

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
IZGLĪTĪBAS ZINĀTŅU UN PEDAGOĢISKO INOVĀCIJU NODAĻA

SVEŠVALODAS PRASMJU APGUVĒ FORMĀLAJĀ UN
NEFORMĀLAJĀ IZGLĪTĪBĀ PAMATSKOLAS SKOLĒNU
VĒRTĒJUMĀ
MAGISTRA DARBS

Autors: Anna Tyshkevich

Studenta apliecības Nr.: at20003

Darba vadītāja: Asoc. Prof., Dr.paed. Ieva Margeviča-Grinberga

RĪGA 2022

ANOTĀCIJA

Maģistra darbs “Svešvalodas prasmju apguve formālajā un neformālajā izglītībā pamatskolas skolēnu vērtējumā” izstrādāts ar mērķi teorētiski pētīt un empīriski pamatot svešvalodas apguves atšķirības formālajā un neformālajā izglītībā pamatskolas skolēniem, un izstrādāt ieteicamo paņēmieni kopu, kas būtu integrējama formālajā izglītībā svešvalodas apguves sekmēšanai.

Līdz ar pāreju uz kompetencēs balstītu izglītību izglītības standartā tiek izvirzītas augstākas prasības pret svešvalodu apguvi, atzīstot esošo prasmju līmeni kā nepietiekamu. Latvijā vāji tiek lietots valodu prasmju pašnovērtējums, kas ļautu labāk izprast skolēnu motivāciju padziļināti apgūt svešvalodu. Latvijas lielākajā daļā skolu skolēni kā pirmo svešvalodu apgūst angļu valodu, tad galvenā uzmanība ir pievērsta tieši angļu valodas apguves aspektiem formālā un neformālā izglītībā.

Darba teorētiskajā daļā pētīti svešvalodas prasmju apguvi ietekmējošie faktori, uzmanību pievēršot skolēnu motivācijai apgūt valodu un šīs motivācijas saistībai ar valodas lietojuma pašnovērtējumu. Tā kā svešvalodas apguves principi formālā un neformālā izglītībā atšķiras, ir raksturotas galvenās pieejas atšķirības šajās izglītības vidēs.

Empīriskajā daļā intervēti angļu valodas skolotāji formālā un neformālā izglītībā, kā arī lūgts izvērtēt angļu valodas lietošanas prasmju atbilstību lietošanas vajadzībām 9.klašu skolēniem, kuri apgūst angļu valodu formālā un neformālā izglītībā. Atklātas galvenās atšķirības un noteiktas problēmas, kas aktuālas formālā izglītībā svešvalodas apgūvē.

Darba noslēgumā izstrādāti priekšlikumi, kas ļautu formālajā izglītībā izmantot neformālai izglītībai raksturīgās pieejas, lai tādējādi uzlabotu skolēnu mācīšanās aktivitāti un motivāciju pilnveidot savas angļu valodas prasmes.

Darba apjoms: 80 lpp., ietver 23 attēlus, 16 tabulas, izmantoti 106 literatūras avoti, pievienoti 8 pielikumi.

Atslēgas vārdi: svešvalodas mācīšanās, formālā izglītība, neformālā izglītība, valodas prasmju pašnovērtējums

ANNOTATION

The Master thesis “Foreign language skills acquisition in the process of formal and non-formal education in the assessment of lower secondary school students” has been worked out with the purpose to theoretically investigate and empirically justify the differences between formal and non-formal foreign language learning for lower secondary school students and to develop a set of recommended practices to be integrated into formal education to promote foreign language learning.

Along with the transition to competence-based education, the education standards set higher requirements for learning foreign languages, admitting the current level of skills as insufficient. Self-assessment of language skills, which would allow better understanding of the motivation of the pupils for in-depth learning of a foreign language, is poorly used in Latvia. In most Latvian schools, pupils learn English as their first foreign language, and the focus is on aspects of English language learning in formal and non-formal education.

The theoretical part of the thesis investigates the factors influencing the learning of foreign language skills, focusing on the motivation of pupils to learn a language and the relationship of this motivation to self-assessment of language use. As the principles of learning of foreign language differ between formal and non-formal education, the main differences in approaches in these educational settings are described.

The empirical part includes interviews with English language teachers in formal and non-formal education and asking them to assess the relevance of English language use skills to the use needs of 9th grade pupils learning English in formal and non-formal education. The main differences and challenges in formal education in foreign language learning were identified.

The thesis concludes with proposals for using non-formal approaches in formal education to improve learning activity and motivation of the pupils to improve their English language skills.

Scope of the thesis: 80 pages, including 23 figures, 16 tables, using 106 references, with 8 annexes.

Keywords: learning foreign languages, formal education, non-formal education, self-assessment of language skills.

SATURS

Ievads	5
1. Svešvalodas prasmju apguvi ietekmējošie faktori.....	10
1.1. Svešvalodu apguves un lietošanas sabiedrībā likumsakarības.....	10
1.2. Valodas prasmju un kompetences jēdziens un saturs	19
1.3. Valodas lietojuma vērtēšanas un pašnovērtējuma jēdziens un loma mācību procesā	26
2. Svešvalodu apguves īpatnības formālā un neformālā izglītībā	31
2.1. Formālās un neformālās izglītības jēdziens un raksturojums	31
2.2. Svešvalodas apguves metodiku un lietojuma salīdzinājums formālā un neformālā vidē	36
3. Pētījums par svešvalodas prasmju apguvi formālajā un neformālajā izglītībā	40
3.1. Pētījuma metožu un bāzes raksturojums.....	40
3.2. Skolotāju viedokļu izpēte.....	43
3.3. Skolēnu valodas lietojuma pašnovērtējums	56
3.4. Svešvalodas apguvi ietekmējošo faktoru pamatskolas skolēniem analīze.....	64
Secinājumi.....	68
Priekšlikumi	71
Izmantotās literatūras un avotu saraksts.....	72
Pielikumi	81

IEVADS

Izvērtējot vispārējos sociālos procesus Eiropā un pasaulē, nākas konstatēt, ka indivīdu sadarbība un līdzaspastāvēšana pieaugošo cilvēktiesību un brīvību vērtības fonā heterogēnā vidē ir iespējama, ja indivīda aktīvu līdzdalību sabiedriskajos procesos ne tikai neierobežo kādi ārēji objektīvi apstākļi, bet arī iekšēji, tai skaitā – prasmes un kompetences, kas tiek apgūtas pamatizglītības ietvaros. Par vienu no šādām kompetencēm noteikti ir jāmin komunikatīvā – tā ir iespēja komunicēt ar līdzcilvēkiem. Lai arī Eiropas Savienībā ir noteikta visu valstu valodu līdztiesība, tomēr reāli dominējošās pozīcijas ieņem tā valoda, kurā ir lielākais runātāju skaits, valodas reģionālais statuss, lietojuma un apguves tradīcijas un citi faktori (Ķemere, 2015).

Eiropas Padome 2019.gadā pieņēma jaunus ieteikumus par pamatprasmēm izglītības procesā, tomēr pirmās divas pamatkompetences palikušas nemainīgas – tā ir lasītprasme (rakstu valodas pratība), komunikācija dzimtajā un svešvalodā (multilingvisms kā mācību kompetence). Turklāt prasme komunicēt svešvalodā (Lx) paralēli dzimtai valodai (L1) veido aptuveni ceturto daļu no sākumizglītībā apgūstamajām mācību kompetencēm, svešvalodas lietojuma nozīmei arvien pieaugot. Atzīstot, ka pamatkompetences ir labi pārstāvētas valstu izglītības programmās, reālie rezultāti ne vienmēr atbilst tam kompetences līmenim, kāds ir ieteikts Eiropas Komisijas dokumentos, kas aktualizē nepieciešamību izzināt efektīvākos ceļus valodu kompetences paaugstināšanai skolu jauniešiem (European Education Area, 2018; Schola Europaea, 2018).

Arī Latvijā izglītības paradigmas maiņa un pamatizglītības standarta stāšanās spēkā pēc 2018.gada izvirza augstākas prasības pret svešvalodas apguves līmeni. Galvenās pārmaiņas, kas iezīmējamas – skolēns svešvalodas prasmes izmanto ne tikai mācību priekšmeta apgūvē, bet arī izzīņai citās mācību jomās, meklējot un salīdzinot nepieciešamo informāciju dažādās valodās un avotos, turklāt skolēns patstāvīgi novērtē savus valodu apguves līmeņus un mērķtiecīgi plāno savu valodu prasmju apguvi (Ministru kabinets, 2018).

Saskaņā ar Vispārējās vidējās izglītības programmas paraugu skolēni apgūst “divas svešvalodas – viena no Eiropas Savienības oficiālajām valodām (angļu, franču vai vācu) vismaz līdz optimālajam līmenim (B2) ("Svešvaloda I") un otra svešvaloda (angļu, franču, vācu vai krievu) vismaz līdz vispārīgajam līmenim (B1) ("Svešvaloda")” (Ministru kabinets, 2019, 5).

Daudziem skolēniem šādu līmeni, pamatskolu beidzot, neizdodas sasniegt, apgūstot svešvalodu tikai skolā. To apliecina arī apstākļi, ka Latvijā ir ļoti sazarots interešu izglītības pakalpojumu tīkls, kas specializējas tieši svešvalodu apgūvē skolēniem. Rīgā ir pieejami gan pašvaldības finansēti pulciņi, piemēram, Rīgas Skolēnu pilī, gan arī privāti uzņēmumi ar

licencētām programmām, kas piedāvā dažādu svešvalodu kursus visā Rīgā, piemēram, “Valodu mācību centrs Klass”, Valodu mācību centrs “Baltic media” u.c.

Formālajā izglītībā svešvalodas apguve sākas ar pirmo klasi – tā visbiežāk ir angļu valoda, kā to liecina valsts statistikas dati, savukārt ar 4.klasi ir iespēja izvēlēties papildus svešvalodu, kas visbiežāk Latvijā ir vācu, krievu vai franču valoda (iepriekš otrā svešvaloda tika apgūta ar 6.klasi). 2019./2020.mācību gadā Latvijā angļu valodu apguva 210 015 skolēnu, respektīvi, praktiski visi skolēni, kas apgūst vispārīzglītojošās dienas programmas (Ministru kabinets, 2018, 2019; Centrālā statistikas pārvalde, 2020).

Attiecīgi formālajā izglītībā visi skolēni kā vienu no svešvalodām apgūst angļu valodu, tādēļ šī pētījuma ietvaros galvenā uzmanība pievēršama tieši angļu valodas apguves kvalitātei un praktiskai izmantojamībai, piemēram, vai skolēns var skatīties oriģinālvalodā sevi interesējošu mākslas filmu, lasīt tekstus par interesējošo tēmu internetā, specializētos žurnālos un tamlīdzīgi. Visplašāk pieejamā “oriģinālvaloda” Eiropā radītam saturam ir angļu valoda.

Pēdējo gadu laikā, vērtējot angļu valodas apguves līmeni 9.klašu centralizētos eksāmenos, tad ir paaugstinājies no 59% 2017.gadā līdz 70% 2019.gadā (VISC, 2020) Attālināto mācību laikā daudzās skolās skolotāji un direktori tomēr atzīst, ka skolēnu reālās zināšanas un prasmes samazinās, kas saistāms ar neprasmi patstāvīgi mācīties. 2020.gada maijā 12.klasēs kārtotajos angļu valodas eksāmenos ir vērojams kritums no 64% (2019.gadā) līdz 57% 2020.gadā (Anstrate, 2020). Te jānorāda, ka 2020.gada pavasarī 9.klašu skolēni no eksāmeniem bija atbrīvoti, tādēļ būtu apgrūtināši vērtēt tieši pamatskolas sekmes.

Tomēr maģistra darba autore vēlētos uzsvērt, ka atzīmes eksāmenos vai vidējās gada atzīmes (sekmju rādītāji) dažādās skolās un periodos var neliecināt par reālajām valodas prasmēm. Skolēnam, kurš saņēmis eksāmenā “ļoti labi” un augstāk, tomēr var šķist, ka viņš “nezina valodu”, kamēr cits ar zemāku atzīmi savas valodu zināšanas novērtēs kā labas un pat teicamas. Lielā mērā tas ir saistāms ar atšķirīgiem kritērijiem, kas tiek izmantoti pašnovērtējumā. Eiropā ir izstrādāta valodas pašnovērtējuma skala, kas aprakstīta Eiropas valodu pamatnostādņēs (CEFR) (Council of Europe, 2021), tomēr Latvijā šāda pašnovērtējuma skala netiek plaši lietota.

Problēma pastiprina arī tas, ka Latvijā nav veikti pētījumi par faktoriem, kas ietekmē svešvalodas apguvi skolā (formālajā izglītībā), tai skaitā attālinātu mācību ietvaros, vai interešu pulciņos (neformālā izglītībā), par piemēru izmantojot angļu valodu. Šādu pētījuma rezultātā būtu iespējams noteikt, kādi faktori varētu pilnveidot svešvalodas apguvi pamatskolā.

Tādējādi pētījuma temata aktualitāti noteica šādi apstākļi:

1) līdz ar pāreju uz kompetencēs balstītu izglītību izglītības standartā tiek izvirzītas augstākas prasības pret svešvalodu apguvi, atzīstot esošo prasmju līmeni kā nepietiekamu;

2) nav veikti pētījumi par svešvalodu apguvi formālajā un neformālajā izglītībā, tajās pielietoto metodiku un pieeju efektivitāti;

3) Latvijā vāji tiek lietots valodu prasmju pašnovērtējums, kas ļautu labāk izprast skolēnu motivāciju padziļināti apgūt svešvalodu.

Pētījuma objekts: svešvalodas (angļu valodas) apguves atšķirības formālajā un neformālajā izglītībā.

Pētījuma priekšmets: svešvalodas (angļu valodas) apguves efektivitāte pamatskolas skolēnu pašnovērtējumā.

Pētījuma mērķis: teorētiski pētīt un empīriski pamatot svešvalodas (angļu valodas) apguves atšķirības formālajā un neformālajā izglītībā pamatskolas skolēniem, un izstrādāt ieteicamo paņēmieni kopu, kas būtu integrējama formālajā izglītībā svešvalodas apguves sekmēšanai.

Pētījuma uzdevumi:

1) Pētīt teorētiskās atziņas par svešvaloda prasmju saturu un to apguvi ietekmējošajiem faktoriem formālā un neformālā izglītībā;

2) Izzināt formālās un neformālās izglītības svešvalodas skolotāju pieredzi;

3) Aptaujāt skolēnus un noteikt svešvalodas prasmju pašnovērtējuma atšķirības formālā un neformālā izglītībā;

4) Apkopot pētījuma rezultātus un noteikt pastāvošās problēmas;

5) Izstrādāt ieteikumus svešvalodu skolotājiem formālā izglītībā svešvalodas kompetences paaugstināšanai pamatskolas skolēniem.

Pētnieciskie jautājumi:

1) Kādas ir galvenās atšķirības formālajā un neformālajā izglītībā Latvijā svešvalodas mācību metodikā pamatskolas skolēniem?

2) Kādi faktori ietekmē svešvalodas apguvi skolēnu pašnovērtējumā?

Pētījuma metodes:

1) Teorētiskās: zinātniskās literatūras un normatīvo dokumentu analīze;

2) Empīriskās: intervija, aptauja.

Pētījuma bāze:

1) Angļu valodas skolotāji: 3 formālā un 3 neformālā izglītībā.

2) Pamatskolas skolēni (9.klases): 91 formālā un 51 neformālā izglītībā.

Pētījuma lauka ierobežojums: tā kā Latvijā vairāk kā 80% skolēnu kā pirmo svešvalodu apgūst angļu valodu, tad maģistra darba ietvaros galvenā uzmanība pievērsta tieši angļu valodas apguves specifikai Latvijā formālā un neformālā izglītībā, kā arī analizēts skolēnu angļu valodu zināšanu pašnovērtējums, lai iegūtu salīdzināmus datus.

Galvenie termini. Neformālā izglītība attiecas uz izglītību, kas notiek ārpus formālās skolu sistēmas (Zagar, Kelava, 2018). Izglītības likuma interpretācijā tiek šķirta neformālā izglītība (“ārpus formālās izglītības organizēta interesēm un pieprasījumam atbilstoša izglītojoša darbība”) un interešu izglītība (personas individuālo izglītības vajadzību un vēlmju īstenošana neatkarīgi no vecuma un iepriekš iegūtās izglītības) (Izglītības likums, 1998). Šī pētījuma kontekstā minētie jēdzieni netiek šķirti, ar neformālo izglītību saprotot gan interešu pulciņus, kuru darbība orientēta uz svešvalodu apguvi, gan neformālo izglītību, kas saistīta ar indivīda brīvprātīgu dalību, komunikāciju dažādos projektos, kuru ietvaros tiešā vai netiešā veidā ir iespējams apgūt svešvalodu.

Svešvalodas apguve tiek vērtēta pēc skolēnu pašnovērtējuma. Pašnovērtējums aplūkojams kā skolēna pašanalīzes rezultāts, atzinums par sevi, sava darba, padarītā vērtību, nozīmīgumu (Skujiņa, 2000). Šī pētījuma ietvaros skolēni novērtē savas svešvalodas zināšanas un prasmes, to pietiekamību dažādās dzīves jomās ne tikai skolā, bet arī ārpus tās. Nepieciešams uzsvērt, ka pašnovērtējums var būt vai nebūt saistīts ar sekmju rādītājiem, jo skolēns, kurš saņēmis skolā augstāko novērtējumu, tomēr var uzskatīt savas svešvalodas zināšanas kā nepietiekamas, lai, teiksim, brīvi komunicētu tiešsaistē ar ārzemju draugiem.

Pētījuma struktūra. Maģistra darbs sastāv no ievada, trim nodaļām, secinājumiem un priekšlikumiem. Pirmajā nodaļā ir pētīts valodas prasmju saturs, valodas kompetences jēdziens, kas attiecināms gan uz dzimtās, gan svešvalodas prasmēm. Valodas prasmju satura noteikšana un svešvalodu lietojuma analīze mūsdienu sabiedrībā ļauj atklāt vērtēšanas iespējas, pētot prasmju pašnovērtējumu no mācību motivācijas pozīcijām.

Otrajā nodaļā pētīta Latvijas formālā un neformālā izglītība, kā arī analizētas metodiku atšķirības, tai skaita ieteicamie mācību modeļi svešvalodu apgūvē. Tiek pieņemts, ka neformālajā izglītībā izmantojamos valodas apguves modeļus iespējams integrēt formālā izglītībā, kas ļautu paaugstināt skolēnu motivāciju apgūt valodu, kā arī valodas prasmju apguves līmeni kopumā.

Trešajā nodaļā sniegts pārskats par empīrisko pētījumu. Lai atbildētu uz pētījuma jautājumiem, ir plānots noskaidrot, kādas mūsdienās tiek izmantotas metodiskās pieejas angļu valodas mācīšanai, kas ļautu atklāt skolēnu motivāciju apgūt svešvalodu formālās vai neformālās izglītības kontekstā. Pētījuma bāzei ir paredzēts izraudzīt interešu izglītības uzņēmumus, kas piedāvā grupu nodarbības sākumskolas skolēniem angļu valodai Rīgā, kā arī

Rīgas skolas. Veicamā salīdzināšana ļautu noteikt iespējamus faktorus, kuri būtu svarīgi skolēniem mācību procesā.

Pētījuma otrajā daļā veiktas pamatskolas skolēnu aptaujas, lūdzot izvērtēt angļu valodas mācību efektivitāti formālās un neformālās izglītības sistēmā. Tas kopumā ļautu izstrādāt ieteikumus svešvalodu skolotājiem par faktoriem, kas ir nozīmīgi mūsdienu pamatskolas skolēniem svešvalodas apgūvē.

1. SVEŠVALODAS PRASMJU APGUVI IETEKMĒJOŠIE FAKTORI

Lai būtu iespējams izziņāt svešvalodas prasmju apguvi ietekmējošos faktoros, vispirms svarīgi analizēt pētījumus par svešvalodu apguves un lietošanas likumsakarībām mūsdienu sabiedrībā, definēt valodas prasmes un kompetences mūsdienu izglītības kontekstā, kā arī pieņemot, ka nozīmīgs valodas prasmju apguves rādītājs ir tieši pozitīvs pašnovērtējums, tad nepieciešams izziņāt valodas prasmju pašnovērtējuma iespējas un pozitīva pašnovērtējuma lomu mācību procesā.

1.1. Svešvalodu apguves un lietošanas sabiedrībā likumsakarības

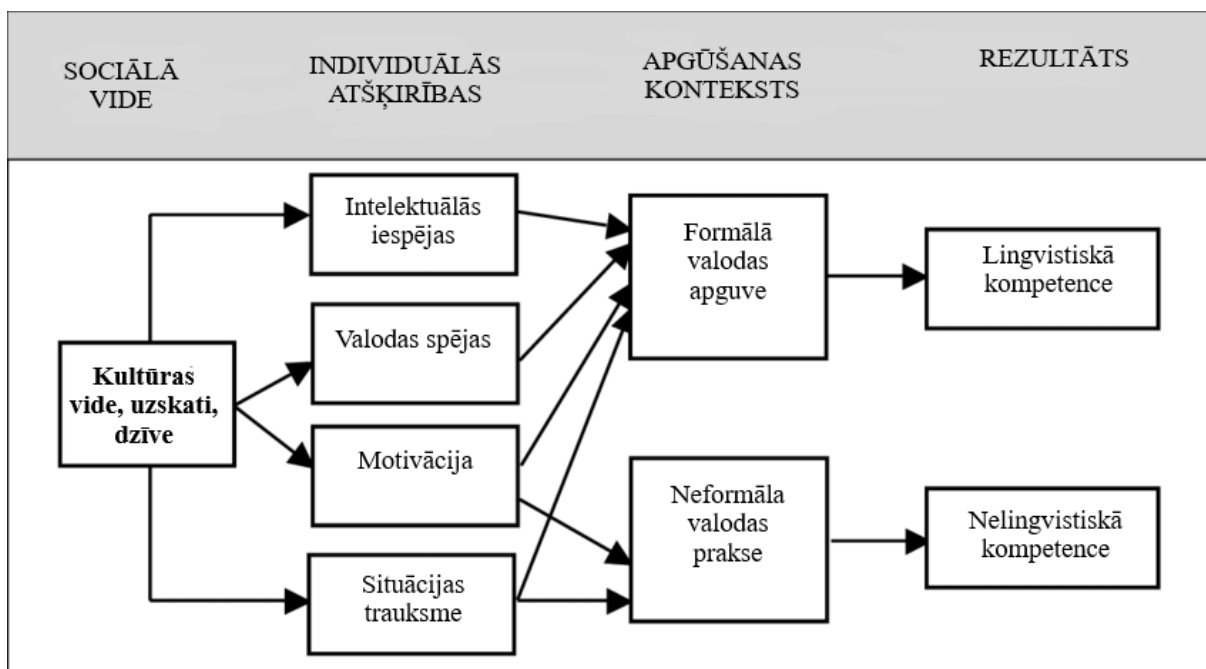
Katra valoda atspoguļo unikālu pasaules uzskatu un kultūras kompleksu, ietverot veidu, kādā kopiena ir risinājusi savas problēmas saskarsmē ar pasauli un formulējusi savu domāšanu, filozofijas sistēmu un izpratni par apkārtējo pasauli. Šajā ziņā katra valoda ir cilvēku nemateriālā kultūras mantojuma izteiksmes līdzeklis, kas turpina mainīties līdz ar pašu sabiedrību. Neraugoties uz pieaugošajiem starpkultūru sakariem, katrai tautai, valodai paliek savs īpatnējais kultūras lietojums, valodas izjūta, kuru iespējams iegūt tikai starp valodas lietotājiem (Skutnabb-Kangas, 2002).

Ir jāņem vērā, ka valoda ir vienlaicīgi:

- Vispārēja komunikācijas spēja;
- Cilvēku komunikācijas sistēma;
- Izteiksmes (simbolu, valodas līdzekļu) kopums;
- Praktisks kultūras lietojums (Šalme, 2011).

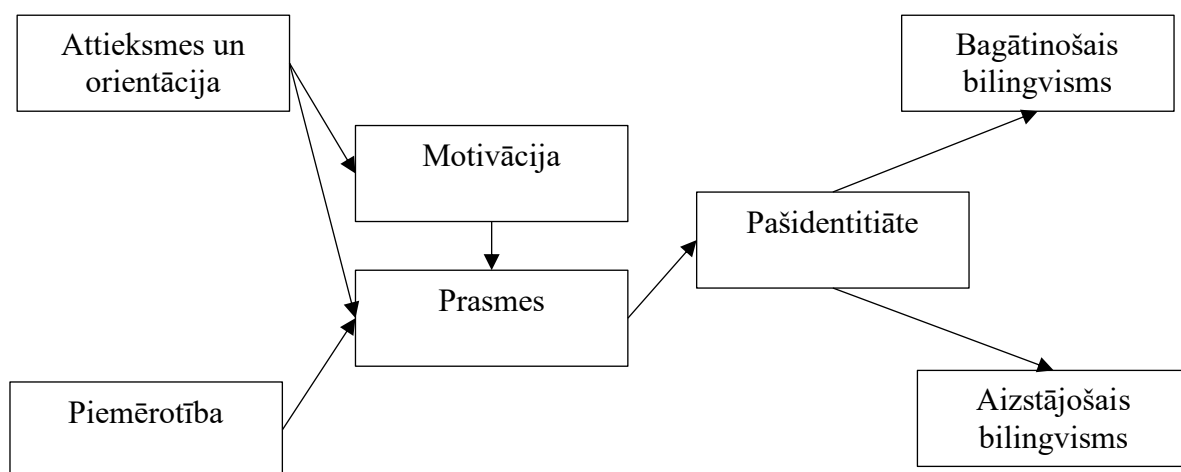
Minētie aspekti norāda, ka valoda ietver sociālo un kultūras komponentu, valoda ir dzīva, kamēr to lieto. Pat ja lietojuma procesā notiek pārmaiņas, tās jebkurā gadījumā atspoguļo konkrētās sabiedrības kultūras izpausmes. Aplūkojot valodas lietojumu individuālā līmenī, tas noteikti ietver arī attieksmi un motivāciju runāt konkrētajā valodā, kas arī izriet no sociālkulturālās vides un situācijas. Lai cilvēks varētu lietot valodu, ir nepieciešama ne tikai formālā valodas apguve, bet praktisks kultūras lietojums, kā to norādījis A. Šalme (2011).

Varētu apgalvot, ka valodas apguvi un lietojumu ietekmē tādi aspekti kā: sociālā vide (cik tā ir labvēlīga / vai nelabvēlīga konkrētās valodas apguvei un lietošanai); individuālās atšķirības, apguves konteksts. To kopumā varētu atspoguļot shematiski (sk. 1.1.att.)



1.1.attēls. Svešvalodas apguves sociālkulturālais modelis (Kelly, 2014)

Vērtējot valodas lietojumu no sociālkulturālās un sociālpsiholoģijas pieejas, liela nozīme ir katra indivīda motivācijai, kuru ietekmē gan iekšējie faktori, gan arī ārējie nosacījumi, kas stimulē apgūt otro valodu, radot daudzveidīgas valodas lietošanas iespējas, kas atbilst indivīda vajadzībām. Te ilustrācijai var minēt sociologa V.Lamberta sociāli psiholoģisko bilingvisma modeli, kurā tiek izcelti individuālie, sociālie un kultūras faktori. 1.2.attēlā atspoguļots A. Khalidas adaptētais modelis. Modelī tiek izdalīti divi bilingvisma veidi – aizstājošais, kad valodas politika ir tendēta uz to, lai padarītu otro valodu par dominējošo. Šāda situācija ir, piemēram, ASV, kur tiecas integrēt spāniski runājošos bērnus. Bagātinoša bilingvisma gadījumā otrā valoda bagātina pirmo (sk. 1.2.att.).



