atzīšana etniskās kultūras grupai, to raksturo valsts piederība, kultūras piederība (valoda, ticība), emocionālā piederība (es jūtos kā latvietis).

Etnorelatīvisms — pieņēmums, ka kultūras var saprast tikai to savstarpējā salīdzinājumā un ka noteiktu uzvedību var saprast tikai kultūras kontekstā.

Fonēmas - vismazākās fonētiskās valodas vienības

Globalizācija — dziļas sociālkulturālas izmaiņas, kas ir ietekmējušas visas sociālās realitātes jomas; pārmaiņas, kas nosaka tehnoloģiju, sabiedrisko attiecību, komunikācijas, laika un telpas uztveri un ekonomiku.

Heterostereotipi — priekšstati par citām grupām.

Identitāte — indivīda piederība kādai sociālkultūras grupai, spēja būt atšķirīgam, izvēloties valodu, kultūru, reliģiju, uzvedības modeļus, stilu utt.

Iecietība — brīvība no aizspriedumiem pret citiem cilvēkiem, spēja saprast citu dzīves veidu, kultūru, reliģiju, intereses, jūtas; cieņa pret pasaules kultūrām, pašizteiksmes veidiem un cilvēka

individualitātes izpausmes veidiem, to pieņemšana un izpratne; īpašība, kura pieļauj, ka citiem ir savs, no jūsējā atšķirīgs viedoklis.

Integrācija — etnopolitiska stratēģija, kas zem vienas kolektīvas politiskās nācijas identitātes apvieno dažādu kultūru piederīgos, tiem nezaudējot savu kulturālo piederību.

Kritiskā domāšana — process, kura gaitā tiek pieņemts pārdomāts lēmums par to, vai konkrētais apgalvojums būtu pieņemams, noraidāms vai arī pagaidām tā izskatīšanai trūkst nepieciešamā informācija.

Kritiskie periodi – bioloģiski noteiktas organiskās un kognitīvas *attīstības stadijas* valodas apguves procesā kas nepieciešama, lai iemācītos izmantot valodu kā reakciju uz apkārtējās vides stimulu .

Kultūra — jēdziena visplašākajā nozīmē ir visu to īpašo garīgo, materiālo, intelektuālo un emocionālo īpašību kopums, kas piemīt kādai sabiedrībai vai sociālai grupai un līdzās mākslai un literatūrai ietver sevī arī dzīves veidu, kopā pastāvēšanas veidus, vērtību sistēmas, tradīcijas un uzskatus.

Kultūrsensitīva profesionāla darbība — profesionāla darbība, kad tiek atzīta un respektēta kultūru daudzveidība.

Kultūru dialogs — divu vai vairāku kultūru mijiedarbība, kas balstīta uz kultūru vienlīdzības un brīvas izpaušanās tiesībām un savstarpēju cieņu.

Kultūru daudzveidība — veidi, kādos izpaužas sociālo grupu un kopienu kultūra.

Marginalizācija — no vienas puses, savas kultūras identitātes zudums un, no otras puses, citas kultūras nepieņemšana. Šāda situācija var rasties gadījumā, ja nav iespējams kopt savu kultūru un diskriminācijas vai segregācijas rezultātā nav vēlēšanās iepazīt citu kultūru.

Morfēmas – vismazākās jēdzieniskās valodas vienības

Neiecietība — domāšana, uzvedība, individuālā vai kolektīvā attieksme, kas pauž aizspriedumus, nepamatoti negatīvu, agresīvu vai represīvu attieksmi pret cilvēkiem, kas neiekļaujas vispārpieņemtajās normās.

Paradigma — uzskatu un vērtību kopums. Paradigmas veido vērtības, zināšanas un uzskatus, un iepriekš pašas ir veidotas no vērtībām, zināšanām un uzskatiem par pasauli.

Paralingvistika — zinātne par neverbālās komunikācijas skaņu kodiem.

Pamatnostādnes — valdības politikas pamatprincipi, attīstības mērķi un prioritātes noteiktajā jomā.

Pārākums — akulturācijas forma kad uzsvars tiek likts uz savas kultūras pozitīvajām īpašībām, bet otrai kultūrai tās vispār netiek pieminētas, tā tiek atzīta par zemāk stāvošu.

Pilsoniskā sabiedrība — sabiedrība, kurā indivīdi sadarbojas ar citiem indivīdiem un publisko varu savu un sabiedrības problēmu risināšanā.

Plurālisms – empātijas posms, kad indivīds var balstīties uz vairākām dažādām koordinātu sistēmām jeb vairākām kultūras sistēmām. Var runāt arī par viedokļu, vērtību plurālismu, plurālismu politikā, utt.

Programma — dokuments, kas nosaka rīcības virzienus noteiktā jomā, galvenos uzdevumus un sasniedzamos rezultātus.

Rasisms — pārliecība, ka tādi faktori, kā rase, ādas krāsa, valoda, reliģija, valstiskā vai etniskā piederība var būt par pamatu indivīda vai indivīdu grupas nicināšanai.

Rasu diskriminācija — dalīšana, izslēgšana, ierobežošana vai priekšrocību piešķiršana uz rases, ādas krāsas, izcelsmes, valstiskās vai etniskās piederības pamata.

Segregācija — akulturācijas forma, kad grupas izolācija tiek atbalstīta arī sociāli un politiski..

Separācija — indivīda vai sociālās grupas pilnīga svešas kultūras noliegšana.

Sistemoloģija — zinātne par priekšmetiem, kas raksturo komunikācijas vidi un telpu, to semantisko nozīmi.

Sociālkultūras pieredze — pieredze, kas gūta kultūrvides sociālās mijiedarbības un pasaules pieredzes apzināšanas gaitā.

Starpkultūru saskarsme — cilvēku grupu sociālā mijiedarbība kopīgu mērķu risināšanā.

Starpkultūru komunikācija — dažādu kultūru indivīdu un grupu saziņas un savstarpējo attiecību formu kopums.

Stratēģija — dokuments, kas nodrošina tiešās pārvaldes iestādes darbības plānošanu tās kompetencē esošajās politikas jomās.

Transformatīvā gramatika – likumības, ar kuru palīdzību varam izprast teikuma jēgu un varam izteikt nepieciešamo saturu.

Valodas apguve – paņēmiens, ar kura palīdzību iemācāmies izmantot valodu (pastāv trīs teorijas : biheivioristiskā teorija, iedzimto spēju teorija un informācijas apstrādes teorija.

Valodas apguves mehānisms – „ieprogrammēta saikne ar smadzenēm, kas nepieciešama, lai iemācītos izmantot valodu kā reakciju uz apkārtējās vides stimulu.

Valodas attīstība – process, kura līgtā tiek novērotas izmaiņas valodas izmantošanā un notiek atbilstošo iemaņu attīstība

Virzienmaiņa — akulturācijas forma, kad indivīds vērtē otru kultūru kā pārāku, nomelnojot savas paša kultūras mantojumu.

5. pielikums. Valodas apguves metodes

1. Tiešās metodes principi:

- primārā ir runa, tai tiek pievērsta galvenā uzmanība,
- mācību process balstās uz fonētikas izmantošanu,
- valodas apgūvējam vispirms jādzird valoda, pirms viņš to redz rakstiskā formā,
- vārdi nav jāmāca kā atsevišķi, izolēti elementi, bet teikumos, un teikumi jālieto atbilstošos kontekstos,
- gramatikas likumi jāapgūst ar attiecīgajiem gramatikas elementiem saturiskajā kontekstā (gramatika jāmāca induktīvi),
- jāizvairās no tulkošanas, dzimto valodu drīkst izmantot, lai paskaidrotu jaunos vārdu vai pārbaudītu vielas izpratni.

Tās mērķis bija iegūt prasmi runāt svešvalodā (induktīvi tiek apgūts viss, ideālā variantā - sazināšanās tikai mērķa valodā, tiešā veidā bez dzimtās valodas iejaukšanās.

2. Gramatikas – tulkošanas metodes principi:

- mācīšanās mērķis ir iemācīties valodu, lasīšanai un rakstīšanai būtiska nozīme, ar runas un klausīšanās iemaņu veidošanu netiek strādāts sistemātiski,
- vārdu krājuma apguve balstās tikai un vienīgi uz izmantotajiem tekstiem (jaunie vārdi tiek apgūti ar vārdnīcu, divās valodās sastādītu vārdu sarakstu iegaumēšanas palīdzību,
- detalizēti tiek analizēti gramatikas likumi, pēc tam tos izmanto, tulkojot teikumus un tekstus no vienas valodas otrā,
- precizitāte svarīga, lai sasniegtu pēc iespējas augstāku līmeni,
- gramatika tiek mācīta deduktīvi (vispirms iepazīšanās ar gramatikas likumiem, tad to praktiska izmantošana tulkošanas iemaņu izkopšanā),
- dzimtā valoda ir starpnieks un instruments mācību procesā

Grieķu – latīņu valodas mācīšanai tikusi izmantota šī metode, lai iegūtu prasmi lasīt literatūru šajās valodās (gramatikas likumi, teikuma struktūra, izņēmumus iemācījās no galvas).

