

# **LATVIJAS UNIVERSITĀTE**

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Skolotāju izglītības nodaļa

Otrā līmeņa profesionālās augstākās izglītības programma “Skolotājs”

ALISE SATKOVA

Studenta apliecības Nr. as21216

**Grupu sadarbības modeļa izmantošana, runāšanas prasmju attīstīšanai  
9.klašu skolēniem krievu valodas kā svešvalodas mācību stundās**

**Использование групповой модели сотрудничества для развития  
умения говорения у учеников 9 класса на уроках РКИ (русский как  
иностраный).**

Diplomdarbs

Darba vadītājs:  
Dr. oec Elena Kosheleva

Rīga, 2022

## Anotācija

### **Grupas sadarbības modeļa izmantošana, lai attīstītu runāšanas prasmes 9.klašu skolēniem krievu valodas kā svešvalodas mācību stundās: diplomdarbs. – Rīga, 2022. –**

Diplomdarba pētījuma mērķis ir grupu sadarbības modeļa izmantošanas izpēte un tā nozīme runāšanas prasmju attīstībā 9.klašu skolēniem krievu valodas kā svešvalodas mācību stundās.

Runātprasme svešvalodas apgūvē ir viens no svarīgākajiem mērķiem, tomēr bieži vien nākas saskarties ar skolēnu kautrīgumu un nedrošību runāt un pilnveidot savas runāšanas prasmes krievu valodas kā svešvalodas stundās.

Diplomdarbā ir apskatītas runātprasmes attīstīšanas īpatnības krievu valodā kā svešvalodā, salīdzinātas individuālu un grupu mutisko darbu rezultāti, kā arī analizētas skolēnu aptaujas rezultāti.

Pētījuma rezultātā tika noteiktas mutisko grupu darbu priekšrocības un trūkumi, kā arī izteikti priekšlikumi grupu darbu organizēšanai.

Pētījumā piedalījās 48 skolēni.

Noslēdzot diplomdarbu tiek izvirzīti 14 secinājumi un 6 priekšlikumi.

**Atslēgas vārdi:** grupu darbs, runas darbības veids, runāšanas prasmes, grupas sadarbības modelis, svešvaloda, krievu valoda kā svešvaloda.

## **Abstract**

### **Using the group collaboration model to develop speaking skills for 9th grade students in Russian as a foreign language lessons: diploma paper. – Riga, 2022. –**

The objective of the Diploma paper is to study the use of the group cooperation model and its role in the development of speaking skills of 9th grade students in the lessons of Russian as a foreign language.

In learning a foreign language, the ability to speak is one of the most important skills, but so often has to deal with the embarrassment and insecurity of students to speak and develop their speaking skills in the lessons of Russian as a foreign language.

In the Diploma paper, the features of the development of speaking skills in Russian as a foreign language are considered, the results of individual and group work are compared, and the results of a student questionnaire are analyzed.

As a result of the research, the advantages and disadvantages of speaking skills group work were identified, and proposals were made for organizing group work.

The research involved 48 students.

At the end of the Diploma paper, 14 conclusions and 6 proposals are put forward.

**Keywords:** group work, type of speech activity, speaking skill, group model of cooperation, Russian as a foreign language.

## **Аннотация**

**Использование групповой модели сотрудничества для развития умения говорения у учеников 9 класса на уроках РКИ (русский как иностранный): дипломная работа. – Рига, 2022. –**

Целью исследования дипломной работы является изучение использования модели группового сотрудничества и ее роли в развитии навыков говорения учащихся 9-х классов на уроках русского языка как иностранного.

В изучении иностранного языка умение говорить это одно из самых главных навыков, но часто приходится сталкиваться со стеснением и неуверенностью учеников говорить и развивать свои умения говорения на уроках русского языка как иностранного.

В дипломной работе рассматриваются особенности развития навыков говорения на русском языке как иностранном, сравниваются результаты индивидуальных и групповых устных работ, а также анализируются результаты анкетирования студентов.

В результате исследования были определены преимущества и недостатки устной групповой работы, а также внесены предложения по организации групповой работы.

В исследование приняли участие 48 учеников.

В конце дипломной работы выдвигаются 14 выводов и 6 предложений.

**Ключевые слова:** групповая работа, вид речевой деятельности, навык говорения, групповая модель сотрудничества, русский язык как иностранный.

## SATURS

Ievads.....	
1. Grupu sadarbības modeļa izmantošana mācību procesā.....	8
1.1. Grupu sadarbības modeļa jēdziens.....	8
1.2. Grupu sadarbības modeļa iekļaušana mācību procesā.....	10
1.3. Runāšanas būtība un funkcijas mācoties svešvalodu.....	11
1.1.1. Inovācijas izglītības tehnoloģijas svešvalodas apmācības procesā.....	16
1.1.2. Krievu valodas kā svešvalodas (PKИ) apmācīšanas īpatnības grupu darbos....	19
2. Grupu sadarbības modeļa pielietošana runātprasmes attīstīšanai 9.klasē.....	22
2.1. Grupu sadarbības modeļa veidu analīze un pielietojums krievu valodas kā svešvalodas stundās 9.klasē.....	22
2.2. Individuālā atstāstījuma mērķis, tā darba veikšanas process un rezultāti.....	23
2.3. Grupu darba mērķis, tā veikšanas process un rezultāti.....	24
2.4. Aptaujas anketas mērķis, rezultātu apkopojums.....	27
Secinājumi.....	30
Priekšlikumi.....	32
Pateicība.....	33
Izmantotie avoti un literatūra.....	34
Pielikumi.....	40
1. pielikums. Nosaukums	
2. pielikums. Nosaukums	

## Ievads

Jebkuras valodas pamatā ir aktīva cilvēku komunikācija. Savukārt, komunikācija nav iedomājama bez valodas tieša pielietojuma, runāšanas. Pēc diplomdarba autora novērojumiem, 9.klases skolēni krievu valodas, kā otrās svešvalodas mācību stundās ar grūtībām iesaistās mutiskajos uzdevumos, komunikācijā ar skolotāju un citiem klasesbiedriem. Izglītojamajiem rodas grūtības skaņu, vārdu izrunāšanā, frāžu un teikumu uzbūvē. Skolēni nav iedrošināti diskutēt un runāt, maz iesaistās dažādās diskusijās, viņiem ir problemātiski pāriet no dzimtās valodas uz krievu valodu mutisko uzdevumu izpildē. Ar mērķi attīstīt skolēnu mutvārdu runas darbību, diplomdarba autors pēta grupu sadarbības modeļa izmantošanas iespējas krievu valodas kā otrās svešvalodas mācību stundās.

Grupu darbs iedrošina skolēnus mutvārdu uzdevumu pildīšanai, attīsta sadarbības prasmi un motivē skolēnus sniegt un saņemt citu palīdzību, kā arī pilnveido komunikācijas prasmes, un veicina klasesbiedru saliedētību. Nosakot pareizi grupu darba uzdevumus un kritērijus, tiek sasniegti mācību procesa izvirzītie mērķi. Pie tam kritērijos ir jābūt nosacījumiem par skolēnu vienlīdzīgu darbu sadalījumu savā starpā un ieguldījumu tajā. Ikviens grupu darba dalībnieks piedalās mutiskā uzdevuma izklāstā. Grupu darbi nodrošina nepārtrauktu valodas lietojumu, mācību stundu ietvaros, tādējādi attīstot skolēnu pārliecību par savām spējām un veicina runātprasmi krievu valodā.

Pētījuma mērķis ir, balstoties teorijā un praksē, izvērtēt grupu sadarbības modeļa izmantošanas iespējas runāšanas prasmju attīstībai 9.klašu skolēniem krievu valodas kā svešvalodas mācību stundās.

Mērķa sasniegšanai, autors izvirza sekojošus uzdevumus;

1. Pētīt literatūru un citus avotus par grupu sadarbības modeļa sadarbības iespējām mācību procesā;
2. Analizēt literatūru un citus avotus par runātprasmes attīstīšanu;
3. Salīdzināt grupu sadarbības modeli ar individuālo darba modeli krievu valodas kā svešvalodas mācību stundās.

Darba izpildē autors sniedz atbildes uz sekojošiem jautājumiem:

1. Kādu grupu sadarbības modeļa veidu var ieteikt krievu valodas kā svešvalodas mācību stundās runātprasmju attīstīšanai 9.klašu skolēniem?

Darbā ir izmantotas sekojošas pētījuma metodes:

- literatūras analīze (zinātniskās literatūras, pētījumu, u.c. informācijas avoti);
- pedagoģiskā novērošana (skolotājs veic skolēnu darba procesa novērošanu mācību stundu laikā);

- skolēnu aptauja;
- mutvārdu grupu darbu analīze, rezultātu apkopojums.

Pētījuma bāze ir divu 9.klašu skolēni, kopā pētījumā piedalījās 48 skolēni. Pētījums tika veikts no 01.03.2022 līdz 21.04.2022.

# 1. Grupu sadarbības modeļa izmantošana mācību procesā

## 1.1. Grupu sadarbības modeļa jēdziens

Mācību procesā tiek pielietoti dažādi skolēnu sadarbības modeļi. Viens no tiem ir grupu sadarbības modelis. Tālāk diplomdarba autore apskatīs grupu sadarbības modeļa jēdzienu.

Dažādos literatūras avotos var atrast atšķirīgas grupu sadarbības modeļa definīcijas. Tomēr vairumam no tām ir kopīgs tas, ka grupu sadarbības modelis paredz mācību procesa organizēšanu klases iekšienē mazākās grupās.

Tā Liimets definējot grupu sadarbības modeli, izvērtē savstarpējās mijiedarbības raksturu starp skolotāju un skolēniem un nosaka, ka grupu darbu raksturo skolēnu savstarpējā sadarbība, viņu kopīga darbība, bez tiešā kontakta ar skolotāju. Tomēr šis skaidrojums neiekļauj mācību procesa organizēšanas formas (Прасолова, 2018).

Grupu sadarbības modelis ir viena no mācību procesa organizēšanas formām, kas paredz dažādu mazāku grupu darbību, kas strādā gan pie kopīga, gan pie specifiska, skolotāja uzdevumiem. Grupu sadarbības modelis veicina saskaņotu mijiedarbību starp skolēniem, savstarpēju atbildību un cieņpilnas attiecības.

Humānās pedagoģijas pētnieks Vigotskis arī atzīmēja grupu sadarbības modeļa pozitīvo aspektu skolēnu dažādu prasmju attīstībā, norādot, ka to, ko bērns māc darīt tagad sadarbojoties un ievērojot kāda instrukcijas, to viņš nākotnē spēs pildīt patstāvīgi (Зарецкий, 2015).

Viens no svarīgākajiem grupu sadarbības modeļa mērķiem ir skolēnu domāšanas prasmju attīstība. Darbs grupā palīdz skolēniem apjēgt mācību procesa darbības.

Grupu sadarbības modelim raksturo sekojoši elementi:

1. vienas stundas laikā klase tiek sadalīta grupās mācību mērķu sasniegšanai;
2. katra grupa saņem konkrētu uzdevumu vai arī visas grupas saņem vienādu uzdevumu;
3. grupu darba uzdevums tiek pildīts tādā veidā, kas ļauj novērtēt katra grupas dalībnieka individuālu ieguldījumu un sniegumu;
4. grupas sastāvs nav pastāvīgs, tas tiek veidots ar mērķi efektīvāk realizēt katra grupas dalībnieka zināšanas un prasmes (Walsh & Kahn, 2009).
5. Tāpat var teikt, ka grupu sadarbības modelis ietver sevī mācību formu kompleksu: tajā pastāv gan sadarbība, kas ir frontālās mācību formas pazīme, gan arī patstāvīgums, kas ir individuālās mācību formas pazīme.

Grupu sadarbības modelim piemīt noteikta struktūra, kas sastāv no zemāk norādītajiem elementiem.

1. Skolēnu iepriekšējā sagatavošanās grupu darba uzdevuma izpildei, mācību mērķu definēšana, skolotāja instrukciju apjēgšana.
2. Apspriešana un grupu darba mācību uzdevuma izpildes plāna sastādīšana, tā risinājumu noteikšana un izvēle, pienākumu sadale.
3. Darbs pie mācību uzdevuma izpildes.
4. Skolotāja novērojumi, grupas un atsevišķu tās dalībnieku darbības koriģēšana.
5. Savstarpējā pārbaude un grupas uzdevuma izpildes kontrole.
6. Skolēnu sasniegto rezultātu sniegšana, kopīga, skolotāja vadīta, diskusija klasē, uzdevuma snieguma papildināšana un labošana, papildus informācijas saņemšana no skolotāja, secinājumu definēšana.
7. Grupas snieguma individuāla novērtēšana.

Grupas lielums var būt atšķirīgs un mainīgs. Par optimālo dalībnieku skaitu grupu sadarbības modeļa ietvaros tiek uzskatīta 3 līdz 6 skolēnu grupa. Grupas lielums mainās atkarībā no mācību uzdevuma satura un mērķa. Pie tam, ir svarīgi, lai vismaz puse grupas skolēnu spēj veiksmīgi darboties paši un pildīt uzdevumu patstāvīgi. Veidojot grupu sadarbības modeļus ir svarīgi ņemt vērā, lai katrā grupā būtu skolēni ar dažāda līmeņa zināšanām un prasmēm (Žubule, 2019).

Grupus sadarbības modelim ir vairāki veidi, kuri ir uzskaitīti zemāk.

1. Pāru darbs. Šo sadarbības modeli parasti izmanto savstarpējai zināšanu pārbaudei. Izmantojot šo grupu sadarbības modeļa veidu ir svarīgi ņemt vērā skolēnu psiholoģisko un emocionālo atbilstību. Šāds darbs parasti ilgst 5 līdz 7 minūtēm.
2. Komandu darbs. Šo sadarbības modeli pielieto apgūtā mācību satura nostiprināšanai. Skolēnu skaits šajā sadarbības modelī ir no 5 līdz 8 cilvēkiem. Skolotājs parasti nozīmē vienam skolēnam līdera vai kapteiņa lomu, kuru mēdz arī nodot citiem grupas dalībniekiem, nodrošinot rotāciju. Svarīgi, lai skolēnu ar zemu un augstu zināšanu līmeni grupā būtu aptuveni vienāds skaits.
3. Ķēdes sadarbības modelis. To parasti pielieto praktiskajos darbos, laboratorijas darbos. Šī sadarbības modeļa mērķis ir efektīva zināšanu un prasmju apgūšana sākuma posmā. Dalībnieku skaits ķēdes sadarbības modelī nedrīkst pārsniegt 10 cilvēkus. Uzdevuma laika ierobežojums ir no 5 līdz 7 minūtēm (Frey, Fisher & Everlove, 2009).