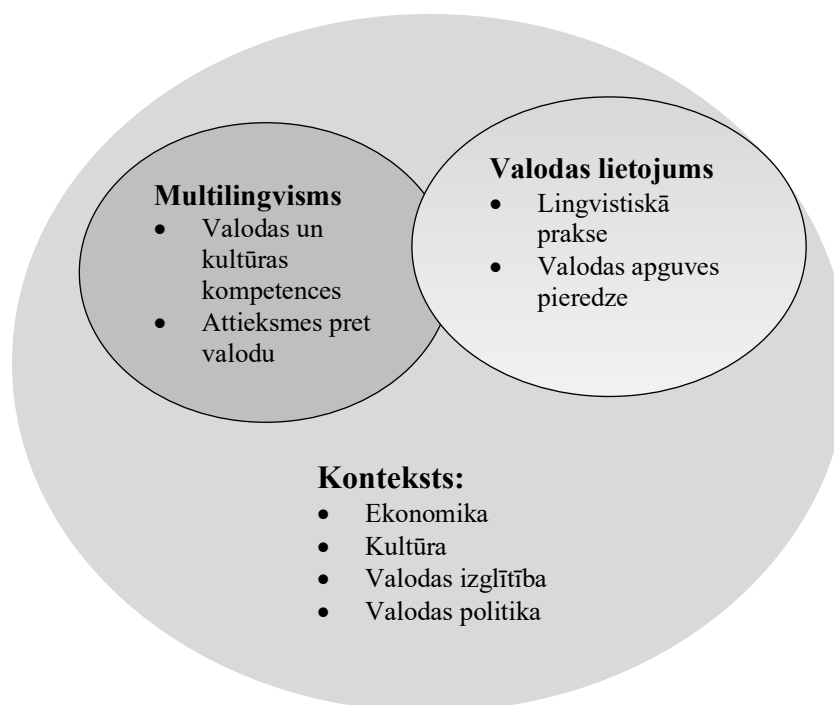
1.2.attēls. V.Lamberta sociāli psiholoģisko bilingvisma modelis (Khalid, 2016)

Dažādās sabiedrībās un laikos svešvalodas apguves līmeņiem tiek izvirzītas atšķirīgas prasības, kas izriet no konkrētās sabiedrības vajadzības un lietojuma iespējām. Pieaugot starpkultūru saiknēm dažādos līmeņos, kā arī pastiprinoties migrācijas procesiem, aktualizējas arī svešvalodu lietojums. Analizējot pētījumu “Valodas situācija Latvijā: 2016–2020” (Latviešu valodas aģentūra, 2021) un Valsts valodas politikas pamatnostādnes 2021.–2027. gadam (Izglītības ministrija, 2020), nākas konstatēt, ka pēdējā desmitgadē pieaug to Latvijas iedzīvotāju skaits, kuru dzimtā valoda atšķiras no Latvijā tradicionāli lietotajām svešvalodām (tādām kā krievu, lietuviešu, igauņu u.c.), 2018.gadā 9% iedzīvotāji atzina, ka ikdienā lieto arī angļu valodu (kā svešvalodu). Var prognozēt, ka šis lietojuma īpatsvars var palielināties.

Mūsdienās valodas kompetences un valodas sakaru attīstība multilingvālā vienotā Eiropas sabiedrībā ir Eiropas Savienības politikas prioritāte. Multilingvisms un multikulturālisms ir viena no Eiropas Savienības pamatvērtībām. Līguma par Eiropas Savienību (LES) ir noteikts, ka Savienība “respektē savu kultūru un valodu daudzveidību” (LES, 3.pants). Savukārt līgumā par Eiropas Savienības darbību minēts, ka “Savienības rīcības mērķi ir attīstīt Eiropas dimensiju izglītībā, jo īpaši ar dalībvalstu valodu mācīšanu un popularizēšanu”, vienlaikus pilnībā ievērojot kultūras un valodu daudzveidību (LESD 165. pants).

Minētie apstākļi norāda, ka daudzvalodību nosaka ne tikai arvien pieaugošie dažādu Eiropas valstu ekonomiskie un sociālie sakari, kas izpaužas gan kā darbaspēka migrācija, gan kā jauniešu pieredzes programmas, kas neizbēgami paaugstina nepieciešamību pārzināt mītnes valsts valodu, bet arī Eiropas vienota politika valodu izglītības jomā. Pētījumi liecina, ka Eiropas vienotā telpā arvien nozīmīgāka kļūst multilingvāla parādība, kas kļūst par pamatu izglītības satura izmaiņām daudzās valstīs (Grin, 2018).

Eiropas valstu izglītības sistēmā svešvalodu apguvē nozīmīgs kļūst holistisks daudzvalodības modelis (Duarte, van der Meij, 2018), kas apvieno dažādas pieejas mācīšanai un zināšanām un novieto tās kontinuumā — no dažādu valodu atzīšanas līdz to faktiskajam lietojumam kā mācību valodai. Modelis attiecas uz attieksmēm, zināšanām un prasmēm, kas saistītas gan ar skolotāju, gan skolēnu daudzvalodību, agrīnu otrās valodas apguvi un arvien pieaugošām lietošanas iespējām ārpus formālās izglītības tiešā procesa (Herzog-Punzenberger, Le Pichon-Vorstman, & Siarova, 2017; Duarte, van der Meij, 2018). Tāpat holistiskais modelis ietver visplašāko kontekstu, tai skaitā valodu politiku. Ja, piemēram, valodas politikas līmenī otrās valodas zināšanas netiek uzsvērtas kā nozīmīgas, tad tas negatīvi ietekmēs valodas apguvi (sk. 1.3.att.).



1.3.attēls. **Holistisks daudzvalodības modelis** (van der Worp, Cenoz & Gorter, 2017).

Lai gan daudzvalodība vienmēr ir bijusi Eiropas neatņemama sastāvdaļa, tomēr kopš 21. gadsimta sākuma tā ir kļuvusi arī par svarīgu iezīmi daudzās valsts izglītības sistēmās. Mūsdienu klašu komplekso lingvistisko ainavu veido vēsturisku nedominējošo valodu grupu klātbūtne, pieaugoša mobilitāte un jauni migrantu viļņi, kas ienes skolās dažādas jaunas valodas, turklāt par komunikācijas valodu nereti šajā situācijā kļūst vēl kāda trešā valoda, kas visbiežāk ir angļu (Herzog-Punzenberger, Le Pichon-Vorstman, Siarova, 2017).

Daudzvalodība (multilingvisms) un divvalodība (bilingvisms) ir divi vispārīgi termini, kas attiecināmi uz runāšanu (lietošanu) un izpratni divās vai vairāk valodās. Divvalodība šaurā nozīmē ietver divas valodas (de Groot, 2011) un plašā nozīmē divas vai vairākas valodas (Cook, Bassetti, 2011). Daudzvalodība attiecas uz situācijām, kurās ir iesaistītas divas vai vairākas valodas apgūvē, vai/un valodas lietošanā (Sun, Zhang, 2020). Kopumā daudzvalodību var uzskatīt par vispārīgu terminu, kas ietver divu vai vairāku valodu zināšanas un prasmes (Cenoz, Gorter, 2019).

Svešvalodu (vispirms jau otrās valodas) apguves problemātika pēdējos gados ir pievērsusi arvien lielāku uzmanību ne tikai tāpēc, ka "daudzvalodība mūsdienās ir tikpat izplatīta kā vienmēr pasaulē" (Ortega, 2019), bet arī tāpēc, ka pastāv atšķirīgi informācijas apstrādes mehānismi, kas tiešā veidā ietekmē otrās valodas apguvi un lietojumu (Sun, Zhang, 2020).

Pētnieki ir pētījuši daudzvalodību no dažādām perspektīvām. Jaunākajos pētījumos nereti tiek izceltas ekonomiskās priekšrocības: divu un vairāku valodu zināšanas atvieglo iespēju

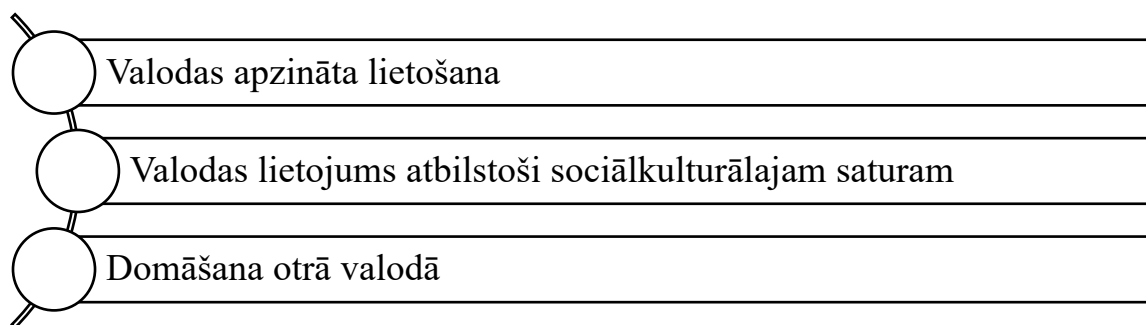
atrast darbu multilingvālā sabiedrībā, savukārt skolēniem un studentiem ļauj iesaistīties starptautiskās pieredzes apmaiņas programmās, kas jebkurā gadījumā ir vērtīgs ieguvums (O'Brien, 2017; Liu-Farrer, Yeoh, Baas, 2021).

Liela daļa pētījumu ir vērsta uz daudzvalodības kognitīvo dimensiju, norādot, ka daudzvalodīgajiem ir kognitīvās priekšrocības salīdzinājumā ar vienvalodīgajiem darba atmiņas, uztveres, kā arī uzmanības un inhibējošās kontroles ziņā (Bright, Ouzia, Filippi, 2019). Tiek pieņemts, ka divvalodīgie pārspēj vienvalodīgos daudzos izziņas uzdevumos, tostarp problēmu risināšanā, vairāku izdevumu veikšana, garāku informācijas sarakstu iegaumēšana un pārslēgšanās starp uzdevumiem, bet veiksmīgi apgūta otrā valoda liek pamatus arī nākamo svešvalodu apguvei (O'Brien, 2017).

Turklāt pētnieki ir arī pētījuši daudzvalodību no afektīvās un sociālās dimensijas, tostarp tādus faktoros kā emocijas, ietekme, sociālais kontakts un sociālais konteksts, jo valodu apguve ir emocionāli virzīts un sociāli saistošs process (Cenoz, Gorter, 2019). Zinātnieki uzsver, ka otrās valodas prasmes sniedz virkni sociālo priekšrocību (divu valodu lietojums uzlabo komunikatīvo kompetenci, ļauj indivīdam vieglāk pielāgoties dažādām komunikatīvām situācijām), kā arī pozitīvi ietekmē cilvēka personību kopumā – divu un vairāku valodu brīva pārvaldīšana ceļ indivīda pašapziņu, pašvērtējumu (O'Brien, 2017).

Tiek uzskatīts, ka mūsdienās lielākā daļa pasaules iedzīvotāji ir bilingvi vai multiligvi jeb cilvēki, kuriem ir prasmes lietot divas vai vairākas valodas dažādos līmeņos un dažādos kontekstos (Beikers, 2002; Skutnabb-Kangas, 2002; 2013).

Aplūkojot kompetenci otrās valodas lietojumā bilingviem indivīdiem T. Skutnaga-Kangasa izceļ vairākas iezīmes, kuras varētu uzlūkot arī kā secīgu valodas kompetences apguvi: svešvalodas kompetence sākas ar apzinātu valodas lietošanu, savukārt augstākais līmenis jau ir spēja domāt otrā valodā, kas paaugstina valodas datu apstrādi un reprodukciju (Skutnabb-Kangas, 2013). (sk. 1.4.att.).



1.4.attēls. Otrās valoda lietojuma kompetences veidošanās (Skutnabb-Kangas, 2013)

Vairākus gadu desmitus ilgušie strīdi par to, kad būtu ieteicams uzsākt otrās valodas apguvi, ir vairāk vai mazāk rezumējušies viedoklī, ka otrās valodas apguve iespējama jebkurā vecumā, atšķiras valodas apguves mehānismi – agrīnā vecumā notiek dabiska valodas apguve

pēc tiem pašiem principiem, kā bērns mācās savu dzimto valodu. Tas nekādā gadījumā neatstāj negatīvas sekas uz bērna kognitīvo attīstību, lai arī līdz trīs gadu vecumam, bērnam apgūstot divas valodas, ir iespējama neliela vispārējā valodas aizture, tomēr pētījumi liecina, ka turpmākā bilingvālu bērnu psihiskā un sociālā attīstība apsteidz monolingvu vienaudžu attīstību (Lowry, 2012).

Izmantojot par pamatu pētījumus bilingvālās izglītības kontekstā, tiek izdalīti divi jēdzieni – valodas apguve (*language acquisition*) un valodas mācīšanās (*language learning*).

“**Valodas apguve** notiek dabiskā ceļā, bieži vien – neapzināti, valodu regulāri lietojot, īpaši – ikdienas neformālās saziņas situācijās. No valodas apguvēja pozīcijas valoda tiek uzlūkota nevis kā mērķis, bet kā komunikācijas līdzeklis, kā rīks, kas ir nepieciešams, lai varētu piedalīties saziņā” (Martena, Laiveniece, Šalme, 2021, 99).

Ar “dabisku” apguves ceļu ir jāsaprot apstākļi, kad bērns sazinās ar valodas nesējiem kopīgās rotaļās (ja tas ir iespējams), skatās savam vecumam atbilstošu digitālo saturu (piemēram, animācijas filmas, raidījumus) utt. Pētījumi liecina, ka tieši šajā gadījumā valoda tiek apgūta labāk, bērna domāšana ir elastīgāka, attīstās komunikatīvās prasmes, veidojas lingvistiskā kompetence (Mulyani, 2017; Djahimo, Indahri, 2018).

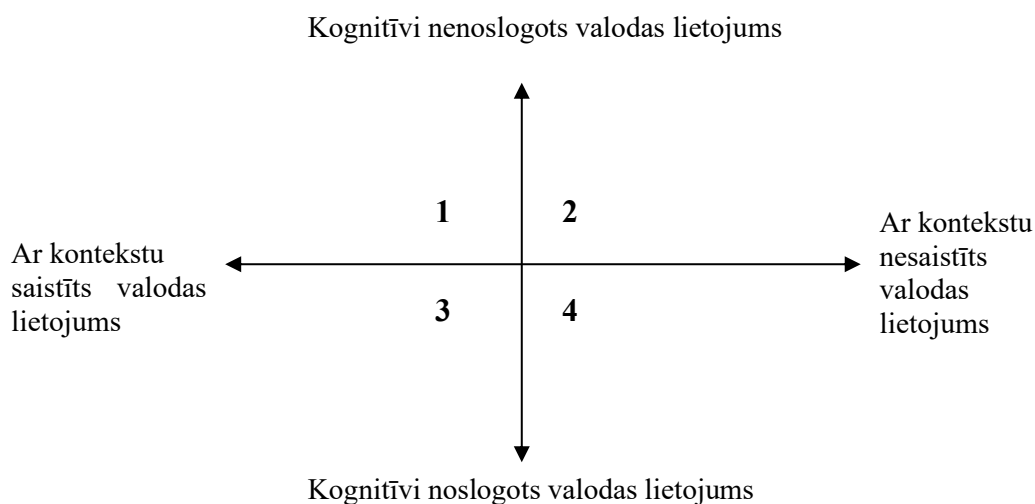
Apgūstot valodu dabiskā ceļā, attīstās iekšējā valodas izjūta līdzīgi kā dzimtās valodas apguvē, turklāt indivīds neizjūt valodas trauksmi, kas saistīta ar bailēm kļūdīties, pateikt nepareizi utt. Tieši šo iemeslu dēļ vēlamie rezultāti un valodas prasmes tiek sasniegtas ātrāk un efektīvāk. Te ir jānorāda, ka svešvalodu apguves sociāli izglītojošā modeļa ietvaros svešvalodu trauksme ir viena no attieksmju/motivācijas mērītajām daļām, kas norāda uz saikni starp motivāciju un trauksmi, kura provocē lingvistiskās barjeras un nespēju izmantot valodu ārpus klases, turklāt šī trauksme var būt novērojama arī spēcīgi motivētiem skolēniem, īpaši, ja viņi ir galvenokārt orientēti uz augstu akadēmisko rezultātu sasniegšanu (Djafri, Wimbarti, 2018).

Savukārt “**Valodas mācīšanās** notiek formālās mācību situācijās, kad apzināti tiek mācīti atsevišķi valodas elementi, galvenokārt – gramatika un leksika. Valodas apguves galvenais mērķis ir pati valoda. Līdz ar to valodas mācīšanās tiek uzskatīta kā apzināts process” (Martena, Laiveniece, Šalme, 2021, 99). Skolēns apzināti iemācās noteikto mācību apjomu, izpilda uzdevumus mācību priekšmetā, kas kopumā nosaka skolēna akadēmisko vērtējumu svešvalodā.

Lai arī valodas mācīšanās ir ne mazāk nozīmīga lingvistisko un valodas prasmju apguvei, tomēr tā var paaugstināt jau minēto valodas trauksmi (Djafri, Wimbarti, 2018). Mācīšanās rezultātus tiešā veidā ietekmē skolēna motivācija, attieksme, vecums, inteliģence, spējas, izziņas stils un personība. Eksperti norāda, ka svešvalodas mācību process un rezultāti ir tiešā veidā atkarīgi no skolēna vecuma un izziņas spējām, viņa attieksmes, motivācijas, kā arī no tā, kā viņi mācās (mācību stila) (Khasinah, 2014).

Jaunākajos pētījumos tiek uzsvērts, ka valodas apguves (fokuss uz lietojumu saziņā) un mācīšanās (fokuss uz gramatiku, vārdu krājuma uzkrāšanu, rakstu valodas apguvi) procesā tiek nodarbinātas dažādi kognitīvās apstrādes principi, kuri viens otru papildina, tie nav pretnostatāmi un lielā mērā darbojas tieši tāpat kā dzimtās valodas apguves procesā (Perkins, Zhang, 2022).

Šī atziņa lielā mērā sasaucas ar pagājušā gadsimta 80.gados Dž.Kaminsa izstrādāto divu dimensiju teoriju, kas ilustrēta 1.5. attēlā.



1.5.attēls. **Dž. Kaminsa divdimensiju valodas lietojuma teorija** (Cumins, 1984)

Horizontālā ass rāda indivīdam pieejamo konteksta (valodas lietojuma prakses) apjomu. Vertikālā ass rāda valodas lietošanas kognitīvos nosacījumus: kognitīvi noslogots valodas lietojums, kas ne vienmēr ir saistāms ar konkrēto situāciju, piemēram, jāizpilda gramatikas uzdevumi mācību grāmatā. Kognitīvi nenoslogota komunikācija ir tad, kad valodas lietojums ir cieši saistīts ar praksi, indivīdam nav nepieciešamības domāt, cik gramatiski pareizi viņš ir izteicies, svarīgākais ir panākt komunikācijas mērķi, ievērojot kontekstu. Jo augstākas prasības tiek izvirzītas valodas “pareizībai”, jo kognitīvāks ir noslogojums. Maģistra darba autore vēlētos apgalvot, ka nosacīti ar kontekstu nesaistīto lietojumu varētu saistīt ar formālo izglītību, kad skolēns mācās valodu saskaņā ar mācību grāmatā dotām tēmām.

Nepieciešams uzsvērt, ka, lai arī mūsdienu izglītības programmas ir orientētas uz to, lai panāktu, ka izglītojamie svešvalodu pārvaldītu tikpat brīvi kā dzimto (vai vismaz pietuvinātā līmenī), tomēr realitātē šāds līmenis nebūt ne visiem ir sasniedzams. Iemesls var būt tas, ka runāšana kā kognitīvi prasīga prasme prasa runātājiem ne tikai spēju izmantot dažādas zināšanas, sākot no lingvistiskām, pragmatiskām un beidzot ar starpkultūru zināšanām, cita starpā (Hughes, Reed, 2017), bet arī spēju lietot valodu neatkarīgi no tādiem faktoriem kā trauksme, negatīva pašefektivitāte un zems motivācijas līmenis (Ellis, 2015; Jin, Zhang, 2018).

Lai gan ir veikti pētījumi par faktoriem, kas veicina izglītojamo otrās valodas runāšanu un/vai mācīšanos konkrētos laika posmos atsevišķos pētījumos no kognitīvās, afektīvās un sociāli kultūras perspektīvas kā individuāliem mainīgajiem, zinātnieku vidū nav vienprātības par to, kā kognitīvie, afektīvie un sociāli kulturālie faktori darbojas kopā, ietekmējot indivīdu runas sniegumu svešvalodā (Hughes, Reed, 2017; Sun, Zhang, 2020).

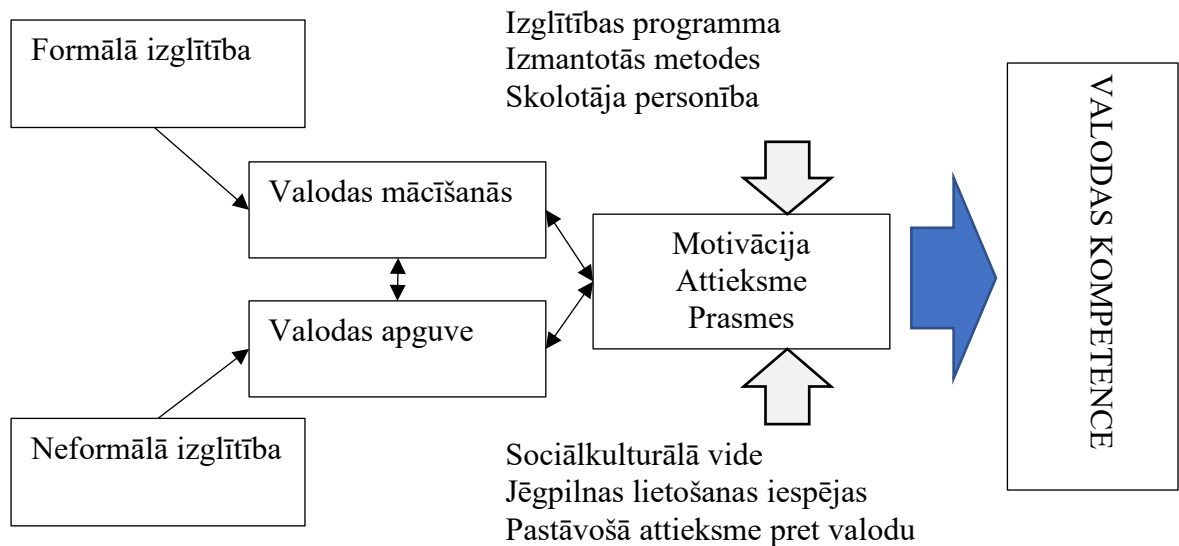
Atsevišķos pētījumos atklāta korelācija starp prasmēm dzimtajā un otrā valodā – ja skolēniem ir plašs vārdu krājums dzimtajā valodā, tad ir augstāks potenciāls apgūt labas svešvalodas prasmes (Puimège, Peters, 2020).

Ne mazāk svarīgi ir kontekstuālie faktori – jo mazāk saprotami ir konteksti svešvalodā (ja tie iziet ārpus skolēna pieredzes vai pat ir pretrunā ar to), jo grūtāk ir apgūt svešvalodas lietošanas prasmes. Lielā mērā tas ir saistāms gan ar skolēna attieksmi pret valodas nesējiem, valodas materiāla izpratni un lietojuma iespējām (Peters, 2019).

Maģistra darba autore vēlētos uzsvērt, ka pēdējo gadu laikā arvien biežāk pētnieki pievēršas faktoriem, kas demotivē apgūt svešvalodu. Par šādiem faktoriem tiek minēta neatbilstoša mācību vide un mācību līdzekļi, skolotāja pārāk augstas/zemas prasības vai skolotāja attieksme pret skolēniem (sociāli emocionālā vide), praktiskas lietošanas trūkums, svešvalodas mācību satura neatbilstība skolēna pieredzei, mācību motivācijas kā tādas trūkums, negatīva attieksme pret valodas nesējiem vai konkrēto kultūru, vai arī svešvalodu kā tādu, kas izpaužas kā pozīcija – pilnīgi pietiek ar dzimto valodu. Pēdējais īpaši raksturīgs lielo valodu runātājiem (angļu, franču, spāņu, krievu) (Chong, Renandya, Ng, 2019; Peters, 2019).

Vienlaikus pētnieki atzīst, ka kaut kādu negatīvo faktoru klātbūtne var ietekmēt tikai atsevišķas valodas prasmes, piemēram, augsta motivācija mācīties svešvalodu, lai iegūtu labus akadēmiskos rezultātus, var pastāvēt līdzās bailēm no komunikācijas, sociālkomunikatīvās kompetences trūkumu (Peters, 2019; Djafri, Wimbarti, 2018; Sun, Zhang, 2020).

Apkopojot izklāstīto, maģistra darba autore vienotā konceptuālā shēmā ir apkopojusi faktorus, kas ietekmē otrās valodas apguvi un mācīšanos. Šī shēma ir aktuāla turpmākajā pētījumā, atklājot formālās un neformālās izglītības kopsakarības otrās valodas lietošanas prasmju pilnveidē. Lai cilvēks lietu (vēlētos to darīt), ir nepieciešama attieksme, motivācija un noteiktas prasmes, kuras iespējams apgūt formālā un pilnveidot neformālā izglītībā. Formālo izglītību galvenokārt ietekmē programmas, metodes un skolotāja personība, neformālā – lietošanas situācijas un sociālajā vidē pastāvošā attieksme pret konkrēto valodu (sk. 1.6.att.).



1.6.attēls. Valodas kompetences veidošanās formālā un neformālā izglītībā

Minētie apstākļi rada nepieciešamību pētīt valodas prasmes, kompetences un saturu, kas ļautu analizēt mūsdienu formālās un neformālās izglītības iespējas šo prasmju apguves sekmēšanā.

Apkopojot nodaļā izklāstīto, var secināt:

- 1) aktuāls ir holistisks daudzvalodības modelis, saskaņā ar kuru pirmā un nākamās valodas ietekmē virkne nozīmīgu faktoru, vispirms tā ir attieksme pret valodu, valodas kompetences, kā arī lietošanas iespējas;
- 2) izdalāmi divi termini – valodas apguve un mācīšanās. Apguve attiecināma uz kognitīvi nenoslogotu valodas lietošanu un valodas prasmju pilnveidi, kas prioritāri notiek neformāli. Mācīšanās ir kognitīvi noslogots apzināts process. Valodas kompetences iegūšana ir atkarīga no valodas apguves un mācīšanās saskaņotības;
- 3) valodas lietošana ir atkarīga no sociālkulturālās vides, kā arī individuālās motivācijas, attieksmes un prasmēm, kas kļūst par nozīmīgākajiem rādītājiem valodas kompetences attīstībā.

1.2. Valodas prasmju un kompetences jēdziens un saturs

Maģistra darba autore piekrīt D. Laivenieces atziņai ka kvalitatīvs valodas mācību rezultāts ir skolēna “dzīvesdarbības vajadzībām atbilstošs valodas, zināšanu un prasmju apguves līmenis, kas īstenojas daudzfunkcionālā valodas lietojumā atbilstoši saziņas situācijas specifikai un literārās valodas normām” (Laiveniece, 2003, 16). Tas ir attiecināms gan uz dzimto, gan arī uz jebkuras svešvalodas lietojumu.

Saskaņā ar Valsts vispārējās izglītības standartu, svešvalodu apguves lietojumā tiek izvirzītas trīs satura vienības, kuru saturs un lietojums lielā mērā pārklājas ar dzimtās valodas apguves saturu un lietojumu (Ministru kabinets, 2019) (sk. 1.7.att.).