3. Audio – lingvistiskā metode:

- mācīšanās pamatā ir mehānisks ieradumu veidošanas process (iegaumējot dialogus un pildot vingrinājumus pēc dotajiem paraugiem kļūdīšanās iespēja minimāla, sniedzot pareizas atbildes prasme veidojas vieglāk, nekā kļūdoties),
- valoda tiek uzskatīta par verbālu izpausmes veidu: tā ir automātiska izteikumu veidošana un saprašana, ko apgūst atdarinot,
- valodas prasmes tiek apgūtas efektīvāk, ja materiāls vispirms tiek apgūts mutiski, pēc tam – rakstiski, lai sagatavotu pamatu citu valodas prasmju attīstībai, ir nepieciešams dzirdes un runas treniņš,
- tiek izmantota analogiju veidošana, analīze, vispārināšana un atšķirību noteikšana, gramatikas likumi netiek skaidroji līdz tam brīdim, kamēr gatavie paraugi nav izmēģināti dažādos kontekstos, nav gūta izpratne par attiecīgajām analogijām, pieeja gramatikas mācīšanā uzskatāma vairāk par induktīvu,
- dzimtās valodas lietotājs iemācās valodas vārdu nozīmi kultūras kontekstā, tas nozīmē, ka valodas mācīšana ir saistīta ar attiecīgajā valodā runājošo kultūras sistēmas aspektiem. (Rivers, 1961, 19 – 22)

4. Komunikatīvā pieeja (Finocchiaro, Brumfīt):

- valoda ir sistēma domas izteikšanai,
- valodas galvenā funkcija ir interakcija un komunikācija,
- valodas struktūra atspoguļo tās funkcionālo un komunikatīvo pielietojumu,

- valodas pamatvienības nav tikai gramatiskās un strukturālās iezīmes, bet arī funkcionālās un komunikatīvās nozīmes attiecīgajā diskursā.

Minētie autori piedāvā šādus apgalvojumus audio -- lingvistiskās un komunikatīvās pieejas salīdzināšanai:

Audio – lingvistiskā pieeja:

1) svarīga struktūra
2) strukturētu dialogu iegaumēšana
3) valodas elementi ne vienmēr ir kontekstualizēti
4) skaņu, vārdu, struktūru mācīšanās
5) mērķis „pārvaldīt” valodu
6) galvenā tehnika ir vingrināšanās atkārtojot
7) mērķis – izruna, kas pielīdzināma dzimtās valodas lietotāja izrunai
8) gramatikas skaidrošana maz tiek izmantota
9) komunikatīvie vingrinājumi pēc stingri strukturētu vingrinājumu izpildes
10) dzimtā valoda netiek izmantota
11) tulkošana netiek izmantota
12) rakstīšana un lasīšana tikai pēc runa pilnīgas apguves
13) lingvistiskā sistēma tiek apgūta, mācot sistēmas modeļus
14) vēlamais mērķis ir lingvistiskā kompetence
15) valodas daudzveidība tiek atzīta, taču netiek uzsvērta
16) vielas secību nosaka tikai lingvistiskās sarežģītības principi
17) skolotājs kontrolē, liekot darīt to, kas atbilst šai koncepcijai
18) „valoda ir ieradums”, tāpēc no kļūdām jāizvairās par katru cenu
19) precizitāte, norma, pareizība ir galvenais
20) no skolēniem tiek gaidīts, lai tie darbotos ar valodas materiālu
21) skolotājs ir dominante, viņš grib kontrolēt valodas lietošanu
22) iekšējā motivācija radīsies no intereses par valodas struktūru

Komunikatīvā valodas mācīšana:

1) svarīga nozīme
2) dialogi tiek izmantoti, svarīgas to komunikatīvās funkcijas, tie parasti netiek iegaumēti
3) kontekstualizācija
4) valodas mācīšanās ir mācīšanās sazināties
5) mērķis ir panākt efektīvu komunikāciju
6) vingrinājumi tiek izmantoti kā palīg līdzeklis
7) mērķis panākt saprotamu izrunu
8) tiek izmantots jebkurš līdzeklis – atkarībā no vecuma grupas, interesēm
9) sākotnēji tiek sekmēti mēģinājumi komunicēties
10) dzimtās valodas lietošana pieļaujama, ja tas ir nepieciešams

11) tulkošana tiek izmantota, ja tas ir nepieciešams un veicina valodas apguvi
12) ja ir vēlēšanās, var sāk lasīt, rakstīt jau no pirmās dienās
13) valodas lingvistiskā sistēma tiek apgūta vislabāk, cenšoties sazināties
14) vēlamais mērķis ir komunikatīvā kompetence (spēja efektīvi lietot valodas sistēmu
15) lingvistiskā daudzveidība ir mācību materiālu un metodikas centrālais aspekts
16) secību nosaka saturiski funkcionāli vai loģikas apsvērumi, kas veicina intereses saglabāšanos
17) skolotājs palīdz, motivē strādāt ar valodu
18) valoda tiek veidota, konstruēta, mēģinot un arī kļūdoties
19) galvenais ir plūstoša, saprotama valoda, precizitāte tiek vērtēta nevis abstrakti, bet gan kontekstā
20) no skolēniem tiek gaidīta mijiedarbība un kontaktēšanās, strādājot pa pāriem, grupās, kā arī veicot rakstu darbus
21) skolotājs nevar prognozēt, kādu valodu lietos skolēni
22) iekšējā motivācija radīsies no intereses par to, kas ar valodu tiek pateikts

6. pielikums. **Testu un uzdevumu tipi valodas prasmes līmeņa noteikšanai.**
LVAVA, 2004.

Testa daļa	Uzdevuma tips	Testelementi	Mērķis	Iedevums
Gramatika	Tukšo vietu slēgtās aizpildes uzdevums ar 8 t-e	4 t-e vienkāršās darb.v. formas (tagadne un pagātne; 2 ar izmaiņām saknē) 2 t-e darb.v saliktie laiki 2 t-e divdabji	Pārbaudīt darbības vārdu formu lietojuma prasmi	Saistīts teksts (140-150 vārdi) ar izlaistiem darbības vārdiem, kuri doti zem teksta pamatformās
Gramatika/ Leksika	Tukšo vietu atvērtās aizpildes uzdevums ar 7 t-e	7 t-e prievārdi (uz, zem, no, par, pār, pie, starp)	Pārbaudīt prievārdu lietojuma prasmi	Saistīts teksts (70 -80) ar izlaistiem prievārdiem
Gramatika	Pārveides/ saskaņošanas uzdevums ar 6 t-e	6 t-e – vārdu virknes, kurās pareizā secībā doti vārdi pamatformās; pa 2 t-e atbilstoši katram līmenim	Pārbauda prasmi veidot loģiski saistītu gramatiski pareizu tekstu	Teksts (40 – 42 vārdi) 6 teikumi, katrā 5 – 7 vārdi
Leksika	Tukšo vietu daudzizvēļu aizpildes uzdevums ar 7 t-e	2 t-e līdzīga skanējuma vārds 2 t-e sinonīmi ar stilistisku atšķirību 3 t-e līdzīgas nozīmes vārdi	Pārbauda prasmi adekvāti un precīzi lietot vārdus atbilstoši to nozīmēm	Saistīts teksts (80 – 90 vārdi), kurā izlaisti vārdi un atbildes daļa ar 3 izvēlēm katram t-e
Leksika	Tukšo vietu daudzizvēļu aizpildes uzdevums ar 5 t-e	2 t-e darbības vārdu tiešās un atgriezeniskās galotnes 3 t-e atšķirīgi darbības vārdu priedēkļi	Pārbauda prasmi adekvāti lietot vārdus atbilstoši to nozīmēm	Teksts – pieci teikumi ar izlaistiem vārdiem un atbildes daļa ar 2/3 izvēlēm katram t-e

Leksika	Pārveides/ Saskaņošanas uzdevums ar 5 t-e	5 t-e teikumi, katrā no tiem izcelts vārds, kuram jāatrod antonīms katrs teikums, izmantojot antonīmus, jāpārveido tā, lai tas izteiktu pretēju saturu dotajam	Pārbauda prasmi precīzi izvēlēties un lietot antonīmus	Teksts (5 teikumi ar 6-7 vārdiem) par vienu situāciju un tematiku
Valodas stils	Daudzizvēļu uzdevums ar 5 t-e	5 t-e teikumi, katram no tiem trīs varianti (divi nepareizi, viens pareizs)	Pārbauda prasmi stilistiski pareizi lietot valodu	Teksts – pieci teikumi, katram no tiem saturiski līdzīgi, bet stilistiski atšķirīgi trīs varianti

Lingvistiskā kompetence	Vārdu krājums	Vārdu krājums pietiekams elementārai saziņai par ikdienas situācijām (personiskām un saistītām ar savu darbu). Runā izmanto sadzīvē biežāk lietotos vārdus un frāzes par labi pazīstamām tēmām un situācijām. Pareizi lieto tikai ierobežotu vārdu krājumu. Dažkārt mēģina nezināmus vārdus aizstāt ar savas dzimtās valodas vārdiem.
	Runas plūdums un izruna	Runā diezgan skaidri, taču lēni, ar pauzēm. Dažkārt tiek meklēti vajadzīgie vārdi un runa kļūst frāžaina. Pārsvarā lieto savas dzimtās valodas skaņas un skaņu savienojumus. Cenšas veidot loģiski saistītu runu. Pieļautās kļūdas atsevišķos gadījumos var traucēt saziņu.
	Gramatika	Runā vienkāršos nepaplašinātos vai īsos paplašinātos teikumos. Lieto vienkāršas un vienvērtīgas gramatiskās konstrukcijas. Pieļauj tipiskas gramatiskās kļūdas, kuras dažkārt var traucēt saziņu.