Grupus sadarbības modelis ietver sevī arī vairākus darbības veidus, kas jāveic skolēniem strādājot pie uzdevuma pildīšanas un mācību stundas mērķa sasniegšanas. Tālāk darba autors aprakstīs katru no šīm darbībām sīkāk.

*Apspriešana.* Apspriet var kādu tēmu, jautājumu, kas var tikt izklāstīti kāda autora tekstā. Apspriešanas laikā skolēnu pozīcijas neatšķiras. Apspriešanas mērķis ir noteikt kopīgo

viedokli, papildināt personīgo viedokli, balstoties uz citu viedokļiem. Apspriešanai izmanto tādus paņēmienus, kā, piemēram, atjaunot to, ko teica, izlasīja skolotājs vai skolēns, interpretēt tekstu, autora domu, izteikt savu viedokli, uzdot jautājumu.

*Kopīgā mācīšanās.* Kopīgi var mācīties to, ko neviens no grupas dalībniekiem nezin. Visi dalībnieki ir pētnieku lomā. Pētāmais objekts var būt kāda cita teksts, uzdevums, attēls u.c. Jaunā objekta pētīšanai ir nepieciešamas dažādas pieejas un metodes.

*Mācīšanās.* Mācīšanās grupā var tikt organizēta vairākos virzienos. Mācīšanās laikā grupu sadarbības modeļa dalībnieki var uzņemties gan apmācāmā, gan apmācošā lomas. Organizētas darbības rezultātā apmācāmie iegūst informāciju no apmācošiem. Svarīgi, lai grupas dalībnieki zinātu dažādus uzdevuma fragmentus un pārlicinātos, ka apmācāmie ir sapratuši un iegaumējuši uzdevumam nepieciešamo.

*Treniņš.* Grupu sadarbības modeļa ietvaros var veicināt iepriekš apgūtā mācību satura nostiprināšanu. Grupas dalībnieki vairākkārt atkārtoti uzdevumam nepieciešamo materiālu, labo cits citu, uzlabo un pilnveido savu sniegumu.

*Pārbaude.* Grupas dalībnieki komentē un novērtē savu un citu dalībnieku sniegumu. Šajā darbības veidā dalībnieki operatīvi atrod pieļautās kļūdas un sniedz nepieciešamās atbildes (Race, 2000).

## **1.2. Grupu sadarbības modeļa iekļaušana mācību procesā**

Kolektīvā mācīšanās jeb grupu darbs, lieliski sekmē emocionālo iesaisti un palīdz attīstīt sadarbības prasmes, kā arī sekmē intelektuālo attīstību. Lai šāda sadarbība grupā noritētu veiksmīgāk skolēniem ir jāsaprot šāda grupu darba nepieciešamība un ieguvums sev. Grupu darba izmantošana krievu valodas apgūvē grupu darbā sekmē:

- Aktīvu mācīšanos – iesaistīti visi grupas dalībnieki;
- Sava viedokļa nostiprināšana komunikācijā;
- Klausīšanās prasmes izkopšana;
- Domu apmaiņa un savas idejas atspoguļojums
- Kopējā viedokļa izveide, kad apmainoties ar dažādām idejām rada kopējo atbildi. (Žubule L.)

Skolotājiem ir jāpiedāvā tādi uzdevumi, lai skolēnam veicinātu sadarbības prasmes, kas izdarāms grupu darbos. Šādi skolēns tiek izņemts no savas komforta zonas, un ir spiests iesaistīties darbībā ar citiem grupas biedriem, tādējādi dodot savu ieguldījumu kopējā grupas sadarbības veicināšanā. Tieši sadarbība ar citiem – sadarbība uzdevumu pildīšanā ar vienaudžiem, un pie tam vēl ne tikai tiem vienaudžiem – grupu dalībniekiem ar ko sadarbojas vienmēr, veicina jaunus domāšanas ieradumus, spēju iejusties citu ādā, veidojas izpratne un

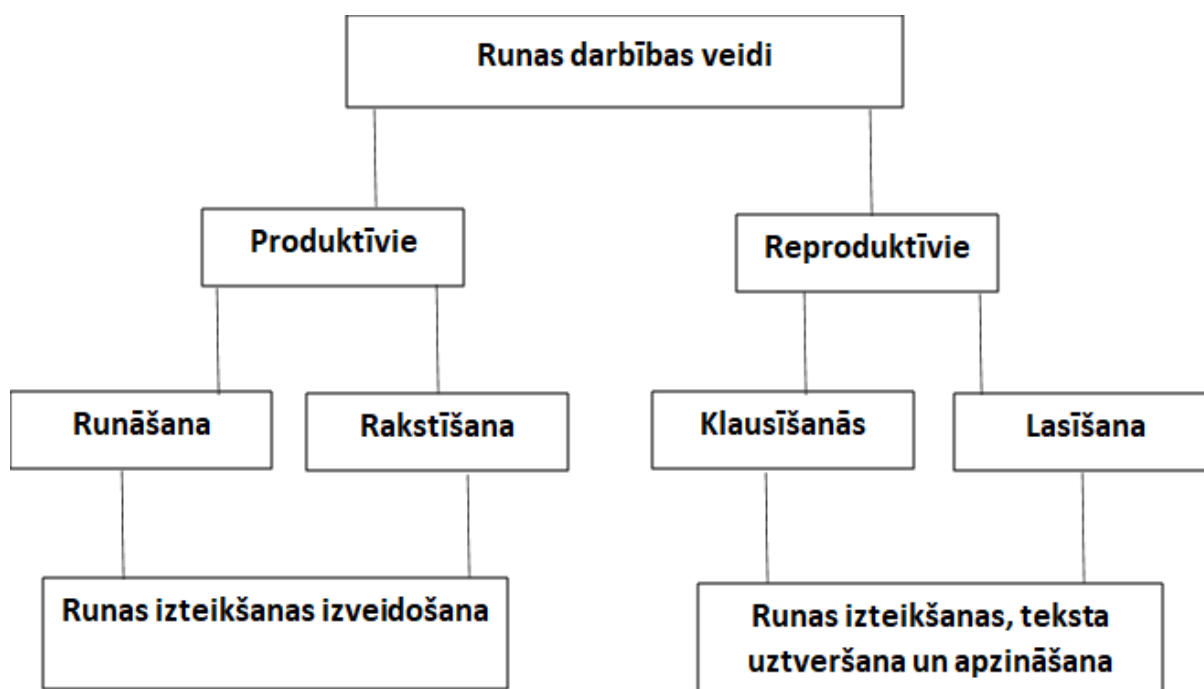
tolerance, tiek uztrenētas komunikācijas spējas, kas ir neatņemama daļa no runāšanas prasmju attīstīšanas.

Pusaudžu vecumā, kas ir arī pētījumā apskatāmais vecumposms, šāds sadarbības stils, ko nostiprina darbošanās grupās, veicina atvērtību komunikācijā, kas ļauj labāk apgūt valodas, aktīvi klausīties, uzdot interesējošos jautājumus un socializēšanās procesā gūt lielāku prieku. (Svence G., 2020)

### **1.3. Runāšanas būtība un funkcijas mācoties svešvalodu**

Valoda ir radusies kā sarunas līdzeklis. Tā pastāv un dzīvo tikai pateicoties runas darbībai. Primārais un vadošais krievu valodas apguves mērķis ir izveidot komunikatīvās kompetences kā prasmi atrisināt dažādus komunikācijas uzdevumus aktuālajās jomās un situācijās (Хавронова & Балыхина, 2008). Citiem vārdiem sakot, svešvalodas apgūvē galvenais mērķis ir apgūt jaunus instrumentus komunikācijai (kā pašattīstīšanai, tā arī runas mijiedarbībai ar citiem cilvēkiem).

Runa - cilvēka dzīves neatņemama daļa, kas dod iespēju izzināt pasauli un sarunāties ar citiem cilvēkiem (Дубровина, 2015). Izzināšana un saruna, kas balstās uz to, ka cilvēki saprot viens otru, apmainās ar idejām un jūtām, tiek izveidotas pateicoties verbāliem komunikācijas līdzekļiem. Verbālā komunikācija ir specifisks process, kurā izmantojami vārdi informācijas apmaiņai starp diviem un vairākiem indivīdiem, ar kuru palīdzību cilvēks aptver, pēc svarīguma līmeņa un ietekmes, dažāda veida un nozīmes informāciju (Денисов, 2018). Valodas sistēmā verbālie līdzekļi ir prezentēti kā fonētikas - artikulācijas līdzekļi, pēta un apraksta lingvisti (Липатова, 2015). Verbālā komunikācija tiek veidota četrus veidu runas darbībās, kura ietver sevī aktīvu, mērķtiecīgu darbību, atkarībā no situācijas kā tiek pausta komunikācijas dalībnieku runa, informācijas saņemšanas vai sniegšanas starp cilvēkiem (viens ar otru) (Зимняя, 2009). Parasti izdala četrus galvenos runas veidus: lasīšana, klausīšana, runāšana un rakstīšana (sk.1.attēlu).



**1.attēls. Runas darbības veidi.**

Kā redzams runāšana un rakstīšana - ir produktīvie runas darbības veidi, tas nozīmē, ka ar to palīdzību var veikt domas izteikšanu gan mutiskā, gan rakstiskā formātā (atkarībā no reproduktīviem runas darbības veidiem, saistītiem ar valodas uztveršanu) (Иванова, 2018). Ar runāšanas un rakstīšanas prasmi tiek uzņemta lielākā daļa informācijas un veidota lielākā daļa komunikācijas slodzes līdz ar to šīs ir galvenās prasmes, mācoties svešvalodas. Visas ārējās pasaules bagātība tiek atspoguļota ar mutisko runu situāciju daudzveidību. Cilvēks klausās, runā, lasa un raksta, izmantojot valodu kā sarunas un izzināšanas instrumentu. Augstākminētie mutiskās runas darbības veidi ir savstarpēji saistīti un atkarīgi, bet tajā pašā laikā tie ir patstāvīgi. I analizēsim runāšanas prasmes definīcijas noteikšanu no dažādiem autoriem. (sk.1.tabulu).

**1.tabula. Runāšanas prasmes noteikšana (autora veidots, izmantojot Gez un Gaļskova, Gusejnova, Nirkov, Koļesņikova un Dolgina darbus)**

<i>Autors</i>	<i>Gads</i>	<i>Definīcijas noteikšana</i>
Gez un Gaļskova (Гез и Гальскова)	2009	Runāšana - mutiskās runas forma, ar kuras palīdzību notiek informācijas apmaiņa, kas veikta ar valodas līdzekļu izmantošanu, tiek noteikts kontakts un abpusēja mijiedarbība, un saprašana, tiek veidota ietekme uz sarunas biedru, vadoties pēc runātāja komunikācijas mērķiem.
Gusejnova (Гусейнова)	2019	Runāšana ir produktīvās runas darbības veids, pateicoties kuram tiek īstenota mutvārdu verbālā saziņa.
Nirkov (Нырко́в)	2017	Runāšana kā viens no runas darbības veidiem tiek izteikts kā obligāts katras svešvalodas nodarbības komponents.

		Pateicoties runāšanai tiek īstenota mutvārdu saziņa, tas nozīmē, ka notiek izglītojamo iesaiste komunikatīvajā situācijā, kura ir cieši sasiņta ar valodu.
Koļeņņikova un Dolgina (Колесникова и Долгина)	2008	Runāšana - tas ir ekspresīvs, produktīvs runāšanas darbības veids ar kā palīdzību kopā ar klausīšanos tiek īstenota mutvārdu saziņa, bet tā pamatā ir pareizrūnas, ritma un intonācijas, leksikas un gramatikas prasmes.

Tādā veidā ir redzmas, ka visi pētnieki pieņem runāšanu kā procesu, kurā tiek iesaistītas vairākas puses. Interesanti izskatīt runāšanas prasmju definīcijas angļu literatūrā. Pēc pētnieka (Torkey, 2006) teiktā, angļu literatūrā runāšanas definīcijas noteikšanai izmanto divas pamata pieejas: Pieeja "No lejas uz augšu" un pieeja "no augšas uz leju". Skaidrojot uzskatu no lejas uz augšu, pētnieks (Bygate, 1998) atzīmē, ka runāšana tradicionāli izsakāma kā skaņu signālu ražošana, izmantojama, lai klausītājam izveidotos dažādas verbālās reakcijas. Tāpat autors izskata runāšanu kā sistemātisku skaņu apvienošanu saistībā ar konkrētu valodu principiem, lai formulētu jēgpilnu runas izteikšanu. Šīs pieejas pamatā tiek veidota audio-lingvālā metode - tā ir svešvalodas mācīšanās metode, kam pamatā, galvenokārt, ir mutiskā pieeja, mācoties svešvalodu, liekot uzsvaru un primāri izmantojot pareizrūnu (Крапивкина, 2013). Tādā veidā, no runāšanas mācīšanās skatu punkta, pieeja "no lejas uz augšu" paredz, ka svešvalodas apmācīšanas procesu ir nepieciešams sākt ar pašām mazākajām runas vienībām - skaņām, pēc tām pāriet pie vārdu mācīšanās un iegaumēšanas, un vārdu savienojumiem, vēlāk pie diskursa (monologa, dialoga, poliloga u.tml.).

Salīdzinot ar augstāk izskatītajām krievu pētnieku pieejām, var redzēt šādas pieejas problēmu tajā, ka ir izlaists runas sociālais aspekts (komunikācija). Visbiežāk, izmantojot šādu pieeju svešvalodas apguvei ir pietiekami grūti nodrošināt apmierinošu pāreju no svešvalodas apguvei klasē līdz reālai runāšanas prasmju izmantošanai dzīvē.