Valodas loma sabiedrībā	<ul style="list-style-type: none">• valodas prasmju nozīmes apzināšanas un komunikācija• valodas lietojuma kultūras konteksta izpratne
Teksts un tekstveide	<ul style="list-style-type: none">• rakstu valodas apguvi• valodas saprašanu• monologrunas un dialogrunas apguvi
Valodas sistēma	<ul style="list-style-type: none">• lingvistiskā kompetence

1.7.attēls. Vispārējā izglītības standartā noteiktās satura vienības svešvalodas mācību jomā

Minētās satura vienības aptver ļoti plašas zināšanu un prasmju grupas, tai skaitā lingvistisko, komunikatīvo kompetenci, kas norāda uz nepieciešamību tuvāk analizēt valodas prasmes un kompetences.

Maģistra darba autoras vērtējumā būtu jāsaik ar prasmes un kompetences jēdzienu izpratni. Prasmes ir “subjekta apgūtais darbības izpildīšanas paņēmiens, ko nodrošina iegūto zināšanu un iemaņu kopums; prasmes veidojas vingrinājumu ceļā un dod iespēju izdarīt darbību ne tikai ierastos, bet arī mainītos (jaunos) apstākļos” (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2020, 247).

Prasmes tiek aplūkotas ka daļa no vispārējā kompetences modeļa, turklāt prasmes dažādās nozarēs un cilvēkdarbības jomās tiek definētas atšķirīgi, tomēr jebkurā gadījumā ir vienmēr izdalāmas pamatprasmes (kodols), kas kļūst par pamatu šo prasmju attīstībai un lietošanai dažādos kontekstos (Abdel-Wahab, Dainty, Ison, etc., 2018). To var raksturot ar piemēru – lai cilvēks apgūtu oratora mākslu, viņam vispirms ir vispār jāiemācās runāt (pamatprasmē).

Tomēr pētnieki uzsver, ka disciplinārā segmentācija jēdziena izpratnē ļautu saglabāt konceptuālās un semantiskās atšķirības. Prasme ir viens no tiem sociālo zinātņu jēdzieniem, kas

tiek plaši lietots ar daudzām nozīmēm un daudziem sinonīmiem, piemēram, , "kompetence", "zināšanas", "iemaņas" un "spējas", "talants" u.c., kas ne vienmēr ir precīzi. Šī pētījuma ietvaros saistošs ir F. Grīna piedāvātais prasmju jēdziens, kas orientēts uz cilvēka sociālo un ekonomisko progresu un ir būtisks diskusijai par sociālo un ekonomisko darbību 21. gadsimta apstākļos. Šajā kontekstā prasme ir personiska īpašība, ko raksturo produktivitāte, attīstīšanas iespēja un sociālā dimensija (Green, 2011) (sk. 1.8.att.)

Produktivitāte	<ul style="list-style-type: none"> • prasmju lietojums rada vērtību • ir konkrēti mērāms rezultāts
Paplašināmība	<ul style="list-style-type: none"> • prasmes ir papildināmas un uzlabojamas • vienas prasmes ir bāze citām, sarežģītākām
Sociālums	<ul style="list-style-type: none"> • prasmes ir apgūstamas sociālos kontekstos • prasmju pilnveidi un lietošanu nosaka vide

1.8.attēls. Prasmju pamatiezīmes (adaptēts pēc Green, 2011)

Valodas prasmju kontekstā noteikti ir svarīgs to sociālums jeb sociālā konstruēšana, kas norāda uz atšķirīgām valodas lietojuma prasmēm dažādos sociālajos kontekstos. Sākotnēji šī pieeja socioloģijā aprobežojās ar prasmju identificēšanu ar "kvalificētību" vai izglītību noteiktā jomā. Mūsdienu kontekstos, analizējot cilvēku kapitāla migrācijas procesus globālā mērogā, kļūst saprotams, ka nepietiek ar kvalifikāciju profesija, ir svarīgas arī citas nozīmīgas prasmes un īpašības, kas ļauj kopumā runāt par kompetenci (Liu-Farrer, Yeoh, Baas, 2021).

Ir jāuzsver, ka prasmes nav "fiksēts atribūts", kas piemīt kādam indivīdam. Pat ja indivīds (migrants, viesstrādnieks, apmaiņas students) labi pārzina mītnes valsts valodu, tas vēl nenozīmē, ka viņš ir kompetents šīs valodas lietojumā, kas lielā mērā ir saistāma ar valsts tradīcijām, kultūru, sociālo vidi un daudziem citiem aspektiem, kuri ir jāņem vērā. Lai arī var izmantot OECD (Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija – Organisation for Economic Cooperation and Development) noteiktās prasmes, kas saistītas ar izglītību un vērtējamo jomu (OECD, 2021), tomēr dažādās valstīs (arī sociāli ekonomiskās vidēs) valodas prasmju izpratne var būt atšķirīga (Oishi, 2021).

No tā izriet, ka valodas prasmes vienmēr ir sociāli konstruētas un to apguves līmenis izriet no sabiedrības vajadzībām un prasībām, kas noteikti mainās dažādos kontekstos un laikos, lielā mērā ir atkarīgs arī no valsts valodas politikas. Turklāt literatūrā par prasmju sociālo konstruēšanu ir iezīmēta galvenā atšķirība starp izglītību (formālo sistēmu) un mācīšanos.

Formālajā izglītībā ir izdalāmas sasniegtās prasmes (ar kvalifikāciju un konkrētu vērtējumu, kas izteikts maksimāli standartizēti). Tam pretnostatāmas tā saucamās “piedēvētās” prasmes, kuru pamatā ir sociālā kategorija – šīs prasmes novērtē pats lietotājs un apkārtējie, ar kuriem lietotājs atrodas tiešā sociālā mijiedarbībā (Warhurst, Tilly, Gatta, 2017).

R. Ķemere (2015) izdala trīs prasmju grupas, kuras ir nozīmīgas jebkuras valodas apgūvē – specifiskās, starppersonu un metodoloģiskās (sk. 1.9.att.).

Specifiskās jeb tehniskās prasmes	<ul style="list-style-type: none"> • leksikas, gramatikas, sintakses, morfoloģijas zināšanas konkrētajā valodā
Starppersonu jeb komunikatīvās prasmes	<ul style="list-style-type: none"> • valodas lietošana kontekstā
Metodoloģiskās prasmes	<ul style="list-style-type: none"> • mācīšanās un pilnveide • kognitīvās prasmes: analīze, sintēze, iegaumēšana, reproducēšana

1.9.attēls. Prasmju grupas svešvalodas apgūvē (adaptēts pēc Ķemere, 2015)

Minēto prasmju kopums ļauj runāt par kompetenci. Ir jāatzīst, ka arī kompetences jēdzienam, kurš mūsdienās tiek ļoti plaši lietots, piesaistot uzmanību dažādos diskursos pēc pārejas uz “kompetenču pieeju”.

“Kompetence ir indivīda spēja kompleksi lietot zināšanas, prasmes un paust attieksmes, risinot problēmas mainīgās reālās dzīves situācijās”, turklāt kompetence ir kompleksa, to nevar saistīt ar kādām atsevišķām prasmēm un zināšanām. Kompetence uzlūkojama par kompleksu iezīmi, kas liecina par to, ka indivīds ne tikai ir apguvis zināšanas un prasmes noteiktā zinību jomā, bet prot elastīgi pielāgoties jaunām situācijām, pārnest un papildināt zināšanas un prasmes ar jaunām, kas aktuālas konkrētai videi (Oliņa, Namsone, France, 2018, 7).

Skatot konkrēti valodas lietošanas (komunikatīvo) kompetenci, to var definēt kā “lingvistisko, ekstralingvistisko zināšanu, prasmju un iemaņu” kopumu, kas nepieciešams, lai indivīds varētu veiksmīgi izmantot valodu atbilstoši situācijai (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2020, 158).

Vienlaicīgi nepieciešams uzsvērt, ka skolēnu, kurš uzrāda teicamus rezultātus skolu testos svešvalodā, ne vienmēr var uzskatīt par kompetentu, jo viņš var neprast iemācīto gramatiku un sintaktiskās konstrukcijas izmantot daudzveidīgās komunikatīvās situācijās, kas būtībā saskan ar Ž. Tauriņas atziņām par kompetenci kā spēju pielāgot uzkrātās prasmes, zināšanas un

iemaņas konkrētām situācijām un to vajadzībām, tādējādi komunikāciju var novērtēt tikai prasmju realizācijā (Tauriņa, 2007).

Saskaņā ar OECD sniegto definīciju kompetence ir spēja “veiksmīgi apmierināt individuālās vai sociālās prasības vai veikt kādu darbību vai uzdevumu (OECD, 2016).

Kompetenci var uzlūkot arī kā kontekstam atbilstošu veikspēju (Klieme, Hartig, 2008), tā ir saistāma ar motivāciju, attieksmi, kognitīvo un afektīvo aspektu, kā arī ar sociālo kontekstu, kas ļauj realizēt potenciālu, turklāt K. Šnaiders, analizējot plašu literatūras klāstu, kas veltīts kompetences jēdzienam, nonāk pie slēdziena, ka Kompetence specifisku darbību veikšanai ir kognitīvā spēja normāli veiksmīgi veikt darbības, kas pilnā mēra atbilst ārējām un iekšējām prasībām. Turklāt zinātnieks nošķir kognitīvās spējas no praktiskām spējām, pieņemot, ka kognitīvās spējas ir nespecifiskas, kamēr praktiskās spējas – specifiskas. Kompetence koncentrējas uz cilvēka spēju pārvaldīt ārējās un iekšējās prasības. Vienlaikus kompetence pilda arī attīstības mērķi, padarot specifisku mācīšanos (Schneider, 2019).

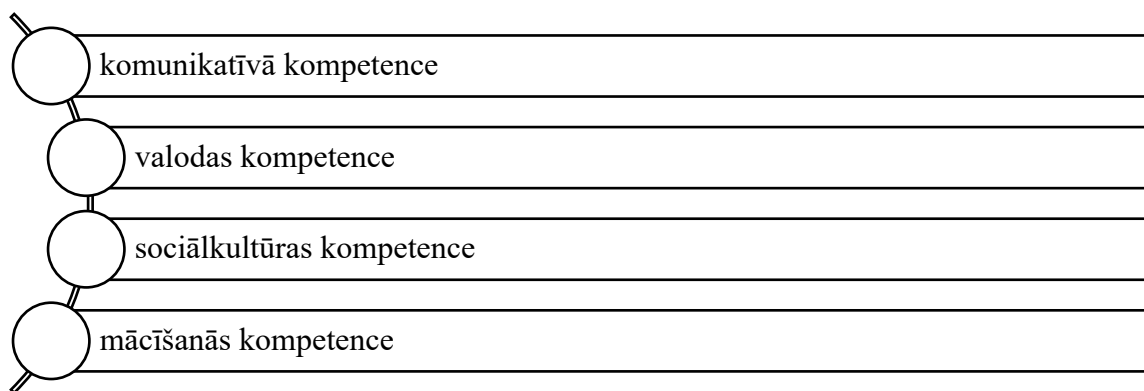
Tādējādi K. Šnaiders (Schneider, 2019) kompetences struktūrā izdala nespecifiskās spējas un specifiskās prasmes, kas veidojas pieredzes procesā. Šī atziņas sasaucas ar latviešu zinātnieču I. Maslo un I. Tiļļas (2005) izveidoto kompetences saturisko struktūru, kas ietver iekšējās spējas (kognitīvās, afektīvās, voluntārās, fiziskās un sociālās), kā arī pieredzes gūšanas iespējas (atbilstoši K. Šnaideram – specifiskās spējas un prasmes). Abiem šiem līmeņiem ir jāatrodas līdzsvarā (sk. 1.10.att).

Maģistra darba autore vērtējumā katra no šīm spējām ir vienādi jāattīsta izglītības procesā, ne tikai apgūstot svešvalodu, bet visu mācību saturu kopumā.

Pieredzē pamatotas spējas					
	Kognitīvās spējas	Afektīvās spējas	Voluntārās spējas	Fiziskās spējas	Sociālās spējas
	Pieredzes gūšanas iespējas				
	Pašpieredze	Citu pieredze		Pasaules pieredze	
	<ul style="list-style-type: none"> Zināšanas Prasmes Attieksme 	<ul style="list-style-type: none"> Citu zināšanas Vērotās prasmes Citu attieksme 	<ul style="list-style-type: none"> Procesuālās zināšanas Daudzveidīgi lietojamās prasmes Attieksmju sistēmas 		

1.10.attēls. Kompetences saturiskā struktūra (Maslo, Tiļļa, 2005)

Zinātnieki valodas apguves struktūrā izdala dažādas kompetences, katra no tām aptver savu prasmju kopumu. D. Laiveniece (2003) izdala četras pamata kompetences, kuras ir savstarpēji saistītas un pakārtas cita citai (sk. 1.11.att.).



1.11.attēls. Valodas apguves kompetenču struktūra (Laiveniece, 2003)

Virkne pētnieku, pētot svešvalodas (angļu valodas) apguves un lietojuma praksi, par centrālo izdala komunikatīvo kompetenci, kas nozīmē ne tikai spēju pārvaldīt dialogrunu (uzklausīt, sniegt noteiktas replikas, balstoties uz leksikas un gramatikas zināšanām), bet arī ievērot konkrēto sociālkulturālo vidi, komunikācijas mērķus un citus faktoros (Abbas, McLean, 2003, Karimova, 2020);).

Komunikatīvās kompetences ietvaros liela nozīme ir starpkultūru saiknēs, jo īpaši apstākļos, kad kultūrvides ir ļoti atšķirīgas, tad indivīdam, apgūstot otro valodu, svarīgi ir ņemt vērā ne tikai gramatikas principus, bet arī sociālkulturālās vides ietekmi uz valodas lietojumu komunikācijas procesā (Makhmudov, 2020).

Komunikatīvā kompetence un sociālkultūras kompetence saistīta ar valodas lietojuma daudzfunkcionalitāti, kvalitatīvu valodas praktisko lietojumu sabiedrībā, savukārt valodas kompetence un mācīšanās kompetence saistīta ar izpratni un zināšanām, ar apzinātu valodas mācību satura apguvi – indivīds apzinās, kādēļ viņam ir jāmācās valoda un ir motivēts pilnveidoties (Laiveniece, 2003).

Maģistra darba autore te vēlētos vērst uzmanību uz svarīgu faktoru – motivāciju apgūt svešvalodu, kas vispirms izriet no izpratnes un attieksmes par šīs valodas pielietojumu. Ja skolēns pozicionē sevi – man tas nekad dzīvē nebūs vajadzīgs, es tīri labi iztikšu ar dzimtās valodas prasmēm (vai arī ir izveidojusies negatīva attieksme pret konkrētu svešvalodu), tad skolēns neattīstīs valodas un mācīšanās kompetenci. To apstiprina arī citi pētījumi – valodas trauksme (izpaužas kā bailes pateikt kaut ko nepareizi savas nezināšanas dēļ) un zema motivācija negatīvi ietekmē komunikatīvās kompetences veidošanos svešvalodā (Shirvan, Khajavy, MacIntyre, Taherian, 2019).

Nepieciešams uzsvērt, ka viens no svešvalodu izglītības mērķiem ir radīt “starpkultūru runātājus”, kas paredz attīstīt multimodālu komunikatīvo kompetenci, kura ietver ne tikai spēju komunicēt ar valodas nesējiem klātienē, ņemot vērā kultūras atšķirības, bet arī izmantot

daudzveidīgus komunikācijas kanālus, izprotot katra šī kanāla valodas lietojuma atšķirības (Avgousti, 2018). Šāda pieeja norāda, ka svešvalodas prasmes iziet ārpus akadēmiskās valodas prasmēm, kas parasti tiek veidotas formālās izglītības ietvaros.

Lai noteiktu konkrēti apgūstamās prasmes un kompetences svešvalodas lietojumā pamatizglītības posmā, maģistra darba autore izanalizēja pamatizglītības standartu, kura noteiktas obligāti apgūstamās prasmes 3., 6. un 9. klasi beidzot. Minētās pamatprasmes skatāmas 1.pielikumā.

Kā pirmā satura vienība tiek izvirzīta “saziņa kontekstā”, kas aptver komunikatīvo kompetenci, arī sociālkulturālo un sociālingvistisko kompetenci. Skolēnam ir jāapgūst tādas prasmes kā:

- prasme izmantot svešvalodu izziņai dažādās mācību jomās;
- prasme veidot monologus (stāstījumus), izmantot valodu savai radošai pašizpaušmei;
- saprast lasītus un dzirdētus tekstus, to būtību un mērķi;
- vērsties pie sarunbiedra, ņemot vērā saskarsmes kultūrnormas un situāciju;
- **patstāvīgi novērtēt savu valodas apguves līmeni un plānot prasmju turpmāko pilnveidi;**
- iesaistīties dažādās sarunās, ievērojot saziņas situācijas, tai skaitā līdzdaboties starpkultūru situācijās (Ministru kabinets, 2018).

Maģistra darba autore ir izcēlusi starp prasmēm pašnovērtēšanas prasmes, kas ietvertas izglītības standartā. Ņemot vērā valodas lietojuma daudzveidību un katra indivīda atšķirīgās vajadzības, pašnovērtējums var būt atšķirīgs, tas var nesakrist ar skolotāja vērtējumu un atzīmēm, tomēr ir svarīgi, lai pašnovērtējums būtu pamatots izpratnē par valodas lietojumu.

Ne mazāk nozīmīga ir prasme izmantot valodu mācību nolūkos citu mācību priekšmetu apgūvē. Maģistra darba autore uzskata, ka šāda prasme var veidoties, ja izglītības vidē tiek radītas situācijas, kas stimulē šādu prasmju veidošanos. Ja svešvaloda tiek mācīta tikai kā atsevišķs mācību priekšmets, kam nav nekādas saiknes ar skolēnu mācību darbu citos priekšmetos, tad liela iespēja, ka šī prasme netiks apgūta.

Nākamā satura vienība ir “Teksts un tekstveide”, kuras ietvaros skolēni apgūst tādas prasmes kā:

- analizē, veido audio/video ierakstus un diskusijas, respektīvi, iesaistās dažādās pilsoniskās aktivitātēs un kultūras pasākumos, kas ļauj pielietot valodu dažādos kontekstos;

- izmanto digitālos līdzekļus, lai veidotu un iegūtu tekstus, kas saistāms ar digitālo pratību (caurviju prasmi);
- izvērtē dažādu tekstu ticamību, kas saistāms ar kritisko domāšanu (caurviju prasmi);
- izprot dažādu tekstu stilistiku, formalitātes līmeni, tā atbilstību saturam un situācijai, kas arī būtībā saistāms ar kritisko domāšanu, kā arī lingvistisko kompetenci (valodas stilu pārzināšana);
- izmanto valodu radošu tekstu veidošanai – radošai pašizpaušmei (Ministru kabinets, 2018).

Analizējot šo satura vienību, ir uzskatāmi redzama saikne ar caurviju prasmēm (digitālā prasme, kritiskā domāšana un jaunrade), kas paredz valodas apguvi, izmantojot dažādas metodes un līdzekļus. Arī šo prasmju apguve nebūtu iespējama, ja svešvaloda tiek mācīta tikai kā izolēts priekšmets.

Visbeidzot trešā satura vienība standartā ir “Valodas struktūra”, kas vispirms ir balstāma uz lingvistiskām zināšanām (simbols, skaņa, burts, vārds, teikums), izpratne par konkrētās valodas fonētiku, leksiku, gramatiku un sintaksi, tās praktisko lietojumu (Ministru kabinets, 2018).

Pēdējās satura vienības apguve ir novērtējama pēc noteiktiem kritērijiem un rādītājiem mācību procesā, balstoties uz skolēna zināšanām un prasmēm. Savukārt pirmās divas satura vienības ne vienmēr ir standartizēti novērtējamas, to vērtējums baļļu izteiksmē var neatspoguļot reālās zināšanas un prasmes, jo tās ir saistāmas ar skolēna personības īpašībām, kompetencēm, spējām, apgūtām caurviju prasmēm, ko iespējams vērtēt tikai kompleksi, tādējādi par piemērotāko var uzskatīt tieši prasmju pašnovērtējumu, kas balstīts uz prasmju atbilstību reālajām vajadzībām.

Apkopojot nodaļā izklāstīto, var secināt:

- 1) *Kompetence ir spēja kompleksi lietot zināšanas, prasmes, kā arī paust attieksmes, risinot problēmas mainīgās reālās dzīves situācijās, tā ir spēja vienā situācijā apgūtas prasmes un zināšanas pārnest un adaptēt jaunās situācijās.*
- 2) *Starp svešvalodas prasmēm, kas noteiktas izglītības standartā, īpaši izceļama spēja patstāvīgi novērtēt valodas apguves līmeni, kā arī lietot valodu praktiskās situācijās, ievērojot kontekstu un sociālkulturālās vides prasības.*

1.3. Valodas lietojuma vērtēšanas un pašnovērtējuma jēdziens un loma mācību procesā

Valsts pamatizglītības standartā viens no izglītības pamatuzdevumiem ir veidot skolēniem “vērtējošu attieksmi un atbildību par sevi un savu rīcību” (Ministru kabinets, 2018, 3), kas nozīmē spēt izvērtēt savas sekmes, mācību panākumus, arī savas nākotnes vajadzības, kas ļautu veidot motivāciju apgūt mācību saturu, šī pētījuma ietvaros – svešvalodu.

Aplūkojot vērtēšanu izglītībā, literatūrā parādās virkne terminu, kurus svarīgi būtu nošķirt: vispirms jau te jārunā par vērtēšanu, pašvērtēšanu un pašnovērtējumu.

Vērtēšanu (*assessment*) var definēt kā procesu, kurā tiek “apkopota, interpretēta un sintezēta informācija”, lai:

- izteiktu spriedumus par mācīšanos un apgūtā pilnīgumu;
- sniegtu atgriezenisko saikni mācību procesā;
- spriestu par izmantoto metožu efektivitāti;
- dotu informāciju valodas politikas un izglītības programmu pilnveidei

(Geidžs, Berliners, 2002, 502).

Izglītībā vērtēšana ir process, “kurā nosaka skolēna zināšanu, prasmju un attieksmju atbilstību izglītības programmā noteiktajam mācību satura līmenim, standartprasībām” (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2020, 262). Saskaņā ar šo pieeju skolotājs izvērtē skolēnu svešvalodas prasmju un zināšanu atbilstību saskaņā ar programmā un izglītības standartā noteikto (sk. 1.pielikumu), turklāt šim vērtējumam vajadzētu būt salīdzināmam, tas ir, izteiktam ballēs (katrai ballei ir savs apguves raksturs), procentos (apguves apjoms no noteiktā) vai arī starptautiskā valodas līmeņu vērtējumā.

Eiropā valodu prasmju līmeņa noteikšanai tiek izmantota CEFR (Common European Framework of Reference for Languages – Eiropas vispārējā svešvalodu līmeņu kompetenču) skala (sk. 2.pielikumu), kas iedala valodas zināšanas trīs pamatlīmeņos (*Basic, Independent, Proficient*), katrs no tiem dalāms divos apakšlīmeņos. Īss pārskats par šiem līmeņiem sniegts 1.1 tabulā).

Pēc šiem līmeņiem atsevišķi tiek vērtētas prasmes piecās pamatkategorijās: Listening (Klausīšanās), Reading (Lasīšana), Writing (Rakstīšana), Speaking (Runāšana) un Grammar (Gramatika) (Council of Europe, 2020).

Valodas zināšanu līmeņi (Council of Europe, 2020)

Līmenis	Apakšlīmeņi
A – Pamatzināšanas (Basic User)	<ul style="list-style-type: none"> • A1 Iesācējs – valodu sāk apgūt (<i>Beginner</i>); • A2 Pamatiemaņas – spēj sadzīvīskā līmenī komunicēt (<i>Elementary</i>);
B – Pašpietiekamas zināšanas (Independent User)	<ul style="list-style-type: none"> • B1 Var veidot monologus, uztvert rakstītā tekstā domu (<i>Intermediate</i>); • B2 Var brīvi sarunāties, diskutēt, saprast sarežģītākus tekstus (<i>Upper-Intermediate</i>);
C – Brīvs valodas lietojums (Proficient User)	<ul style="list-style-type: none"> • C1 Lieto valodu tekoši un spontāni, pārzina tekstveides principus (<i>Advanced</i>); • C2 Izprot valodas lietojuma īpatnības, saprot nozīmju nianšes (Proficiency).

Maģistra darba autores vērtējumā šie līmeņi drīzāk uzlūkojami par orientējošiem, jo ne vienmēr ir viegli nodalīt prasmes starp tiem, turklāt tos var attiecināt uz kaut kādu gala rezultātu, nevis uz valodas apguves un mācīšanās procesu pamatizglītības apguves ietvaros.

Šī pētījuma ietvaros lielāka uzmanība ir pievēršama skolēnu valodas prasmju pašnovērtējumam. Pašnovērtējuma pamatā var tikt piedāvāts izmantot par atbalstu minētos valodas zināšanu līmeņus vai arī noteikt savus, kas atbilst katra skolēna izpratnei par pietiekamu valodas lietojumu dažādās situācijās. Maģistra darba autores vērtējumā tas ir ļoti svarīgi, jo skolēns, kurš uzskata, ka ir apguvis svešvalodu “vairāk kā pietiekami vajadzībām”, būs vāji motivēts turpināt pilnveidot valodas prasmes. Tai pat laikā pašvērtēšanas iekļaušana mācību procesā paaugstina skolēnu iesaisti.

Kad skolēniem ir sniegta iespēja patstāvīgi uzraudzīt savu progresu un izmantot šo informāciju turpmākiem mācību ieguvumiem, viņi ir iesaistīti pārnesamos metakognitīvos procesos, kuriem ir eksponenciāla ietekme un potenciāls, kas sniedzas daudz tālāk par mācību procesu klasēs (Green, 2021, Svence, 2020).

Metakognīcija paredz kritiskās domāšanas attīstību, kas ir nozīmīga mācīšanās sastāvdaļa, kura nodrošina iespēju izvērtēt saņemto informāciju un noteikt tās lietderīgumu, atbilstību saviem mācību mērķiem. Metakognitīvā mācīšanās iekļauj sevis novērošanu, pielāgošanos un pašregulāciju. Metakognitīvās mācīšanās prasmes apvieno kognitīvās un caurviju prasmes vienotā veselumā (Svence, 2020).

Šajā kontekstā maģistra darba autores skatījuma nepieciešams definēt divus savstarpēji saistītus, tomēr atšķirīgus terminus – pašvērtēšana (pašvērtējums) un pašnovērtēšana (pašnovērtējums).

Pašvērtējums ir svarīgs personības struktūras elements, kas saistīts ar sava autentiskuma, sava Es apzināšanos, savas pozīcijas attiecībā pret citiem noteikšanu (Mruk, 2013).

Pašvērtējums indivīda apgūtie uzskati, attieksme un iespaidi par sevi, kam ir liela nozīme ne tikai personības uzvedības pašregulācijā, bet arī spējā objektīvi novērtēt sava darba rezultātus (Tus, 2020).

Oksfordas pētnieka Dž. Hevita apkopotie materiāli liecina, ka cilvēki ar augstu pašvērtējumu ir pašpietiekami, viņi var adekvāti reaģēt uz savām kļūdām, pieņemt kritiku, savukārt indivīdi ar zemu pašvērtējumu orientējas tikai uz ārēju novērtējumu – skolēnam būs sarežģīti izvērtēt savu darbu pašam, jo viņš vēlas saņemt ārēju vērtējumu, uz kura bāzes var tālāk notikt pašnovērtējuma process. Turklāt indivīdi ar zemu pašvērtējumu ir mazāk motivēti un orientēti uz jau sākotnēji neveiksmi (man neizdosies), kā rezultātā tiek uzrādīti zemi akadēmiskie rezultāti (Hewitt, 2009).