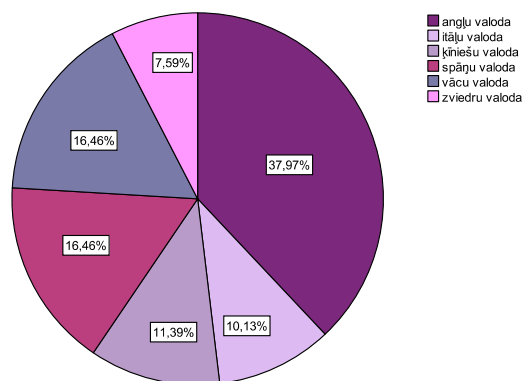
Informācijas pieraksts	Prot īsi pierakstīt sev vajadzīgo informāciju (izrakstīt numurus, datumus, adreses). Var pierakstīt vienkāršas atzīmes vai piezīmes par dzirdēto, ja runātais teksts formulēts īsi, skaidri un lēni.	
Informācijas sniegšana	Prot rakstiski sniegt īsu, vienkāršu informāciju par zināmām sadzīves situācijām, par personīgiem un ar savu darbu saistītiem tematiem. Prot aprakstīt un īsi raksturot pazīstamas lietas un parādības.	
	Prot uzrakstīt vienkāršus lietišķos rakstus un īsas personiskas vēstules. Rakstītais gandrīz vienmēr atbilst prasītajam.	
Lingvistiskā kompetence	Ortogrāfija	Izprot atbilstību starp skaņām un burtu rakstību. Lieto gandrīz visus latviešu valodas alfabēta burtus. Prot pareizi uzrakstīt sadzīvē biežāk lietotos vārdus. Nereti vārdu rakstība neatbilst pareizrakstības normām.
	Vārdu krājums	Vārdu krājums pietiekams elementārai saziņai par ikdienas situācijām (personiskām un saistītām ar savu darbu). Pareizi lieto tikai ierobežotu vārdu krājumu konkrētās ikdienas situācijās. Izmanto sadzīvē biežāk lietotos vārdus un frāzes.
	Gramatika	Raksta īsos, vienkāršos teikumos. Prot izmantot apgūtās vārdformas izteikumu veidošanā. Pareizi lieto vienkāršas gramatiskās konstrukcijas. Gandrīz sistemātiski pieļauj tipiskas kļūdas, taču tās parasti netraucē uztvert rakstīto. Ievēro pieturzīmju lietojumu teikuma beigās.

7. pielikums. LU VC veiktās aptaujas dati.

1. Kādu valodu šobrīd mācāties LU Valodu centrā?

Angļu valodu	1
Arābu valodu	2
Itāļu valodu	3
Japāņu valodu	4
Ķīniešu valodu	5
Latviešu valodu	6
Spāņu valodu	7
Vācu valodu	8
Zviedru valodu	9

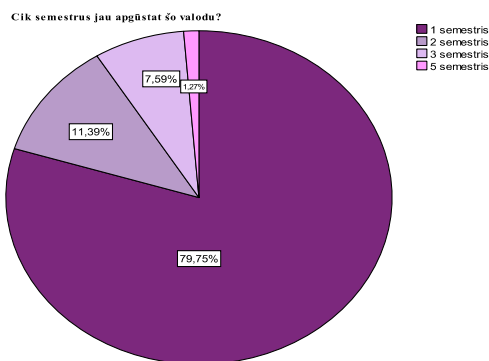
Kādu valodu šobrīd apgūstat?



1) 37,97% no LU Valodu centra tālākizglītības studentiem apgūst angļu valodu, 2) valodas ir spāņu un vācu valodas, kuras apgūst 16,46% studentu 16,46%, 3) 11,39% apgūst ķīniešu valodu, 4) itāļu valodu apgūst 10,13%.5) zviedru valodu apgūst 7,59%, 6) latviešu valodu mazāk par 5% no kopējā skaita.

2. Cik ilgi jau apgūstat šo svešvalodu LU Valodu centra kursos?

1 semestri	1
2 semestri	2
3 semestri	3
4 semestri	4
5 semestri	5
ilgāk	6

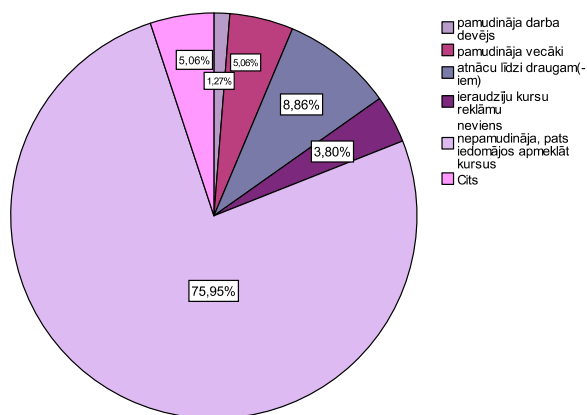


Izpētot diagrammu, varam secināt, ka gandrīz 4/5 jeb 79,75% no visiem aptaujātajiem studentiem svešvalodu LU Valodu centrā apgūst 1 semestri, 2 semestrus - šādu atbildi snieguši 11,39% aptaujāto. Salīdzinoši mazs respondentu skaits sniedzis atbildi, ka - 3 semestrus (7,59%) un 5 semestrus - (tikai 1,27%). Savukārt atbildi par 4 semestriem neviens no aptaujātajiem nav sniedzis.

3. Kas pamudināja Jūs apmeklēt svešvalodu kursus?

Pamudināja darba devējs	1
Ieteica mācību iestādes docētājs	2
Pamudināja vecāki	3
Atnācu līdz draugam (-iem)	4
Ieraudzīju kursu reklāmu	5
Neviens nepamudināja, pats iedomājos apmeklēt kursus	6
Cīts...(lūdzu ierakstiet)	98

Kas pamudināja apmeklēt svešvalodas kursus?



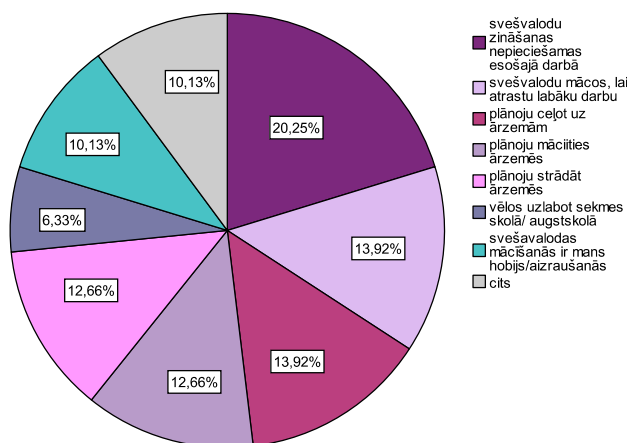
75, 95% no aptaujātajiem studentiem valodas kursus LU Valodu centrā izlēma apmeklēt paši, bez jebkāda pamudinājuma no malas, bet,atnākot līdz draugam, - 8,86%.

4. Kādēļ uzsākt konkrētās svešvalodas (latviešu) apguviursos?

Svešvalodu zināšanas nepieciešamas pašreiz	1
Svešvalodu mācos, lai atrastu labāku darbu	2
Plānoju ceļot uz ārzemēm (Latviju)	3
Plānoju mācīties ārzemēs (Latvijā)	4
Plānoju strādāt ārzemēs (Latvijā)	5

Vēlos uzlabot sekmes augstskolā	6
Svešvalodu mācīšanās ir mans hobijs/aizraušanās	7
Cits ... (lūdzu ierakstiet)	98

Kādēļ uzsākt konkrēto svešvalodas apguviursos?

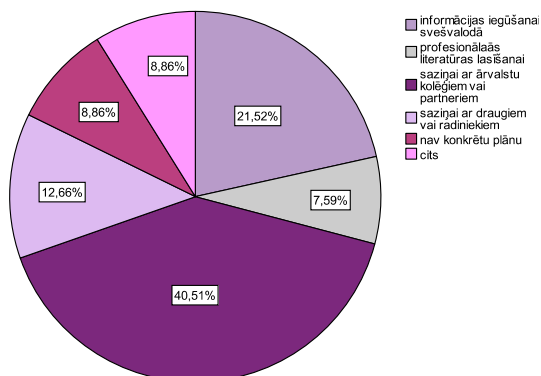


Svešvalodas apguves kursi tika izvēlēti pēc kritērija, ka svešvalodu zināšanas personai nepieciešamas pašreiz - šādi atbildēja 20,25% respondentu, valodas apguve, lai atrastu darbu - (13,92%), lai ceļotu uz ārzemēm - (13,92%), lai uzlabotu sekmes skolā, augstskolā - tikai 6,33% no aptaujātajiem respondentiem snieguši šādu atbildi.