Kā alternatīvu (Bygate, 1998) piedāvā definēt runāšanas prasmi, saistītu pamatā ar prasmju mijiedarbību, kuras ietver sevī lēmumu pieņemšanu par komunikāciju. (Torkey, 2006) skaidro to, kā uzskatu par runāšanu "no augšas uz leju". Pieņemot šo viedokli, Aladini & Jalambo, 2021), (Kumar, 2021) un (Dashti & Razmjoo, 2020) nosaka runāšanu kā divpusēju procesu, iekļaujot ideju, informācijas un jūtu pāradresēšanu. Tāda pieeja "no augšas uz leju" izskata runāšanu kā priduktu ar savstarpēju mijiedarbību starp divām un vairākām personām, saistībā ar noteiktu kontekstu. Šī viedokļa piekritēji pieņem, ka tā vietā, lai mācītu izglītojamos pareizi sastādīt teikumus un pēc tam izmantot tos komunikācijā, pasniedzējam vajag atbalstīt izglītojamos no paša sākuma, iesaistīties un piedalīties mutvārdu saziņā, un tad, viņi iemācīsies daudz sīkākas valodas vienības.

Kā redzams, starp pieeju “no augšas uz leju” un krievu zinātnieku definīcijas izklāsta ir daudz kopēja. Turpmāk tiks izskatīti raksturīgākās runāšanas pazīmes.

(Попова, 2018) apgalvo, ka “runāšana ir runas veids, kurai ir virkne raksturīgu iezīmju, konkrēti: motivācija, aktivitāte, mērķtiecīgums, saistība ar realitāti, saistība ar komunikatīvu domu funkciju, saistība ar personību, situācijas veidošanu, patstāvību un tempu”.

Pēc (Lee, 2021) viedokļa, runāšana ir mērķtiecīga darbība. Pēc pētnieka vārdiem, pamata runāšanas pazīmes ir mērķa un iemesla esamība sarunā, kura nosaka konkrētu stratēģiju. Pēc autora domām, runāšana tiek izmantota visdažādākiem mērķiem, no kuriem var izdalīt:

- Viegļā, nepiespiestā atmosfērā sarunas mērķis ir noteikt sociālo kontaktu ar cilvēkiem un noteikt abpusēju saprašanu un piekrišanu;
- diskusijas mērķis ir viedokļu meklēšana vai izteikšana, pārlicinot kādu par kaut ko vai precizēt informāciju;
- dažās citās situācijās runas mērķis ir aprakstīt jau esošu informāciju.

Pēc (Кашлева, 2017) domām, galvenās runāšanas pazīmes: "motivācija, aktīvs process, līdzdalība ar citiem runas veidiem, neparedzamība, temps, situatīvitate."

Zimņaja (Зимняя, 2009) pieņem, ka runāšana atšķirās "ar iekšēju motivāciju, aktivitāti un striktu organizāciju".

Tādā veidā, apkopojot visus augstākminētos viedokļus, diplomdarba autors formulē sekojošas runāšanas prasmju pazīmes kā runas darbības:

- iemesla un mērķa esamība (motivācija);
- runāšanai vienmēr seko konkrēts mērķis (dažreiz vairāki);
- aktīvs process, kas tiek noteikts ar runātāju attieksmi pret tekošu situāciju;
- instrumentu izvēle un virziens, vadoties pēc tekošā konteksta (mērķis, motīvs, dalībnieku sociālais statuss u.t.t.);
- konkrēta tempa esamība, kam vajag būt ne zemākam par pieņemamām sabiedrības normām.

Interesanti atzīmēt, ka no vienas puses (Кашлева, 2017) nosaka, ka runāšana ir neparedzama, bet no otras puses (Зимняя, 2009) izceļ striktu runāšanas procesa organizāciju. Konkrētā gadījumā (Lee, 2021) viedoklis ir kā kompromiss, tāpēc ka, tas pieņem, ka runāšanas process un veidi taisni saistīti no mērķa un motivācijas.

Tā lūk, (Шутова, 2020) grāmatā tiek apgalvots, ņemot vērā to, ka runāšana ir viens no veidiem mutvārdu saziņā, tā reilizācijā tiek izmantotas visas runas veidu funkcijas:

- informācijas - komunikācijas funkcija, kas var būt kā informācijas nodošana - pieņemšana;

- regulāras 0 komunikācijas funkcija, kas attiecās pie uzvedības regulācijas plāšā to izpratnē;
- afektīvi - komunikācijas funkcija, determinē emocionālās cilvēka sfēras.

Tādu pašu pieeju piedāvā (Филатов, 2018), kurš apgalvo, ka runāšana izpilda tādas funkcijas kā informācijas nodošana un pieņemšana, cilvēka uzvedības kontrole un emocionālā stāvokļa noteikšana.

Interesanti piefiksēt, ka (Rao, 2019) atzīmē, ka runāšana ietver sevī kompetenču rindu, bez kurām nav iespējams iemācīties svešvalodu. Tādas kompetences ietver sevī:

1. Gramatikas kompetence. Tā ir kompetence, kas ietver sevī gramatikas zināšanas (morfoloģija, sintakse), pietiekošu vārdu krājumu iegūšana un mehāniskās valodas izveide. Mutvārdu saziņā mehāniskā valoda attiecās pie galvenajām skaņām, vārdu izrunas, intonācijas, uzsvariem. Runāšanas procesā izglītojamajiem ir nepieciešams saprast kā vārdi dalās uz dažādām skaņām un kā liekas uzsvari vārdos, kā arī kā liekami akcenti teikumos. Tādā veidā, gramatikas kompetence ļauj runātājiem pareizi izmantot un saprast valodas struktūras.

2. Diskursā kompetence. Diskursā kompetence ir saistīta ar starpteikumu attiecībām (divu un vairāku teikumu robežās). Saziņā, formālā vai neformālā, tiek pielietoti saliedētības un saskaņošanas liekumi, kuri palīdz pievienot vērtību runāšanas procesa jēgai. Saziņā, kā runāšana, tā arī valodas izprašana pieprasa spēju uztvert un apstrādāt runas daļas, kā arī veidot savus personīgos izteicienus, balstoties kā uz iepriekšējiem teikumiem, tā arī no sarunas konteksta. Diskursās kompetences esamībā, izglītojamie ir spējīgi vadīt saistītas lomas runāšanas procesā (piemēram, dialogos).

3. Sociāli lingvistiskā kompetence. Tā ir tāda kompetence, kura iekļauj sevī zināšanas par to, kas ir gaidāms sociālās un kultūras nozīmē no runātāja puses. Tas nozīmē, ka izglītojamajiem ir nepieciešams iegaumēt, izzināt un izprast likumus un normas, kas regulē attiecīgu laiku un realizē runāšanas aktus. Sociāli lingvistiskās puses izpratne palīdz runātājam saprast, kādi jautājumi un teikumi ir vietā, kā un korekti atbildēt atkarībā no sarunas mērķa.

4. Stratēģiskā kompetence. Stratēģiskā kompetence attiecās pie runas izprašanas no aktīva procesa skatu punkta: citiem vārdiem sakot, pie izpratnes, kad ir laikā un vietā iesākt un beigt sarunu, kā uzturēt aktīvu sarunu u.tml.

Pēc diplomdarba autora domām, doto kompetenču izzināšana, izglītošana ir nepieciešama visiem, kas apgūst svešvalodu. Tāda pieeja saskan ar Kamenskās (Шелестова & Оспанова, 2019) viedokli, kura uzskata par vissvarīgāko uzdevumu runāšanas prasmes mācīšanā "sekundārās valodas personības veidošana, kura ir spējīga veiksmīgi sadarboties ar

citu dzimtās valodas kultūru.”, kā arī ar pēc Nanan (Ныркова, 2017) viedokļa, kurš apgalvo, ka “runāšana iekļauj sevī ne tikai valodas elementu zināšanas, tās gramatiku, leksiku, fonētiku (valodas kompetence), bet arī izpratni, kad, priekš kam, un kādā veidā, dotā valoda ir izmantojama (sociāli lingvistiskā kompetence)”.

Tādā veidā, svešvalodas mācīšanās nav iespējama bez runāšanas prasmes apguves, kura, savukārt, ir izpildāma kā mutiskās runas veida elements un pieprasa mācīties ne tikai valodas normas, bet arī svarīgas kompetences sarunās - starpkultūru un savstarpēji personīgo.

### **1.1.1. Inovācijas izglītības tehnoloģijas svešvalodas apmācības procesā**

Pedagoga profesionālā izaugsme ir svarīga daļa no izglītības procesa un var nest svarīgu ieguvumu mērķu realizācijā Eiropas Savienībā, atsaucoties uz Jauniešu stratēģijas ES (EU Youth Strategy, 2022). Paaugstinātas prasības no pedagogiem, kā arī galvenās pieejas novirze, orientējošā uz skolotāju apmācību, orientējoties uz skolēniem - tās ir Eiropas Savienības mērķu realizācijas sekas izglītības jomā (Ломакина, 2019). Pedagoģiskajā psiholoģijā ietekmējošākās tendences izglītības procesa uzlabošanā raksturīgas sekojošas pārejas (Балобин & Макарова, 2019):

- no apmācības, kā iegaumēšanas funkcija, pie apmācīšanas kā garīgās domāšanas attīstīšanas process, ļaujot izmantot iegūto vielu;
- no tīri asociatīva zināšanu modeļa līdz dinamiskām strukturētām sistēmām garīgo domu darbībā;
- no orientācijas uz vidējo skolēnu līmeņa līdz diferencētām un individualizētām apmācības programmām;
- no ārējās skolēna motivācijas līdz iekšējai pašregulācijai.

Šādi procesi pieprasa no pedagogiem orientāciju uz jaunām pedagoģiskām tehnoloģijām, kā arī pārskatīt un pilnveidot jau eksistējošus apmācības modeļus. Tehnoloģija (no grieķ. *techne* - māksla un *logos* - vārds, mācīšanās) - tā ir viena diezgan liela daudzpusīga saprašana. To definējot var sākt atsevišķu zinātnisku diskusijas tēmu. Tāpēc konkrētajam pētījumam zem vārda tehnoloģija tiks izprasts, kā no visām pusēm pārdomāts modelis ar kopēju pedagoģisko darbību par organizāciju, projektēšanu, izveidošanu un mācību procesa vadīšanu ar labestīgu, komfortu apmācības statusu, kas veltīts gan skolēniem, gan skolotājiem (Смирнова & Красикова, 2018).

“Pedagoģiskās tehnoloģijas” kategoriju sāka izmantot zinātniskajā literatūrā XX gadsimtā septiņdesmitajos gados. Tad šo vārdu savienojumu nozīme un galvenā norāde bija uz stingru mācīšanās procesa regulu, lai sasniegtu mērķus apmācoši - audzināmā procesā (Большакова & Гревцева & Федотова, 2019). Šodien, pedagoģisko tehnoloģiju noteikšana

turpina balstīties uz definīciju, kas ir apstiprināta UNESCO dokumentos: pedagoģiskā tehnoloģija - tā ir sistemātiska izpildes metode, visa apmācības procesa izmantošanas un ieviešanas, jaunu zināšanu apguve, ņemot vērā tehniskos un cilvēciskos resursus un to savstarpējo ietekmi, kur galvenais uzdevums ir sasniegt optimālu izglītības formu. (ISCU, 2022) Pirmo reizi par tādu definīciju pedagoģiskajā zinātnē ir minēts pagājušā gadsimta vidū ASV, nedaudz vēlāk tādu pieeju sāka pielietot arī citās valstīs, tajā skaitā arī Eiropas Savienībā. Šodien, izglītības sistēmā pastāv milzīgs daudzums mūsdienīgu izglītības tehnoloģiju, kas tiek virzīti uz kvalitātes uzlabošanu pedagoģiskajā darbībā, izglītojamajiem uz izzinošo - pētniecisko darbību.

Klasē, kas ir orientēta uz skolotāju, vadošā loma ir atvēlēta pedagogam, bet skolēniem ir atvēlēta pasīva klausītāja loma. Tādā mācību procesa formātā skolotāja un skolēna sadarbība nav atbalstāma, atšķirībā no pedagoģiskā procesa, kur tiek izmantota pieeja, orientēta uz skolēnu, kas ļauj pedagogiem un skolēniem vienlīdzīgi sadarboties vienam ar otru. Svešvalodu pedagoģiskā vēsture zin virkni ar metodiskām pieejām, kas iedarbojās uz kopējo stundu sagatavošanas uztveri. Svešvalodas apmācīšanas metožu vēsturē bija trīs galvenās pieejas:

1. Pieeja, kas balstās uz gramatiku un tulkošanu (tulkošanas-gramatiskā). Pēc šīs metodes krievu valodas apmācība ir saistīta ar savas dzimtās valodas salīdzināšanu. Galvenie šīs metodes iesācēji bija Radlov (Радлов), Nasiri (Насыри). Tulkošanas metode prasa patstāvīgu sadarbību ar dzimto valodu. Tomēr ne visos gadījumos tas ir iederīgi. Galvenā nepilnībā šādā metodē ir tas, ka izglītojamais vienmēr atrodas savas dzimtās, nevis svešvalodas atmosfērā (Юлдашева & Калдибекова, 2021).

1. Audio-lingvālā/audio-vizuālā pieeja. Tā ir metode, kam pamatā ir daudzreizēja runas paveidu klausīšanās un izrunāšana. Šai metodei, kā redzams no tā nosaukuma, raksturīgs atbalsts uz dzirdes uztveršanas kanālu. Audiovizuālo tehnoloģiju izmantošana ir balstīta uz pietiekami labi iemācītu un aprakstītu didaktisko parādību dzirdes-redzes sintēzes, kam ir liels pedagoģiskās psiholoģijas efekts (Писаренко, 2018).

1. Komunikatīvi-darbojošā pieeja. Šī metode virza pedagogu izmantot metodes sistēmas, kam pamatā ir likts ar darbību saistīts mācīšanās tips. Pie šīs pieejas pieder arī grupu sadarbības modelis (Слесарева, 2018)

Ne tik plaši apmācītās valodās joprojām izmanto pedagoģisko metodi, kam pamatā ir gramatikas iekalšana, taču valodas, kas ir plaši izplatītas un izmantojamas starptautiskā līmenī, piemēram, angļu valoda, vācu valoda, lielākoties, apmācīšanas procesā izmanto komunikācijas pieeju. Tāpēc pētījums tika veikts, izmantojot komunikācijas pieeju, grupu darbu sadarbības metodi, kuru var nosaukt arī par implicēto pieeju (cilvēks pašattēlošanās procesā) (Latvijas

Universitātes raksti, 2012). Inovācijas metodes svešvalodu apmācībā, balstītas uz inovāciju pieejām, virzītas uz personības attīstību un pašrealizāciju, uz personas rezervju iespēju atvēršanu, paplašināšanu un radošu potenciālu attīstīšanu.