K. Rodžers apšaubā, ka būtu iespējama situācija, kad skolēna pašvērtējums būtu pilnīgi neatkarīgs no uzvedības un mācību darbības klasē. Jebkuram cilvēkam ir “maska”, kas ir atkarīga no pamata vērtībām. Mācību procesā vispirms izdalāmas operatīvās vērtības, kas ietver metakognīcijas, pašregulāciju, kas izpaužas kā pareizās rīcības izvēle un atbildības uzņemšanās par savu rīcību. Tam seko apjēgtās vērtības, kuras nosaka skolēna orientāciju uz noteiktu sasniedzamo rezultātu. Te var pastāvēt arī pseidovērtības – kā skolēns vēlas, lai viņu uztvertu apkārtējie. Skolēns mācās, ievēro uzvedības noteikumus, lai viņu pozitīvi novērtētu. Tomēr tik pat labi skolēna mērķis ir panākt, lai viņu pieņem pusaudžu grupa, kurā parādās antisociālas uzvedības iezīmes. Tādējādi mācību uzvedību lielā mērā noteiks tas, kādas vērtības ir dominējošās konkrētam skolēnam, kas var patiesībā atšķirties no iekšējās pašizjūtas. Visbeidzot ir objektīvās vērtības, kuras var uzlūkot par vērtēšanas kritērijiem (Роджерс, Фрейберг, 2019).

Šādus apzinātus vērtēšanas kritērijus attiecībā pašam pret sevi vai savu darbu var izstrādāt pats indivīds, vadoties pēc apjēgta mērķa sasniegšanas pakāpes, vai arī ar skolotāju (citu personu) atbalstu. Maģistra darba autore vēlētos uzsvērt, ka tieši šie vērtēšanas kritēriji kalpo par bāzi pašnovērtējuma attīstībai un praktiskai izmantošanai mācību procesā.

Tādējādi pašvērtējums ir indivīda vērtējuma par savu vērtību kopums. Tas ietver attieksmi pret sevi neatkarīgi no tā, vai tā ir pozitīva, negatīva, uzvedības reakcija, kas balstīta uz atbilstību vai neatbilstību tam, kā “ideālais es” (darbības mērķis) atšķiras no uztvertā (reālā), cilvēka pozīcija sociālā telpā kopumā (Mruk, 2013; Sternke, 2010).

Pašvērtējums lielā mērā ir saistāms arī ar pašefektivitāti – uztvere par to, ka konkrēto uzdevumu var paveikt labāk (Bhagat, 2017).

Šī pētījuma ietvaros nozīmīgs ir pašvērtējuma un mācību motivācijas (mācību rezultātu) kopsakarību aspekts. Atsevišķos pētījumos tiek konstatēta korelācija starp mācību motivāciju, pašpārliecinātību (kas izpaužas kā aktivitāte, iniciatīva mācību procesā), mācību paradumiem

un akadēmisko sniegumu (summatīvo vērtējumu) (Chamundeswari, Sridevi, Kumari, 2014; Emmanuel, Adom, et al., 2014; Tus, 2020).

Pašvērtējums ir cieši saistīts ar motīvu veidošanos. Skolēnus mācību procesā var motivēt daudzveidīgi motīvi. Pusaudžu vecumā par dominējošajiem izdalāmi prestiža, sociālie, panākumu motīvi un interese kā tāda (Kalvāns, 2017) (sk. 1.12.att.).

Prestiža motīvi	<ul style="list-style-type: none">• vēlme būt labākajam• vajadzība saņemt atzinību
Sociālie sociālie	<ul style="list-style-type: none">• vajadzība būt pieņemtam• vajadzība darboties grupā
Panākumu motīvi	<ul style="list-style-type: none">• orientācija uz nākotnes vajadzībām• mācību jēgas izpratne
Interese	<ul style="list-style-type: none">• personīgo interešu apzināšanās• valoda kā iespēja apmierināt savas intereses

1.12.attēls. Dominējošie mācību motīvi pusaudžu vecumā (adaptēts pēc Kalvāns, 2017)

Atkarībā no dominējošajiem motīviem, savu prasmju pašnovērtējumā var tikt iekļauti atšķirīgi rādītāji un kritēriji. Motivācija un apzināti motīvi apgūt valodu kļūst par noteicošo faktoru veiksmīgā svešvalodas apgūvē un praktiskā lietojumā. Turklāt, ja skolēni paši izvirza kritērijus, pēc kuriem vērtē savas valodas līmeni, tad skolotājs iegūst iespēju labāk izprast skolēnu vajadzības un viņu orientierus valodas apgūvē (Putra, 2017).

Tādējādi ir jārunā par valodas prasmju pašnovērtējumu kā nozīmīgu mācību motivācijas un to vai citu mācību pieeju efektivitātes rādītāju. Pašnovērtēšana definējama kā aprakstoša un vērtējoša darbību, ko veic skolēns attiecībā uz savu pašā darbu un akadēmiskajām spējām (Brown, Harris, 2014).

Pašnovērtējums ir mehānismu un paņēmienu kopums, ar kura palīdzību skolēni apraksta (novērtē), iespējams, piešķir nopelnus vai vērtību mācību procesam un sasniegumu kvalitātei (Panadero, Brown, Strijbos, 2016). Pašnovērtējumā vienmēr ir ieļauts savu spēju, procesu (ieguldīto pūļu) un produktu (rezultātā apgūto zināšanu un prasmju) novērtējums (Andrade, 2019).

Svarīgi ņemt vērā, ka pašnovērtējums, kurš ir veidots bez atgriezeniskās saiknes, var neatbilst realitātei, bet drīzāk gaidām. Ja skolēniem tiek lūgts izveidot stāstu, pēc tam novērtēt, kā viņiem veicās ar šī uzdevuma izpildi, tad pastāv iespēja, ka viņi savas prasmes pārvērtēs vai nenovērtēs, lielā mērā tas izriet no pašvērtējuma un priekšstatiem par savām spējām kā tādām. Ja pamatskolas skolēniem lūdz novērtēt savus panākumus kāda konkrēta uzdevuma izpildē,

nereti viņu vērtējums ir augstāks par skolotāja vērtējumu (Tejeiro, Gomez-Vallecillo, et all, 2012).

Savukārt pētījumos, kuros lūgts novērtēt skolēniem savu veikumu ar atbalstu uz skolotāja sniegtu atgriezenisko saiti, kad pašnovērtējumam tiek piešķirts uz mācīšanos vērsts mērķis, skolēnu pašnovērtējumi ir samērā saskanīgi ar ārējo vērtētāju (Barney, Khurum, et all, 2012; Fitzpatrick, Schulz, 2016).

Pašnovērtēšanas procesi praktiski ir sinonīmi pašvadītām mācībām vai vismaz tās centrālajām sastāvdaļām, piemēram, mērķu noteikšanai un uzraudzībai vai metakognīcijai. Pētījumi par pašvadītām mācībām ir skaidri parādījuši, ka pašu radītā atgriezeniskā saite par pieeju mācībām ir saistīta ar akadēmiskiem ieguvumiem ilgtermiņā – skolēns apzinās, ko viņš ir izdarījis, kā tas ir saistāms ar iepriekš izvirzītajiem īstermiņa un ilgtermiņa mācību mērķiem, kas ir turpmāk jā dara, lai sevi pilnveidotu (Andrade, 2019; Oliņa, Namniece, 2018, Zimmerman, Schunk, 2011). Produktu, piemēram, referātu un prezentāciju, pašnovērtējumu ir visvieglāk aizstāvēt kā atgriezenisko saiti, it īpaši, ja šie pašnovērtējumi ir balstīti uz skaidriem, atbilstošiem, izvērtējošiem kritērijiem un tiem seko iespējas mācīties no jauna un/vai pārskatīt (Andrade, 2019).

Maģistra darba autores vērtējumā sarežģītāk ir rosināt skolēniem pašiem novērtēt savas valodas prasmes. Vispārējs vērtējums bez atgriezeniskās saiknes funkcijas var būt ievērojami paaugstināts, skolēns pat ar vājām zināšanām var novērtēt savas prasmes kā augstas vai vismaz pilnīgi pietiekamas. Šo iemeslu dēļ ir ļoti svarīgi veidot pašnovērtējumu anketas, kas ietvertu atgriezenisko saikni – atspoguļotu skolēnu izpratni un apmierinātību ar mācību rezultātiem atkarībā no pieejas (formālā vai neformālā izglītībā), metodikām un reālas pielietošanas iespējām. Šis atziņas ir svarīgi ņemt vērā empīriskā pētījumā.

Apkopojot nodaļā izklāstīto, var secināt:

1) Svešvalodas apguves procesu ietekmē skolēna motivācija un esošo valodas prasmju pašnovērtējums saistībā ar lietojuma vajadzībām. Ja skolēns apzinās, ka valodas prasmju līmenis ir neatbilstošs personīgā lietojuma vajadzībām, tad skolēns būs vairāk motivēts pilnveidot valodas prasmes.

2) Lai pašnovērtējums iegūtu nozīmi mācību procesā, svarīgi ir skolēnus orientēt uz noteiktu nākotnes prasmju apguves izvērtējumu un atbilstību savām iespējām lietot apgūtās prasmes, balstoties uz metakognīcijām, mācīšanos iedziļinoties.

2. SVEŠVALODU APGUVES ĪPATNĪBAS FORMĀLĀ UN NEFORMĀLĀ IZGLĪTĪBĀ

Lai varētu atklāt efektīvākos darba virzienus svešvalodas apguvē, nepieciešams apzināt, kā vispār ir iespējams iemācīties valodu. Šī pētījuma uzmanības centrā formālās un neformālās izglītības sistēma Latvijā un pieejas svešvalodu apguvei.

2.1. Formālās un neformālās izglītības jēdziens un raksturojums

Mūsdienās ir liela vajadzība pēc kvalitatīvas izglītības un efektīvas svešvalodu apguves, kas skolēnus virza uz ilgtspējīgu izglītību kognitīvo, metakognitīvo, sociālo, kultūras, emocionālo kompetenču jomā. Motivācija tiek uzskatīta par jebkuras mācību aktivitātes panākumu atslēgu. Formālajā izglītībā pētnieki nereti saskaras ar skolēnu demotivācijas fenomenu. Skolēni bieži izrāda mazāku interesi par tēmām, kuras viņi mācās, turklāt ne vienmēr precīzi zina, kāpēc viņiem ir jāmācās tā vai cita lieta, kāda vērtība tam būs viņu reālajām dzīvē. Šajā gadījumā ir nepieciešams pārskatīt skolotāja lomas, jo skolotājs nav tikai būtiskā satura “pārraidītājs” un zināšanu sniedzējs, bet gan ceļvedis, koordinators, izglītības konteksta veidotājs, kas spēj noteikt piemērotākos motivācijas veidus un skolēniem atbilstošākās mācību pieejas. Svarīgs virziens šajā ziņā ir neformālo aktivitāšu valorizācija un skolēnu iesaistīšana šādās aktivitātēs. Neformālās izglītības formātā organizētās aktivitātes var ievērojami palielināt skolēnu motivāciju mācīties, var attīstīt transversālas kompetences, paaugstināt valodas kompetenci (Stăncescu, 2018).

Lai pamatotu šīs atšķirības, svarīgi definēt formālās un neformālās izglītības jēdzienus un mēģināt iezīmēt šo lauku robežas.

Formālā izglītība ir “sistēma, kas ietver pamatizglītības, vidējās izglītības un augstākās izglītības pakāpes, kuru programmu apguvi apliecina valsts atzīts izglītības vai profesionālās kvalifikācijas dokuments, kā arī izglītības un profesionālās kvalifikācijas dokuments” (Izglītības likums, 1998, 1.pants).

Formālā izglītība vienmēr ir organizēta, strukturēta un institucionalizēta izglītības sistēma, kas aptver pirmsskolas, skolas, augstskolas. Formālās izglītības ietvaros tiek definēti skaidri mērķi. No izglītojamā perspektīva formālā mācīšanās ir apzināta, noteiktos posmos obligāta, tā notiek vidē, kas īpaši paredzēta mācībām. Formālā izglītība vienmēr ir sertificēta, respektīvi, izglītības beigās tiek saņemts izglītību apstiprinošs dokuments, kas ietver arī formālu, standartizētu vērtējumu (Vetter, 2020).

Latvijā formālās izglītības sistēma sastāv no 5 pamatlīmeņiem: pirmsskolas, pamatizglītības, vidējās izglītības un augstākās izglītības. Vispārējā izglītība pavisam ilgst 12 gadus, ietverot obligāto 9-gadīgo pamatizglītību un 3-gadīgo vidējo izglītību (Akadēmiskās informācijas centrs, 2021)

Pirmsskolas izglītība ir pieejama no 1,5 gadu vecuma, tomēr obligātā izglītība sākas ar 5 gadu vecumu, paredzot divgadīgu pirmsskolas izglītības programmu, gatavojot skolai (Izglītības likums, 1998, 4.pants; Vispārējās izglītības likums, 1999, 20¹pants). Pirmsskolas izglītības vadlīnijās nav noteikta prasība uzsākt svešvalodas apguvi, izņemot mazākumtautību izglītības iestādēs, kur ir paredzēta izglītība bilingvāli no 1,5 gada vecuma un izglītība latviešu (otrajā valodā) no 5 gadu vecuma (Ministru kabinets, 2018a). Šajā vecumposmā ir iespējama svešvalodas apguve neformāli (apmeklējot angļu valodas pulciņus).

Pamatizglītības pakāpe ietver vispārējo pamatizglītību (1.-9. klases), kas Latvijā ir obligāta. Saskaņā ar Pamatizglītības standartu, skolēni apgūst pirmo svešvalodu ar 1.klasi (viena no Eiropas valodām – angļu, vācu vai franču), savukārt ar 4. klasi – otro svešvalodu (angļu, vācu, franču vai krievu pēc izvēles), turklāt tiek pieņemts, ka skola piedāvā izvēli vismaz no divām valodām. Mācoties otro svešvalodu no 4.klases, tiek pieņemts, ka 6.klasi beidzot skolēns sasniedz vismaz A1 līmeni, bet 9.klasi beidzot – A2-B1 līmeni, savukārt pirmās svešvalodas līmenim pamatizglītības beigās ir vismaz B1 līmenis. Tādējādi pamatizglītības standarts paredz, ka pamatizglītības beigās skolēnam ir jāapgūst divas svešvalodas, kuras viņš būtu spējīgs izmantot ikdienas komunikācijā, izteikties par zināmām tēmām, uztvert lasītus tekstus un izmantot svešvalodu mācību vajadzībām (Ministru kabinets, 2018).

Formālajā izglītībā Latvijā svešvalodas apguvei pamatizglītības posmā tiek veltīts stundu skaits, kurš 6.-9.klašu grupā pārsniedz dzimtajā (latviešu) valodā noteikto stundu skaitu. Uzskatāmi ieteicamais stundu skaits pa 3 gadiem norādīts 2.1.tabulā.

2.1.tabula

Mācību stundu skaits trīs gados mācību priekšmetā(VISC, 2018).

Mācību joma un mācību priekšmets	1.- 3. klase	4.- 6. klase	7.- 9. klase
Valodu joma			
Latviešu valoda	624	490	315
Svešvaloda 1, Svešvaloda 2	208	385	525

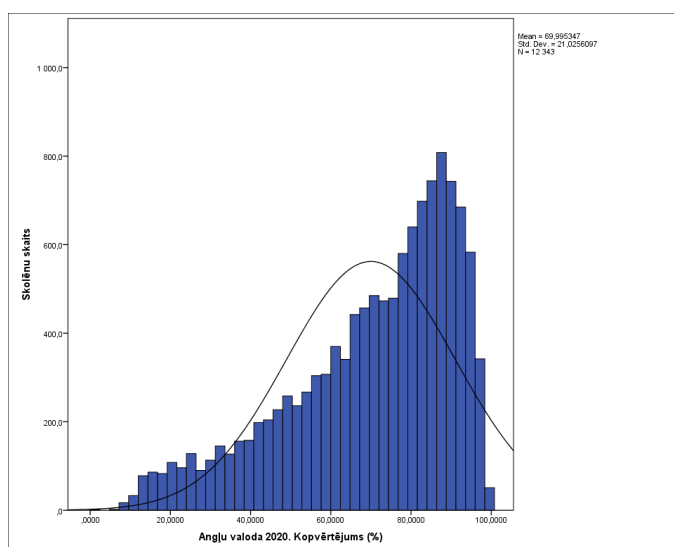
Stundu sadalījumu starp pirmo un otro svešvalodu nosaka izglītības iestāde atbilstoši tās attīstības plānā noteiktajām prioritātēm. Otrās svešvalodas apguve tiek uzsākta 4.klasē (agrāk – 6. klasē) (VISC, 2018).

Pāreja uz otrās svešvalodas apguvi agrākā vecumā ir saistāma ar Eiropas Savienības politiku valodu jomā. Jau 2002. gada martā Barselonā Eiropadome uzsvēra nepieciešamību izveidot “konkurētspējīgu uz zināšanām balstītu ekonomiku” un aicināja veikt turpmāku rīcību, „lai uzlabotu zināšanu apguvi pamatprasmēs, jo īpaši mācot vismaz divas svešvalodas jau no agras bērnības vecums” (Puigarnau, 2018).

Turklāt, kā liecina 2017. gada dati, Eiropā 97% skolēnu kā savu pirmo svešvalodu apgūst angļu valodu, ja viņu dzimtā valoda saskan ar majoritātes valodu (European Commission/Eurydice, 2017).

Ja skolēnu dzimtā valoda atšķiras no valsts valodas, tad vispirms formālā izglītībā viņi sāk apgūt valsts valodu. Tomēr ne visās valstīs ir obligāta svešvalodas apguve – tas attiecināms uz valstīm, kurās valsts valoda ir viena no lielākajām Eiropas valodām (Puigarnau, 2018; European Commission/Eurydice, 2017). Arī Latvijā visbiežāk kā pirmā svešvaloda tiek apgūta angļu, izņemot mazākumtautību bērniem, kuri jau pirmskolas vecumā sāk apgūt latviešu valodu kā savu pirmo svešvalodu. Ņemot vērā tieši angļu valodas kā svešvalodas plašo izplatību, šī pētījuma ietvaros arī galvenā uzmanība pievērsta tieši angļu valodas apguvei.

Ja novērtējam angļu valodas apguves rādītājus, var secināt, ka 2020. gadā, kad notika attālināts eksāmens 12. klasēm, bet 9. klasēm tas tika atcelts, vidējie vērtējumi bija augstāki, 2021.gada rezultāti liecina, ka skolēni vidēji ir apguvuši ap 66% no kopējā programmā noteiktā svešvalodas apjoma. Uzskatāmi vērtējumu sadalījums procentos par 2020.gadu atspoguļots 2.1.att. Turklāt ir jānorāda, ka augstākus rezultātus skolēni uzrāda klausīšanās prasmēs, vājāki ir rakstīšanas un lasīšanas prasmēs. Ir jāņem vērā, ka pietiekami liels skolēnu skaits uzrāda apguves apjomu zem 40%, ko varētu attiecināt uz A1 līmeni. Tas neatbilst programmas prasībām un valodas apguves politikas vadlīnijām Latvijā un Eiropā.



2.1.attēls. Angļu valodas vērtējumu rezultāti

Avots: Valsts izglītības satura centrs

Neformālā izglītība būtībā paredz jebkādu mācīšanos (izglītību) ārpus formālās izglītības sistēmas. Izglītības likumā (1998) tā skaidrota kā interesēm un pieprasījumam organizēta atbilstoša izglītojoša darbība. Pieņemot, ka tā ir organizēta, var secināt, ka te ir runa nevis par valodas apguvi neformālas saskarsmes ietvaros, bet gan par mācību procesu (interesu izglītību), kur iesaistās skolēni un jaunieši uz brīvprātības pamata un ir motivēti apgūt neformālās izglītības saturu.

Plašākā nozīmē neformāla mācīšanās izriet no ikdienas dzīves aktivitātēm, un tā var nebūt organizēta vai strukturēta. Vairākumā gadījumos neformālā mācīšanās notiek “nejauši”, lai gan tā var būt apzināta. Tā bieži nenoved pie sertifikācijas, un to var saprast kā mācīšanās procesu mūža garumā, iegūstot zināšanas, prasmes, attieksmes, vērtības no ikdienas pieredzes (Vetter, 2020).

Mēģinot definēt neformālo mācīšanos, parādās daudzi mūžizglītības, mūžizglītības aspekti un izpratnes. Mūžizglītības jēdziens attiecas uz izpratni par to mācīšanās notiek dažādos mācību apstākļos un situācijās (Norqvist, Leffler, 2017). Jāņem vērā, ka mūsdienu izglītības saturs ir vērsts uz to, lai skolēns apgūtu prasmes mācīties un spētu sevi pilnveidot visas dzīves garumā, tādējādi paaugstinot spējas adaptēties mainīgās dzīves apstākļiem (Oliņa, Namsone, 2018).

No starptautiskās perspektīvas neformālās izglītības vērtības un vajadzības var izprast dažādi atkarībā no dažādiem mācīšanās un izglītības attīstības mērķiem, kā arī no tā, ko var uzskatīt par ieguvējiem – indivīdiem un/vai organizācijām (Taru, Kloosterman, 2013).

Saskaņā ar maģistra darba autores veikto analīzi, nosacīti neformālo izglītību svešvalodas apguvei varētu iedalīt šādās grupās:

- Interesu izglītības organizācija: valodas pulciņi, kursi, kuri realizē konkrētas mācību programmas, realizē kādas unikālas mācību metodikas, kas ļauj padziļināt formālajā izglītībā apgūstamo vai arī mācīties to, kas nav pieejams formālajā izglītībā, piemēram, apgūt retu svešvalodu;
- Pieredzes apmaiņas programmas, kas savieno formālās un neformālās izglītības principus: tā var būt skolēnu došanās uz valodas mītnes valsti, apgūstot valodu paralēli mācību saturam (pieredzes apmaiņas programmas) – parasti šādas apmaiņas programmas tomēr paredz priekšzināšanas); tāpat tas var būt brīvprātīgo darbs jauniešiem, kad valodu viņi apgūst sadzīviskā ceļā;
- Ikdienas situācijās ārpus formālās izglītības, piemēram, skatoties sevi interesējošu multimediju saturu (piemēram, animācijas filmas, mākslas filmas), lasot sevi interesējošu informāciju par tēmām, kas nav pieejamas dzimtajā valodā), sarunājoties ar

cilvēkiem, kas ir konkrētās valodas nesēji, piemēram, ar tūristiem vai pat kaimiņiem, kuru dzimtā valoda atšķiras no skolēna dzimtās valodas.

Darba autores vērtējumā tieša saskarsme un interesējošs multimediju saturs nereti kļūst par noteicošo kādas svešvalodas apguvē.

Apkopojot datus par Latvijā pieejamam iespējām apgūt angļu valodu, konstatēts, ka ir pieejami:

- 1) Angļu valodas kursi bērniem, sākot ar 3 gadu vecumu. Bieži tās ir starptautiskas valodas skolas, kurās ir sava izstrādāta metodika un programma, piemēram “International House”, “Klas”, “English Club”, “Skrivanek” u.c .
- 2) Angļu valodas pulciņi, kas tiek organizēti ar pašvaldības finansiālu atbalstu interešu izglītības centros, piemēram, Rīgā Bērnu un jauniešu centrā “Rīgas pils”, IC “Auseklis”, Rīgas Jauno tehniķu centrā u.c.
- 3) Specializēti tematiskie pulciņi, piemēram, Angļu teatrālais pulciņš bērniem.

Biežāk pulciņi un nodarbības ir pieejamas bērniem no pirmsskolas vecuma, kad formālajā izglītībā vēl netiek piedāvāta angļu vai cita svešvaloda.

Eiropā plaši darbojas Erasmus (mācību apmaiņas programma) un European Solidarity Corps (jauniešu brīvprātīgo darba) programmas, kas tostarp ir vērstas tieši uz valodu kompetences paaugstināšanu, apgūstot svešvalodu saskarsmes ceļā. Šīs programmas paaugstina mācību mobilitāti un kalpo kā veiksmīgs papildinājums formālai izglītībai (Eiropas Komisija, 2021).

Ir plaši veikti pētījumi par mācīšanos neformālā izglītībā, atzīstot, ka nereti ir grūti nodalīt neformālās un formālās izglītības ietvaros gūtās zināšanas un prasmes, kas īpaši saistāms ar pieredzes apmaiņas programmām dažādos izglītības līmeņos (Norqvist, & Leffler, 2017).

Šobrīd Eiropas līmenī tiek veidotas jaunas neformālās izglītības programmas, kuru stratēģijas vērstas uz augsta līmeņa neformālās izglītības veicināšanu skolēniem un jauniešiem. Te par piemēru var minēt Youthpass programmu, kas sevi[pozicionē kā Youthpass izglītība pieeju, kas palīdz skolēniem un jauniešiem, kuri piedalās ES jaunatnes programmas pasākumos, labāk apzināties savu mācīšanos un attīstīties spēju mācīties (Youthpass Strategy, 2020).

Mūsdienu izglītības tendenču kontekstā, kad epidemioloģiskās situācijas dēļ notiek pāreja uz attālinātām mācībām, saistoši ir pētījumi par tradicionāli neformālās izglītības metožu integrāciju tradicionālās mācību stundās skolā (Tian, Wang, 2010). Tas rada nepieciešamību sniegt pārskatu par svešvalodas apguves metodiskajām pieejām formālā un neformāla vidē.

Apkopojot nodaļā izklāstīto, var secināt:

1) formālā izglītība vienmēr ir organizēta, strukturēta un institucionalizēta izglītības sistēma, kas aptver pirmsskolas, skolas, augstskolas;

2) neformālā izglītība ir jebkāda izglītība, kas tiek gūta ārpus formālās sistēmas. Valodas apguves līmenī neformālā izglītība var nozīmēt iespējas praktizēties valodas lietojumā praktiskās situācijās.

2.2. Svešvalodas apguves metodiku un lietojuma salīdzinājums formālā un neformālā vidē

Lai vērtētu svešvalodas apguves metodiku, svarīgi orientēties uz trim pamatakmeņiem izglītības organizācijā:

1) mācībās izmantojamie stimuli, piemēram, mācību materiāli, uzdevumi un mācīšanās dinamika, arī vērtēšana

2) mācīšanās un mācīšanas metodes, piemēram, praktikumi, sociāli emocionālā mācīšanās, projekti, optimizācija mācībās u.c.;

3) iekšējie faktori, piemēram, briedums, vecums, dzimums, pieredze, mācīšanās motivācija (Basith, Rahman, Moseki, 2021).

Pārejot uz pilnveidotu mācību saturu formālajā izglītībā, uzsvars tiek likts uz visaptverošu pieeju valodu mācīšanai un apguvei, kas akcentē valodas apguvi daudzveidīgā kontekstā, tai skaitā:

- Nostiprināt pozitīvu attieksmi pret valodu daudzveidību un apguvi;
- Paplašināt zināšanas par svešvalodu apguves iespējām skolā un par šo valodu zināšanu sniegtajām papildus iespējām (atbilde uz jautājumu – kur es varēšu praktiski lietot šo valodu ārpus skolas?);
- integrēt valodu apguvi mācību programmā (mācību satura un valodas integrēta apguve);
- atbalstīt skolēnu mobilitāti, prasmi izmantot digitālos rīkus, lai uzlabotu valodu mācīties un palielināt motivāciju;
- sniegt atbalstu citu mācību priekšmetu skolotājiem, lai iegūtu valodu izpratni un zināšanas par valodas didaktiku (Puigarnau, 2018).