5. Kā jūs plānojat izmantot iegūtās svešvalodu zināšanas?

Informācijas iegūšanai svešvalodā	1
Profesionālās literatūras lasīšanai	2
Saziņai ar kolēģiem vai partneriem	3
Saziņai ar draugiem vai radniekiem	4
Nav konkrētu plānu	5
Cits ... (lūdzu, ierakstiet)	98

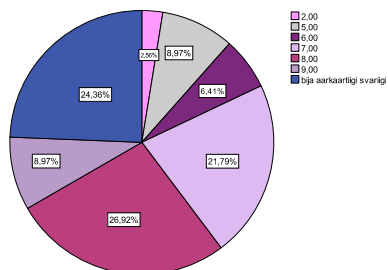
Kam tieši plānojat izmantot iegūtās svešvalodas zināšanas?



40,51% atbildēja, ka iegūtās valodu zināšanas gatavojas izmantot saziņā ar citu valstu kolēģiem vai partneriem, informācijas iegūšana svešvalodā - 21,52%, 8,86% atbildējuši, ka viņiem nav konkrētu plānu iegūtās valodas izmantošanai, kā arī minējuši kādu citu iemeslu.

6. Novērtējiet, lūdzu, skalā no 1 līdz 10 (1- nemaz nebija svarīgi, 10- bija ārkārtīgi svarīgi), cik svarīgi Jums tieši šobrīd bija apgūt jeb pilnveidot svešvalodu?

Novērtējiet skalā no 1 līdz 10 cik svarīgi Jums šobrīd bija apgūt svešvalodu?

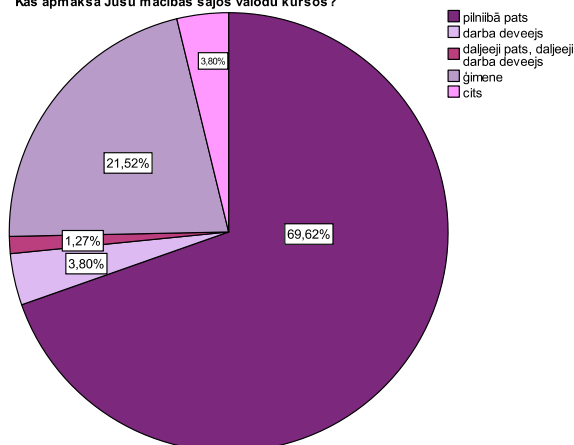


10 ballu vērtējumu (valodu apgūt tiem ir bijis ārkārtīgi svarīgi) ir izvēlējušies 24,36%, taču populārākā atbilde jeb 26,92% no respondentiem vērtējuši valodas apguvi ar 8 ballēm un 21,79% vērtējuši to ar 7 ballēm. Atbildi, ka valodu apgūt nebija nemaz svarīgi, nesniedza neviens, un tikai 2,56% novērtēja valodas apguvi ar 2 ballēm.

7. Kas maksā par mācībām valodu kursos?

Pilnībā pats	1
Darba devējs	2
Daļēji pats, daļēji darba devējs	3
Ģimene	4
Cits ... (lūdzu, ierakstiet)	98

Kas apmaksā Jūsu mācības šajos valodu kursos?

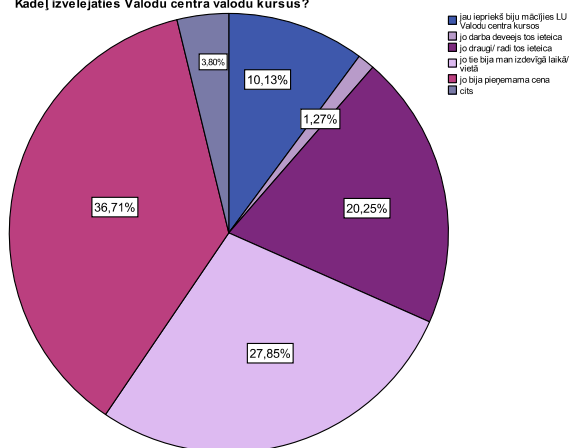


Lielākā daļa no aptaujātajiem respondentiem jeb 69,62% - paši. 21,52% - ģimene. Mazs respondentu skaits (1,27%) sniedzis atbildi par to, ka maksā daļēji pats, daļēji darba devējs

8. Kādēļ izvēlējāties LU Valodu centra valodu kursus?

Jau iepriekš biju mācījies/- usies LU Valodu centra kursos	1
Jo darba devējs to ieteica	2
Jo draugi/radi to ieteica	3
Jo tie bija man izdevīgā vietā/ laikā	4
Jo bija pieņemama cena	5
Cits ... (lūdzu, ierakstiet)	98

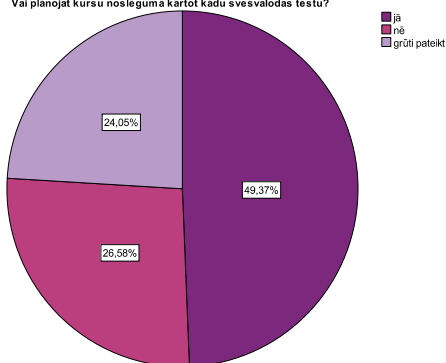
Kādēļ izvēlējāties Valodu centra valodu kursus?



9. Vai plānojat kursu noslēgumā kārtot kādu svešvalodas testu?

Jā	1
Nē	2
Grūti pateikt	98

Vai plānojat kursu noslēgumā kārtot kādu svešvalodas testu?



Gandrīz puse jeb 49,37% no aptaujāto respondentu skaita plāno kursu noslēgumā kādu svešvalodas testu, savukārt relatīvi daudz respondentu jeb 26,58% atbildēja, ka testu tomēr nekārtos, savukārt 24,95% vēl šaubās par svešvalodas testa kārtošānu.

10. Lūdzu, atzīmējiet, cik lielā mērā Jūs piekrītat vai nepiekrītat šādiem apgalvojumiem?

		Pilnīgi piekrītu	Pilnīgi nepiekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnīgi nepiekrītu
10.1	Svešvalodu zināšanas man noteikti „atmaksāsies”	1	2	3	4
10.2	Svešvalodu zināšanu trūkums būtiski ierobežo karjeras attīstības iespējas	1	2	3	4
10.3	Mūsdienās katram jāpārvalda vismaz trīs svešvalodas	1	2	3	4
10.4	Svešvalodu zināšanas sniedz augstāku statusu sabiedrībā	1	2	3	4

10.5	Svešvalodu zināšanas liecina par personas vispārējo inteliģences līmeni	1	2	3	4
------	---	---	---	---	---

Diagramma 10.1

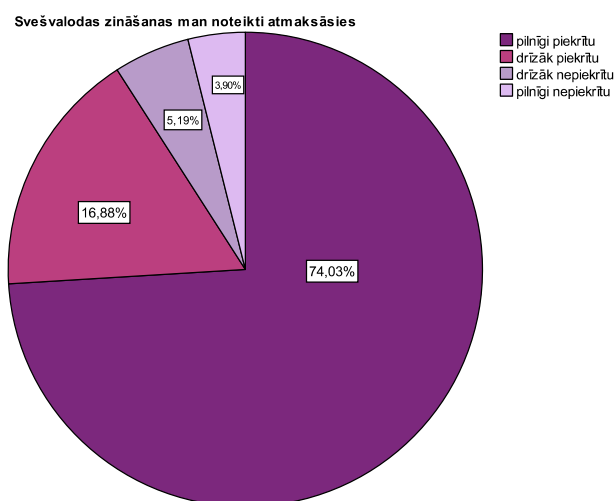
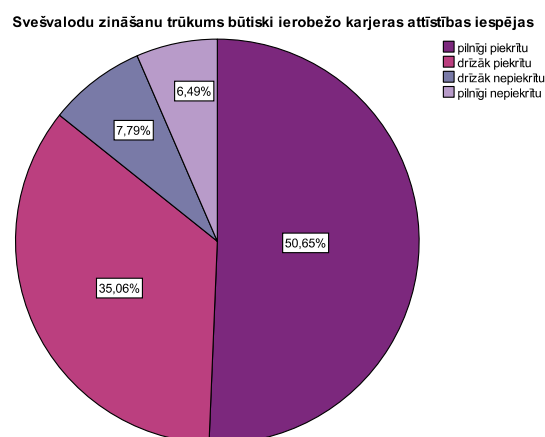
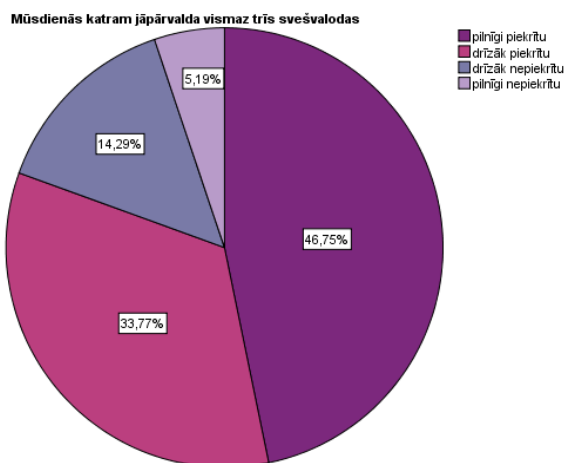