Grupu apmācības modelis, kā daļa no komunikatīvās-darbojošās pieejas ir virzīta uz sadarbību un mijiedarbību ar partneri sarunas procesā un darbību, kas ir saistīta ar runas līdzekļu izmantošanu, un mācīšanos strādāt ar dažāda veida informāciju.

Populārs pieņēmums apmācībā, kad tiek izmantota grupu sadarbības metode - tā ir pedagoģiskā stratēģija, kas izmanto dažāda veida apmācības, lai uzlabotu izglītojamo sapratni par konkrēto mācību vielas tēmu. Tāds modelis var būt izskatāms kā modelis, kas pilnveido tradicionālus, uz pedagogu orientētus apmācības modeļus, tāpēc, ka paredz aktīvu mijiedarbību vai skolēnu darbību procesā. Kopējā mācīšanās, sekojoši, pārstāv kā konstruktīvisma apmācības pieeju, jo skolēnus prasa piedalīties un nest savu ieguldījumu viņu pašu apmācībā un attīstībā.

Līdzīgs jēdziens ir ineteraktīvām apmācības tehnoloģijām. Interaktīvas apmācības tehnoloģijas - tas ir process, balstīts uz sadarbību dialogā, kur skolēns nes attiecību lomu, aktīvi piedalās sevis un klasesbiedru izzināšanā. Tāds grupas darbs ļauj izglītojamajiem sadarboties kopā nelielās komandās, saliedējot skolēnus ar dažāda veida zināšanu un intelekta līmeni, lai sasniegtu konkrētu sasniedzamo rezultātu. Katrs komandas dalībnieks nes atbildību par materiāla apguvi sevis, kā arī palīdz citiem grupas dalībniekiem labāk un precīzāk saprast mācību stundas vielu, izveidojot "sasniegumu atmosfēru".

Grupas modeļa izmantošanas efektivitāte apstiprinās ar daudziem pētījumiem. Tā, (Bolukbas, Keskin & Polat, 2011) pētījumā bija izpētīta dažādu apmācīšanās metožu efektivitāte uz izglītojamo lasīšanas prasmēm, kuri apgūst turku valodu kā otru svešvalodu. Eksperimentālajā grupā, lai skolēni izprastu izlasīto, tika izmantota grupas darbu metode, bet tajā pašā laikā kontroles grupā tika izmantota tradicionālā apmācības metode. Pētījuma rezultāti parādīja, ka kopējās apmācības metodes var būt labvēlīgas ne tikai no tāda skatu punkta, kā izprast izlasīto, bet arī attiecībā uz citu runas prasmju attīstīšanu (gramatika, rakstīšana un runāšana) (Hocoba, 2004).

Līdzīgs pētījums tika veikts Turcijas skolās (Javuz & Arslan, 2018), kura mērķis bija noteikt grupas apmācības ietekmi uz valodas prasmēm, mācoties angļu valodu. Pētījums tika veikts 5 nedēļu garumā, tajā piedalījās 66 dalībnieki no 10.klases Antālijas vidusskolas rajonā. Dati tika iegūti ar testa palīdzību, ar kā palīdzību izmērīja audzēkņu vārdu krājumu, gramatikas zināšanas, izlasītā materiāla izpratni un klausīšanās prasmes. Rezultāti parādīja, ka grupas apmācība veicināja lielāku ietekmi un vārdu krājumu palielināšanu, gramatiku, vairāk attīstīja klausīšanās un lasīšanas prasmes salīdzinot ar tradicionālo metodi.

Tādā veidā ir redzams, ka grupas apmācības metodes efektivitāte un skolotāja lomas nobīde no centrālās lomas uz interaktīvo skolēnu savstarpēju sadarbību ir pietiekoši liela daļa mūsdienīgu mācīšanas procesu attīstībai izglītības procesā. Tādas inovācijas ir izveidotas un pielietotas, lai paaugstinātu svešvalodu apmācības efektivitāti. Diemžēl, autors nav konstatējis pētījumus, kuri ir veltīti grupu darbu efektivitātei, mācoties krievu valodu kā svešvalodu, kas pastiprina nozīmi šim darbam un turpmākam pētījumam.

### **1.1.2. Krievu valodas kā svešvalodas (PKИ) apmācīšanas īpatnības grupu darbos**

Eiropas Savienība atbalsta valstis-ES Dalībniekus to mērķtiecībā nodrošināt labāko izglītību un izglītības procesus saviem pilsoņiem. Tāpat ES virza daudzvalodību Eiropā, palīdzot valodu apmācības procesos, atbalstot studentu, praktikantu, pedagogu un jauniešu mobilitāti, kā arī atbalsta informācijas un pieredzes apmaiņas (Supporting quality education, 2022). Saruna ir kritiski svarīga daļa cilvēku sabiedrībā. Kaut arī katram dzīvnieku paveidam ir savas saprašanās iemaņas, cilvēks - ir vienīgā būtne, kura apguva kognitīvo valodas saziņu. Valoda dod iespēju dalīties ar savām zināšanām, domām un jūtām ar citiem, valoda – tas ir tas, kas padara cilvēku par cilvēku.

Svešvalodas apguve māca un audzina cieņu pret citām kultūrām un tautām caur izpratni, valodu saistībā un cilvēka dabu. Svešvalodas paplašina redzesloku, padara to par elastīgāku un tolerantāku. Krievu valoda ir astotā starp visizplatītākajām valodām pasaulē, tā ir dzimtā valoda 166 miljoniem cilvēku (Оспанова & Болат, 2018). Kaut arī tā nav vienkāršākā valoda apmācības ziņā, tā joprojām paliek populāra, pateicoties lielajam tirgus pieprasījumam no biznesa viedokļa, it īpaši zinātnes un komunikāciju sfērā. Pēc datiem uz 2018.gadu, aptuveni 32 milj. cilvēku mācās krievu valodu kā svešvalodu (Едличко, 2018). Skaidrs, ka tāds pieprasījums no izglītojamo puses prasa efektīvas apmācīšanas sistēmas izstrādi, kas iekļauj sevī progresīvās pedagoģiskās metodes un tehnoloģijas. Mūsdienīga valodu apmācības sistēmai ir jāmeklē inovatīvas tehnoloģijas, jāapvieno dažādas kultūras īpatnības un izglītības sistēmas globālajā izglītības nozarē.

Komunikatīvās darbības princips krievu valodas izglītībai kā svešvalodas apgūvē pieņem maksimālu apmācīšanas novirzienu uz sarunām (mutvārdu komunikāciju), uz kompetenču formēšanu runas uzvedībā dažādās komunikatīvajās situācijās (Дзюба & Массалова, 2017). Vadoties pēc dotā principa var formulēt galvenos iemeslus krievu valodas kā svešvalodas apmācībā, pamatojoties uz komunikatīvās darbības pieeju, izmantojot grupas modeli:

- Valodas mācīšanās - tas ir sarunas mācīšanās konkrētajā valodā. Citiem vārdiem sakot, sarunai klasē un mazajās grupās ir jābalstās uz tās svešvalodas pamata, ko mācās, nevis uz skolēnu dzimtās valodas (Коренькова, 2010).
- Valoda, ko izmanto komunikācijai, ir jāatbilst situācijai, runātāju lomām, vietai un saturam. Skolēnam ir jāatšķir formālais un neformālais runāšanas stils (Ибрахим, 2021).
- Ir nepieciešama komunikatīvā darbība. Darbībās ir jābūt norādītām noteiktām situācijām vai kontekstam, un tām ir jāpiemīt komunikatīviem un reālistiskiem mērķiem. Šādas pieejas tipiskas darbības ir: lomu spēles, problēmsituācijas un uzdevumi, kas projektēti uz reāliem notikumiem. Katrā stundā nepieciešams informācijas izstrūkums, iespēja izvēlēties risināšanas instrumentus un atgriezeniskā saite (Алмазова, 2003).
- Saskaņā ar (Новохатская, 2019)), izglītojamajiem nepieciešams nepārtraukti sadarboties savā starpā, izmantojot to svešvalodu, ko apgūst.
- Runas prakses - pēc specialitātes - nodarbību mērķis krievu valodā ir iemācīt klausītājus vadīt un iesaistīties sarunā par interesējošām profesionālajām tēmām, kā arī izprast literatūru krievu valodā (Звягинцева & Кружилина, 2021).

Uz krievu valodas kā svešvalodas nodarbībām, celtām uz interaktīvo (grupas) modeļu apmācīšanu, var būt veiksmīgi izmantotas diskusijas (reālo situāciju analīze) un spēļu (lomu un biznesa, uzņēmējdarbības jomas spēles) metodes. Konkrētas metodes pielietojamas tādās spēlēs/pieejās kā “Ieņem pozīciju (займи позицию)”, “Prāta vētra (мозговой шторм)”, “Karuselis (карусель)”, “Nepabeigts teikums (незаконченное предложение)”, “Uzdevumu koks (дерево решений)” un citi (Ластовка, Нагайцева, Снегурова, 2013) (Пылкова, 2018) (Окунева, 2018).

Izskatīsim dažas no šīm metodēm.

Spēlē "Ieņem pozīciju" jeb "Займи позицию" skolēniem tiek piedāvāti dažādi teksti, kam ir vienota problēma un kas ir apvienoti ar radoša rakstura uzdevumiem, izpildot tos skolēniem ir nepieciešams pamatot savu viedokli, piedāvāt kontrargumentus, diskusijas laikā sargāt savu pozīciju. Tāda pieeja palīdz skolēniem ne tikai attīstīt runāšanas prasmes, bet arī aizstāvēt savu viedokli, attīstīt pašpārliecību un gribasspēku savu mērķu sasniegšanā.

Interaktīvā metodika "Karuselis" jeb "Карусель" ietver sevī dalībnieku sadalījumu divos gredzenos: ārējais un iekšējais. Ārējā gredzena dalībnieki katras 30 sekundes pakāpeniski pārvietojas pa apli. Iekšējā gredzenā skolēni nekustās un vada dialogu ar "ārējo sarunas biedru", kurš atrodas tam pretī. Trīsdesmit sekunžu laikā notiek kāda jautājuma apspriešana (atkarībā no mācītās tēmas) un katrs no studentiem mēģina pārliecināt sarunas biedru savā patiesībā.

“Karuselis” metodika svešvalodas apguves procesā dod iespēju atstrādāt tēmas "Iepazīšanās", "Veikalā", "Lidostā", "Saruna uz ielas" un tamlīdzīgas tēmas.

Piecejas “Nepabeigts teikums” jeb “Незаконченное предложение” pamatā ir teksta izgriezne vai nepabeigto teikumu virkne, ko nepieciešams pabeigt, izmantojot informāciju, iegūto no izlasītā teksta.

Nepieciešams pievērst uzmanību tam, ka digitālo tehnoloģiju izmantošana šodien ir svarīgākais nosacījums efektīvas izglītības procesā. Dotajā kontekstā var pieminēt (Пантелеев, Нефедов, Попова, 2021) pētījumu attiecībā uz skaņas digitālo palīgu “Alisa” (“Алиса”) izmantošanu krievu valodas kā svešvalodas mācību stundās. Par piemēru var kļūt spēle "Aizraujošs stāsts" jeb "Занимательная история". Dotās spēles specifika iekļaujas tajā, ka “Alisa” prasa atbildēt uz viņas jautājumiem, izmantojot lietvārdus, īpašības vārdus, skaitļa vārdus u.t.t., pēc tam no šiem vārdiem skaņas asistents veido stāstu. Studenta uzdevums - sagatavot atstāstījumu no iegūtā stāsta un izdomāt tam nobeigumu. Tāpat šo uzdevumu var veiksmīgi pielāgot grupu darbu metodēm.

Tādā veidā ir redzams, ka krievu valodas kā svešvalodas mācību stundas regulāri pilnveidojas, vadoties kā pēc pedagoģiskās zinātnes sasniegumiem, tā arī pēc citu nozaru zinātniskiem pētījumiem. Mūsdienās, skolotāja uzdevums ir pielietot inovāciju tehnoloģijas atkarībā no skolēnu vecuma, attīstības un kultūras fona, lai sasniegtu maksimāli labus rezultātus.

## **2. Grupu sadarbības modeļa pielietošana runātprasmes attīstīšanai 9.klasē**

### **2.1. Grupu sadarbības modeļa veidu analīze un pielietojums krievu valodas kā svešvalodas stundās 9.klasē**

Pēc diplomdarba autora novērojumiem, krievu valodas stundās skolēniem trūkst motivācijas attīstīt savas mutiskās runas spējas. Skolēni nav aktīvi diskusijās, lielākoties neuzdrošinās atbildēt garākiem teikumiem un uzdot jautājumus citiem klasesbiedriem. Šī problēma ļoti uztrauc diplomdarba autoru, krievu valodas kā 2.svešvalodas pasniedzēju, līdz ar to tika pieņemts lēmums veikt pētījumu par grupu darbu nozīmi kā metodi, kas palīdz efektīvāk attīstīt skolēnu runāšanas prasmes, iedrošināt skolēnus runāt, kā arī palīdzēt viens otram sadarboties savā starpā.

Tika veikts pētījums 9.klašu skolēnu ietvaros, lai pārbaudītu, vai grupas sadarbības modeļa pielietošana krievu valodas kā svešvalodas mācību stundās attīsta runāšanas prasmes. Augstākminētie teorētiskie fakti un citu zinātnieku pētījumi liecina par to, ka grupu darbiem ir liela nozīme mūsdienīgai inovāciju tehnoloģiju attīstībai pedagogiskajā nozarē. Līdz ar to pētījumā tika izmantotas sekojošas metodikas:

1. Tika veikta skolēnu individuālā intervija/saruna, kā mērķis ir novērtēt skolēnu runāšanas prasmes līmeni, kā arī noteikt skolēnu prasmi izteikt savu viedokli, pamatot to un iesaistīties diskusijā, kā arī spēja atbildēt uz jautājumiem.
2. Skolēniem tika sastādīts un piedāvāts pārbaudes darbs ar summatīvo vērtējumu grupas darba ietvaros. Pētījuma galvenā daļa, kur skolotājs novēro skolēnu sadarbību grupas darbos, to veikumu, motivāciju un kā attīstās vai neattīstās skolēnu runāšanas prasmes.
3. Pēc grupas darba mutiskās prezentācijas, skolēniem tika uzdoti jautājumi, saistīti ar komiksa tēmu un novērtētas atbildes pēc attiecīgiem kritērijiem.
4. 9.klašu skolēniem pēc grupu darba noslēgšanas un vērtējumu saņemšanas, tika piedāvāts aizpildīt aptaujas anketu, kas bija anonīma un skolēni izteica savu viedokli par šāda tipa mācību stundu un pārbaudes darbu organizēšanu.