Tradicionāli formālajā izglītībā skolēni konkrētā mācību satura apgūšanai izmanto materiālus, kas pieejami tikai attiecīgā valodā. Tas ļauj apgūt vienus jēdzienus. Svešvaloda ir atsevišķs mācību priekšmets, kurā saturs tiek sadalīts starp apgūstamajām prasmēm. Tomēr svešvalodas stundās klasē var izmantot dažādas formas: ikdienišķas sarunas un diskusijas,

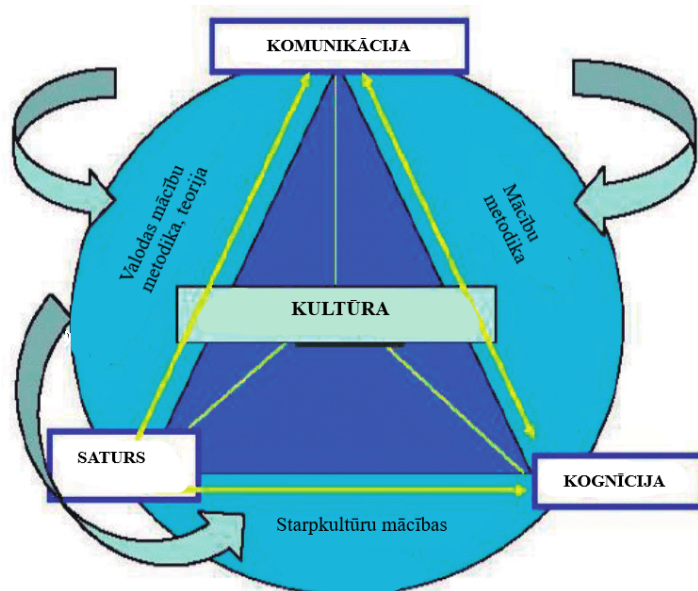
prezentācijas, video un audio satura skatīšanos u.c. Diskusija var būt vērsta uz problēmu izpēti vai problēmu risināšanu, savukārt prezentācija – uz informācijas sniegšanu vai pārliecināšanu. Mācību grāmata uzlūkojama kā pamatlīdzeklis valodas apguvē (Bjako, Koste, u.c., 2021).

Izvērtējot jaunāko metodisko literatūru svešvalodu mācīšanā, nākas konstatēt, ka mūsdienās arvien lielāks uzsvars tiek likts uz neformālās izglītības elementu integrēšanu formālajā izglītībā, atzīstot, ka ne vienmēr tradicionālās mācību stundas ietvaros skolēni var iegūt lingvistiskās kompetences, kādas pieprasa mūsdienu sabiedrība. Tas saistāms ar mācību motivācijas veidošanās problemātiku, ja netiek mainīta izglītības pieeja (Puigarnau, 2018).

Mūsdienu metodiskajos materiālos arvien biežāk tiek uzsvērti tādi svešvalodas mācīšanas aspekti kā:

- starpniecība: valodas zināšanas iespēju pāriet no vienas sistēmas (mācību priekšmeta) uz citu, valoda tiek izmantota jaunu zināšanu ģenerēšanai;
- mijiedarbība, kas nodrošina informācijas apmaiņu (diskusijas, debates): valoda attīstās komunikatīvās situācijās;
- radošums, jo valoda var būt jaunu zināšanu un vērtību radīšanas līdzeklis (Bjako, Koste, u.c., 2021).

Šie aspekti realizējas metodiskajās izstrādēs, kas orientētas uz valodas un mācību satura integrētu apguvi (CLIL) – tā ir “izglītības pieeja ar duālu mērķi, kurā mācību satura un valodas vienlaicīgai mācīšanai un apguvei tiek izmantota papildus valoda un kuras uzdevums ir veicināt satura un valodas apguvi atbilstoši iepriekš noteiktam līmenim” (Lazdiņa, 2015, 63). Tas nozīmē, ka skolēni mācību saturu apgūst uzreiz divās valodās, kuras nedublējas. CLIL mācību modelis uzskatāmi atspoguļots 2.2.attēls.



2.2.attēls. CLIL mācību modelis (Suwannoppharat, Chinokul, 2015)

Lai arī ir vērā ņemama CLIL izmantošana angļu kā otrās valodas apguvē Eiropā un pasaulē, Latvijā šī pieeja ir jauna un vairāk orientēta uz latviešu valodas kā svešvalodas apguvi mazākumtautību skolās. Tas saistāms ar vairākiem apstākļiem. Vispirms jau pamatskolā tradicionāli katru mācību priekšmetu (sākumskolā parasti arī svešvalodu) māca cits skolotājs, lai integrētu mācību procesu, ir svarīga ne tikai sadarbība, bet arī tas, lai skolotāji brīvi pārvaldītu apgūstamo svešvalodu, kas ne vienmēr ir iespējams. Tomēr efektīvas metodikas pamatā ir svarīga shēmā (sk. 2.2.att.) parādītie pamata faktori – saturs (konteksts), kognīcija un komunikācija (valodas praktisks lietojums).

Neformālās izglītības galvenā priekšrocība – valoda tiek apgūta lietojumā. Izglītojamais ir motivēts, viņš apzinās, kāpēc viņš mācās un kā izmantos valodu, bieži pati neformālā izglītība rada vidi, kas paredz brīvu valodas lietojumu, piemēram, pieredzes apmaiņas projekti u.c. Mūsdienu izglītības tendenču kontekstā, kad epidemioloģiskās situācijas dēļ notiek pāreja uz attālinātām mācībām, saistoši ir pētījumi par tradicionāli neformālās izglītības metožu integrāciju tradicionālās mācību stundās skolā (Tian, Wang, 2010).

Pētījumos pēdējās desmitgadēs arvien lielāka uzmanība tiek pievērsta metodikām, kas formālajā izglītībā svešvalodas mācīšanā būt pārņemamas no neformālās izglītības. Pētnieki atzīmē, ka neformālā mācīšanās plūsmas un stratēģijas var veiksmīgi papildināt un bagātina formālās mācīšanās procesu, pārnesot daļu formālās izglītības neformālā telpā (Ivanova, Popova, 2009). Mūsdienās tam ir ļoti piemērotas digitālās tehnoloģijas, kas arvien plašāk sāk ienākt mūsdienu skolā, ko turklāt ir paātrinājusi pandēmija un nepieciešamība pāriet uz attālinātām mācībām formālajā izglītībā.

Lai nodrošinātu veiksmīgāku pieeju svešvalodas apguvei, liela uzmanība ir jāvelta skolēnu paradumu un vajadzību izzināšanai ārpus skolas, lai nodrošinātu maksimālu apgūstamā satura sasaisti ar skolēnu interesēm. Tā var būt multimediju satura skatīšanās, dalība kādos projektos, interešu pulciņos, kas nav tieši saistīti ar valodas apguvi utt. Šo elementu iekļaušana formālajā izglītībā var paaugstināt valodas mācību motivāciju skolēniem (Van Marsenille, 2015).

Labus rezultātus uzrāda metodikas, kas paredz interpersonālu komunikāciju ar valodas nesējiem, izmantojot digitālos rīkus, kas vienlaikus ļauj pilnveidot digitālās pratības, kā arī praktiskās situācijās izmanto apgūstamo svešvalodu (Dettori, Torsani, 2013).

2018.-2020.gadā Eiropā tika īstenots projekts eTandem, kas apvienoja formālās un neformālās izglītības modeļus svešvalodu apguvē L2 un L3 modeļos. Tika konstatēts, ka neformālās izglītības elementu integrācija būtiski paaugstina skolēnu motivāciju un ieinteresētību (Vetter, 2020).

Plašus pētījumus par neformālās izglītības perspektīvām valodu apguvē ir veikuši Slovēnijas pētnieki sadarbībā ar Kembridžas zinātniekiem, veidojot plašu teorētisko bāzi par neformālās izglītības jēdzienu un iespējam sekmiņgā valodu apguvē visās vecuma grupās. Šis fundamentālais pētījums izmantojams maģistra darba izstrādes teorētiskajā pamatojumā (Zagar & Kelava, 2018).

Pamatojoties uz esošo pieredzi, Eiropas līmenī ir noteikti galvenie pārmaiņu elementi svešvalodu apguvē. Lai uzlabotu valodu prasmes, galvenā uzmanība jāpievērš mācīšanās rezultātiem. Uzmanību vajadzētu pāriet no vienkāršas valodu mācīšanas un apguves uz vērtēšanu, cik kompetenti jaunieši var izmantot savas valodas prasmes praksē. Šāda iespēja ir nodrošināma, veicinot formālās un neformālās izglītības tandēmu projektus, attīstot skolēnu pašnovērtējuma prasmes.

Turklāt tiek atzīts, kas skolas gūs labumu no valodu mācīšanas jomas paplašināšanas. Tā kā Eiropas sabiedrība ir daudzvalodīga, svarīgi apgūt papildu Eiropas valodas. Vienlaikus skolām ir jāapzinās savu skolēnu valodu daudzveidība, piedāvājot viņiem iespējas veidot ar valodu bagātu mācību vidi. Tas nozīmē, ka formālajā izglītībā lietderīgi būtu iziet ārpus tradicionālajām mācību pieejām, liekot uzsvāru uz mācīšanos kontekstā, integrēti. Arī šī pieeja būtībā tiek pārņemta no Eiropas (Puigarnau, 2018; Zagar, Kelava, 2018).

Maģistra darba autores vērtējumā Latvijā daudzviet tiek saglabāta tradicionālā svešvalodas apguve, par pamatu izmantojot mācību grāmatu, kurā ietvertie uzdevumi var nebūt atbilstoši skolēnu interesēm. Lai izzinātu Latvijas angļu valodas skolotāju pieredzi daudzveidīgu rīku integrācijā angļu valodas (svešvalodas) mācīšanā, kā arī pašu skolēnu vērtējumu par to, kādas ir viņu zināšanas un prasmes dažādās valodas lietojuma jomās, kādas metodes viņi uzskata par efektīvākajām, ir svarīgi veikt empīrisku pētījumu.

Apkopojot nodaļā izklāstīto, var secināt:

1) *Valodas mācību organizācija ir balstāma uz trīs aspektiem – izmantojamie stimuli (motivācija), metodes un skolēnu individuālās iezīmes. Neformālās un formālās izglītības ietvaros tiek izmantotas atšķirīgas pieejas, tomēr ir svarīgi ņemt vērā trīs stūrakmeņus – saturs, kognīcija un komunikācija.*

2) *Pētījumi liecina, ka valodas apguves sekmēšanai lietderīgi formālajā izglītībā ir integrēt neformālās izglītības metodes un pieejas, tomēr teorētiskās pamatnostādnes ne vienmēr atbilst praktiskajām iespējām, tādēļ ir svarīgi praksē pētīt šīs iespējas.*

3. PĒTĪJUMS PAR SVEŠVALODAS PRASMJU APGUVI FORMĀLAJĀ UN NEFORMĀLAJĀ IZGLĪTĪBĀ

3.1. Pētījuma metožu un bāzes raksturojums

Empīriskais pētījums tika veikts Rīgā laika posmā no 2021.gada decembra līdz 2022.gada aprīlim ar mērķi pamatot svešvalodas apguves atšķirības formālajā un neformālajā izglītībā pamatskolas skolēniem, un izstrādāt ieteicamo paņēmieni kopu, kas būtu integrējama formālajā izglītībā svešvalodas apguves sekmēšanai. Pētījumu uzsākot, izvirzīti divi pētniecības jautājumi:

1. Kādas ir galvenās atšķirības formālajā un neformālajā izglītībā Latvijā svešvalodas mācību metodikā pamatskolas skolēniem?
2. Kādi faktori ietekmē svešvalodas apguvi skolēnu pašnovērtējumā?

Datu savākšanas metodes izvēle un pamatojums

Atbilstoši pētījuma mērķim un lai iegūtu vispusīgi atbildēt uz abiem pētniecības jautājumiem, pētījuma veikšanai tika izvēlēts jaukts pētījuma dizains jeb kvalitatīvi kvantitatīva pieeja, kas ietvēra gan kvalitatīvas, gan kvantitatīvas pētniecības metodes, un tieši:

- Intervijas.
- Aptauja (anketēšana);

Lai iegūtu informāciju par metodisko pieeju atšķirībām formālajā un neformālajā izglītībā, tika intervēti angļu valodas skolotāji, kas strādā skolās un interešu izglītības centros. Par pētniecības metodi tika izraudzīta daļēji strukturēta intervija, sagatavojot līdzīgus jautājumus gan formālajā, gan neformālajā izglītībā strādājošajiem skolotājiem, tomēr ietverot specifisku katrai no šīm izglītības vidēm. Interviju jautājumus skatīt pielikumā: 3.pielikumā formālās izglītības skolotāju interviju jautājumi, bet 4.pielikumā – neformālās izglītības skolotāju jautājumi.

Intervija ir “primāro datu ieguves metode, ko var raksturot kā vienpusēju iztaujāšanu vai uz mijiedarbību balstītu personīgu dialogu starp pētnieku un vienu vai vairākiem pētāmiem, kas norisinās klātienē vai pastarpināti ar kādu saziņas līdzekļu palīdzību. Intervijas laikā intervētājs uzdod vairāk vai mazāk strukturētus jautājumus, lai iegūtu informāciju, kas ļautu atbildēt uz pētījuma jautājumiem” (Pētniecības terminu skaidrojošā vārdnīca, 2022).

Pētījuma veikšanai par piemērotāko tika izraudzīta daļēji strukturēta intervija, kas sniedz pētniekam ievērojamu rīcības brīvību, lai izpētītu respondentu viedokli un pieredzi, kā arī

saglabātu intervijas pamata struktūru. Lai arī sarunai ir noteikta struktūra un uzdodamie jautājumi, pētnieks saglabā jūtamu elastību. Pētnieks var būt drošs, ka šāda veida pētījuma intervijās struktūras klātbūtnē nebūs nepieciešamas vairākas intervijas. Paturot prātā struktūru, pētnieks var sekot jebkurai idejai vai radoši izmantot visas intervijas priekšrocības. Lai iegūtu informāciju pētījumam, vienmēr ir nepieciešama respondentu pamatota izvēle (QuestionPro, 2022).

Galvenās daļēji strukturētās intervijas priekšrocības:

- Jautājumi tiek sagatavoti pirms plānotās intervijas, balstoties uz iepriekšēju situācijas izpēti: šajā nolūka analizēta teorētiskā literatūra, kā arī izglītības dokumentos noteiktās prasības un ieteikumi;
- Atšķirībā no strukturētās intervijas, tiek saglabāta iespēja intervijas jautājumus, pieskaņojot intervijas gaitā atklātajiem jauniem, agrāk nezināmiem faktiem. Tieši šo iemeslu dēļ ar daļēji strukturētu interviju starpniecību iespējams iegūt uzticamus kvalitatīvus datus.

Visas intervijas noritēja klātienē, ierakstot interviju diktofonā. Pirms intervijas visi respondenti tika iepazīstināti ar pētījuma mērķi un pielietojumu, norādot, ka dalība pētījumā ir brīvprātīga un anonīma – apstrādājot un publicējot datus, netiks norādīta tāda informācija par skolotāju, kas ļautu viņu identificēt (skola, vārds, kontaktinformācija u.c.), vienīgi tika fiksēti tādi aspekti kā – pieredzi formālā / neformālā izglītībā (darba stāžs).

Pirms intervijas tika lūgta atļauja veikt ierakstu diktofonā, lai sekojoši varētu pēc iespējas precīzāk apstrādāt datus.

Par otru pētniecības metodi izvēlēta skolēnu anketa – angļu valodas lietojuma prasmju pašnovērtējums, (sk. 5., 6.pielikumu). Ar intervēto skolotāju starpniecību tika izplatītas aptaujas anketas formālā un neformālā izglītībā, procentuālā izteiksmē salīdzinot angļu valodas prasmju pietiekamību skolēnu pašnovērtējumā.

Aptauja ir “rakstisku jautājumu kopa, kas tiek piedāvāta pētāmajiem, lai iegūtu rakstiskas atbildes kvantitatīvā un / vai kvalitatīvā formā. Aptaujas var iedalīt pēc to izmantošanas pētījuma stratēģijās, atbilstības psihometrijas prasībām, aptaujas jautājumu formas, distances starp pētnieku un pētāmo, procedūras un pēc iegūstamās informācijas satura” (Pētniecības terminu skaidrojošā vārdnīca, 2022).

Anketas aptvēra 15 apgalvojumus (formālā izglītībā – sk. 5.pielikumu) un 17 apgalvojumus (neformālā izglītībā – sk. 6. pielikumu), kurus skolēniem tika lūgts novērtēt Likerta skalā ar “vienmēr”, bieži”, “reti” vai “nekad”. Šāda vienkārša struktūra nodrošināja, ka skolēni pilnībā aizpilda anketu un tiek iegūti valīdi dati.

Pētījuma dalībnieku raksturojums

Pētījumā piedalījās:

- 142 skolēni, kas kā pirmo svešvalodu apgūst angļu valodu, tai skaitā 91 skolēni mācās tikai formālā izglītībā, savukārt 51 – neformālā.
- 6 angļu valodas skolotāji, tai skaitā 3 formālā un 3 neformālā izglītībā.

Skolotāju raksturojums pēc darba pieredzes aplūkots 3.1.tabulā. Tajā norādīti kodi, pēc kādiem tālākajā gaitā veikta

3.1.tabula

Respondentu (intervēto skolotāju) pieredzes raksturojums

Formālā izglītība		Neformālā izglītība	
Kods	Darba pieredze	Kods	Darba pieredze
F1	7 gadi (1.-9.klase)	N1	4 gadi (8-12 gadi)
F2	15 gadi (6.-9.klase)	N2	10 gadi (10-12 un 15-17 gadi)
F3	7 gadi (5.-9.klase)	N2	15 gadi (8-16 gadi, arī vidusskolas skolēni un pieaugušie)

Ar skolotāju starpniecību tika apzināti arī 9.klašu skolēni (15-16 gadus veci pusaudži), kuri apgūst angļu valodu kā L2 (pirmo svešvalodu no 1.klases).

Datu analīzes metodes.

Intervijas, noklausoties atkārtoti ierakstu diktofonā, tika fiksētas uz papīra (sk. 6.-7.pielikumu). Saņemtās respondentu atbildes uz katru no jautājumiem tika savstarpēji salīdzinātas, vispirms analizējot situāciju formālajā, tad neformālajā izglītībā.

Interviju analīzei izmantota kontentanalīze, izdalot satura vienības trīs kategorijās: zināšanas, pieredze un viedoklis. Kontentanalīzes rezultāti ļāva vieglāk salīdzināt formālajā un neformālajā izglītībā strādājošo skolotāju viedokļus, atklāt problēmas un stiprās puses katrā vidē.

Skolēnu pašnovērtējuma anketu apstrādei izmantota matemātiskā apstrāde, atspoguļojot iegūtos rezultātus grafiski ar *MsExcel* datorprogrammas palīdzību.

Anketas tika analizētas procentuāli, nosakot katrā izglītības vidē skolēnu valodas prasmju pašnovērtējumu. Lai atspoguļotu svarīgākos faktorus katrā vidē, tika pielietota koeficientu metode, kur atbildei “vienmēr” piemērots koeficients 3, “bieži” – 2; “reti” – 1 un “nekad” – 0. Aprēķinot vidējās koeficientu nozīmes

No abiem avotiem iegūtie rezultāti apkopoti darba noslēgumā, iegūstot iespēja noteikt katras izglītības vides stiprās un vājās puses, salīdzināt un analizēt, kā būtu uzlabojama svešvalodas apguve formālajā izglītībā.

3.2. Skolotāju viedokļu izpēte

Tā kā lielākā daļa jautājumu formālajā un neformālajā izglītībā bija līdzīgi, tad darba autore uzskata par lietderīgu veikt interviju datu analīzi salīdzinošā aspektā, īpaši izdalot atšķirības katrā no izglītības vidēm. Šo iemeslu dēļ vispirms salīdzinošā aspektā analizētas atbildes uz tiem jautājumiem, kuri abās grupās bija vienādi vai daļēji pārklājās.

Jautājums **“Cik veiksmīgi jūsuprāt skolēni skolā apgūst angļu valodu no lietojuma viedokļa”** skolotājiem tika uzdots ar mērķi noskaidrot, cik lielā mērā skolā vai neformālā izglītībā gūstamās zināšanas atbilst tam, kā skolēni reāli varētu izmantot šīs zināšanas un prasmes.

Formālās izglītības skolotāji 8.-9.klašu skolēnu zināšanas angļu valodā vērtēja kā ļoti labas, atzīstot, ka šajā vecumā spēj lietot valodu ārpus mācību vides. Tā, F1 norādīja “parastais astotklasnieks jau varētu skatīties filmas un komunicēt ar pusaudžiem bez šķēršļiem”, savukārt F2 uzskatīja, ka “8. un īpaši 9. klasē gandrīz visi bērni ir gatavi komunicēt angļu valodā ar citiem, īpaši par kaut kādam sadzīves tēmām”, kas turklāt ir saistīts ar gatavošanos eksāmeniem.

Atšķirīgāks vērtējums bija neformālās izglītības skolotājiem. N1 norādīja, ka viņas pieredzē skolēni, kas mācījušies angļu valodu tikai skolā, nav gatavi komunicēt – “šiem bērniem bieži vien ir pietekošs vārdu krājums un labas gramatikas zināšanas, taču tikai teorētiskas. Interesu izglītība lauž tā saucamo “barjeru”, kas traucē bērnam sākt pielietot savas zināšanas praksē”, tādējādi uzsverot neformālās izglītības saikni ar reālo dzīvi. Līdzīgi atzina arī N2, kurš uzskatīja, ka bērni ir gatavi tikai pastāstīt “par sevi” skolā apgūto šauru tēmu ietvaros, savukārt praktiskais lietojums viņiem bieži nav pieejams.

N3 savukārt norādīja, ka skolēns var sākt lietot valodu tikai tādā gadījumā, ja mācību programmas tiek individuāli pielāgotas bērna kognitīvajām spējām un reālajām vajadzībām – skola bieži to nevar.

Tādējādi var secināt, ka formālās un neformālās izglītības skolotāju viedoklis par skolēnu apgūto valodas zināšanu pietiekamību, lai valodu lietotu ārpus mācību vides, ievērojami atšķiras. Neformālās izglītības skolotāji uzsver, ka formālā izglītība vairumā gadījumu nespēj nodrošināt pietiekami veiksmīgu skolēnu sagatavošanu.

Te gan ir jānorāda, ka arī F1 atzina, ka skolas izglītībā var būt nepieciešams ilgāks laiks vajadzīgo prasmju apguvei – tieši lietojums ārpus stundām paātrina un ievērojami uzlabo apguves kvalitāti un gatavību lietot valodu praktiskās situācijās.

Jautājuma kontentanalīzes kopsavilkums atspoguļots 3.2.tabulā.

Skolēnu angļu valodas lietošanas prasmju vērtējums

Satura vienība	Kategorija	Jēdzieni
“parastais 8-klasnieks jau varētu skatīties filmas un komunicēt ar pusaudžiem bez šķēršļiem” (F1) “ir bērni, kuri lasa grāmatas vai skatās filmas angļu valodā” (F2) “8. un īpaši 9. klasē gandrīz visi bērni ir gatavi komunicēt angļu valodā ar citiem” (F2) “, stāsta, kā viņi skatās filmas, seriālus un video angļu valodā” (F3)	Pieredze, viedoklis	Valodas prasmes (pietiekamas)
“principā man nebija jaunu skolēnu, kas neapmeklējot pulciņus, bija gatavs pielietot angļu valodu dzīvē” (N1) “Bērni nāk pie mums, un nevar izmantot valodu” (N2)	Pieredze, viedoklis	Valodas prasmes (nepietiekamas)
“bērni diezgan agri sāk izmantot interneta vidi, skatīties Youtube video, programmas, instrukcijas, spēles datorspēles, komunicēt sociālajos tīklos, vai arī sekot kādām populārām personām, kas uzlabo valodas zināšanas” (F1) “tas notiek krietni ātrāk, ja bērns izmanto kaut kur vēl papildus šo valoda ārpus stundām” (F1)	Viedoklis	Prasmju apguve ārpus skolas
“viņi gatavojas arī runāšanas eksāmena daļai un visiem ir jau atstrādātas jau kādas runāšanas prasmes” (F2)	Pieredze, viedoklis	Prasmju apguve skolā
“Interesu izglītība lauž tā saucamo “barjeru”, kas traucē bērnam sākt pielietot savas zināšanas praksē” (N1) “ka mūsu priekšrocība ir praktiskais pielietojums” (N2)	Viedoklis	Metodes – praktisks lietojums
“izmantojam daudz dažādas metodes, meklējot to vajadzīgo katram bērnam” (N1) “individuāla pieeja, pielāgots laiks un iespēja izvēlēties skolotāju.” (N3)	Pieredze, viedoklis	Metodes – individuāla pieeja

Jautājums “**Kādus paņēmienus jūs izmantojat, lai skolēni praktiski lietotu angļu valodu, ne tikai strādātu ar mācību grāmatu?**” tika uzdots ar mērķi noskaidrot, kādi paņēmieni un metodes tiek lietoti formālajā un neformālajā izglītībā, vai pastāv kādas būtiskas atšķirības.

Analizējot atbildes, var secināt, ka metodiskās pieejas abās izglītības vidēs ir līdzīgas. Pamatskolas skolēniem plaši tiek izmantotas izglītojošas spēles no tādām vietnēm kā *Nearpod*, *Kahoot*, *Quizlet*, *Classkick*, *Liveworksheets*, arī *Rhinospike* (<https://rhinospike.com/>) – tā ir programma, kura palīdz jebkuru tekstu pārveidot par audioierakstu; šo tekstu ierunā reāls cilvēks no citam dažādam valstīm, kas ļauj skolēniem dzirdēt, kā runā angļiski cilvēki dažādās valstīs (F1).

Tāpat formālās izglītība skolotāji minēja prezentāciju veidošanu, dialogus, viktorīnas, filmu skatīšanos u.c. Neformālās izglītības skolotāji šo sarakstu papildināja ar lomu spēlēm un teātra uzvedumiem angļu valodā.

Pārsteidzošā kārtā N3 galveno uzmanību pievērta skolēnu sagatavošanai eksāmeniem (9., 12.klase), kas saistāms ar apstākli, ka interešu izglītības pulciņus nereti sāk apmeklēt tie skolēni, kuri nav pārliecināti par savām prasmēm un spējām nokārtot centralizēto eksāmenu vai vēlas uzlabot savas zināšanas un prasmes, ja plāno turpināt mācības vietās, kur angļu valoda ir īpaši vajadzīga (piemēram, bakalaurāta programmas).

Uzskatāmi respondentu viedokļu kontentanalīze atspoguļota 3.3.tabulā.

3.3.tabula

Skolēnu valodas praktiskās lietošanas sekmēšanai izmantojamās metodes

Satura vienība	Kategorija	Jēdzieni
“Es cenšos pielietot daudz spēles un organizēt praktiskas (ar valodas pielietojumu) nodarbības” (F1) “Lomu spēles” (N2) “bērnu teātrus angļu valodā” (N2)	Pieredze	Metodes – (teātris, lomu spēle)
“izmantoju vairāk papildus materiālus no interneta, kas ietver vairākus <i>Youtube</i> pamācības video, multfilmas, autentiskus rakstus un vairākus klausīšanas uzdevumus” (F1) Es lietoju daudz digitālus risinājumus (<i>Kahoot</i> , <i>Prezi</i> utt.) (N2)	Pieredze	Multimediju saturs
“ierosinu darbu grupās un uzdodu specifisku mērķi, kurš viņiem jāsasniedz” (F2),	Pieredze	Metodes: grupu darbs
“Uzdodu skolēniem veidot prezentācijas, izmantojot tikai angļu valodā pieejamos avotus” (F2); “Dialogu veidošana, prezentāciju sagatavošana” (F3)	Pieredze	Metodes: prezentācijas
“3-5 minūtes monologa no eksāmena” (N3)	Pieredze	Gatavošana eksāmeniem

Jautājums “Kā jūs raksturotu mūsdienu skolēnu motivētību apgūt angļu valodu skolā?” tika uzdots ar mērķi atklāt skolēnu motivāciju un tās atšķirības formālajā un neformālajā izglītībā.