Diagramma 10.2

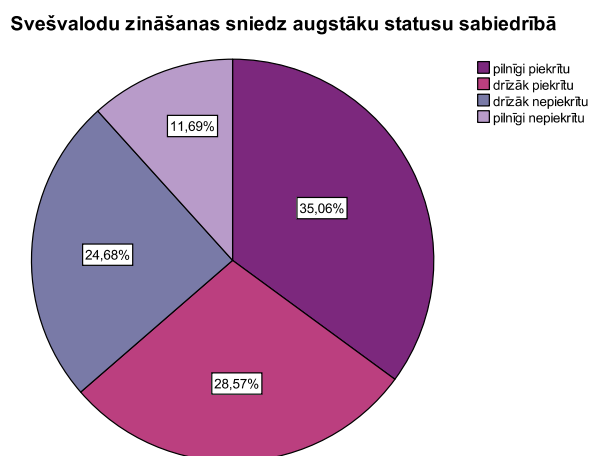
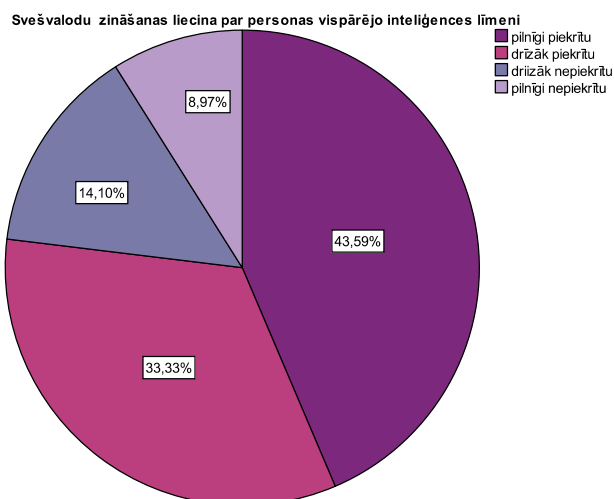


Vairāk nekā puse jeb 50, 65% no aptaujātajiem respondentiem uzskata, ka svešvalodu zināšanu trūkums pat ļoti būtiski ierobežo karjeras attīstības iespējas. Šim apgalvojumam piekrīt arī 35,06%.

Diagramma 10.3



Par 3 svešvalodu zināšanu lielākā daļa respondentu ir piekritusi pilnīgi- 46,75%. Drīzāk piekrīt 33,77%. Savukārt 14, 29% drīzāk nepiekrīt šim apgalvojumam. Diagramma 10.4.



Lielākā daļa no aptaujātajiem studentiem jeb 35,06% pilnīgi piekrīt, ka valodu zināšanas sniedz cilvēkam augstāku statusu sabiedrībā, un 28,57% šim apgalvojumam drīzāk piekrīt. Taču relatīvi liels aptaujāto skaits jeb 24,68% tomēr nepiekrīt, ka valodu zināšanas kaut kādā mēra ietekmē indivīda statusu sabiedrībā.

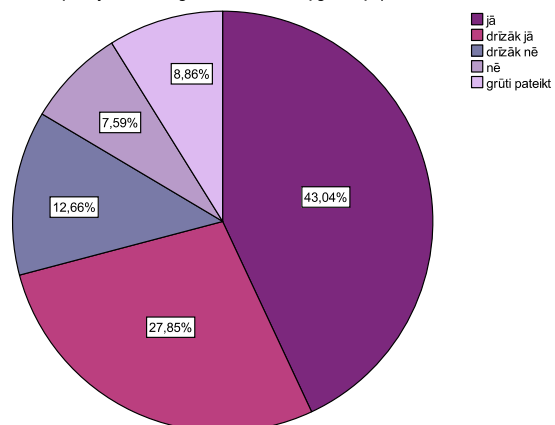
Diagramma 10.5

Par to, ka svešvalodu zināšanas liecina par personas inteliģences līmeni pilnīgi piekrīt 43,59% aptaujāto studentu un 33,33% drīzāk piekrīt šim apgalvojumam.

11. Vai jūs plānojat tuvāko trīs gadu laikā kursos apgūt vai papildināt vēl kādu svešvalodu?

Jā	1
Drīzāk jā	2
Drīzāk nē	3
Nē	4
Grūti pateikt	98

Vai Jūs plānojat tuvāko 3 gadu laikā kursus apgūt vai papildināt vēl kādu svešvalodu?

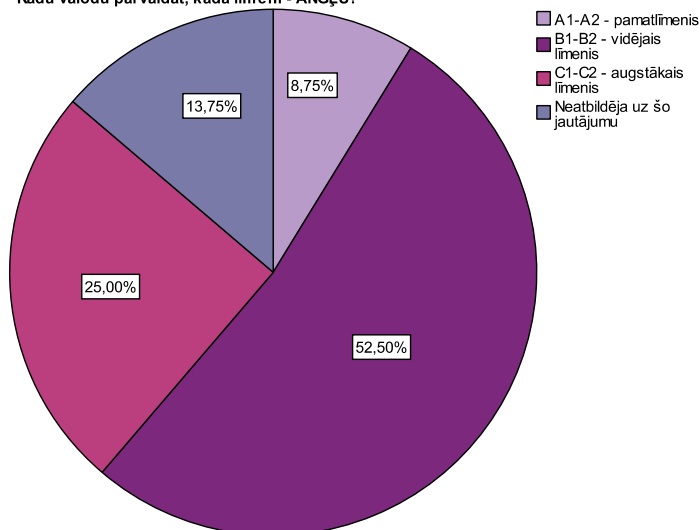


Atbildot uz jautājumu, vai persona tuvāko 3 gadu laikā plāno apgūt vēl kādu svešvalodu, 43,04% sniedza pozitīvu vērtējumu un atbildēja, ka jā. Relatīvi liels aptaujāto skaits jeb 27,85% nav gluži pārliecināti, tāpēc atbild, ka varbūt apgūšot kādu valodu.

12. Kādas valodas šobrīd pārvaldāt (un kādā līmenī)?

Angļu valodas zināšanas:

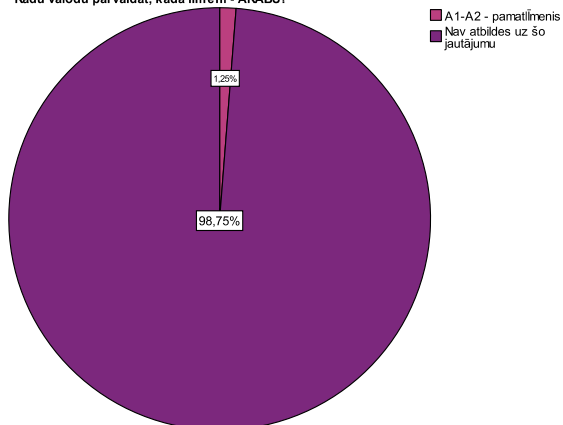
Kādu valodu pārvaldāt, kādā līmenī - ANĢĻU?



52,50% - vidējā līmenī. Augstākajā līmenī - ¼ daļa jeb 25% studentu. 13,75% neatbilst nevienai no nosauktajām kategorijām.

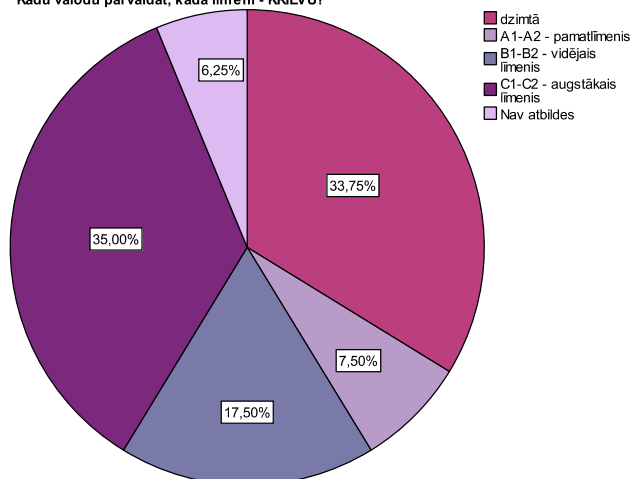
Arābu valodas zināšanas:

Kādu valodu pārvaldāt, kādā līmenī - ARĀBU?



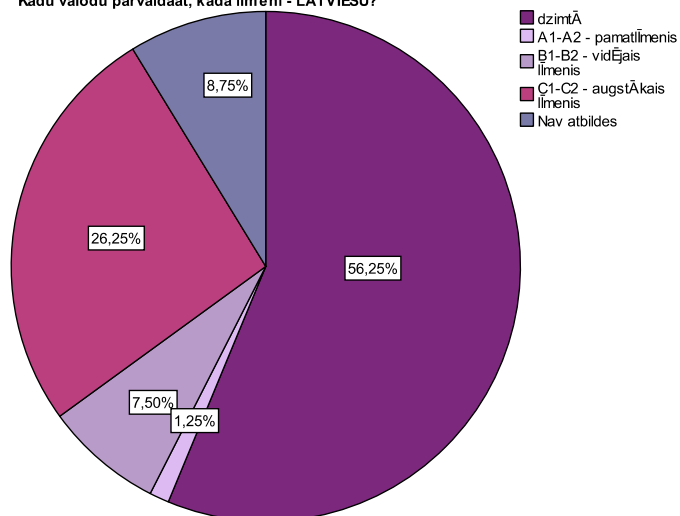
Krievu valodas zināšanas:

Kādu valodu pārvaldāt, kādā līmenī - KRIEVU?