Empīriskā bāze: skolotājas mācītas divas 9.klases, 25 + 24 skolēni, kopā 49 audzēkņi, bet viens audzēknis nevarēja piedalīties pētījumā, jo ir atbrīvots no mācību stundām skolas telpās, sliktas psiholoģiskās pašsajūtas dēļ. Līdz ar to pētījumā piedalījās 48 audzēkņi. Autore veica pedagogisko pētījumu savā darba vietā, Rīgas 64.vidusskolā, kur strādā par krievu valodas kā 2.svešvalodas skolotāju.

## 2.2. Individuālā atstāstījuma mērķis, tā darba veikšanas process un rezultāti

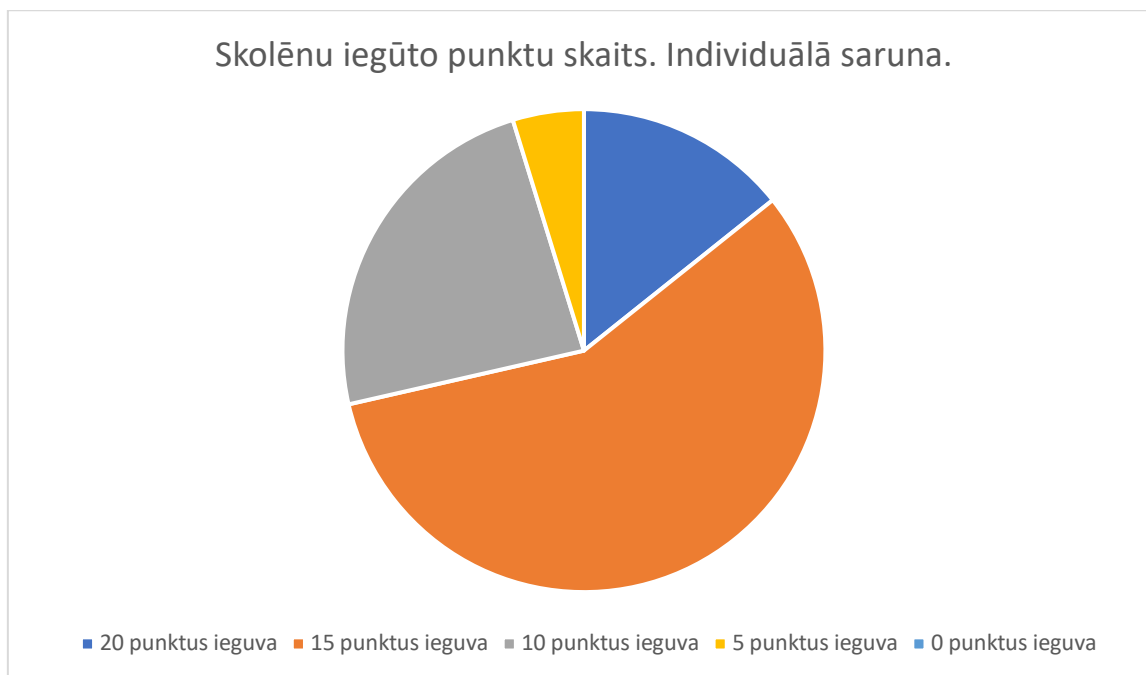
Pētījuma empīriskā daļa sākās ar katra skolēna individuālo interviju mācību stundu laikā. Mērķis bija salīdzināt skolēnu sniegumus pirms un pēc grupu darbu praktizēšanas, novērtēt skolēnu esošās krievu valodas kā svešvalodas mutvārdu saziņas spējas un dot iespēju arī skolēniem salīdzināt mutvārdu attīstīšanas iespējas individuāli un grupu sadarbībā.

Skolēniem tika uzdots paņemt no mājām trīs nelielas lietas, kas raksturo viņu pašu un sagatavot nelielu stāstījumu par katru no šīm lietām. Klasei tika dots kopējas gramatikas uzdevumu darba lapas, ko skolēni pildīja, kamēr katrs pēc kārtas gāja pie skolotāja uz mutvārdu daļu. Tas bija individuāls darbs, arī stāstījums netika prezentēts klases priekšā, bet gan tikai viens pret vienu ar pedagogu. Pēc skolēna atstāstījuma un trīs lietu demonstrēšanas, pasniedzējs uzdeva katram skolēnam no trīs līdz pieciem jautājumiem, kas arī tika novērtēti.

Pēc skolēnu reakcijām, varēja saprast, ka šis uzdevums viņiem nepatīk, to arī apstiprināja vēlāk saņemtie anketas dati. Līdz ar to, apspriežot šo jautājumu klasē, skolotājs pieņēma lēmumu nevērtēt šo darbu mācību procesa ietvaros kā e-klases oficiālo vērtējumu, bet gan sniegt katram skolēnam atgriezenisko saiti par viņu atstāstījumu. Ar tādu nosacījumu skolēni bija vairāk motivēti sagatavot šādu darbu un lielākā daļa skolēnu pat ļoti gribēja dzirdēt pasniedzēja komentārus par viņu runāšanas prasmju līmeni, saņemt ieteikumus, komentārus kā pareizi izrunāt vārdus vai izveidot teikumus u.tml.

Anketā vairākums skolēnu atzīmēja, ka individuāls stāstījums tiem nepatika un grupu darbā bija vieglāk sagatavot runājamo daļu, kā arī bija iespēja attīstīt savu runu kopā ar citiem grupas biedriem. Tikai dažiem skolēniem no abām klasēm patika šis uzdevums vairāk nekā grupas darba uzdevums. Var atzīmēt, ka, pēc skolotāja novērojumiem, šie bērni ir introverti un vienmēr izsaka vēlmi strādāt vienatnē gan pāra, gan grupu darbos. Kā arī šiem skolēniem ir grūtības prezentēt mutvārdu daļu klases priekšā un tie, pēc skolotājas atļaujas, dara to konsultāciju laikā. Uzskatu, ka ir jāpieņem tas fakts, ka mēs visi esam dažādi un nedrīkst piespiest skolēnu strādāt grupā vai pāri, ja skolēnam ir savi iekšējie pārdzīvojumi darot šo darbu. Protams, motivēt, atbalstīt, pievērst arī viņiem savu palīdzību ir neatņemama daļa mācību stundu procesā, pat tad, ja skolēns nestrādā kopā ar klasesbiedriem grupu vai pāru darbos.

Individuālā atstāstījumā piedalījās 42 skolēni no 49 kopējā skaita. Pieci skolēni tajās dienās nebija skolā, divi nebija sagatavojuši savas individuālās lietas un atteicās atstāstīt. Darbs tika veikts trīs mācību stundu ietvaros. Divas no tām ir blokstundas un viena mācību stunda citā dienā. 9.klašu audzēkņiem ir paredzētas trīs mācību stundas nedēļā, līdz ar to uz šo empīriskā pētījuma daļu tika atvēlēta viena darba nedēļa. Zemāk, diagrammā tiek attēloti skolēnu rezultāti pēc sasniegumiem (sk.2.attēlu)



**2.attēls. Skolēnu iegūto punktu skaits. Individuālā saruna.**

Diagrammā ir attēlots skolēnu iegūto punktu skaits no abām klasēm kopā. Maksimālos 20 punktus no abām klasēm ieguva 6 cilvēki, 15 punktus saņēma lielāka skolēnu daļa un tie ir 24 skolēni, 10 punktus ieguva 10 skolēni, taču mazāk izdevās izpildīt šo mutvārdu uzdevumu diviem skolēniem, kuri ieguva 5 punktus. Rezultātu nulle punktus nav ieguvis neviens no 42 skolēniem.

Var secināt, to, ka skolēniem šis uzdevums bija diezgan grūti izpildāms, jo maksimālos 20 punktus ieguva tikai 6 cilvēki no 42 skolēniem. Ņemot vērā arī faktu, ka skolēniem bija iespēja sagatavoties stāstījumam mājās.

### **2.3. Projekta/grupas darba mērķis, tā veikšanas process un rezultāti**

Projekta, grupas darbs ir empīriskās daļas apjomīgākā un svarīgākā daļa. Šis darbs skolēniem tika vērtēts ar summatīvo vērtējumu un tika aizstāts ar klasiskā varianta pārbaudes darbu. Projektā vajadzēja izveidot kopējo grupas darbu - komiksu, pielietojot kustības darbības vārdus, kurus apgūvām pirms tam mācību procesā, un mutiski prezentēt šo darbu. Skolēniem tika doti darba vērtēšanas kritēriji (skat. Pielikums 1). Projekta mērķis ir dot iespēju skolēniem radoši izpausties arī valodas stundās, nepiespiestā, radošā un sadarbības spējīgā atmosfērā izdomāt komiksa rakstu daļu, iekļaujot tajās kustības darbības vārdus, atbalstīt, palīdzēt viens otram un attīstīt savas runāšanas prasmes krievu valodā.

Atšķirībā no individualā atstāstījuma, grupas darbu skolēni uztvēra pozitīvi un lielākā daļa skolēnu tajā piedalījās ar lielu entuziasmu, aktīvi strādājot katrā mācību stundā. Par to

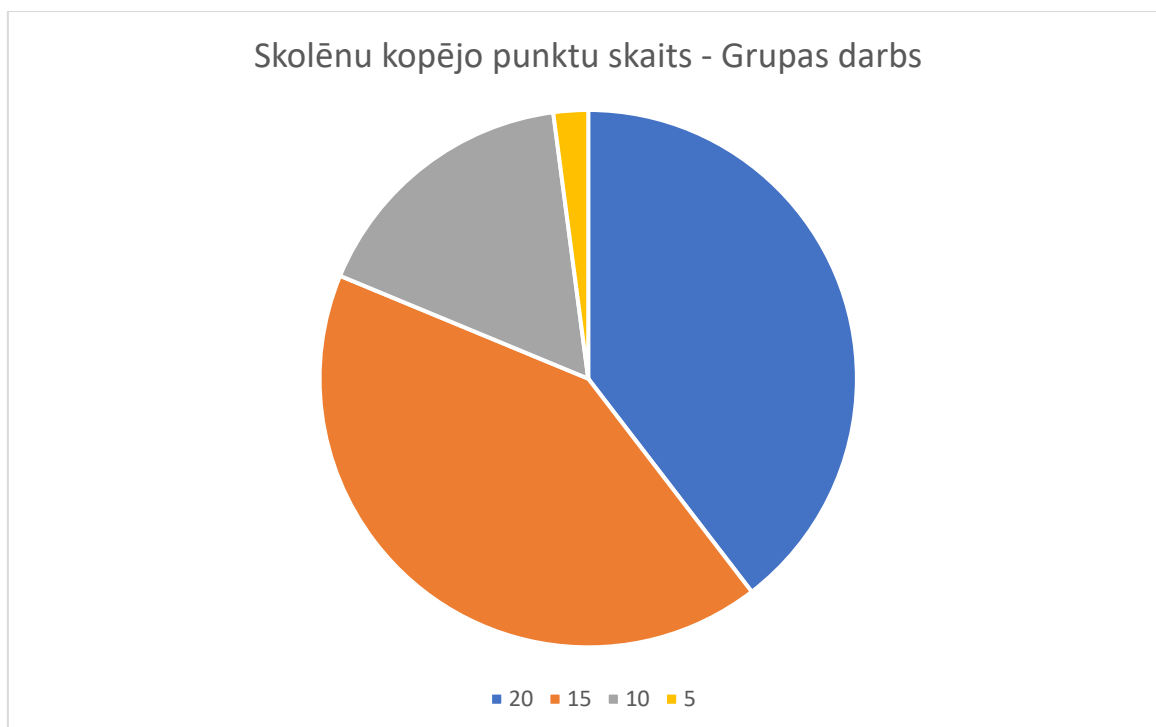
liecina skolotājas novērojumi mācību procesā, kā arī darbi, kuri tika izveidoti un prezentēti (skat. Pielikums 2). Mutiskās daļas viens no svarīgākajiem nosacījumiem - skolēniem jāsadala runa proporcionāli cilvēku skaitam grupā. Katram skolēnam bija jārunā viena minūte. Grupas sadalījums bija no trīs līdz četriem cilvēkiem maksimums. Diplomdarba autors uzskata, ka ar šādu apjomu var visefektīvāk strādāt, sadalīt darbu, izplānot kopējo darba procesu, kā arī ir iespēja izpausties katram dalībniekam. Arī skolotājam ir vieglāk sekot līdzi un raudzīt, vai visi grupas dalībnieki piedalās procesā, taču lielākās grupās to ir grūtāk nokontrolēt.

Kā jau tika minēts augstāk, šis darbs tika vērtēts ar summatīvo vērtēšanas skalu, tāpēc bija ļoti svarīgi pārdomāt vērtēšanas kritērijus tā, lai katru grupas dalībnieku varētu novērtēt arī atsevišķi, īpaši svarīgi tas ir mutvārdu prezentācijā. Skatoties, uz punktiem grupās, var redzēt, ka vienā un tajā pašā grupā, skolēni ieguva dažādus punktu skaitus mutvārdu daļā. (skat. Pielikums 3) Autors uzskata, ka vērtējot skolēnus tādā veidā, skolēniem nevar rasties pretenzijas par viņu novērtēšanu grupas darba ietvaros, skolēni saprot, ka vērtēšana notiek pēc viņu individuālām zināšanām un spējām. Svarīgi pieminēt, ka neskatoties uz dažviet individuālu vērtēšanu, grupas darbs dod iespēju palīdzēt viens otram, iesaistīties ne tikai savā darbā, bet arī atrisināt citu jautājumus vai paprasīt palīdzību no grupas biedriem. Labot kļūdas kopīgi, apspriest tās, trenēties un klausīties viens otra mutiskās daļas fragmentā. Lielākā daļa skolēnu labprāt palīdzēja citiem grupas dalībniekiem, it īpaši skolēni ar labām krievu valodas zināšanām. Viņi bija motivēti strādāt, jo, sagatavojot un izpildot savu daļu, viņiem bija iespēja iejusties skolotāja lomā savas grupas ietvaros. Radošās daļas ietvaros punkti skolēniem ir vienādi, ja visi piedalās darba izstrādes procesā mācību stundu laikā. Lai konstatētu, vai visi skolēni piedalās darbā, skolotājs nepārtraukti seko līdzi visu grupu darbam, kā arī piefiksē tos skolēnus, kuri vēlas paslinkot, vai kuri darbojas aktīvāk par citiem. Grupu darbu laikā skolēniem tika piedāvāta iespēja jautāt palīdzību arī skolotājam. Protams, gramatikas ziņā, tēmas ietvaros, kas bija kustības darbības vārdi, skolotājs nepalīdzēja, bet pārējo teksta daļu, pēc nepieciešamības un pieprasījuma varēja pakoriģēt. Skolēni jautāja arī padomu, kā pareizāk pateikt kādu vārdu, vārdu savienojumu vai kā pareizāk būtu izveidot teikumu, sākotnēji piedāvājot savus variantus. Tas nozīmē to, ka izglītojamie mēģināja paši sastādīt un atcerēties nepieciešamos vārdus. Atsevišķu vārdu tulkojumu jautāja daudzreiz mazāk. Ir vērts piebilst, ka mobilos telefonus skolēni nevarēja lietot pārbaudes darba laikā. Kā arī pēc mācību stundas nodeva komiksus, lai varētu turpināt darbu nākošajā stundā.