F1 atzina, ka skolēnu motivācija ir dažāda, vecāko klašu skolēniem tā ir cieši saistīta ar skolēna dzīves mērķiem – vai viņš plāno nākotnē braukt uz ārzemēm, mācīties un strādāt. Līdzīgu viedokli pauda arī F3 – motivācija ir cieši saistīta ar skolēnu izpratni par valodas lietošanas nākotnes vajadzībām. Savukārt visi trīs neformālās izglītības skolotāji atzina, ka skolēnu motivācija ir ārkārtīgi augsta, arī pieņemot to, ka skolēni mūsdienās ar angļu valodu saskaras ikdienā – internetā, televīzijā, kino, sociālajos tīklos u.c. Šie faktori kļūst par noteicošajiem mācību motivācijas attīstībā.

Tai pat laika F1 norādīja, ka mācību motivāciju ietekmē arī skolotāja izmantotās metodiskās pieejas, jo īpaši svarīgi tas ir pamatskolā – bērni ir motivēti mācīties, ja viņiem ir

interesanti un skolotājs izmanto interesēm atbilstošas metodes, kas būtībā sasaucās ar iepriekš izteiktajām atziņām par valodas apguvi. Saņemto atbilžu kontentanalīze atspoguļota 3.4.tabulā.

3.4. tabula

Skolēnu motivācija apgūt svešvalodu

Satura vienība	Kategorija	Jēdzieni
“Motivācija bērniem ir dažāda” (F1) “skolēni vairumā ir motivēti zināt un mācīties angļu valodu” (F2) “bērni ir diezgan motivēti” (N1) “Ārkārtīgi augsta motivācija” (N3)	Viedoklis	Motivācija
“Pamatskolai ... viņi negrib to mācīties, darīt mājasdarbus” (F1) “visa motivācija bieži vien atsitās pret slinkumu” (N2)	Viedoklis	Kavējošie faktori
“viņiem ļoti patīk, ka stundās ir uzdevumi ar video, mūziku, dziesmām, spēlēm, rotaļlietām, dažādam platformām” (F1) “cenšos izmantot visādas inovatīvas interaktīvas pieejas mācību procesā un padarīt procesu mazāk garlaicīgu” (F2)	Pieredze	Metodes (atbilstošas)
“atkarīgs no dzīves ceļa, un vai viņi gribēs braukt ārzemēs” (F1) “ir motivācija skolēniem, kuriem valoda ir vajadzīga lai turpmāk mācīties ārzemes” (F3) “Skolēni jau no bērnības zina, ka digitālajā vidē, kas ir mūsu bērnu otrā realitāte, dominējoša valoda ir angļu” (N2)	Viedoklis	Motivējošie faktori

Jautājums “**Vai jūsprāt skolēnu motivācija ir mainījusies, pārejot uz mācībām attālināti? Kā tieši?**” tika uzdots ar mērķi izpētīt, kā pandēmijas apstākļos ir mainījusies skolēnu motivācija svešvalodas apguvei un kā tas atspoguļojas formālā un neformālā izglītībā.

Visi skolotāji atzina, ka motivācija ir mainījusies, tomēr ne visos gadījumos svešvalodas apguves kontekstā izmaiņas ir negatīvas. F3 iezīmēja individuālas īpašības, kas nosaka mācību darba stilu un iekšējo paškontroli – ir skolēni, kas pastāvīgi mājās mācās labāk nekā skolā. F2 savukārt iezīmēja apstākli, ka attālinātu mācību laikā angļu valodas apguve noritēja vairāk neformāli – “bērni dažreiz pat nevar atšķirt kad notiek stunda un kad ir starpbrīdis, un tā kā parasti viņiem dators ir pielietots spēlēm, filmu skatīšanai, komunikācijai ar draugiem”, tomēr tas var attiekties uz tiem skolēniem, kuri lieto multimediju saturu angļu valodā, pretējā gadījumā nespēja nošķirt mācību un atpūtas laiku iedarbojas negatīvi.

F1 atzina, ka galvenās grūtības ir saistītas ar atgriezeniskās saiknes sniegšanu, skolēniem pietrūkst motivācijas mācīties – pildīt noteiktus uzdevumus, meklēt informāciju, sagatavot darbus nodošanai utt. Ir saglabājusies vienīgi vēlēšanās zināt, apzinoties svešvalodas nozīmi dzīvē.

N3 norādīja, ka pamatskolas skolēnus virza dažādi motīvi. Ja motīvs ir sacensības ar vienaudžiem, vēlme būt labākajam, tad attālinātu mācību laikā šiem skolēniem mācību darbība

pasliktinājās, savukārt, ja skolēnam ir iekšējā mācību motivācija un tendence uz noteiktu rezultātu sasniegšanu, tad attiecīgi ietekme bija pozitīva.

Tādējādi var secināt, ka attālinātu mācību laikā mainās motivācija un mācību darbības raksturs, skolēnu vēlme mācīties, tomēr šos procesus nedrīkstētu vērtēt tikai ar plus vai mīnus zīmi – ir nepieciešamas pārmaiņas mācību darba organizācijā, lai veicināt svešvalodas apguvi skolēniem (kontentanalīzes kopsavilkumu sk. 3.5.tabulā).

3.5.tabula

Svešvalodas apguves izmaiņas attālinātu mācību laikā

Satura vienība	Kategorija	Jēdzieni
“motivācija ir mainījusies, un uz slikto pusi” (F1) “pietrūkst motivācijas tieši mācīties” (F1); “nedomāju, ka mazinājusies motivācija zināt un apgūt angļu valodu, bet vairāk nav motivācijas kaut ko darīt” (N2)	Viedoklis	Motivācija (negatīvas izmaiņas)
“Dažiem samazinājās, ... taču arī bija bērni, kuri jūtas mājas daudz labāk nekā skolā” (F3) “skolēni kuriem rūp savi rezultāti, motivēti vairāk, un tie, kuros izteikti izpaužas komandas gars, sacensības gars, kuriem nav iespēju adekvāti novērtēt klasesbiedru progresu, gluži pretēji” (N3)	Viedoklis	Motivācija (individuāli)
“pietrūkst arī komunikācija reālajā dzīvē” (F1); “problēmas ar atgriezenisko saiti” (F1) “bērniem ir ļoti grūti koncentrēties pie datora” (N1)	Viedoklis	Apguvi kavējošie faktori
“Mācības ir kļuvušas grūtākas” (N3) “viņi uzskata datoru par daļu no spēles procesa” (N2)	Viedoklis	Mācību process

Jautājums “**Kādi faktori, jūsuprāt, visnozīmīgāk ietekmē skolēnu motivāciju apgūt un praktiski izmantot angļu vai jebkuru citu svešvalodu?**” tika uzdots ar mērķi noteikt svarīgākos faktoros, kas ietekmē svešvalodas apguvi un lietojumu no formālās un neformālās izglītības pozīcijām. Par svarīgāko motivāciju skolotāji uzskatīja ārvalstu ceļojumus, plānus nākotnē mācīties ārpus Latvijas, arī pamatskolā apmeklēt starptautiskas vasaras nometnes.

9.klašu skolēniem galvenā motivācija var būt sekmīgi nokārtot eksāmenu, kā to atzina N3, tādējādi norādot, ka skolēni neformālā izglītībā tiecas apgūt svešvalodu, lai pilnveidotu savas angļu valodas zināšanas un varētu turpināt mācīties vidusskolā. Noteikti darba autore šajā kontekstā gribētu minēt arī bakalaurāta programmas Latvijas valsts ģimnāzijās, kas paredz bilingvālu izglītību (latviešu / angļu) ar pakāpenisku pāreju uz mācībām angļu valodā.

Tāpat tika minēta arī ģimenes loma skolēnu motivācijā – ja ģimenē valda attieksme pret valodu kā pret ļoti svarīgu dzīves elementu, tad arī skolēni ir vairāk ieinteresēti apgūt valodu.

Visbeidzot minami tādi faktori kā saziņa ar cilvēkiem internetā, spēļu sapratne vai interesējošas informācijas internetā sapratne (sk. 3.6.tab.).

Svešvalodas apguvi labvēlīgi ietekmējošie faktori skolēniem

Satura vienība	Kategorija	Jēdzieni
“bērniem ir iespēja ceļot vai mācīties ārpus Latvijas” (F1) “varētu veidoties kāds nākotnes dzīves plāns” (F2) Nepieciešamība ceļot uz angļiski runājošu valsti” (N3)	Viedoklis	Mācības, darbs ārpus Latvijas
“sekmīgi nokārtot eksāmenu uzņemšanai uz 10. klasē” (N3)	Viedoklis	Akadēmiskie rezultāti
“vecāku viedoklis” (F3) “vecāki viņus motivē” (F1); “piemēri no pieaugušajiem brāļiem/ māsām” (F1)	Viedoklis	Ģimenes ietekme
“Saziņa ar cilvēkiem internetā, spēļu sapratne vai interesējošas informācijas internetā sapratne” (F3)	Viedoklis	Multimediju saturs
“Palīdzēt bērniem tikt galā ar problemātiskām situācijām un grūtajam tēmām” (N1) “Bērnam ir ļoti svarīgi dot pozitīvu atgriezenisko saiti ... ir ļoti svarīgi izrunāt arī to, kas bija veiksmīgs” (N2)	Viedoklis	Skolotāja loma

Jautājums “**Kādi faktori, jūsuprāt, demotivē skolēnus apgūt svešvalodu skolā?**” tika uzdots ar mērķi noskaidrot svarīgākos demotivējošos faktoros, kas kavē veiksmīgu svešvalodas apguvi formālās un neformālās izglītības kontekstā.

Skolu skolotāji par vienu no būtiskākajiem minēja “standartizētu pieeju svešvalodu apguvē” (F2), kas padara mācīšanos formālu, atrautu no skolēna reālās dzīves un valodas lietošanas vajadzībām. Turklāt šādā veidā tiek ignorētas skolēnu individuālas vajadzības un intereses.

Vecāku un skolotāja izmantotā pieeja, kā izriet no respondentu viedokļa, var iedarboties gan motivējoši, gan arī demotivējoši. Tomēr svešvalodas apguvē par vienu no svarīgākajiem aspektiem respondenti uzsvēra apgūstamā mācību satura neatbilstību skolēnu pieredzei, dzīves vajadzībām, jo īpaši tas attiecināms uz gramatikas apguvi (sk. 3.7.tab.).

Svešvalodas apguvi nelabvēlīgi ietekmējošie faktori skolēniem

Satura vienība	Kategorija	Jēdzieni
“skolotājs saglabā standartizētu pieeju svešvalodu apgūvē, kas balstīta uz vārdu un gramatikas formu mācīšanos” (F2) “ne pārāk interaktīva gramatikas mācīšana” (F3) “Standartizēta pieeja pie visiem skolēniem” (N1)	Viedoklis	Standartizēta pieeja
“Nav izveidojies drošs kontakts ar skolotāju” (F1) . “Despotējošais skolotājs” (N3)	Viedoklis	Skolotāja loma
“Vecāku neiesaistīšanās vai nevēlēšanās palīdzēt bērnam vai piedalīties mācību procesā” (F1) “Vecāku viedoklis par priekšmeta nesvarīgumu” (N3)	Viedoklis	Ģimenes ietekme
“Jo mazāk saistīta ir apgūstamā mācību viela ar skolēna pieredzi, jo mazāk motivēts viņš ir mācīties” (F2) “trūkst sasaiste ar realitāti” (N2)	Viedoklis	Saistība ar pieredzi
“mācās angļu valodu tikai priekš skolas eksāmena” (N2)	Viedoklis	Akadēmiskie sasniegumi

Jautājums “**Kādus paņēmienus jūs lietojat, lai motivētu skolēnus?**” bija noskaidrot galvenās atšķirības formālā un neformālā vidē. Analizējot atbildes, secināms, ka gan formālā, gan neformālā izglītībā skolotāji izmanto interaktīvas metodes, kas īpaši nozīmīgas kļūst attālinātās mācīšanās apstākļos.

Tikai viens no skolotājiem norādīja uz centieniem veidot skolēniem izpratni par valodas nepieciešamību un priekšrocībām (F3), vēl viens skolotājs (N3) uzsvāru lika uz angļu valodas izmantošanas iespējām reālajā dzīvē.

Liela nozīme ir arī personīgai mijiedarbībai (grupu darbs, skolēnu savstarpēja komunikācija), spēļu metodika un arī pastāvīga atgriezeniskā saikne, fiksējot pat minimālu skolēna progresu.

Lai arī darba autore bija pieņēmusi, ka būs konstatējamas noteiktas atšķirības starp formālo un neformālo izglītību, tomēr skolotāju viedokļi lielā mērā bija līdzīgi, atšķirības saistāmas ar skolotāja individuālo redzējumu, pieredzi un attieksmi (sk. 3.8.tab.).

Skolēnu motivācijai apgūt svešvalodu izmantotās metodes

Satura vienība	Kategorija	Jēdzieni
“Interaktīvas aktivitātes” (F1) “Es cenšos dot vairāk interaktīvu uzdevumu” (F2) “maksimāli daudz interaktīvas metodes un prezentācijas” (N1)	Pieredze	Interaktīvas metodes
“Darbs grupās” (F1) “organizēt komunikāciju starp skolēniem, ierosināt diskusijas” (F2)	Pieredze	Skolēnu komunikācija
“Video svešvalodās” (F1) “īpaši lielu uzmanību pievēršu mācību satura vizualizācijai” (N1) “Viņiem patīt aktīvas filmas, vai aktīvas datorspēles, kur bilde mainās vairākas reizes sekundē... teoriju mēģinām pasniegt caur aizraujošam spēlēm” (N2)	Pieredze, viedoklis	Multimediju saturs
“Pat minimālu skolēna progresu fiksēšana” (F1) “Viņa zināšanu salīdzinājums pirms nodarbību sākuma un tagad” (N3)	Pieredze	Atgriezeniskā saikne
“cenšos dot skolēniem arī izvēlēs iespēju”	Pieredze	Izvēles iespējas
“stāstu par valodas zināšanas priekšrocībām” (F3) “iedot ieskatu, kur viņi varētu izmantot valodu reālajā dzīvē” (N3)	Pieredze	Izpratne par valodas nepieciešamību

Jautājums “**Kas jūsu prāt būtu jāmaina skolās, lai pamatskolas skolēni būtu motivētāki apgūt svešvalodas?**” tika uzdots ar mērķi noskaidrot respondentu viedokli par vēlamajām pārmaiņām formālajā izglītībā, turklāt šo aspektu tika lūgts novērtēt arī no neformālās izglītības viedokļa, tā kā neformālajā izglītībā skolotāji var no malas ieraudzīt, ar kādām galvenajām grūtībām saskaras skolēni, kuri nāk papildināt savas zināšanas un prasmes interešu izglītības centros.

F1 uzsvēra, ka svarīgi ir paaugstināt interaktivitāti, kā arī veidot izpratni skolēniem par valodas nepieciešamību un pielietojumu jau tagad un tuvākajā nākotnē ārpus mācību procesa. Viņa skolā papildus svešvalodas mācīšanai strādā arī par karjeras pedagogu, palīdzot skolēniem izvēlēties nākotnes profesiju pēc 9. un 12.klases: “mūsu skolā mēs to jau arī praktizējam, vajag rādīt bērniem veiksmīgus karjeras stāstus, kur valoda arī spēlēja lielo lomu, vai arī, lai šie cilvēki izstāsta kā valoda varētu palīdzēt viņiem turpmāk darbā un dzīvē kopumā - stāsti no savas pieredzes” (F1). Līdzīgi arī F2 uzsvēra nepieciešamību saistīt ar reālo dzīvi

Turklāt F1 uzsvēra, ka skolēni bieži ir motivēti zināt valodu, bet ne mācīties, tā kā mācību procesā nepieciešams pielikt pūles, un “tas nozīmē, ka jā, ir vēl vairāk jāmaina pieeja vai stundu organizācija” (F1).

Neformālajā izglītībā parādījās tāda metode kā projektos balstītas mācības, kas nodrošina lielāku sasaisti ar skolēnu reālo pieredzi. Tāpat par svarīgu aspektu neformālajā izglītībā tika minēta “jautra vide”, citiem vārdiem runājot – skolēnu interesēm un vajadzībām atbilstoša vide, kuru skolā nevar tik būtiski variēt (sk. 3.9.tab.).

Ieteicamās pārmaiņas skolās svešvalodas apguves uzlabošanai

Satura vienība	Kategorija	Jēdzieni
“vairāk izmantot interaktīvu pieeju, interaktīvus uzdevumus, kas ir vairāk pielāgoti šodienas paaudzei, vizuālos palīgus, video” (F1) “Dot skolotājiem vairāk laiku lai sagatavotu interaktīvas stundas, moderno tehnoloģiju izmantošana stundas laikā, kas dod iespēju izmantot vairākas interaktīvas programmas” (F3) “lomu spēles, diskusijas un citas interaktīvas metodes” (N1) “spēles un balvas” (N3)	Viedoklis	Interaktīva pieeja, interaktīvas metodes
“stāsti no savas pieredzes” (F1) “vajag redzēt vairāk saistības ar reālo dzīvi” (F2) “noteikti noderētu piemēri no reālas dzīves, kur viņi var sajūst kāpēc valoda varētu būt vajadzīga un noderīga” (F2) “izmantot vairāk praktiskus uzdevumus” (N1)	Viedoklis	Pieredzes aktualizēšana
“vairāk jāmaina pieeja vai stundu organizācija” (F1) “jautra mācību vide”	Viedoklis	Vide
“filmu skatīšanās angļu valodā (var sākt arī ar subtitriem), vai arī grāmatas lasīšana” (F2)	Viedoklis	Saturs angļu valodā
“interesants skolotājs un interesantas sarunas” (N3)	Viedoklis	Skolotāja personība
“projektos balstītu metodi, kad bērniem vai bērnu grupai tiek iedots kāds uzdevums” (N2)	Viedoklis	Projekti angļu valodā

Apkopojot, var secināt, ka būtisku atšķirību starp formālo un neformālo izglītības pieeju nav, tomēr neformālās izglītības skolotāji uzsver, ka interešu izglītībā ir iespējams nodrošināt individualizētu pieeju, neformālu vidi, kas motivē, ka arī nodrošināt valodas praktisko lietojumu, kas sasaucas ar teorētiskajā literatūrā sniegtajām atziņām.

Tomēr tālāk nepieciešams precizēt tos aspektus, kuri ir specifiski formālā un neformālā izglītībā.

Formālās izglītības skolotājiem papildus tika uzdoti jautājumi par pārejas uz kompetencēs balstītu pieeju ietekmi uz mācību metodiku un par novērojamo saikni starp motivāciju un akadēmiskajiem rezultātiem.

Atbildot uz jautājumu “**Šobrīd skolās notiek pāreja uz kompetencēs balstītu pieeju. Kā tas ietekmē angļu valodas stundās izmantojamo metodiku?**” formālās izglītības skolotāji vispirms uzsvēra izmaiņas skolēnu vērtēšanā, kas var kļūt par skolēnu motivējošo faktoru (F1), tāpat tika akcentēta arī lielāka uzmanība praktiskām nodarbībām, tai skaitā interneta platformu izmantošanai (F2).

Vērtējot skolēnu, skolotājs raugās nevis tikai uz pareizas / nepareizas atbildes aspektiem, bet uz sasniedzamo rezultātu, kas var skart arī skolēna attieksmes (F2).

Jaunā stundu struktūra paredz atšķirīgu skolotāja lomu. F2 uzsvēra šajā kontekstā: “Definējot “lielo ideju” mēs palīdzam skolēniem iet roku rokā, tajā paša laikā attīstot caurviju prasmes, ar citiem priekšmetiem un saprast kur viņš manas dotas zināšanas varēs izmantot un pielietot” (F2). Tādējādi jaunais saturs atbalsta valodas praktisku lietojumu ne tikai šauri angļu valodas stundās, bet arī starppriekšmetu saikni. Vienīgi F3 atzina, ka par galveno līdzekli tiek izmantota mācību grāmata, kas tapusi vēl pirms kompetenču izglītības, tādēļ īpašas izmaiņas jaunais saturs nav ienesis. (sk. 3.10.tabulu).

3.10.tabula

Formālās izglītības skolotāju viedoklis par kompetenču pieejas radītām pārmaiņām

Satura vienība	Kategorija	Jēdzieni
“samainījusies pieeja vērtēšanai... nepieciešams detalizētāks novērtējums, kas nozīmē, ka ir jānovērtē katrs sasniedzamais rezultāts” (F1) “var atzīmēt izmaiņas vērtēšanas sistēmai, jo mēs vairs nevērtējam tikai pareizas vai nepareizas atbildes, mēs arī vērtējam vai ir sasniegts noteiktais mērķis” (F2)	Viedoklis	Vērtēšana
“Metodika palika plašāka, taču šobrīd pievēršu paaugstinātu uzmanību praktiskam nodarbībām” (F2)	Pieredze	Praktiskas nodarbības
“Gatavojot stundu, es balstos uz to, kādam rezultātam ir jābūt un tikai tad gatavoju materiālu” (F2) “izmaiņas ir ... mērķu izvirzīšana vai atgriezeniskas saites saņemšanas” (F3)	Pieredze	Orientēšanās uz rezultātu
It īpaši nav nekādas lielas ietekmes (F3)	Viedoklis	Ietekmes neesamība

Tāpat aktuāls bija jautājums “**Vai jūsuprāt pastāv likumsakarības starp motivāciju un sekmēm svešvalodā?**”, kas ļāva izvērtēt, kā skolēna motivācija, attieksme pret valodu atspoguļojas akadēmiskos rezultātos – vai vienmēr te būtu saskatāma pozitīva cieša korelācija.

Analizējot formālās izglītības skolotāju viedokli, tika secināts, ka skolotāju viedokļi dalījās. Var saskatīt ciešu saikni tajos gadījumos, ja bērniem nav mācīšanās traucējumu (piemēram, uzmanības deficīts, disleksija) (F1). F2 savukārt uzsvēra, ka var izdalīt divu veidu motivācijas – motivācija iemācīties lietot valodu un motivācija saņemt labu atzīmi. Pirmajā gadījumā skolēns var nepildīt mājas darbus, jo uzskatīt, ka tie neatbilst viņa vajadzībām, viņš toties var noskatīties angļu valodā video, kas viņu interesē, bet kam nav nekāda sakara ar tēmu skolā.

F3 savukārt norādīja, ka motivācija liek ilgāku laiku veltīt valodas apguvei, kas galu galā paaugstina atzīmes (sk. 3.11.tab.).

**Mācību motivācijas un akadēmisko rezultātu saikne formālās izglītības skolotāju
vērtējumā**

Satura vienības	Kategorija	Jēdzieni
“Protams, ka pastāv, jo bērni kuriem patīk mācīties, patīk stundas un patīk valoda, viņi apgūst angļu valodu veiksmīgāk un tas tiek arī atspoguļots atzīmēs” (F1) “tie kuri grib zināt valodu labāk tērē vairāk laiku sagatavošanas, kas pakāpeniski paaugstina viņu atzīmes” (F3)	Viedoklis	Motivācijas un sekmju saikne
“ja skatīties uz bērniem, kuriem ir nelielas problēmas ..., tad var teikt, ka šajā gadījumā motivācija neietekmē uz atzīmēm” (F1)	Viedoklis, pieredze	Mācīšanās traucējumi
“motivāciju un sekmes nevar nosaukt par tieši saistītām lietām” (F2)	Viedoklis	Motivācijas un sekmju saikne

Tāpat arī neformālās izglītības skolotājiem tika uzdoti atšķirīgi jautājumi, kas skāra neformālās izglītības aspektus, tai skaitā cēloņus, kādēļ skolēni izvēlas apmeklēt valodas pulciņus, kādas ir galvenās atšķirības formālajā un neformālajā izglītībā, kas ļauj angļu valodas mācībām interešu izglītības līmenī veiksmīgi pastāvēt un konkurēt.

Pētot atbildes uz jautājumu “**Kādi, jūsaprāt, ir galvenie cēloņi, kādēļ skolēni apmeklē kursus un pulciņus svešvalodas apguvei, neaprobežojoties tikai ar skolā apgūstamo?**” tika konstatēts, ka katram no respondentiem bija nedaudz atšķirīgs viedoklis. N1 norādīja, ka nereti pamatskolā liela nozīme ir vecākiem, kuri ir gatavi maksāt par bērna sekmju uzlabošanu vai papildus zināšanu gūšanu.

Bieži svarīgākais dzinulis ir tieši uzlabot sekmes skolā (N1), ko atzīst arī N3, šādus skolēnus izdalot kā vienu no audzēkņu kategorijām. Otra kategorija – velme apgūt ko jaunu, interesantu, kas nav skolā – tie var būt digitāli risinājumi, spēles, tikšanās ar valodas nesējiem u.c. N2 tiekšanos pēc individuālas un interesantas pieejas uzlūkoja par primāro un svarīgāko cēloni (sk. 3.12.tab.).

Svešvalodas pulciņu apmeklēšanas galvenie cēloņi

Satura vienības	Kategorija	Jēdzieni
“lielu lomu spēlē vecāki” (N1)	Viedoklis	Ģimenes loma
“cilvēki saprot svešvalodas nepieciešamību mūsu realitātē” (N2)	Viedoklis	Vajadzība lietot valodu
“gan skolēni, gan viņu vecāki izvēlas mums līdzīgus centrus, kas izmanto daudz dažādas apmācību tehnikas, proti, digitālie risinājumi, mūsu veidotie video, daudz dažādas spēles” (N2)	Viedoklis, pieredze	Atšķirīgas metodes
“viņiem ir nepieciešams personalizēta pieeja”; “stundā ir garlaicīgi, viņi grib atrast kaut ko interesantāko” (N3)	Viedoklis	Atšķirīgas metodes, interese
“lai ar bērnu vēlreiz iziet skolas programmu, kā rezultātā bērnam būtu labas atzīmes skolā” (N1) “vēlas uzlabot savas zināšanas par skolas mācību programmu” (N3)	Viedoklis	Sekmju uzlabošana

Viens no neformālās izglītības iemesliem, kas nereti tiek minēts internetā, ir saistāms ar akadēmisko rezultātu uzlabošanas nepieciešamību, tādēļ tika uzdots jautājums **“Pastāv viedoklis, ka skolēni dodas uz angļu valodas pulciņiem, lai papildus mācītos, jo viņu skolas sekmes šajā svešvalodā ir neapmierinošas / nepietiekamas. Kā jūs raksturotu šādu viedokli”**. Visi respondenti izteica piekrišanu šādam viedoklim, tomēr N1 norādīja, ka tā nav uzlūkojama par galveno tendenci. Arī N2 norādīja, ka visbiežāk 9. un 12.klašu skolēni izvēlas papildus angļu valodas apguvi, kad priekšā ir paredzēti eksāmeni, jo īpaši starptautiski testi, ja tiek plānots turpināt mācības ārzemēs. N3 vēlmi uzlabot savas akadēmiskās zināšanas uzlūkoja par svarīgāko un teju vienīgo cēloni.

Tomēr N1 papildināja, ka svarīgas ir neformālās izglītības pieejas, kas atbilst bērnu interesēm un vērstas uz lielāku iesaisti (sk. 3.13.tab.).