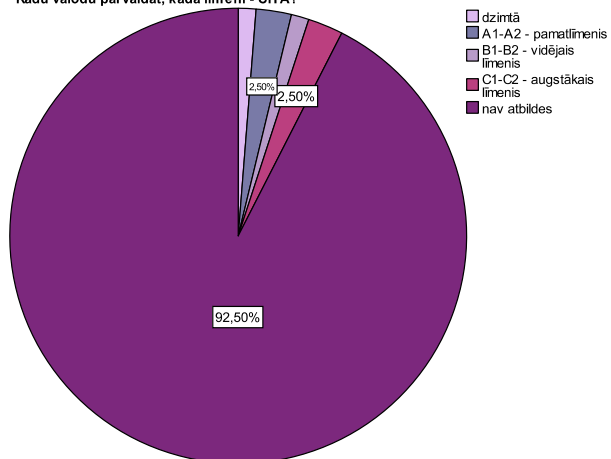


Latviešu valodas zināšanas:

Kādu valodu pārvaldāt, kādā līmenī - LATVIEŠU?

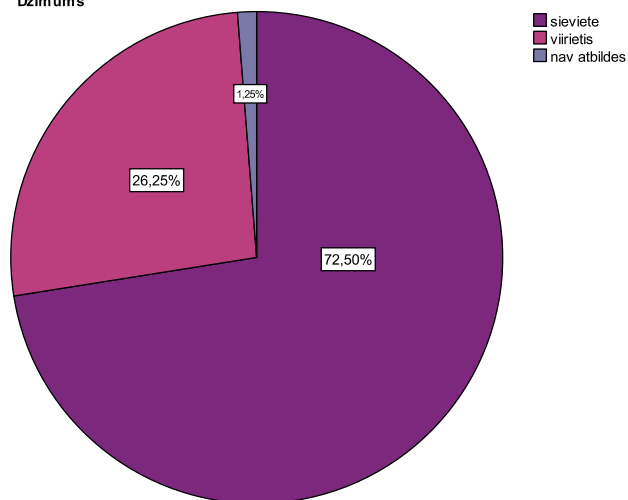


Kādu valodu pārvaldāt, kādā līmenī - CITA?



D1. Dzimums:

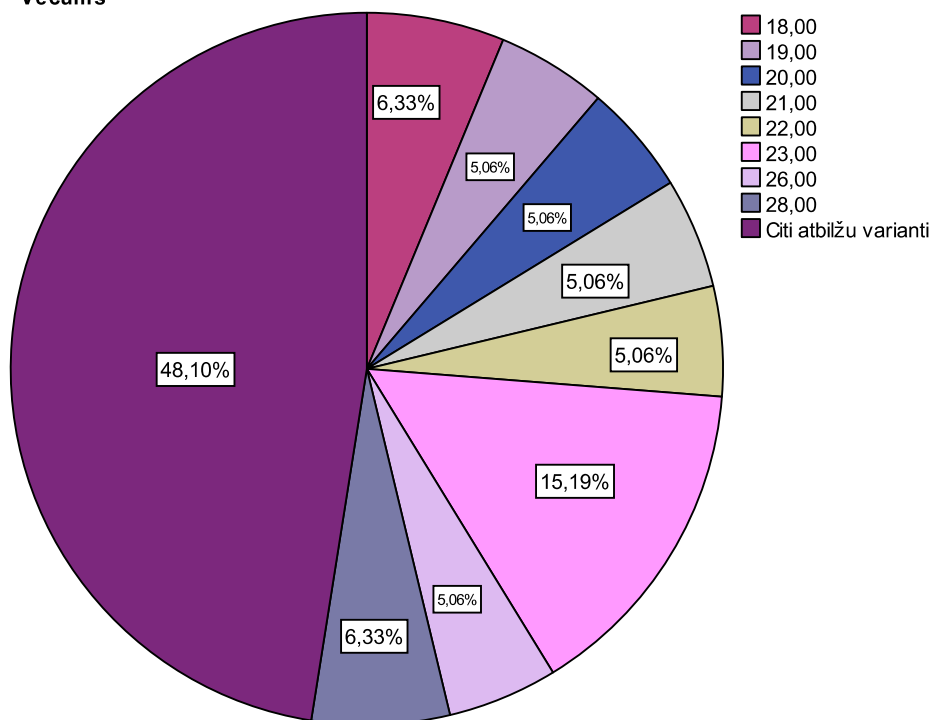
Dzimums



72,5% no aptaujātajiem respondentiem ir sievietes un 26,25%- vīrieši. 1,25% nesniedza atbildi par savu dzimumu.

D2. Vecums:

Vecums

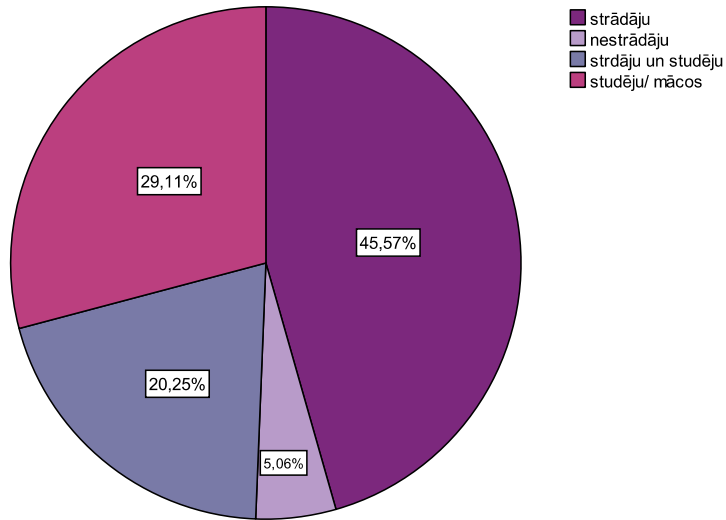


15,19% no aptaujātajiem respondentiem ir 23 gadus veci. 6,33% ir 18 un 28 gadus veci. Pārējie minētie vecumi ir 5,06% apmērā no kopējā aptaujāto respondentu skaita.

D3. Dzīvesvieta:

D4. Nodarbošanās:

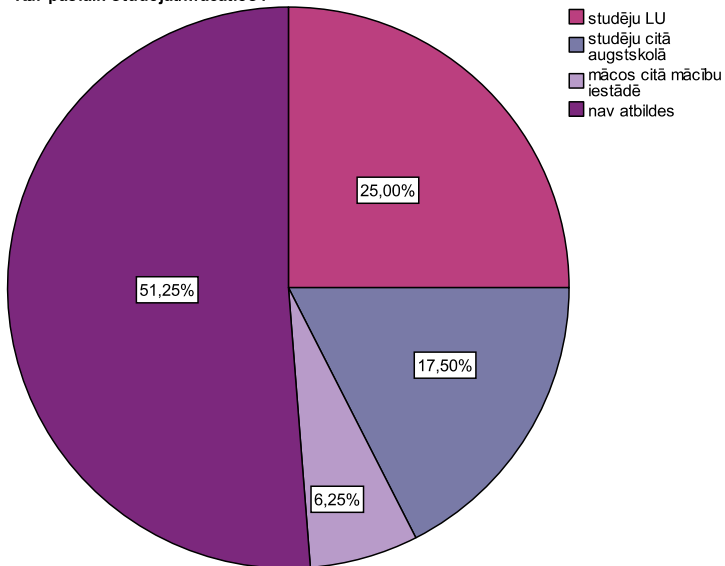
Nodarbošanās



45,57% no aptaujātajiem respondentiem strādā, 29,11% - studē vai mācās, 20,25% apvieno mācības ar darbu.

D5. Kur pašlaik studējat/mācāties?

Kur pašlaik studējat/mācāties?



Tieši ¼ daļa studē LU augstskolā, bet 17.50% mācās citā augstskolā. Kā arī 6,25% nav snieguši atbildi.

8.8. pielikums. Pētījuma izlases profesionālās latviešu valodas kompetences mērījums.

Profesionālās latviešu valodas kompetence:	I,II semestris	III,IV semestris	V semestris
Valodas un komunikatīvā kompetence			
<u>Lingvistiskā kompetence:</u> (valodas sistēma, vārdu krājums, medicīnas terminoloģija)	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>
<u>Pragmatiskā un diskursa kompetence</u> (runas prasme saziņā, rakstītprasme un specialitātes teksta izpratne)	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>
<u>Profesionālā un stratēģiskā kompetence</u> (ārsta profesionālās darbības komponenti, profesionālās stratēģijas, profesionālā dialoga prasme)	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>
Starpkultūru kompetence studiju un profesionālajā vidē			
<u>Personīgā kompetence</u> starpkultūru komunikācijā (kultūru pieredzes bagātināšanās, cilvēka kā augstākās vērtības izpratne, profesionālā ētika)	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>
<u>Saskarsmes kultūra</u> studiju un profesionālajā vidē (saskarsmes kultūras normas, izpratne, cieņa, tolerance, profesionālā ētika)	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>
<u>Sociālā kompetence</u> (sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas jaunā kultūrvīdē, patstāvība, atbildība)	1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>
Profesionālās latviešu valodas kompetences līmenis			

9. pielikums.

1)

Viedoklis par Nacionālās programmas pret neiecietību projektu

✉ [Bassel Wahbe](#), Libāna, LU Medicīnas fakultāte, 5.kursa students

Ļoti priecājos saņemt informāciju par Nacionālo programmu pret neiecietību un labprāt dalos savās pārdomās par to un problēmām, kuras tajā tiek apskatītas.