No abām 9.klasēm tikai viena skolniece atteicās veikt šo darbu grupā. Viņa izteica neapmierinātību šāda tipa darbā un gribēja veikt parastos uzdevumus un pildīt standarta rakstisko pārbaudes darbu. Svarīgi piebilst, ka arī pirms tam skolniece nevēlējās strādāt ne grupu, ne pāra darbos. Vēlāk sociālais pedagogs sniedza ziņu par šo skolnieci, ka viņai ir grūti

sadarboties ar citiem klasesbiedriem. Manuprāt, šādās situācijās jāizturas ļoti saprotoši un ar individuālu pieeju. Skolniecei tika atļauts strādāt individuāli un prezentēt mutisko projekta daļu atsevišķi konsultācijas laikā. Bet mazu daļu prasmes - sastrādāšanās ar citiem – skolniece ieguva, jo pasniedzējs veltīja laiku arī šim projektam un piedalījās diskusijā, sniedza palīdzību un idejas, grupas dalībnieku vietā. Prezentējot šo darbu un saņemot 6 balles, skolniece bija ļoti priecīga, jo pirms tam uzskatīja, ka augstāk par 4 krievu valodā viņa nevar iegūt. Diemžēl, tā ir viena no problēmām krievu valodas stundās, kam jāpievērš paaugstināta uzmanība - bērni nav pārliecināti par saviem spēkiem, tos vajag iedrošināt, jo prakse rāda, ka daudzi no skolēniem var vairāk nekā paši sevi novērtēt. Dodot iespēju skolēniem sadarboties savā starpā, tie paaugstina arī savu pārliecību par sevi un iemācās komunicēt, risināt kopējus uzdevumus, sasniegt kopējo mērķi.

Mutvārdu prezentācijai tika vērsta liela uzmanība pētījuma formātā, jo bija svarīgi konstatēt, vai grupu darbu modelis attīsta runāšanas prasmes un, vai tas attīsta runāšanas prasmes aktīvāk nekā individuāla gatavošanās sarunai. Lai pilnvērtīgāk novērtētu katru skolēnu, pasniedzēja pēc prezentācijas uzdeva katram papildus jautājumus, kas attiecās uz komiksa tēmu. Līdz ar to var precīzāk salīdzināt individuālās sarunas un grupas darbu rezultātus attiecībā uz runāšanas prasmju attīstības līmeni. Izskatīsim grupas darba skolēnu kopējos rezultātus, ņemot vērā katra skolēna individuālu rezultātu. (sk. 3.attēlu)



**3.attēls. Skolēnu kopējo punktu skaits. Grupas darbs.**

Diagrammā var redzēt kopējo skolēnu rezultātu īpatsvaru. Vairākums skolēnu ieguva augstākos rezultātus - 20 un 15 punktus. Respektīvi, 20 punktus par mutvārdu daļu ieguva 19

skolēni, 15 punktus – 20 skolēni, mazāk izdevās bērniem, kuri ieguva 10 un 5 punktus, attiecīgi 8 un 1 skolēns. Salīdzinot ar individuālās mutvārdu daļas rezultātiem, var secināt, ka grupas darbs veicināja skolēnu runāšanas prasmju attīstīšanu un deva augstākus rezultātus nekā individuālais atstāstījums.

#### 2.4. Aptaujas anketas mērķis, rezultātu apkopojums.

Pēc grupas darba pilnas norises, skolēni aizpildīja aptaujas anketu, kurā bija sagatavoti 6 mērķtiecīgi jautājumi. Pirmie trīs jautājumi attiecās uz individuālo sarunu, nākošie trīs tādi paši jautājumi uz grupas darbu (skat. Pielikums 3). Aptaujas anketas mērķis - salīdzināt divus dažādus darbus attiecībā uz runāšanas prasmes attīstīšanas veikumu. Turpmāk tiks izskatītas un analizētas skolēnu aptaujas atbildes un salīdzināti ne tikai punkti, ko skolēni guva mutvārdu daļā, bet arī to viedoklis, kopējā noskaņa šāda tipa darbiem.

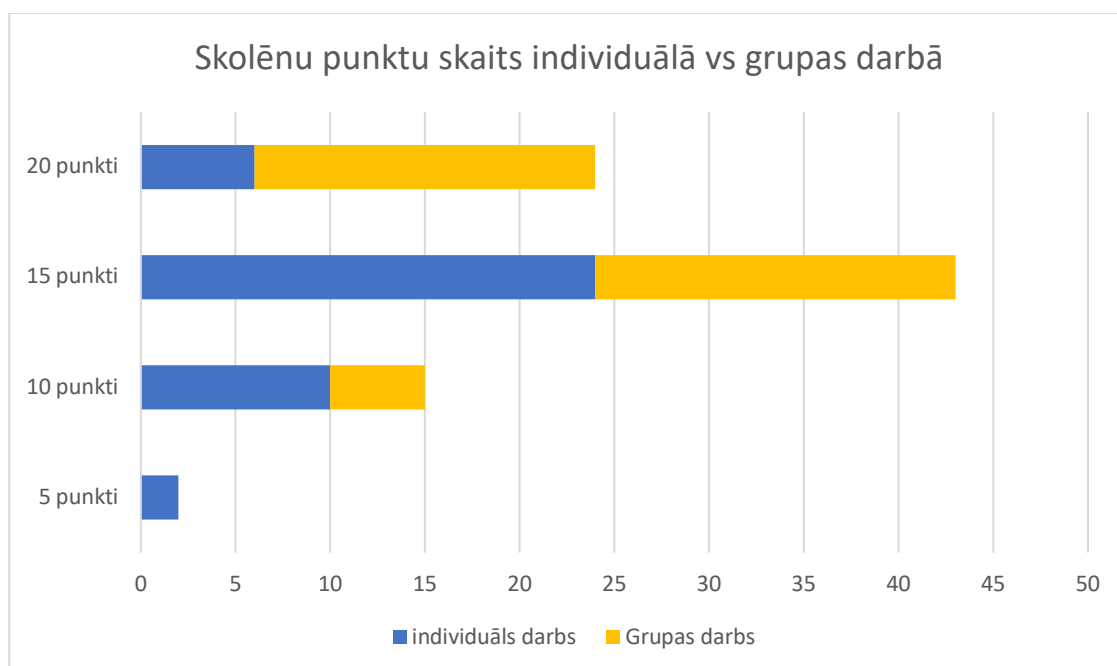
Skolēnu iegūtie punkti augstāk jau tika apkopoti un analizēti, tie parādīja to, ka grupas darbā skolēniem veicās labāk nekā individuālā darba izpildē. Interesanti apkopot un salīdzināt arī skolēnu viedokli par šiem darbiem.

Aptauju aizpildīja 42 skolēni, kuri piedalījās gan individuālā sarunā ar skolotāju, gan grupas darbā.

Pirmais jautājums, kas tika uzdots skolēniem:

- “Cik punktus tu ieguvi?”

Neskatoties uz to, ka augstāk darbā jau tika izskatīts un apkopots punktu skaits abos pētījuma darbos, autors uzskata, ka ir vērtīgi apkopot šos datus vēlreiz, lai salīdzinātu tikai to skolēnu rezultātus, kuri piedalījās abos pētījuma darbos. (sk.4.attēlu)



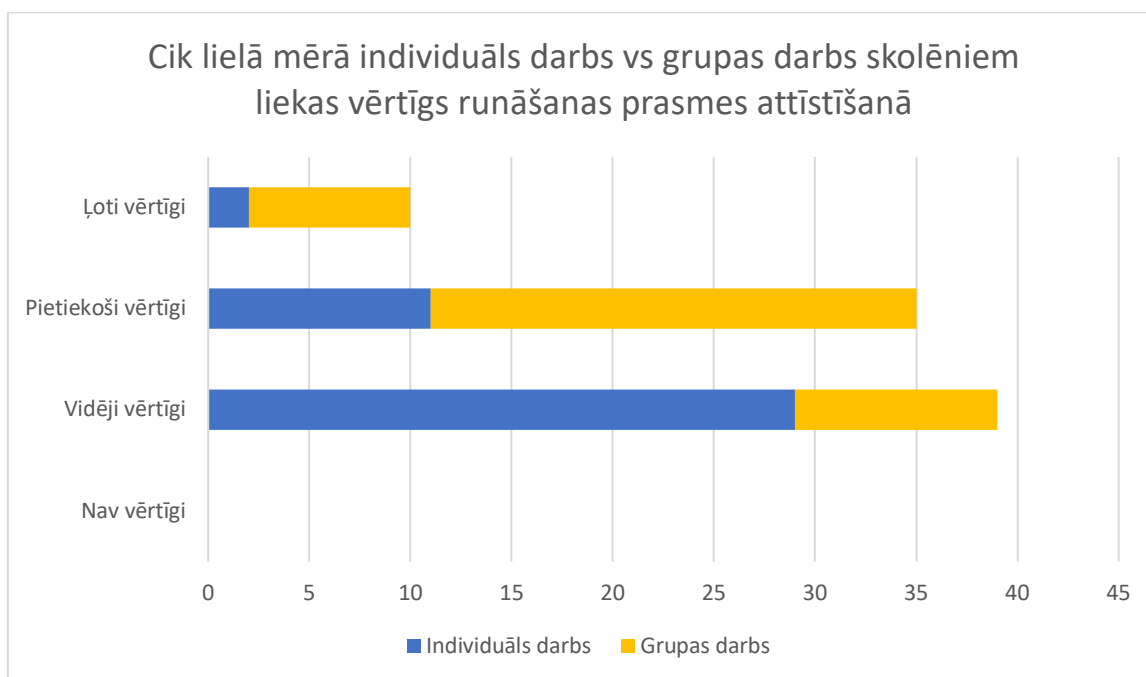
4.attēls. Skolēnu punktu skaits individuālā vs grupas darbā

Salīdzinot rezultātus starp individuālo mutvārdu daļas atbildi un grupas darbu, var secināt, ka grupas darbs palīdz skolēniem sniegt mutvārdu ziņu un prezentēt savu darbu labāk nekā tad, kad to dara individuāli. Protams, individuāls darbs, tā arī ir viena no metodēm, kurai ir sava vieta un tā arī var tikt izmantota, bet, tomēr, rezultāti liecina par to, ka augstākos punktus izdevās iegūt lielākam bērnu skaitam tieši gatavojoties un atbildot sadarbojoties grupā. Zemāko punktu skaitu 5 individuālajā darbā ieguva divi cilvēki, bet, gatavojoties grupā, zemāko punktu skaitu neiguva neviens skolēns. Augstāko punktu skaitu 20 individuālajā darbā ieguva 6 cilvēki, bet grupu darbā lielāko punktu skaitu varēja iegūt jau 18 skolēni. Tas ir labs rezultāts, ar kuru lepojās gan pasniedzēja, gan paši skolēni.

Otrais jautājums, kas tika uzdots skolēniem:

- “Cik lielā mērā šis darbs liekas vērtīgs runāšanas prasmes attīstīšanai?”

Šis jautājums tika uzdots ar mērķi uzzināt kā domā paši skolēni par darba vērtīgumu runas attīstīšanā. Skolotājs paskaidroja jautājuma būtību, izdalot anketas, lai rastu skaidrību, ka šis jautājums nav par to, vai darbs patīk, vai tādu darbu grib darīt, bet, lai skolēni padomā un izsakās, cik daudz no tā var iegūt runas attīstībā. (sk.5.attēlu)



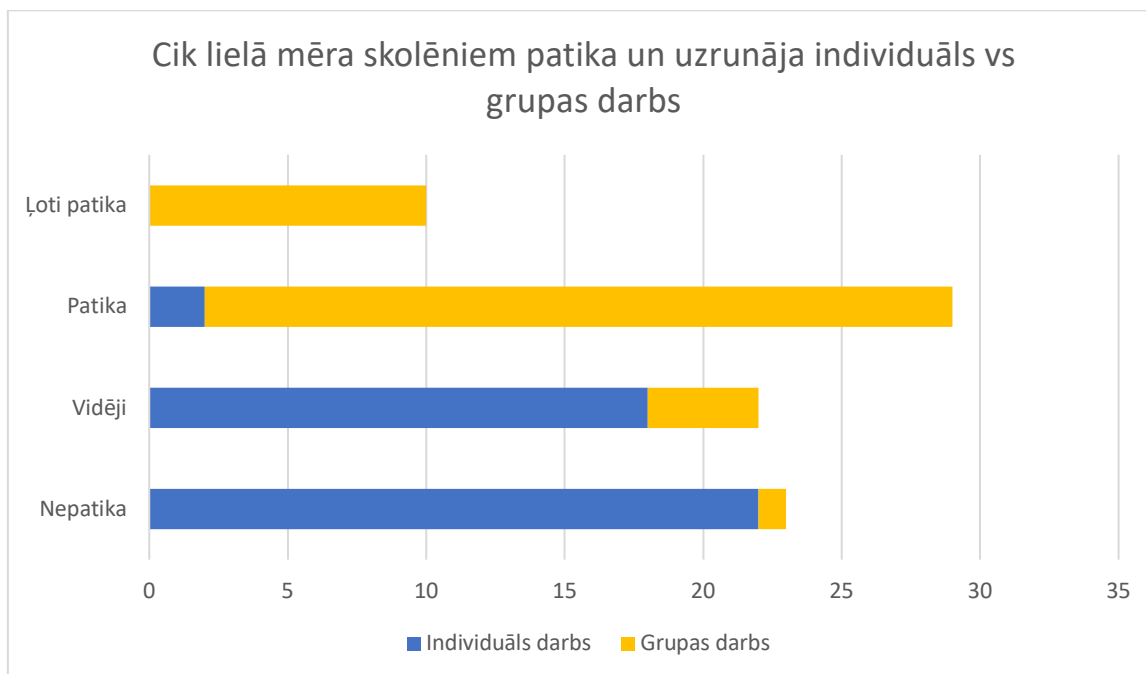
**5.attēls. Cik lielā mērā individuāls darbs vs grupas darbs skolēniem liekas vērtīgs runāšanas prasmes attīstīšanā**

Pēc 4.attēlā attēlotās diagrammas redzams, ka par vērtīgāku skolēni uzskata grupas darbu, lai attīstītu to runāšanas spējas krievu valodā. Individuāls darbs diviem skolēniem no 42 liekas ļoti vērtīgs, bet grupas darbs – astoņiem no 42 skolēniem.