Vēlmes uzlabot akadēmiskās sekmes loma neformālā izglītībā

Satura vienības	Kategorija	Jēdzieni
“Vecāki pieturas pie viedokļa, ka skolas programma nav pietiekoša un skolā reāli iemācīties angļu valodu nevar” (N2) “vislielākais satraukums veidojas skolēniem ..., kurus sagaida valsts pārbaudes darbi” (N2)	Viedoklis	Sekmju uzlabošana Ģimenes loma
“skolā bērni strādā uz atzīmi vairāk – tas ir vienīgais viņu motivējošs faktors” (N2)	Viedoklis	Sekmju uzlabošana
“mūsu pieejas ir vērstas tieši uz bērna iesaisti” (N1)	Viedoklis	Atšķirīgas metodes

Tāpat neformālās izglītības skolotājiem tika lūgts raksturot galvenās atšķirības metodiskajā pieejā formālā un neformālā izglītībā, kas ļautu noteikt tās metodes un pieejas, kuras lietderīgi būtu ieteikt arī formālajā izglītībā.

Atbildot uz jautājumu **“Kādas jūsuprāt ir galvenās atšķirības mācību pieejā formālajā un neformālajā izglītībā svešvalodas apgūvē?”**, respondenti vispirms tiecās noteikt atšķirīgās pieejas, tomēr iezīmēja arī līdzīgo. Tā, N2 norādīja, ka ir vienots mērķis, taču atšķirīgs rezultāts. Arī N1 uzsvēra, ka skolā skolotāji ir fokusēti uz materiāliem un obligāto saturu, kas noteikts programmā, kas padara mācību procesu nepietiekami elastīgu. Gan N1, gan N2 galveno ieguvumu saista ar iespēju nodrošināt individuālu pieeju un pieejas elastību, ievērojot katra bērna vajadzības.

N2 uzsvēra: “Skola kā savu darbības rezultātu redz skolēna atzīmes, kas ir diezgan loģisks un mērāms, taču tas ir skolas interesēs. Tā saucama neformālā izglītība kā rezultātu redz tieši skolēna zināšanas, jo kā jau teicu, diemžēl atzīmes ne vienmēr atspoguļo reālo zināšanas un pielietojuma bāzes”. Tādējādi tiek atklāta arī vērtēšanas problēma, kas neformālajā izglītībā atvirzīta un balstīta tikai uz skolēna pašnovērtējumu – cik lielā mērā apgūtās zināšanas atbilst viņa vajadzībām lietot valodu. Būtībā šis aspekts vairākkārtīgi minēts arī darba teorētiskajā daļā.

Tādējādi var secināt, ka ļoti būtiska atšķirība ir vērtēšana – parādoties summatīvam vērtējumam, kas ir formālajā izglītībā neizbēgams, parādās arī standartizētas metodes un pieejas, kas vērstas uz konkrēta vērtējamā rezultāta sasniegšanu. Neformālajā izglītībā pastāv tikai formatīvais vērtējums, kas padara pieeju mācību procesam un rezultātiem elastīgāku, tiek vērtēta bērna individuālā dinamika aprakstoši, nevis kādu atzīmju veidā (sk. 3.14.tab.).

3.14.tabula

Galvenās atšķirības mācību pieejā formālajā un neformālajā izglītībā

Satura vienības	Kategorija	Jēdzieni
“Formālajā izglītībā kolēģi ir fokusēti uz materiāliem un uz savu darbu, kas viņiem obligāti ir jāizdara. Mēs fokusējamies uz praktiskām zināšanām un uz valodas pielietojumu” (N1) “Mērķis ir it kā viens – skolēna zināšanas, taču ir atšķirīgs vēlamais rezultāts” (N2)	Viedoklis	Sasniedzamais rezultāts
“mēs esam elastīgi mācību programmā un varam veltīt daudz vairāk laika bērniem, kas kaut ko nesaprot”	Viedoklis	Programmas elastība
“neformālajā izglītībā uzsvars tiek likts uz paša skolēna vajadzībām” (N3)	Viedoklis	Individuāla pieeja
“Būtiskākā atšķirība starp formālo un neformālo izglītību ir laiks, ko skolēnam ir iespēja pavadīt mutvārdu runas stundā” (N3)	Viedoklis	Pieejas

Apkopojot var secināt, ka metodēs netika konstatētas būtiskas atšķirības, kas saistīts ar apstākli, ka mūsdienās arvien vairāk skolotāju skolās, līdz ar pāreju uz kompetenču izglītību, pievērš uzmanību praktiskam angļu valodas lietojumam, izmanto multimediju saturu, pietuvinot stundu ievirzi skolēnu ikdienā apzinātajām vajadzībām, piemēram, informācijas saprašana spēlē, filmu un video skatīšanās u.c.

Tika izdalīti arī galvenie jēdzieni, kas jāņem vērā izstrādājot ieteikumus formālās izglītības skolotājiem, un tieši:

- Valodas prasmes (prasmju pietiekamība lietošanai ārpus mācību procesa – kā mācību rezultāts);
 - Satura saikne ar pieredzi;
 - Individuāla pieeja;
 - Multimediju saturs
 - Metodes: interaktīvas metodes, lomu spēles, teātris, grupu darbs, prezentācijas;
- skolēnu komunikācija, projekti;
- Ģimenes ietekme;
 - Skolotāja loma;
 - Atgriezeniskā saikne un vērtēšana;
 - Izvēles iespējas;
 - Izpratne par valodas nepieciešamību.

Tālāk nepieciešams izziņāt, cik apgūstamās valodas prasmes ir pietiekamas pašu skolēnu vērtējumā.

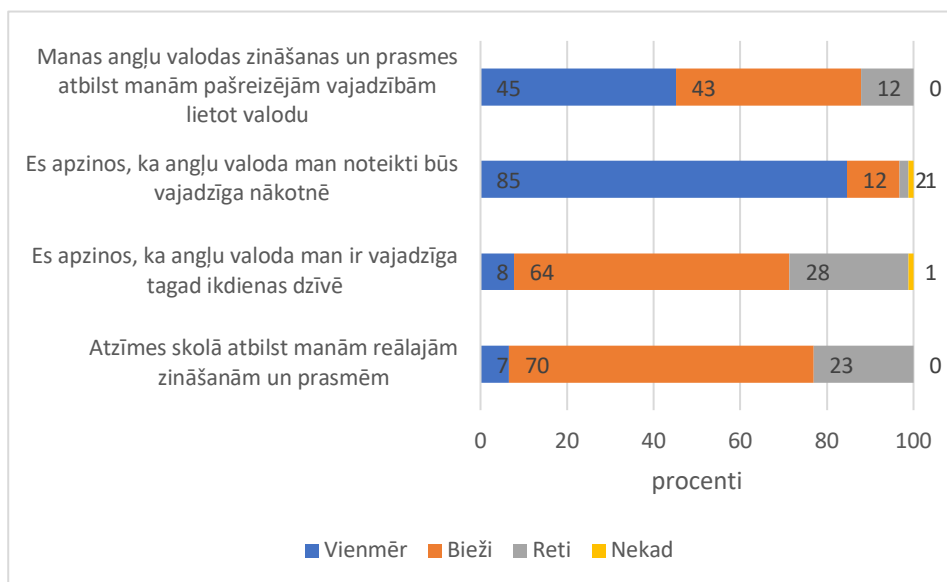
3.3. Skolēnu valodas lietojuma pašnovērtējums

Lai noteiktu skolēnu svešvalodas (angļu) lietošanas prasmes, skolēniem tika piedāvāts aizpildīt aptaujas anketas. Darba autore uzskata par lietderīgu sakumā izanalizēt atbildes katrā no grupām, tad veikt salīdzinošu analīzi.

Formālā izglītība

Pētot skolēnu izpratni par angļu valodas nepieciešamību un tās esošo zināšanu atbilstību lietošanas vajadzībām un prasmēm, secināms, ka skolēni labi apzinās, ka angļu valoda viņiem būs nepieciešama nākotnē (“vienmēr” atzīmēja 85 % respondentu), tomēr tikai 8% atzīmēja, ka viņiem angļu valoda vajadzīga ikdienas dzīvē ārpus skolas, savukārt 45% atzina, ka viņu prasmes atbilst pašreizējām valodas lietošanas vajadzībām. Uzmanība ir pievēršama apgalvojumam “atzīmes skolā atbilst manām reālajām zināšanām un prasmēm” – tikai 7% respondentu atzīmēja variantu “vienmēr”, savukārt gandrīz ceturtdaļa (23%) atzina, ka

atzīmes skolā reti atspoguļo viņu zināšanas (sk. 3.1.att.). Šāds sadalījums atklāj pastāvošo problēmu skolas vērtējumu sistēmā, kas tika minēta arī skolotāju intervijās, tomēr ir grūti viennozīmīgi izteikt apgalvojumus, vai skolēnu vērtējumā atzīmes ir zemākas vai augstākas.



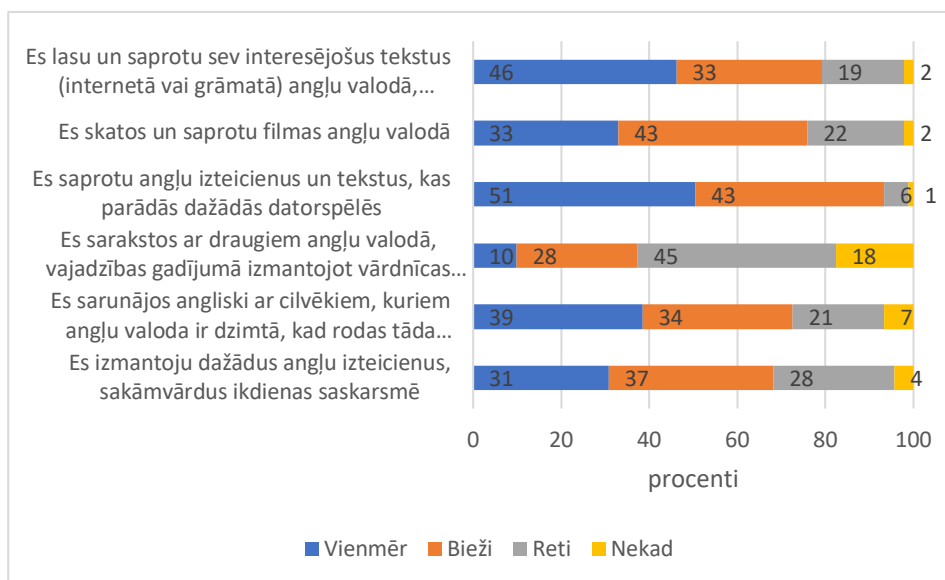
3.1.attēls. Valodas prasmju atbilstības pašreizējām un nākotnes vajadzībām vērtējums formālā izglītībā (n=91)

Lai labāk izprastu skolēnu lietošanas vajadzības, tālāk doti apgalvojumi par konkrētu valodas lietošanas saturu un situācijām, kas būtu raksturīgas skolēniem.

Analizējot saņemtās atbildes, secināms, ka 18% respondentu nekomunicē ar valodas nesējiem nedz rakstiski, nedz mutiski, ko varētu uzlūkot par negatīvu parādību, kas nesekmē valodas lietošanas prasmes.

Tā kā pusaudžu intereses lielā mērā ir saistāmas ar multimediju saturu, tai skaitā datorspēlēm, kuras reti ir sastopamas bērnu dzimtajā (latviešu) valodā, tad tika pētītas tādas prasmes spēja saprast datorspēles tekstus un izteicienus, saprast tekstus internetā vai drukāta izdevumā, spēja skatīties filmas angļu valodā.

Visaugstāk tika novērtētas prasmes saprast datorspēļu saturu (vienmēr 51%, bieži 42,8%), tam sekoja prasme saprast drukātus tekstus medijos (vienmēr 46 %, bieži – 33%). 2% respondentu atzina, ka nekad nelasa un nesaprot filmas angļu valodā. Darba autore pieņem, ka tie ir vāji motivēti skolēni, kuriem netiek nodrošināta pietiekama augsta iesaistīšanās (sk. 3.2.att.).



3.2.attēls. Valodas lietošanas prasmes formālā izglītībā (n=91)

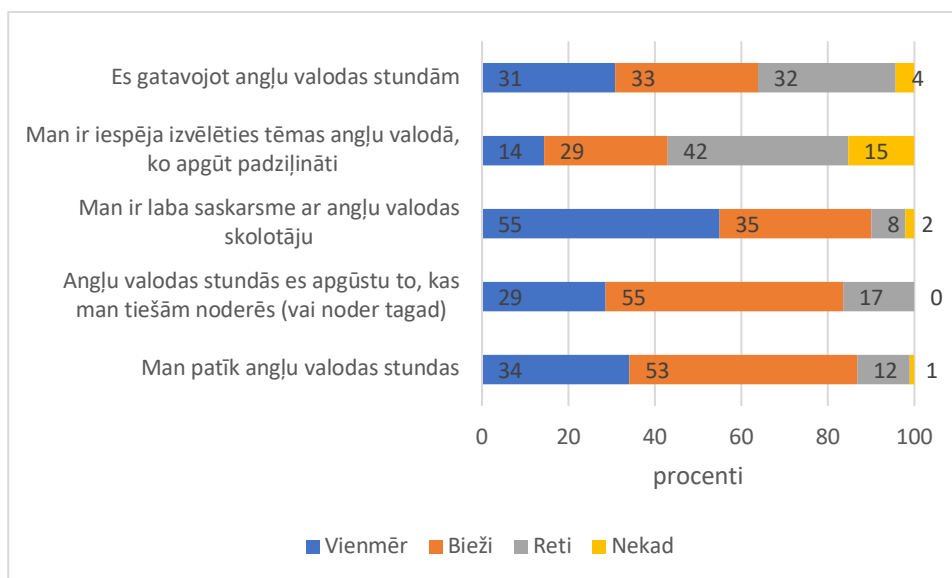
Trešais apgalvojumu bloks ir attiecināms uz angļu valodas mācību stundu izvērtējumu. Saskaņā ar interviju rezultātiem nozīmīgi ir tādi jēdzieni kā individuāla pieeja un izvēles brīvība, skolēna izpratne par valodas nepieciešamību, interese par stundām, kā arī skolotāja personība.

Analizējot skolēnu atbildes, var secināt, ka skolēni pamatā labi novērtē mijiedarbību ar savu angļu valodas skolotāju – 55% to novērtēja kā vienmēr veiksmīgu, bet 35% – kā bieži veiksmīgu.

No skolotāju intervijām izrietēja, ka skolēnu vērtējums skolā ne vienmēr atbilst reālajām prasmēm, ja skolēns noteiktas zināšanas un darbības uzskata par nevajadzīgām, piemēram, nepilda mājas darbus. Pētījumā 4% atzina, ka nekad nepilda mājas darbus angļu valodā, vēl 32% – reti.

Pastiprināta uzmanība ir pievēršama apgalvojumam “Angļu valodas stundās es apgūstu tikai to, kas man patiešām noderēs”. Par vienmēr noderīgu angļu mācību stundu saturu atzina tikai trešdaļa respondentu (29%), savukārt gandrīz piektā daļa (17%) uzskata, ka reti, kad mācību stundās dotā viela ir reāli noderīga. Šādi rādītāji liecina, ka ir svarīgi pārskatīt angļu mācību metodiku un pieeju.

Kopumā 34% skolēnu novērtēja, ka viņiem vienmēr patīk angļu valodas stundas, bet 53% atzīmēja variantu “bieži”. Tikai 13% atzīmēja, ka viņiem angļu valodas stundas patīk reti vai nekad (sk. 3.3.att.).



3.3.attēls. Skolēnu apmierinātība ar angļu valodas mācību priekšmetu formālā izglītībā(n=91)

Apkopojot rezultātus, var izdalīt dažas problēmas:

1) Lai arī gandrīz visi skolēni apzinās, ka viņiem nākotnē būs nepieciešama angļu valoda, tomēr tikai 45% gadījumu pašreizējās zināšanas atbilst reālajām vajadzībām. To varētu sasaistīt ar skolotāju atziņām, ka motivācija zināt valodu (nākotnes vajadzība) un motivācija mācīties (piepūlēties tagad) var nesakrist.

2) Tikai 7% respondentu atzīst, ka saņemtās atzīmes skola vienmēr atbilst viņu reālajām zināšanām un prasmēm. Tas ļauj pieņemt, ka formālajā izglītībā pastāvošā vērtēšanas sistēma nav pietiekami efektīva un motivējoša.

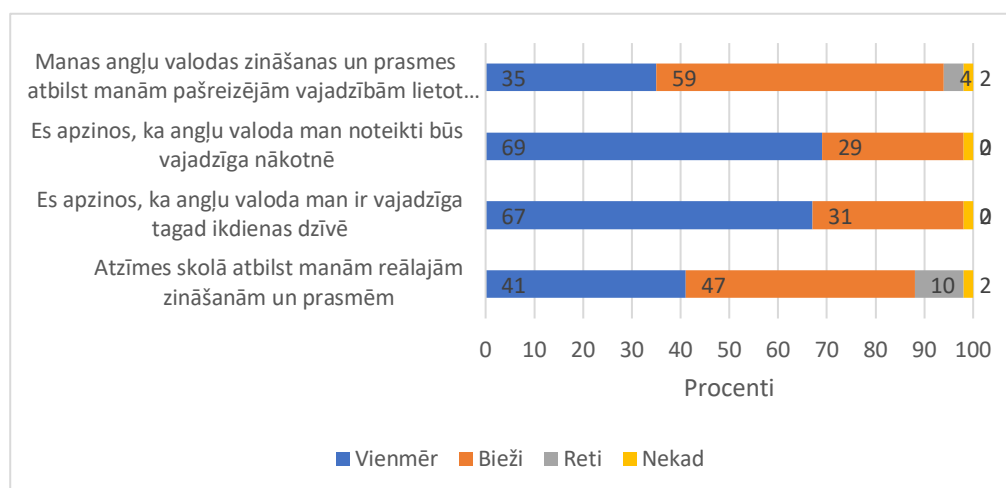
3) 63% skolēnu reti vai nekad sarakstās ar valodas nesējiem, savukārt 28% reti vai nekad mutiski sarunājas ar angļiski runājošiem cilvēkiem. Tas ļauj pieņemt, ka liela daļa skolēnu negūst pietiekamu praksi valodas lietojumā.

Neformālā izglītība

Līdzīgi kā formālajā izglītībā, arī šeit tika izdalīti trīs bloki – pašreizējo angļu valodas prasmju atbilstība un nepieciešamība tās pilnveidot; valodas lietošana ikdienas situācijās, kā arī angļu valodas nodarbību izvērtējums.

Var pieņemt, ka neformālajā izglītībā skolēnu zināšanas un prasmes ir labākā līmenī, tomēr saņemtās atbildes to neliecina. Ja formālajā izglītībā 45% atzina, ka valodas prasmes vienmēr atbilst vajadzībām, tad neformālajā šādu atbildi atzīmēja 35%. Tomēr ir ievērojami lielāks procentuālais īpatsvars tiem skolēniem, kas apzinās pašreizējo valodas nepieciešamību (formālajā 8% vienmēr apzinās, ka angļu valoda ir vajadzīga pašreiz ikdienā; 67% – neformālajā). Savu prasmju atbilstību atzīmēm skolā skolēni abās grupās novērtēja atšķirīgi (vienmēr formālajā 7%; neformālajā – 41%).

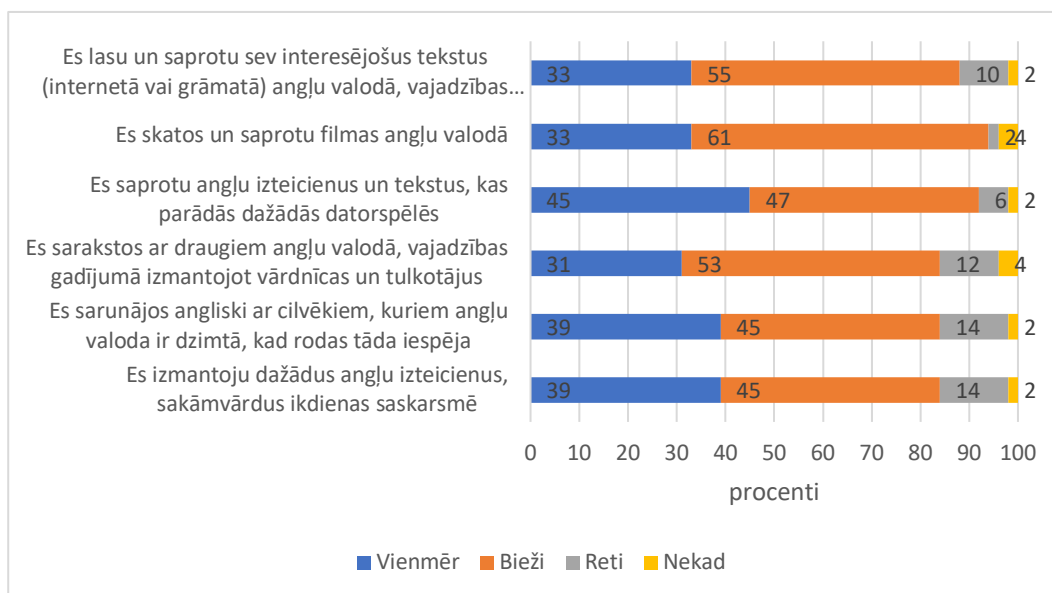
Konstatējamās atšķirības var būt saistāmas gan ar neformālajā izglītībā esošo skolēnu spēju adekvātāk izvērtēt savas atzīmes, tāpat tas var būt saistīts ar motivāciju mācīties – apzinoties, ka pašreizējais prasmju līmenis ir nepietiekams, skolēni ir vairāk ieinteresēti mācīties (sk. 3.4.att).



3.4.attēls. Valodas prasmju atbilstības pašreizējām un nākotnes vajadzībām vērtējums neformālā izglītībā (n=51)

Analizējot konkrētās lietošanas prasmes, var konstatēt, ka neformālā izglītībā skolēni visus vērtējamus aspektus izvērtē līdzīgi: no 31 līdz 45% gadījumu skolēni vienmēr tiek galā ar valodas lietojumu ikdienas situācijās. Tas ļauj pieņemt, ka neformālajā izglītībā skolēnu zināšanas un prasmes tomēr ir stabilākas.

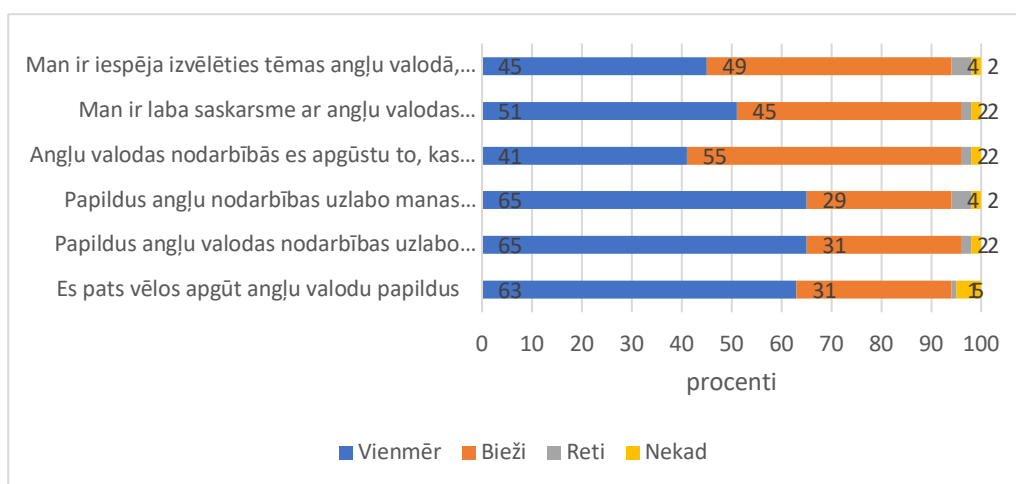
Uzmanība ir pievēršama tam, ka 2-4% skolēnu ar neformālā izglītībā visus aspektus novērtēja ar “nekad”, tādējādi neliela skolēnu daļa neformālajā izglītībā tomēr ir vāji motivēti. Nodarbību apmeklēšana varētu būt saistīta ar vecāku vēlmi un pamudinājumu – šādas situācijas darba autore ir novērojusi, pati strādājot par neformālās izglītības skolotāju. Vecāki atved bērnu uz interešu izglītību un cer, ka situācija uzlabosies – bērns sāks interesēties par valodu, sāks to lietot, būs motivēts. Tomēr realitātē tā nenotiek. Ja skolēns nāk ar pārliecību, ka valoda nebūs nepieciešama vai tā būs vajadzīga reti (kā to liecina atbildes iepriekšējā blokā), tad noteikti ir nepieciešama cita pieeja (sk. 3.5.att.).



3.5.attēls. Valodas lietošanas prasmes neformālā izglītībā (n=91)

Analizējot skolēnu apmierinātību ar nodarbībām un tajās pielietās metodikas vērtējumu, noteikti ir atzīmējams fakts, ka 65% atzina tās par vienmēr noderīgām, gūstot iespēju uzlabot sekmes skolā, kā arī iespējas izmantot praktiski ārpus mācību procesa. Šie skolēni arī atzina, ka paši ir vēlējušies apgūt angļu valodu papildus (ir iekšēja motivācija), kas darba autores vērtējumā ir ļoti nozīmīgi. Gan formālajā, gan neformālajā izglītībā skolēni atzinīgi novērtēja saskarsmi ar skolotāju.

Skolotāju intervijās kā viens no jēdzieniem tika izdalīta izvēles iespēja skolēniem. Ja formālajā izglītībā 43% atzina ka vienmēr vai bieži var izvēlēties tēmas, ko apgūt padziļināti, tad neformālajā – tie ir 94%, no kuriem 45% atzīmēja variantu “vienmēr”. Tādejādi šie dati sakrīt ar skolotāju sniegtajām ziņām intervijās (sk. 3.6.att.).



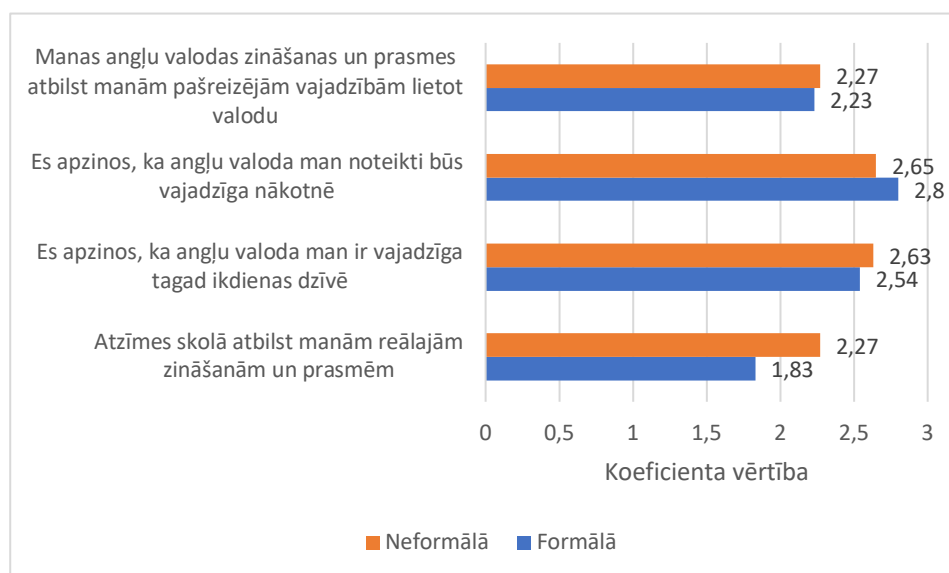
3.6.attēls. Skolēnu apmierinātība ar angļu valodas nodarbībām neformālā izglītībā (n=51)

Tālāk lietderīgi ir salīdzināt atsevišķus aspektus formālajā un neformālajā izglītībā, kas ļautu izdarīt pamatotus secinājumus par neformālās izglītības ieguvumiem. Salīdzināšanai tika aplūkoti tie apgalvojumi, kas abās anketās bija identiski un sakrita ar skolotāju intervijās izdalītajiem jēdzieniem.