Kopš ierados Latvijā pirms pieciem gadiem, esmu saskāries ar dažāda veida diskrimināciju un

neiecietību pret mani, maniem draugiem, paziņām, kā arī pret manas rases un etniskās grupas cilvēkiem. Šeit minēšu tikai dažus piemērus. Daudziem mūsējiem ir tikušas veltītas rupjas piezīmes un izteicieni par izcelsmi un ādas krāsu, uz daži no mums ir bijuši spiesti atbildēt ar līdzīgiem vulgāriem izteicieniem, lai paturētu kaut kādu cieņu apvainotāju acīs. Reiz es biju aculiecinieks gadījumam, kad kāds mūsu kolēģis, latviešu students, tīšuprāt uz sola auditorijā atstāja frāzi “F*CK YOU N*GGERS”, kuras adresāti bijām mēs (lai arī mēs esam relatīvi “balti”, salīdzinot ar tumšādainās rases pārstāvjiem). Daudzi tika aizskarti savas reliģiskās pārliecības dēļ un tika nīsti neatkarīgi no viņu rakstura - iemesls naidam bija vienīgi viņu ticība. Pat akadēmiskajā dzīvē mums bijis jāsaskaras ar diskrimināciju – studenti ar lielu potenciālu un gaišām nākotnes izredzēm netika pelnīti novērtēti vienīgi tādēļ, ka ir ārzemnieki. Kāds profesors izrādīja ārkārtīgi lielu neiecietību pret ārzemju studentiem. Kad mācību nolūkos apmeklējām pacientus, daudzi no viņiem izlikās, ka nesaprot latviešu valodu vai vienkārši atteicās no sarunas ar mums, tomēr, kad ieradās profesors un personīgi ar katru pacientu sarunājās, viņi viņam izklāstīja savus jautājumus/sūdzības latviešu valodā.

Pat tad, kad mēs mēģinām integrēties Latvijas sabiedriskajā dzīvē un sabiedrībā kopumā, mēs dažkārt tiekam ignorēti un atraidīti. No personīgās pieredzes varu minēt gadījumu, kad man tika atteikts angļu valodas pasniedzēja darbs, kaut arī es tam biju pietiekami kvalificēts. Atteikuma iemesls bija triviāls un neloģisks – angļu valoda nav mana dzimtā valoda. Šajā darba vietā strādāja cilvēki, kuru angļu valodas zināšanas nebija no labākajām, tomēr man tika atteikts ar iemeslu, kurš, kā man zināms, bija attiecināms arī uz viņiem. Vienīgais loģiskais iemesls ir nevis tas, ka mana kvalifikācija nav atbilstoša, bet gan tas, ka es esmu tas, kas es esmu. Šis ir tikai neliels ieskats tajā, kas mums jāpārdzīvo, tomēr es uzskatu, ka vienīgi tad, kad cilvēki zinās, ko mēs piedzīvojam un ar ko saskaramies, viņi sapratīs un novērtēs, ko nozīmē neiecietība.

Izlasot Nacionālo programmu pret neiecietību, un zinot tās cēlos mērķus, varu tikai vērties nākotnē ar cerību, ka pienāks brīdis, kad ne vien es, bet ikviens varēs justies kā integrētas saliedētas sabiedrības loceklis. No lasītā dokumenta secinu, ka ir vērojams progress. Ir skaidrs, ka sabiedrības informēšana un izglītošana ir būtisks solis, lai panāktu programmas efektivitāti. Es nevaru runāt par skaidriem rezultātiem – tos patreiz vēl neesmu redzējis – bet ar stingru pārliecību varu teikt, ka koncepti un izmantojamās metodes ir pareizas. Tāpat jāpiebilst, ka arī masu medijiem ir būtiska nozīme ideju un konceptu izplatīšanā, šis ir līdzeklis, kurš jāizmanto pēc iespējas vairāk.

Es vēlētos dot pēc iespējas lielāku ieguldījumu šajā milzu solī uz stabilu un vienotu sabiedrību, kas balstīta uz iecietību un vienlīdzību, neatkarīgi no etniskās izcelsmes, ādas krāsas, ticības, no ikvienas pazīmes, kas padara mūs atšķirīgus vienu no otra. Cilvēks ir cilvēks, mēs esam atšķirīgi vienīgi pēc ārējā veidola. Jāapzinās, ka mēs visi esam cilvēki un sava sabiedrība mums jāveido vienota, lai mēs tajā varētu dzīvot.

Es pateicos par iespēju izteikt savu viedokli.

Patiesā cieņā,

Bassel Wahbe
Libāna
LU Medicīnas fakultāte
5.kursa students

2)

Studenta *Zufara Zainullina* raksts “Vai reliģiskā naida kurinātājs?” (2005. g. 23. oktobrī)

Latvijas musulmaņu biedrību savienība

Latvijas musulmaņu biedrību savienība pieprasa Latvijas Universitātes rektora rakstisku paskaidrojumu, vai Āzijas studiju nodaļas vadītāja L.G. Taivana viedoklis par islāmu un musulmaņiem atbilst arī LU mācību programmai, rektora personīgajiem un LU mācībspēku uzskatiem.

Mēs, musulmaņi, esam pieraduši dzirdēt melīgus sagrozījumus par mums doto dārgāko Dieva dāvanu — islāmu. Esam pieraduši izslēgt televizoru, tīmekļa portālu vai aizvērt avīzi, sašutuši nevis par sludināto naidu pret islāmu un musulmaņiem, bet gan par atklātumu, kā tas tiek darīts, un par meliem,

kurus izplata islāmu nezinošai publikai. Esam pieraduši pie nekompetentām, naida vadītu sagrozījumu bagātām publikācijām.

Mēs esam pieraduši saņemt naidīgu attieksmi pret islāmu un tā sekotājiem. Esam pieraduši, ka uz ielas mūsu krievu tautības māsas sauc par musulmaņu *čurkām*, bet vīriešus par teroristiem un *binladieniem*. Esam jau pieraduši justies sašutuši un aizskarti.

Tomēr šajā apnicīgajā naidīgo izdomājumu un dezinformācijas jūrā mēdz uzbangot arī kāds stāvāks vilnis. Šoreiz to radījusi Latvijas Universitātes Āzijas studiju nodaļas vadītāja Leona Gabriela Taivāna intervija žurnālistei Sallijai Benfeldei žurnāla «Nedēļa» 2005. gada 26. septembra izdevumā.

Jau iepriekšējās publikācijās musulmaņi ievērojuši L.G. Taivāna negatīvo attieksmi pret islāmu un musulmaņiem, taču šoreiz esam jo īpaši aizvainoti.

Ne tāpēc, ka L.G. Taivāna uzskatus ilustrē citāti «Islāms ir nekas cits kā atkāpe no kristietības augstajiem standartiem,» vai — «Islāma mērķis ir nevis katram cilvēkam iegūt garīgas, dievišķas īpašības, bet gan ļoti saprotama lieta — izveidot reliģisku valsti, kurā visi reliģiskie, materiālie, fiziskie un militārie spēki tiek vērsti uz šā mērķa sasniegšanu,» kas provocē maldīgus priekšstatus par islāma patiesajiem mērķiem, arī indivīda labo īpašību veicināšanu un izkopšanu.

Un pat ne tāpēc, ka L.G. Taivāns norāda, ka genocīds ir likumīgs Islāma valsts veidošanas pamats: «Tajā pašā laikā Turcija, piemēram, neparko negrib atzīt genocīdu pret armēņiem Pirmā pasaules kara laikā. Kāpēc? Tāpēc, ka tas ir likumīgs islāma valsts veidošanas paņēmieni, no kura Turcija nevēlas atteikties. Viņi runā, ka nekā tāda nav bijis, ka bijusi kara nelaime, kurā vainojami paši armēņi, un tamlīdzīgas lietas. Izskaidrojums šādai nostājai ir meklējams tikai islāmā, nekur citur.»

Tā L.G. Taivāns ne tikai pamato Turcijas oficiālās nostājas saistību ar Islāma valsts nostāju, bet arī atgādina politiķus, kuri uzskata, ka viņiem, nevis attiecīgajā jautājumā kompetentiem vēsturniekiem, ir jārisina vēstures neskaidrības.

Citviet intervijā L.G. Taivāns izsaka apgalvojumu, ka «Islāma sabiedrības pamatā ir klejotāji jeb nomadi.» Būt par klejotāju, nomadu nav nekas aizvainojošs, taču šādi izteikumi norāda, ka L.G. Taivāns ir vismaz nekompetents, ja vien citas intervijas daļas nelīdzinātos apzinātai dezinformācijai. Gluži kā iepriekšminētajā piemērā, kurā Turcijas sekulārajai valstij, kura bieži liedz ievērot turku musulmaņu reliģisko praksi, tiek piedēvēts «likumīgs islāma valsts veidošanas paņēmieni»... Turcija no paša sākuma tika veidota kā sekulāra valsts, nevis kā islāmiska valsts.

Intervijā netrūkst musulmaņus aizvainojošu salīdzinājumu. Piemēram, mūsdienu Eiropas situācija un musulmaņu imigranti tajā tiek salīdzināti ar barbariem, kas pārņēma dažādās negācijās norietošo Romas impēriju. Aizvainojoša ir arī attieksme pret Turcijas iedzīvotājiem: «(..) Turcijas iedzīvotāju pieaugums ir viens miljons gadā. Šim miljonam vajag jaunas teritorijas, kurās dzīvot, pelnīt naudu iztikai un kurās atkal vairoties. Domāju, ka Latvija turkiem ir ideāla vieta. Mūsu tautas īpašā tieksme nomirt ir treknis pīrāgs ienācējiem.»