Trešais jautājums uz kuru bija jāsniedz sava atbilde:

- Cik lielā mērā tev patika un uzrunāja šis uzdevums?

Pēc diplomdarba autora domām, šim jautājumam ir īpaša nozīme, un īpaši svarīgi bija redzēt un apkopot šīs atbildes. Mērķis bija saprast, kāds uzdevums patika vairāk vai mazāk. Skolēna panākumi būs augstāki, ja viņam patīk darīt to, kas jādara. Motivācija mācīties svešvalodu, apgūt dažādas prasmes, izzināt kultūru un vēlme pašvadīti mācīties cieši saistīta ar to, vai skolēnam ir interesanti mācību stundās, vai viņš ir iesaistīts kopējā darbā (sk.6.attēlu).



**6.attēls. Cik lielā mēra skolēniem patika un uzrunāja individuāls vs grupas darbs**

Apkopojot atbildes ir saņemti sekojoši dati – 22 skolēniem nepatika individuālais darbs, 18 skolēniem vidēji un tikai 2 skolēniem patika pirmais pētījuma uzdevums, kas diagrammā ir attēlots ar zilu krāsu. Savukārt, grupas darbs ļoti patika 10 cilvēkiem, patika 27, kopā tie ir 37 skolēni no 42, kuriem patika sadarboties grupā. Četri skolēni atbildēja, ka grupas darbs patika vidēji un tikai viens skolēns atzīmēja, ka darbs grupā tam nepatīk.

Aptaujas anketas atbildes tik krasi atšķiras, kā balts pret melnu, salīdzinājumā pret grupu darbu un individuālo atstāstījumu, ka secinājumi no tā ir acīmredzami. 9.klases skolēniem patīk strādāt grupās krievu valodas kā 2.svešvalodas mācību stundās.

## Secinājumi

Šī diplomdarba pētījuma pamatā tiek izvirzīti sekojoši secinājumi:

1. Vārdam – runāšana, ir izvirzītas ļoti daudz dažādas definīcijas, katrs pētnieks izsaka savu nostāju par to, kas ir runāšana, bet visi piekrīt viedoklim, ka tas ir process, kurā tiek iesaistītas vairākas puses. Cilvēkam, mācoties, svešvalodu ir jārunā ar vēl kādu cilvēku un tikai tad var pilnvērtīgi attīstīties runāšanas prasme.
2. Grūti nodrošināt kvalitatīvu pāreju no svešvalodas apguves klasē līdz runāšanas prasmju izmantošanai reālās dzīves situācijās. Problēma ir tajā, ka bieži vien mācību stundās tiek izlaists vai trūkst laika runas sociālam aspektam – komunikācijai.
3. Runas procesa efektivitāte un aktivitāte ir saistīta ar izglītojamā motivācijas un runāšanas mērķa esamību.
4. Mācoties svešvalodu ir svarīgi mācīties ne tikai jaunus vārdus un prast tos tulkot, bet arī mācīties valodas kompetences, piemēram, starpkultūru, savstarpēji personīgo, diskurso, sociāli lingvistisko kompetenci. Tas ir svarīgi, lai izglītojamais varētu pielietot savas zināšanas ārpus skolas telpām. Tāpat kā dzimtajās valodas kultūrā ir pieņemamas lingvistikas normas un tās ir jāizprot un jāpielieto, veidojot veiksmīgas sarunas gan ar paziņām, gan biznesa sfērā, tā arī jebkurai citai valodai ir pieņemtas un pielietotas valodas kompetences.
5. Mūsdienu pedagogam ir jāprot orientēties dažādos apmācības modeļos, pielietot tās, analizēt un pieņemt lēmumus, kādas metodes veiksmīgāk izmantot, lai sasniegtu noteiktus mērķus. Vienlaicīgi ir svarīgi motivēt skolēnus, sniegt tiem pārlicību par viņu pašu spējām apgūt jaunas zināšanas.
6. Mūsdienu mācību procesa attīstībā nozīmīgā loma ir skolotāja centrālās lomas nobīde uz skolēnu interaktīvu savstarpējo sadarbību.
7. Grupas darbs ir lielisks veids izglītojamo runas praksei, ja vien tiek nodrošināta un kontrolēta nepārtraukta skolēnu sadarbība savā starpā, pielietojot to svešvalodu, ko apgūst.
8. Pareizi noorganizēts grupas darbs paaugstina svešvalodas apmācības efektivitāti.
9. Grupas darbu efektivitāte mazinās, ja grupa sastāv no vairāk kā četriem skolēniem.

10. Ceļā uz sasniedzamo rezultātu grupu darbā skolēni attīsta ne tikai runāšanas prasmes, bet gan vēl daudzas citas, piemēram, sadarbības, komunikācijas, prasme saņemt un sniegt atbalstu/palīdzību citiem.
11. Apkopojot skolēnu rezultātus mutvārdu prezentācijas daļās, var secināt, ka individuāla atstāstījuma formāts mazina skolēniem motivāciju un vēlmi paaugstināt savu mutvārdu runas darbību.
12. Jārespektē tos izglītojamos, kuri atsakās strādāt grupās, jo ir grūtības ar citu cilvēku komunikāciju. Visi mēs esam dažādi un skolotājiem jāprot pieņemt, respektēt un palīdzēt tam, kuri psiholoģiski neiztur sadarbības modeli kā darbu mācību stundā.
13. Pētījumā tika konstatēts, ka grupas modeļa pieejas izmantošana aktīvāk veicina runāšanas prasmes attīstību nekā individuālās sarunas skolēns – skolotājs.
14. Skolēni dod priekšroku grupu darbam attiecībā pret individuālo darbu. Lielākā daļa skolēnu sadarbības modeļa pieeja patika. Savukārt, ja skolēnam patīk, tas nozīmē, ka tas apgūst jaunas zināšanas labvēlīgā, komfortablā vidē un tādā vidē skolēniem paaugstinās motivācija sasniegt izvirzīto mērķi.

## Priekšlikumi

Šī diplomdarba pētījuma pamatā tiek izvirzīti sekojoši priekšlikumi:

1. Pielietot grupas darbu modeli krievu valodas kā 2.svešvalodas mācību stundu ietvaros ar mērķi dot iespēju skolēniem attīstīt runāšanas prasmes, sadarbojoties ar citiem klasesbiedriem.
2. Vienas grupas ietvaros ļaut darboties no trīs līdz četriem cilvēkiem.
3. Pielāgot uzdevumus reāliem dzīves notikumu modeļiem. Piemēram, veicināt diskurso kompetenci, veidojot dialogus realitātei pietuvinātām situācijām, spēlējot lomu spēles un citas sadarbīgspējīgas, komunikāciju attīstošas spēles.
4. Mācību stundās noteikt konkrētu sasniedzamo rezultātu, kas palīdz sasniegt lielo mērķi un attīstīt nepieciešamās prasmes, tajā skaitā runāšanas prasmi. Piemēram, veicot grupas darbu, skolēniem jāiepazīstas arī ar uzdevumu kārtību un vērtēšanas kritērijiem, kā arī skolēniem jāsaprot, kādas prasmes viņi attīsta darot konkrētu darbu.
5. Skolotājs maina mācību stundu pielietotās metodes, lai visi skolēni varētu justies komforti un respektēti.
6. Skolotājs pielieto mūsdienu tehnoloģijas, gan digitālās, gan pedagoģiskās.

## **Pateicība**

Diplomdarba autors izsaka pateicību:

- diplomdarba vadītājai Eļenai Košeļevai par organizatorisku palīdzību, metodiskiem ieteikumiem, morālu atbalstu darba izstrādē;
- Eļīnai Semjonovai par ieteikumiem saistītiem ar diplomdarba izstrādes procesu, kā arī par morālu atbalstu;
- Ģimenei par palīdzību literatūras avotu izpratnē, tulkošanā un kolosālu morālu atbalstu.

## Izmantotā literatūra un avoti

1. Latvijas Universitātes raksti 781.sējums (2012)
2. Svence G. (2020). *Psiholoģija jaunajam skolotājam*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds
3. Žubule L. *Metodes grupu darbu organizēšanai*. (PP)  
Pieejams: [https://etwinning.lv/wp-content/uploads/2019/01/Grupu-darba-organiz%C4%93%C5%A1ana\\_29.01.2019.pdf](https://etwinning.lv/wp-content/uploads/2019/01/Grupu-darba-organiz%C4%93%C5%A1ana_29.01.2019.pdf)
4. Aladini, A., & Jalambo, M. (2021). *Dramatizing the CLIL to Promote Learners' Speaking Skills and Their Self-efficacy*. Universal Journal of Educational Research
5. Bolukbas, F., Keskin, F., & Polat, M. (2011). The Effectiveness of Cooperative Learning on the Reading Comprehension Skills in Turkish as a Foreign Language. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*
6. Bygate, M. (1998). *Theoretical perspectives on speaking*. *Annual Review of Applied Linguistics*, Cambridge: Cambridge University Press
7. Dashti, L., & Razmjoo, S. A. (2020). *An examination of IELTS candidates' performances at different band scores of the speaking test: A quantitative and qualitative analysis*. Cogent Education
8. European Youth Portal. (2022). *EU Youth Strategy*, pieejams: [https://europa.eu/youth/strategy\\_en](https://europa.eu/youth/strategy_en)
9. Frey, Fisher & Everlove, (2009). Productive Group Work: how to engage students, build teamwork, and promote understanding Association for Supervision & Curriculum Development.
10. ICSU. Committee on Science Education, (1974) (Accessed 2022). *New trends in the utilization of educational technology for science education*. [online] Unesdoc.unesco.org. Pieejams: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000011505\\_eng#xml=http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&set=005540851E\\_0\\_372&hits\\_rec=3&hits\\_lng=eng](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000011505_eng#xml=http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&set=005540851E_0_372&hits_rec=3&hits_lng=eng)
11. Kumar, T. (2021). The impact of written visual materials in the development of speaking skills in English language among secondary level students. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(2), 1086-1095.

12. Lee, N. U. (2021). *English Language Learners' Attitudes Towards Key Literacy Strategies at a Public High School in Guam: An Intrinsic Case Study* (Doctoral dissertation, Northcentral University)
13. Race, P., (2000). *500 Tips on Group Learning* (1st ed.). London: Routledge  
Pieejams: <https://doi.org/10.4324/9781315042183>
14. Rao, P. S. (2019). The importance of speaking skills in English classrooms. *Alford Council of International English & Literature Journal (ACIELJ)*, 2(2), 6-18.
15. Torkey, S. A. E. (2006). The Effectiveness of a Task-Based Instruction Program in Developing the English Language Speaking Skills of Secondary Stage Students. Online Submission. (Ph.D. Dissertation, Ain Shams University)
16. Walsh L. & Kahn P. (2009). *Collaborative Working in Higher Education*. UK: Routledge
17. Акпынар, Л. Э. (2018). Классификационные характеристики интерактивных технологий обучения. *Духовная ситуация времени. Россия XXI век*, (4), 10-12.
18. Алмазова, Н. И. (2003). *Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе* ( Диссертация доктора педагогических наук, Санкт-Петербургского Государственного Университета Экономики и Финансов, Санкт-Петербург, Россия)
19. Андрос, И. Д., & Громова, О. И. (2019). *Особенности применения интерактивных методов на занятиях по РКИ*. Минск: Научный мир
20. Аношкина, М. В. (2017). *Говорение как вид речевой деятельности при обучении иностранному языку. Психологические и педагогические проблемы в системе непрерывного образования*
21. Балакина Ю.В., & Соснин А.В. (2015). *Теоретические основы переключения кодов и функционирования заимствований с позиций контактной лингвистики*. Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, (2), 5-11.
22. Балобин, М. А., & Макарова, О. Н. (2019). *Личностно-ориентированное обучение*. Проблемы повышения эффективности научной работы в оборонно-промышленном комплексе России. Материалы 2-й Всероссийской научно-практической конференции, с. 324-326.

23. Большакова, З. М., Гревцева, Г. Я., & Федотова, М. Г. (2019). Касаткина, НС *Подготовка студентов педагогического вуза к взаимодействию с обучающимися* [Текст]: монография.
24. Бондаренко, Л. И. (2021). *Аудиолингвальный метод обучения иностранных студентов: преимущества и недостатки* (Днепропетровский Медицинский Университет, Днепр)
25. Гальскова, Н., & Гез, Н. (2009). *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика* (6 изд.). Москва: Академия
26. Гусейнова, М. Ш. (2019). *Говорение как вид речевой деятельности*. Гуманитарные науки и образование. Москва: ФГБОУ ВО МГЛУ
27. Денисов Д. Р.(2018). *Соотношение вербального и невербального компонентов информационно-коммуникативной фазы речевых актов в деловом общении*. Тамбов:Грамота
28. Дзюба Е. В., & Массалова А. Э. (2017). Психолого-педагогические, социокультурные и методические основы преподавания русского языка как неродного / иностранного. *Филологический класс*, (3 (49)), 41-46.
29. Дубровина, И. В. (2015). Психологическое здоровье личности в контексте возрастного развития. *Развитие личности*, (2), 67-95.
30. Едличко, А. И. (2018). Русский язык в России и в мире: некоторые аспекты языковой политики. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, (11-1 (89)), 99-107.
31. Зарецкий В. К. (2015) Теорема Л. С. Выготского “Один шаг в обучении – сто шагов в развитии: в поисках доказательства” (Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Россия)
32. Звягинцева, В. В., & Кружилина, Т. В. (2021). *Специфика индивидуально-групповых уроков РКИ в рамках контекстного образования*. Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика, 11(1), 113-123.
33. Зимняя, И. А. (2009). Педагогическая психология. Москва: Логос
34. Ибрагим, А. А. (2021). Интерактивная речь как условие формирования коммуникативной компетенции. *Балтийский гуманитарный журнал*, 10(1 (34)), 118-124.
35. Иванова, И. С. (2018). Роль и место лексического аспекта в обучении иностранным языкам. *Вестник современных исследований*, (12.3), 143-145.

36. Колесникова И.Л. & Долгина О.А. (2008) *Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие*. Москва: Дрофа
37. Колесова О. В., Тивикова С. К., & Фокина Е. И. (2018). Реализация коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи учащихся. *Перспективы науки и образования*, (3 (33)), 226-231
38. Коренькова, Л. Н. (2010). Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам (на примере НСК). *Университет XXI века: научное измерение* (pp. 32-35).
39. Крапивкина, О. А., & Синева, Ю. О. (2013). О традициях и инновациях в методике преподавания иностранных языков. *Вестник Иркутского государственного технического университета*, (9 (80)), 274-281.
40. Ластовка, А. П., Нагайцева, Н. И., & Снегурова, Т. А. (2013). Технологии успеха: новое и традиционное в обучении иностранцев русскому языку (Докторская диссертация, Национальный технический университет, Харьков, Украина)
41. Липатова, Т. В. (2015). Вербальные и невербальные средства коммуникации и их место в системе языка (системно-типологический подход). *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия*, (4), 115-123.
42. Ломакина, Е. А. (2019). Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков. *Сборник научных статей* (46-50)
43. Новохатская, О. Э. (2019). Современные технологии обучения иностранным языкам. *Педагогика и просвещение*, (2), 85-93
44. Носова, И. В. (2004). Особенности работы в малых группах. *Начальная школа плюс до и после*, (6), 69
45. Ныркова, М. М. (2017). Проблемы обучения говорению на иностранном языке и способы их решения. *Цивилизация знаний: российские реалии* (с. 247-249).
46. Окунева С. А. (2018). Работа с текстом при обучении РКИ студентов подготовительного факультета. *Этнодиалоги*, (2 (56)), 308-314.
47. Оспанова, Б. Р., & Болат, О. М. (2018). Современный русский язык и его будущее. *Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации* (с. 126-128).

48. Пантелеев А. Ф., Нефёдов И. В., & Попова К. А. (2021). Традиционные и инновационные технологии и средства интенсификации процесса обучения РКИ. *Балтийский гуманитарный журнал*, 10 (1 (34)), 210-214.
49. Писаренко, В. И. (2018). *Аудиовизуальные технологии в учебном процессе по дисциплине " Иностранный язык".* Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации. Пенза: Наука и Просвещение
50. Попова, К. С. (2018). *Стратегии компенсаторной компетенции для снятия трудностей иноязычного говорения. Совершенствование преподавания иностранных языков в школе и в вузе.* Киров: Радуга-Пресс
51. Прасолова О. С. (2018) *Формирование коммуникативных умений младших школьников в процессе групповой работы на уроке.* (Педагогический институт, Белгород, Россия)
52. Пылкова А. А. (2018). Интерактивные формы занятий на довузовском этапе обучения РКИ. *Эпоха науки*, (13), 120-126.
53. Селюкова Е.А., & Попова Е.А. (2019). Групповая работа в начальной школе как способ мотивации в учении. *Символ науки*, (6), 47-49
54. Слесарева, Т. П. (2018). *Методика преподавания РКИ.* Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова
55. Смирнова Ж. В., & Красикова О. Г. (2018). Современные средства и технологии оценивания результатов обучения. *Вестник Мининского университета*, 6 (3 (24)), 9.
56. Хавролина, С. А., & Балыхина, Т. М. (2008). *Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный».* Москва: РУДН
57. Хасанова, Х. Б. (2019). *Инновационные образовательные технологии в изучении английского языка.* International scientific review of the problems of philisophy, psychology and pedagogy (Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург)
58. Шелестова, Т. Ю., & Оспанова, А. К. (2019). Особенности использования программы двустороннего погружения в языковую среду в условиях трехязычного образования казахстана. *Qazaqtaný*, (4), 256-261
59. Шутова, В. Д. (2020). Развитие умений говорения на основе проектной методики на среднем этапе обучения иностранному языку. *Наука. Образование. Инновации* (pp. 16-20).

60. Юлдашева Т. А., & Калдибекова М. (2021). Активные методы и приёмы обучения на уроках русского языка в школе. *Academic research in educational sciences*, 2 (11), 1427-1434

## Pielikumi

### 1.pielikums



#### Pārbaudes darbs. / Projekts

- ✓ **Projekta tēma / nosaukums:** Комикс “Идти? Ходить?”
- ✓ **Kas jāizveido?** Komiks par brīvi izvēlēto tematiku.
- ✓ **Projekta mērķis:** Pielietot kustības darbības vārdus ( идти/ ходить, ехать/ ездить, нести/ носить, вести/ водить, везти/ возить) pareizajā formā, dažādos laikos un atbilstoši kontekstam. Pielietot apgūto vārdu krājumu. Attīstīt pašvadītas mācīšanās prasmes. Attīstīt runāšanas prasmes darba procesā un prezentācijā.
- ✓ **Kā strādās?** Darbs notiek grupās līdz 3 cilvēkiem.
- ✓ **Plāns pēc kura skolēni strādā:** Vērtēšanas kritēriji un komiksa rāmja paraugi (jābūt 6 komiksa daļām, katra daļa sadalīta vismaz divās mazākās daļās (dialogos)).
- ✓ **Vērtēšanas forma:** Summatīvais vērtējums.
- ✓ **Izpildes laiks:** Komiksa sagatavošana 2 mācību stundas (40 min + 40 min) un mutiskā prezentācija 1 mācību stunda (40 min)

**Mutiskā prezentācija (20%)**

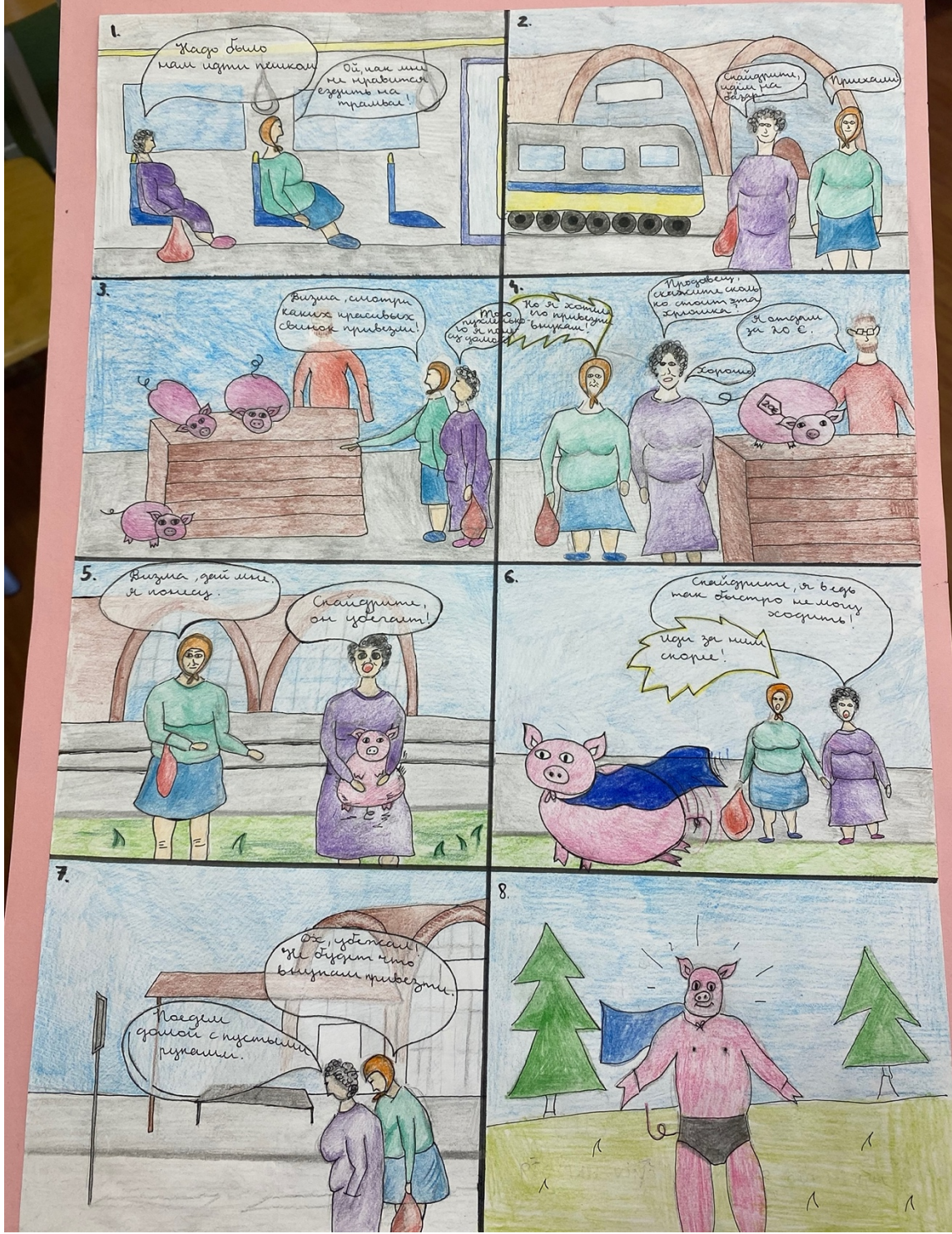
<b>Отлично! (20 п.)</b> Runa ir raita, dabiska, izmantota atbilstoša intonācija. Jūtams savs stils. Pareiza vārdu izruna. Runāšana sadalīta proporcionāli vienādi grupas dalībnieku skaitam.	<b>Очень хорошо! (15 п.)</b> Runa ir nedaudz ar aizķeršanos, taču tā ir pietiekoši raita un izmantota atbilstoša intonācija. Vārdu izruna lielākā daļā ir pareiza. Runāšana sadalīta proporcionāli vienādi grupas dalībnieku skaitam.	<b>Хорошо! (10 п.)</b> Runa ir ar aizķeršanos, bet ir izmantota atbilstoša intonācija. Vārdu izruna var būt kļūdaina. Runāšana sadalīta proporcionāli vienādi grupas dalībnieku skaitam.	<b>Можно было лучше! (5 п.)</b> Runa ir ar aizķeršanos, citreiz var būt grūti saprotama, atbilstoša intonācija ir minimāli izmantota. Vārdu izruna bieži ir kļūdaina. Runāšana nav sadalīta atbilstoši grupas dalībnieku skaitam.
---	--	---	--

**Ievads un kopsavilkums (20%)**

<b>Отлично! (20 п.)</b> Tiek mutiski prezentēts komiksa ievads, iepazīstināts ar to tēmu, varoņiem, var būt īss pirmsstāsts. Komiksa scenārijam ir loģisks iesākums un nobeigums.	<b>Очень хорошо! (15 п.)</b> Tiek mutiski prezentēts komiksa ievads, iepazīstināts ar to tēmu, varoņiem, var būt īss pirmsstāsts. Komiksa scenārijam ir loģisks ievads un nobeigums, taču nav līdz galam skaidra komiksa ideja.	<b>Хорошо! (10 п.)</b> Tiek mutiski prezentēts komiksa ievads, iepazīstināts ar to tēmu, varoņiem, var būt īss pirmsstāsts. Daļēji loģisks ievads un nibeigums. Grūti uztvert komiksa galveno ideju.	<b>Можно было лучше! (5 п.)</b> Tiek mutiski iepazīstināts ar komiksa tēmu, bet nav pausta galvenā ideja, komiksa daļas ir vāji savstarpēji saistītas.
--	--	---	---

**Veiksmi darbā! ;)**

# Угму? Хогумс!







## Aptaujas anketa

Lai veiktu analīzi par runāšanas prasmes attīstību mācību stundās, pielietojot dažādas mācīšanās metodes, lūdzu aizpildīt aptaujas anketu un atzīmēs savas atbildes ar krustiņu.

**Anketa ir anonīma.**

### 1. Individuāla saruna.

Atceries, individuālu sarunu ar skolotāju, kur ieguvi mutisko atgriezenisko saiti un tīki informēts par iegūto punktu skaitu.

Atbildi uz jautājumu, attiecībā uz šo darbu. (Ja darbu neesi veicis, atbildēt nevajag.)

1) Cik punktus ieguvi?

- 20
- 15
- 10
- 5

2) Cik lielā mērā šis darbs liekas vērtīgs runāšanas prasmes attīstīšanai?

- Ļoti vērtīgi
- Pietiekoši vērtīgi
- Vidēji vērtīgi
- Nav vērtīgi

3) Cik lielā mērā tev patika un uzrunāja šis uzdevums?

- Ļoti patika
- Patika
- Vidēji
- Nepatika

### 2. Grupas darbs.

Atceries, projekta/grupas darbu "Komikss".

Atbildi uz jautājumiem attiecībā uz šo darbu.

1) Cik punktus tu ieguvi?

- 20
- 15
- 10
- 5

2) Cik lielā mērā šis darbs liekas vērtīgs runāšanas prasmes attīstīšanai?

- Ļoti vērtīgi
- Pietiekoši vērtīgi
- Vidēji vērtīgi
- Nav vērtīgi

3) Cik lielā mērā tev patika un uzrunāja šis uzdevums?

- Ļoti patika
- Patika
- Vidēji
- Nepatika

**Paldies par sadarbību!**

Diplomdarbs “**Grupu sadarbības modeļa izmantošana, lai attīstītu runāšanas prasmes 9.klašu skolēniem krievu valodas kā svešvalodas mācību stundās**” izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: Alise Satkova

Rekomendēju/nerekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītājs: \_\_\_\_\_ .

*(zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)*

Recenzents: \_\_\_\_\_

*(zinātniskais grāds, akadēmiskais nosaukums, vārds, uzvārds)*

Darbs iesniegts Skolotāju izglītības nodaļā \_\_\_\_\_

*(datums)*

Dekāna pilnvarotā persona: Evija Bogdana \_\_\_\_\_

*(paraksts)*

Darbs aizstāvēts Valsts pārbaudījuma komisijas sēdē

\_\_\_\_\_. Vērtējums: \_\_\_\_\_

Komisijas sekretārs: \_\_\_\_\_

*(vārds, uzvārds, paraksts)*