Šī intervija ir pārpilna ar daudziem patiesības izkropļojumiem, taču jo īpaši Latvijas musulmaņu sirdis aizvainoja šis izteikums: «Kā viens no spēcīgākajiem kārdinājumiem Jēzum bija pieņemt pasaules valdīšanas izaicinājumu — kļūt par mesiju, par taisnīgās, tūkstošgadīgās valstības valdnieku. Jēzus noraidīja šo izaicinājumu, jo tas bija piedāvājums pielūgt tumšos spēkus, paklanīties Sātanam. Tas pats notiek arī ar Muhamedu, bet viņš neiztur kārdinājumu pieņemt zemes mesijas un laicīgā valdnieka titulu. Tā ir tā lielā atšķirība starp kristietību un islāmu.» Vēl Taivāns atļaujas nepamatoti apgalvot, ka «cilvēki maz spēj turēties pretī dzīves kārdinājumam un vienmēr ir mēģinājuši arī kristietību ievirzīt tajās pašās slīdēs, kurās pilnīgi apzināti sevi ir ielicis islāms. Tādēļ ir bijuši krusta kari un inkvizīcija un vēl citas atkāpes no tā, ko mācījis Jēzus.»

Mēs, musulmaņi, nespējam palikt vienaldzīgi, kad tiek aizskarts mūsu tik ļoti mīlētais Dieva pravietis Muhameds (lai miers un Dieva svētība viņam).

Cik gan nezinošam vai ļaunam ir jābūt, lai šo dižo cilvēku, pusotra miljarda cilvēku paraugu, nosauktu par Sātana kalpu? Lai pusotra miljardu cilvēku reliģiju raksturotu kā Sātanam padevušos reliģiju?

Vai var būt šaubas par musulmaņu izjusto smago aizvainojumu, ko, mūsaprāt, tikai nezinošais vai mēlnesis spēj vērst pret pravieti Muhamedu (lai miers un Dieva svētība viņam), šo dižo cilvēku, musulmaņu paraugu?

Intervijas citāti, mūsaprāt, liecina, ka L.G. Taivāns apzināti vai nezināšanas dēļ maldina sabiedrību, kas nebūtu īpaši vērā ņemams, ja vien viņš neieņemtu nozīmīgu vietu Latvijas sabiedrības izglītošanā. L.G. Taivāns ilgstoši ir bijis lektors LU Teoloģijas fakultātē, tagad viņš strādā citā struktūrvienībā. Jau Teoloģijas fakultātē L.G. Taivāns ir klāstījis studentiem savus «prātojumus» par islāmu, bet tagad, mainot fakultāti, ir iespējis savas iztēles augļus publicēt.

Situāciju jo atbaidošāku vērš fakts, ka Latvijas Universitāte saņem ievērojamus līdzekļus no valsts budžeta, tātad — nodokļu maksātāju, tātad arī Latvijas musulmaņu naudu. Vai Latvijas musulmaņu tūkstoši maksā nodokļus, lai šo naudu saņemtu algā tiem dārgākās Dieva dāvanas — islāma — apmelotāji?

Latvijas Universitātē medicīnu, inženierzinātnes un citas studijas apgūst daudzi ārzemju studenti. Liela daļa no tiem ir musulmaņi. Vai viņi gadā maksā \$ 4000, \$ 4500, \$ 6000 vai citas summas, lai par šo naudu algotu viņu dārgākās Dieva dāvanas — islāma — apmelotāju?

Vai Latvijas Universitāte, reklamējot savus pakalpojumus potenciālajiem ārzemju studentiem, viņus iepazīstina ar tās mācībspēka L.G. Taivāna uzskatiem?

Vai Latvijas Universitāte, valsts universitāte, kura nevar iztikt bez valsts piešķirtās nodokļu maksātāju naudas un ārzemju studentu maksājumiem, vai šai universitātei — zināšanu devējai — ir jāalgo naida sludinātājs? Vai universitātē nav jādod zināšanas un netieši jāveicina iecietības un tolerances balstītas sabiedrības rašanās?

Pēc Latvijas musulmaņu biedrību savienības (LMBS) domām, L.G. Taivāna sniegtā intervija un pasniedzēja darbība atbilst reliģiskā naida kurināšanai un veido lasītājos negatīvu un nepareizu priekšstatu par islāmu. Pēc LMBS domām, šī L.G. Taivāna intervija tika radīta, lai saasinātu starpnacionālās un starpkonfesionālās attiecības, un atbilst Krimināllikuma 227. panta noteiktajām pazīmēm, kas saistās ar kaitējuma radīšanu sabiedriskajai kārtībai un drošībai.

Būdami pārliecināti, ka universitātes cēlā sūtība nav apvienojama ar naida kultivēšanu pret aptuveni 1,5 miljardu musulmaņu un to dārgāko Dieva dāvanu islāmu, un tā pēdējo pravieti Muhamedu (lai miers un Dieva svētība viņam), mēs, Latvijas musulmaņu kopiena, pieprasām Latvijas Universitātei atbrīvot Leonu Gabrieli Taivānu no visām viņa amata saistībām LU līdz 2005./2006. mācību gada pirmā pusgada beigām.

LMBS pieprasa Latvijas Universitātes rektora rakstisku paskaidrojumu, vai L.G. Taivāna viedoklis par islāmu un musulmaņiem atbilst arī LU mācību programmai, Jūsu personīgajiem un LU mācībspēku uzskatiem.

Ja mūsu prasību apmierinošu paziņojumu nesaņemsim mēneša laikā, LMBS apsvērs iespēju risināt šo jautājumu tiesas ceļā.

(Latvijas musulmaņu biedrību savienības,
musulmaņu draudzes «Mardžani» priekšsēdētājs
Zufars Zainullins
2005. gada 23. oktobrī)

Profesionālās latviešu valodas kompetences struktūras kritēriji un rādītāji	Grupās vērtējuma vidējā balle pirms principu ieviešanas	Grupās vērtējuma vidējā balle pēc principu ieviešanas	Starpība	$(x1-xvid.)^2$	$(x2-xvid.)^2$
Tabula 1.2					
<u>1. Valodas un komunikatīvā kompetence</u>					
1.1. Lingvistiskā kompetence:					
1.1.1. Valodas sistēmas izpratne (gramatika, fonētika, sintakse)	1,2	2,3	-1,1	0,4298	0,3468
1.1.2. Vispārlietojamā leksika (vārdu krājuma apjoms)	1,5	2,7	-1,2	0,1264	0,0357
1.1.3. Specialitātes (medicīnas) terminoloģija	2,1	3,8	-1,7	0,0598	0,8301
1.2. Pragmatiskā un diskursa kompetence:					
1.2.1. Runas prasme saziņā	1,0	2,5	-1,5	0,7320	0,1512
1.2.2. Rakstītprasme	0,5	1,2	-0,7	1,8375	2,8523
1.2.3. Specialitātes teksta izpratne	0,4	3,0	-2,6	2,1186	0,0123
1.3. Profesionālā un stratēģiskā kompetence:					
1.3.1. Ārsta profesionālās darbības komponenti	2,3	3,5	-1,2	0,1975	0,3735
1.3.2. Profesionālās stratēģijas	3,3	3,1	0,2	2,0864	0,0446
1.3.3. Profesionālā dialoga prasme	1,3	2,8	-1,5	0,3086	0,0079
<u>2. Starpkultūru kompetence studiju un profesionālajā vidē</u>					
2.1. Personīgā kompetence starpkultūru komunikācijā					

2.1.1. Valodu un kultūru pieredzes bagātināšanās	1,5	2,6	-1,1	0,1264	0,0835
2.1.2. Vērtības: cilvēka kā augstākās vērtības izpratne	2,5	3,0	-0,5	0,4153	0,0123
2.1.3. Profesionālā ētika	2,8	3,8	-1	0,8920	0,8301
2.2. Saskarsmes kultūra studiju un profesionālajā vidē					
2.2.1. Saskarsmes kultūras normas	1,8	2,0	-0,2	0,0031	0,7901
2.2.2. Atšķirīgā pieņemšana, izpratne, cieņa, tolerance	2,1	3,1	-1	0,0598	0,0446
2.2.3. Valodas lietošanas īpatnības daudzkultūru komunikācijā	1,5	2,5	-1	0,1264	0,1512
2.3. Sociālā kompetence					
Turpinājums tabulai 1.2.					
2.3.1. Sociālās un profesionālās sadarbības stratēģijas jaunā kultūrvidē	2,2	2,8	-0,6	0,1186	0,0079
2.3.2. Centieni pilnveidot latviešu valodas apguves līmeni	2,9	3,5	-0,6	1,0909	0,3735
2.3.3. Patstāvība un atbildība studiju un profesionālajā darbībā	2,5	3,8	-1,3	0,4153	0,8301
	1,85556	2,88889		3,2478	7,7778
Vidējā starpība	-1,03333333				
Vidējā standartnovirze	0,6164414				
t faktiskais	-1,67628802				
t teorētiskais	1,6577				
Dispersija x1	0,191045752				
Dispersija x2	0,45751634				