Lai iegūtu salīdzināmus datus, darba autore lietoja koeficienta metodi, kur atbildei “vienmēr” tika piešķirts koeficients 3, “bieži” – 2, “reti” – 1, bet “nekad” – 0. Nosakot vidējo koeficienta vērtību, tiek pieņemts, jo vairāk rādītājs tuvojas vērtībai 3, jo augstāk skolēni novērtē pētāmo aspektu.

Analizējot valodas nozīmes apzināšanos, var secināt, ka skolēni neformālajā izglītībā vairāk orientēti uz tagadni (koeficients neformālajā 2,63; formālajā 2,54), savukārt skolēni formālajā vairāk orientējas uz prasmju vajadzību nākotnē (koeficients neformālajā 2,65; formālajā – 2,8). Skolēni neformālajā izglītībā savas atzīmes skolā vērtē kā atbilstošākas reālajam zināšanām un prasmēm (2,27) nekā formālajā (1,83); tomēr abu grupu skolēni līdzīgi novērtēja zināšanu un prasmju atbilstību pašreizējām vajadzībām.

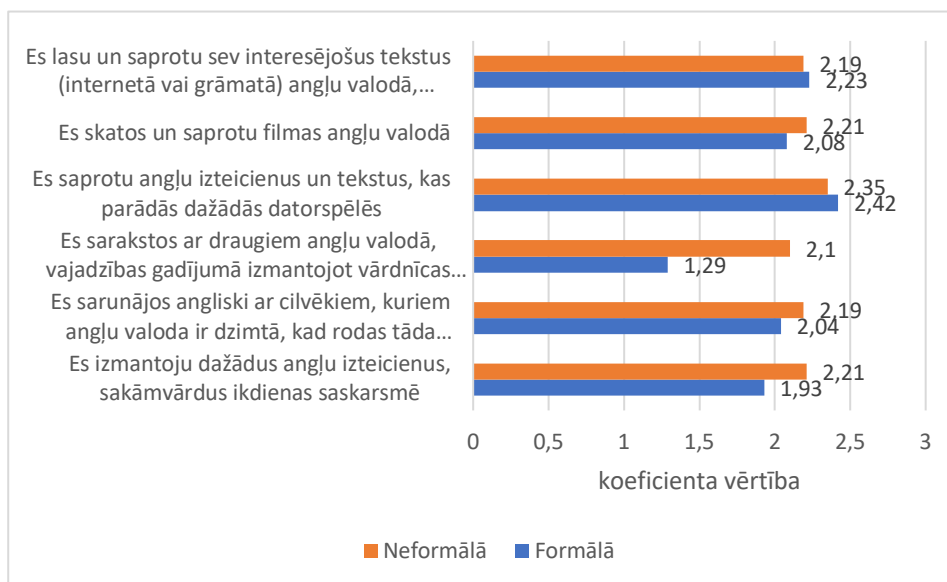
Atšķirības orientācijā uz tagadnes vai nākotnes valodas lietošanas vajadzībām sasaistās ar skolotāju izteikto viedokli par atšķirībām starp motivāciju zināt (vēlmi nākotnē apgūt) un motivāciju mācīties (vēlmi piepūlēties). Tas ļauj pieņemt, ka neformālajā izglītībā skolēni tomēr ir nedaudz augstāk motivēti (sk. 3.7.att.).



3.7.attēls. Valodas prasmju atbilstības pašreizējām un nākotnes vajadzībām, koeficienti

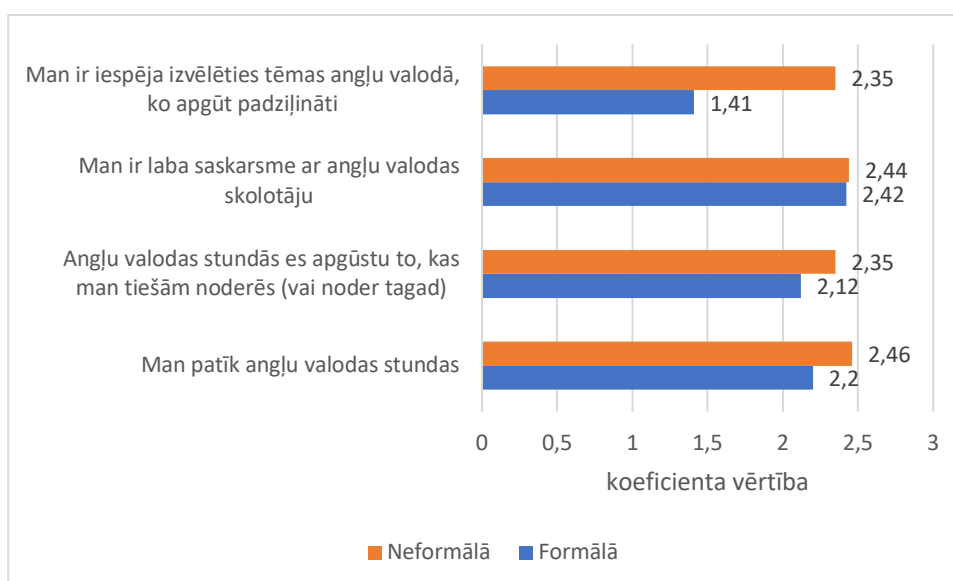
Analizējot valodas lietošanu, uzmanību ir jāpievērš tiem aspektiem, kuros ir vērojamas nozīmīgas atšķirības. Galvenās atšķirības ir saistītas ar skolēnu prasmi komunicēt mutiski un jo īpaši rakstiski angļu valodā ar šīs valodas nesējiem. Šajos rādītājos neformālajā izglītībā nozīmes ir ievērojami augstākas, kas liecina, ka neformālā izglītībā tiek sniegtas tomēr plašākas

iespējas izmantot valodu reālai komunikācijai, kas noteikti arī paaugstina motivāciju un ieinteresētību apgūt valodu, kā arī nodrošina iespējas praktiski vingrināties. Šie atzinu sakrīt ar skolotāju intervijās gūtajiem datiem (sk. 3.8.att.).



3.8.attēls. Valodas lietošanas prasmes, koeficienti

Visbeidzot tika salīdzināti valodas mācību procesa aspekti, kas ka svarīgi tika noteikti skolotāju intervijās. Noteikti ir jāmin iespēja izvēlēties padziļināti apgūstamās tēmas: ja formālā izglītībā šis rādītājs bija zems (1,41), tad neformālajā izglītībā tas bija 2,35 – tas uzskatāms par apmierinošu rādītāju. Arī visos pārējos aspektos neformālajā izglītībā rādītāji tika novērtēti nedaudz augstāk, kas ļauj pieņemt, ka neformālajā izglītībā skolēni ir augstāk apmierināti ar mācību procesu (sk. 3.9.att.).



3.9.attēls. Skolēnu apmierinātība ar angļu valodas nodarbībām, koeficienti

Tādejādi rezultāti tomēr apstiprina, ka angļu valodas lietošanas prasmes pašu skolēnu pašnovērtējumā vairāk atbilst skolēnu vajadzībām neformālajā izglītībā.

3.4. Svešvalodas apguvi ietekmējošo faktoru pamatskolas skolēniem analīze

Pētījuma ietvaros tika atklāti vairāki nozīmīgi svešvalodas apguvi ietekmējošie faktori un identificētas problēmas, ar kādām saskaras skolotāji formālajā izglītībā. Noteikti te ir jāizdala tādi aspekti kā:

- 1) Vērtēšana;
- 2) Mācību tēmas izvēles iespējas un mācību procesa elastība;
- 3) Izpratne par valodas lietošanas nepieciešamību pašreiz (ne tikai nākotnē) ārpus mācību procesa;
- 4) Valodas lietošanas prasmes (lietošanas sfēru paplašināšana).

Pētījumā netika konstatētas kādas nozīmīgas atšķirības mācību procesa organizēšanā, drīzāk šīs atšķirības ir atkarīgas no paša skolotāja, viņa izmantotas pieejas un metodikas, nevis no izglītības vides. Tādēļ ir svarīgi aplūkot katru no minētajiem četriem aspektiem, izskatot iespējas, kā risināt šīs problēmas.

Vērtēšana. Skolēnu aptauja liecina, ka neformālajā izglītībā skolēni vairāk ir pārliecināti par atzīmju skolā atbilstību viņu reālajām vajadzībām. Jebkura neatbilstība var kalpot par demotivējošo faktoru – ja atzīme šķiet augstāk par pelnīto, tas liek “atslābināties” – labu atzīmi var nopelnīt tik un tā. Savukārt, ja atzīme šķiet zemāka, tad skolēns jūtas nenovērtēts. Kā uzsvēra skolotāji, atzīmes ne vienmēr atspoguļo reālās zināšanas. Arī formatīvā vērtēšana, kas izpaužas kā vērtējums procentos, darba autores skatījumā ne vienmēr sniedz vēlamu rezultātu.

Neformālās izglītības skolotāji uzsvēra, ka viņi nav orientēti uz kaut kādu novērtējumu. Pat ja neformālā izglītībā skolēni tiek gatavoti eksāmeniem un paziņojums, lai gandrīz visi audzēkņi saņem eksāmenos vērtējumu C, protams, darbojas kā reklāma, bet var demotivēt to skolēnu, kurš savu kognitīvo spēju dēļ nevar pretendēt uz tik augstu līmeni.

Lai risinātu šo problēmu, darba autore uzskata par būtisku izmantot pašnovērtējumu. Tas noteikti nav tradicionālais pašnovērtējums, kad skolēni novērtē savu veikumu ar emocijzīmi vai ar atzīmi 10 baļļu skalā vai kādu vēl citu aprakstu. Līdzīgi kā skolotāji sagatavo kritērijus un rādītājus katra pārbaudes darba vērtēšanai, tā arī sagatavojamas pašnovērtējuma lapas, kur skolēniem ir jāatzīmē ne tikai savs veikums tēmas apguves ietvaros, bet arī jānorāda tēmas, kas apgūtas nepietiekami, ko vēlētos apgūt padziļināti.

Pašnovērtējumu var papildināt arī ar pieredzes stāstiem: kur un kā es šonedēļ izmantoju angļu valodu (vai jebkuru svešvalodu) – tā var būt dziesmas angļu valodā klausīšanās ar izpratni, filmas skatīšanās (arī ar subtitriem), datorspēles spēlēšana. Veicot šādu uzskaitījumu, skolēns pats sāks labāk apzināties, ka viņš ar angļu valodu saskaras ikdienā dažādās situācijās, palielinoties vajadzībai saprast un lietot to. Šādus pašnovērtējumus ieteicams būtu aizpildīt 2-3 reizes mēnesī, kas ļautu redzēt progresu

Ieguvumi:

- 1) Skolotājs ikdienas pedagoģiskajā procesā redzētu progresu, ko saskata paši skolēni;
- 2) Skolotājs varētu labāk plānot pedagoģisko darbību, redzot tēmas, kas nav pietiekami apgūtas, metodes, kas vislabāk skolēniem patikušas, arī tēmas, kas interesē skolēnus visvairāk;
- 3) Skolēni labāk izprastu savu valodas apguves līmeni un tā atbilstību reālajām vajadzībām.

Mācību tēmas izvēles iespējas un mācību procesa elastība. Neformālās izglītības skolotāji izvēles iespējas skolēniem atzīmēja kā vienu no būtiskiem neformālās izglītības ieguvumiem salīdzinājumā ar mācībām skolā. Arī skolēni neformālajā izglītībā atzīmēja, ka jūtas brīvāki tēmu izvēlē. Tas ir lielā mērā saistāms ar mācību procesa atbilstību skolēnu individuālajām vajadzībām un interesēm.

Skolotāji informāciju par tēmām, kuras padziļināti apgūt vēlētos skolēni, var iegūt no pašnovērtējumiem. Skolēniem ir svarīgi apzināties, ka viņi paši ir noteicēji tam, ko mācās un ko vēlas iemācīties.

Lai padarītu mācību procesu elastīgāku, izmantojama pieeja, kuru ieteica neformālās izglītības skolotājs – projektu darbi skolēnu grupai. Mācību gada laikā (vai semestrī) skolēnu grupas īsteno savu projektu, ievāc informāciju, pēta sev interesējošo tēmu, izmantojot avotus angļu valodā. Projekta noslēgumā veido prezentāciju kā semestra (gada) noslēguma darbu.

Lai arī projekti ir kļuvuši jau par ierastu lietu skolās, tie reti tiek īstenoti svešvalodā. Turklāt šī pieeja nodrošinātu virkni pozitīvus *ieguvumus*:

- 1) Skolēni patstāvīgi izvēlas savu tēmu: vai nu no skolotāja piedāvātām vai arī pilnīgi savu. Tēma var būt nesaistīta ar mācību programmas ietvaros apgūtajām tēmām, tā var attiekties arī uz kāda cita mācību priekšmeta satura apguvi.
- 2) Skolēni pilnveido caurviju prasmes – sadarbība, jaunrade (uzņēmējspēja), kritiskā domāšana, līdzdalība, digitālās prasmes.
- 3) Skolēni pilnveido tādas prasmes kā komunikācija, prasme meklēt rakstisku informāciju, prasme veidot prezentāciju.

Ir iespēja arī nodrošināt stundu laikā darbu grupās, kur katra grupa var izvēlēties savu uzdevuma veidu, tematiku, kas atbilst skolēnu interesēm. Tomēr šādā gadījumā ir ļoti rūpīgi jākontrolē un jāplāno mācību process, lai nepieļautu situāciju, ka daļa skolēnu pastāvīgi izvēlas vienveidīgus uzdevumus, līdz ar to kaut kāda daļa zināšanu un prasmju netiek apgūtas pietiekamā apjomā.

Šādu dalījumu būtu ieteicams izmantot, ja tiek piedāvātas lomu spēles komunikatīvās situācijās. Skolotāja piedāvā, piemēram, 10 situācijas, skolēnu apakšgrupas (pat ja klasē izveidojas 3-4 grupas), izvēlas savu situāciju un to risina, izspēlē. Tas paaugstina skolēniem apziņu, ka viņi paši vada un nosaka mācību procesu, tādejādi tiek sekmēta skolēnu iesaistīšanās un viņu motivācija.

Izpratne par valodas lietošanas nepieciešamību pašreiz (ne tikai nākotnē) ārpus mācību procesa. Vērā ņemama ir neformālās izglītības skolotājas doma par to, ka vēlme zināt valodu un motivācija to mācīties ir divas un dažādas lietas. Vēlme zināt izpaužas ka izpratne par to, ka nākotnē valoda būs vajadzīga. No tā izriet doma, ka mācīties arī var sākt vēlāk, jo šobrīd nav tāda akūta nepieciešamība, tas ir grūti.

Šo iemeslu dēļ ir svarīgi izmantot paņēmienus, kas veido interesi un izpratni par valodas lietojuma daudzveidību pašreizējā situācijā. Te noteikti var izmantot interaktīvas metodes, kas padara mācību procesu saistošu. Jau šobrīd saskaņā ar interviju rezultātiem interaktīvās metodes lieto arī formālās izglītības skolotāji. Te noteikti varētu minēt:

- 1) Attīstošas, mācību datorspēles;
- 2) Video, filmu skatīšanās un diskusijas par to;
- 3) Lomu spēles, teatrālo darbību;
- 4) Prezentāciju veidošanu, viktorīnas u.c.

Ieguvumi:

- 1) Mācību process tiek padarīts skolēniem saistošāks, kas paaugstina skolēnu iesaistīšanos un arī mācību motivāciju.
- 2) Ja skolotājs izmanto metodes, kas skolēniem pašiem ir interesantas un ko viņš lieto ikdienas darbībā (piemēram, datorspēles, video skatīšanās). Tas attīstīs izpratni par valodas zināšanu nepieciešamību pašreiz.

Valodas lietošanas prasmes (lietošanas sfēru paplašināšana)

Liela nozīme ir valodas lietošanai ārpus mācībām. Tādēļ skolēnus var stimulēt vismaz reizi mēnesi apmeklēt kino vai noskatīties kādu filmu oriģinālvalodā (angļu) internetā, izlasīt kādu rakstu internetā par interesējošo tēmu (skolotājs sniedz atbalstu informācijas meklēšana, ja ir tāda nepieciešamība). Ja ir iespēja, var arī rakstīt vēstules uz kādu skolu. Īpaši veiksmīgs ir šāds risinājums, ja skolai ir sadraudzības skola ārpus Latvijas. Nav obligāti, ka šī skola atrodas

valstī, kurā pamatā izmanto angļu valodu. Tā var būt Lietuva vai Igaunija, taču skolēniem par saziņas valodu var kalpot trešā valoda – angļu.

Skolēni arī paši var noteikt, kā viņi varētu lietot angļu valodu ārpus skolas. Visus valodas lietošanas gadījumus skolēni fiksē dienasgrāmatā, pēc kuras skolotājs var izvērtēt sasniegto progresu, nepieciešamo atbalstu skolēnam.

Ieguvumi:

1) Skolēni var nostiprināt tās prasmes, kas padodas visgrūtāk, turklāt pastāvīga vingrināšanas uzlabos prasmes kopumā;

2) Arī šajā gadījumā skolēns mācīsies saskatīt arvien jaunas valodas lietošanas iespējas, kas paaugstinās viņa motivāciju.

Minēto pasākumu kopas realizācija darba autores vērtējumā ļautu paaugstināt skolēnu ieinteresētību angļu valodas apguvē.

Kopumā iegūtas arī atbildes uz pētījuma jautājumiem:

1) Kādas ir galvenās atšķirības formālajā un neformālajā izglītībā Latvijā svešvalodas mācību metodikā pamatskolas skolēniem?

Neformālajā izglītībā skolēni ir motivētāki, viņi reālāk spēj izvērtēt savas prasmes un vajadzības. Galvenās atšķirības ir saistāmas ar vispārējo pieeju mācību procesam. Ja formālajā izglītībā skolotāji ir tendēti uz noteiktu programmas rezultātu sasniegšanu, kas tiek novērtēts ar atzīmi, tad neformālajā izglītībā – uz skolēna individuālajām vajadzībām un pašnovērtējumu. Neformālā izglītība savā saturā un programmās ir ievērojami elastīgāka, kas nav pieejams formālai izglītībai. Tomēr abās izglītības vidēs tiek izmantotas interaktīvas metodes, kas uzlabo mācīšanās efektivitāti, tomēr neformālajā izglītībā ir iespējamā plašāka valodas lietošanas iespējas daudzveidīgās ikdienas situācijās, kas saistītas ar skolēnu pieredzi.

2) Kādi faktori ietekmē svešvalodas apguvi skolēnu pašnovērtējumā?

Svešvalodas apguvi ietekmē tādi faktori kā izpratne par valodas nepieciešamību (lietošanu), vērtējuma atbilstība pašnovērtējumam, metožu atbilstība skolēna individuālajām vajadzībām, valodas praktiskas lietošanas iespējas ārpus tiešā mācību procesa (neformāla komunikācija, multimediju saturs angļu valodā u.c.).

SECINĀJUMI

Apkopojot teorētiski un empīriski iegūto informāciju, darba autore secina:

1) Valodas lietojums individuālā līmenī ietver attieksmi un motivāciju runāt konkrētajā valodā, savukārt valodas prasmes attīstās to praktiskā lietojumā dažādās lingvistiskās un komunikatīvās situācijās. Tas pamato nepieciešamību pētīt valodas prasmes skolēniem gan no viņu motivācijas, gan lietošanas iespēju viedokļa.

2) Svešvalodas apgūvē un lietošanā izdalāmi tādi aspekti kā sociālā vide (apkārtējo attieksme pret valodu), individuālās atšķirības (kognitīvās spējas), apgūšanas konteksts (formālā, neformālā izglītība), rezultāts (praktiskas lietošanas iespējas atbilstoši personīgajam interesēm un vajadzībām).

3) Otrās valodas (svešvalodas) prasmes sākas ar motivāciju apgūt valodu, apzinātu tās lietošanu un valodas lietošanu atbilstoši sociālkulturālam saturam (dažādos kontekstos, ievērojot valodas iekšējās struktūras), turklāt valoda veiksmīgāk tiek apgūta, ja indivīds gūst iespēju to lietot dažādos kontekstos. Tas pamato nepieciešamību skolās svešvalodas apgūvē pievērst uzmanību tieši valodas lietojumam ārpus mācību procesa.

4) Svešvalodu var demotivēt apgūt tādi faktori kā neatbilstoša mācību vide un mācību līdzekļi, skolotāja pārāk augstas/zemas prasības (skolotāja personība), attieksme pret svešvalodas apgūvi tuvākajā sociālā vidē (ģimene, draugi); praktiskas lietošanas trūkums, svešvalodas mācību satura neatbilstība skolēna pieredzei, mācību motivācijas trūkums un neizpratni par valodas prasmju noderīgumu ārpus mācību vides, negatīva attieksme pret svešvalodu, kas izpaužas kā pozīcija – pilnīgi pietiek ar dzimto valodu.

5) Viens no nozīmīgiem sociāli lingvistiskās kompetences komponentiem ir prasme un spēja patstāvīgi novērtēt savu valodas apguves līmeni un plānot prasmju turpmāko pilnveidi. Tas pamato nepieciešamību mācību procesā lielu uzmanību pievērst valodas prasmju pašnovērtējumam.

6) Pamatizglītības standarts paredz tādu svešvalodas prasmju apguvi kā prasmi piedalīties diskusijās, pētīt un analizēt tekstus dažādos kontekstos gan tiešā komunikācijā, gan arī digitālā vidē. Praktiskās situācijās tas nozīmē skolēna spēju sameklēt svešvalodā vajadzīgo interesi drukātos izdevumos un digitālā vidē, lietot multimediju saturu svešvalodā (piemēram, video, datorspēles, audio); lietot valodu praktiskās komunikatīvās situācijās rakstiski un mutiski. Šīs valodas lietošanas prasmes ir iekļaujamas skolēnu pašnovērtējumā.

7) Latvijā svešvaloda (visbiežāk angļu valoda) formālajā izglītībā (skolā) tiek apgūta ar 1.klasi. Neformālajā (interese) izglītībā skolēniem ir iespēja pilnveidot savas valodas prasmes, apmeklējot kursus, studijas, brīvprātīgo jauniešu organizācijas, kas nodrošina daudzveidīgas valodas prakses. Neformālās izglītības formātā organizētās aktivitātes var ievērojami palielināt skolēnu motivāciju mācīties, var attīstīt transversālas kompetences, paaugstināt valodas kompetenci.

8) Skolotāju intervijas atklāj, ka vidēji skolēnu angļu valodas prasmes vērtējamas kā labas, tomēr neformālās izglītības skolotāji uzsver, ka skolēni, kas apgūst valodu tikai skolā, bieži saskaras ar grūtībām lietot valodu reālās komunikatīvās situācijās, pat ja viņu vārdu krājums ir pietiekamas un gramatikas zināšanas labas.

9) Gan formālajā, gan neformālajā izglītībā arvien plašāk tiek izmantotas interaktīvas spēļu metodes, kas paaugstina skolēnu motivāciju un ieinteresētību, tomēr neformālās izglītības galvenās priekšrocības saistāmas ar programmu elastību, individualizētu pieeju, orientēšanos uz skolēna vajadzībām valodas lietošanā, kamēr formālā izglītība ir piesaistīta noteiktām programmas prasībām, kas ir jāizpilda. Šī situācija rada neatbilstības starp skolēnu prasmēm lietot valodu komunikatīvās situācijās un starp atzīmi skolā.

10) Neformālās izglītības skolotāji izdala atšķirības starp skolēni motivāciju zināt valodu, kas saistāma ar izpratni par to, ka nākotnē būs vajadzīga valoda, un motivāciju mācīties, kas saistīta ar izpratni par valodas pašreizējo nepieciešamību un gatavību pārvarēt grūtības. Arī skolēnu aptauja atklāj, ka formālajā izglītībā lielākā daļa skolēnu orientējas uz izpratni par valodas prasmju nepieciešamību kaut kad nākotnē, līdz ar to mācību motivācija ir zemāka. Savukārt neformālajā izglītībā skolēni vairāk apzinās savas pašreizējās vajadzības lietot valodu.

11) Gan skolotāju vērtējumā, gan arī pēc pašu skolēnu pašnovērtējuma pastāv atšķirības starp reālajām prasmēm lietot valodu un atzīmēm, kas tiek saņemtas skolā. Skolotāji uzsver, ka atzīmes ne vienmēr atspoguļo reālo situāciju un skolēna valodas prasmes, tādēļ summatīvais vērtējums var skolēnam kalpot par demotivējošu elementu gan gadījumā, ja atzīme ir augstāka par personīgo prasmju pašnovērtējumu, gan arī ja atzīme ir zemāka.

12) Svarīga formālās un neformālās izglītības atšķirība ir nodrošinājums skolēniem lietot valodu daudzveidīgos kontekstos ārpus tiešā mācību procesa. Skolēni, kuri izmanto valodu ārpus mācību procesa savu interešu ietvaros (skatās filmas, video, spēlē datorspēles, komunicē ar valodas nesējiem), ir motivētāki un ieinteresētāki par svešvalodas prasmju pilnveidi.

13) Kopumā svešvalodas apguvi ietekmē tādi faktori kā izpratne par valodas nepieciešamību (lietošanu), vērtējuma atbilstība pašnovērtējumam, metožu atbilstība skolēna individuālajām vajadzībām, valodas praktiskas lietošanas iespējas ārpus tiešā mācību procesa (neformāla komunikācija, multimediju saturs angļu valodā u.c.).

PRIEKŠLIKUMI

Balstoties uz pētījumā atklātajām problēmām un trūkumiem skolēnu prasmēs lietot svešvalodu, izvirzāmi šādi ieteikumi angļu valodas skolotājiem formālā izglītībā:

1) Lai risinātu vērtēšanas demotivējošo ietekmi, ir ieteicams regulāri, jo īpaši apgūto tēmu noslēgumos sastādīt skolēniem pašnovērtējumu. Tajā ir iekļaujami konkrēti kritēriji, pēc kā skolēns izvērtē savas reālās prasmes un nosaka, kādas tēmas viņš vēlētos apgūt dziļāk, kādas zināšanas un prasmes viņš vēl nav pietiekami apguvis, sapratis. Šādas pieejas gadījumā skolēni labāk spēs vadīt savu mācību procesu, savukārt skolotājs iegūs iespēju labāk plānot pedagoģisko darbību, redzot tēmas, kas nav pietiekami apgūtas, metodes, kas vislabāk skolēniem patikušas, arī tēmas, kas interesē skolēnus visvairāk.

2) Lai sniegtu iespējas skolēniem patstāvīgi izvēlēties tēmas, ko apgūt dziļāk, semestra ietvaros var piedāvāt skolēniem projektu (grupu darbu) pēc vienas no skolotāja piedāvātām tēmām vai paša izvēlētām, kas var būt nesaistīta ar mācību programmas ietvaros apgūtajām tēmām, tā var attiekties arī uz kāda cita mācību priekšmeta satura apguvi. Projekta ietvaros skolēni patstāvīgi meklē informāciju svešvalodā, noslēgumā izstrādā prezentāciju un iepazīstina pārējos ar veikumu svešvalodā. Tas padarītu mācību procesu skolēniem saistošāku, atklātu daudzveidīgas valodas lietošanas iespējas, vienlaikus padarītu mācību procesu elastīgāku.

3) Lai veidotu izpratni par valodas lietošanas nepieciešamību pašreiz ārpus mācību procesa, mācību procesā ieteicams iekļaut interaktīvas metodes, kuru saturs var būt saistīts ar skolēnu interesēm ārpus mācību procesa. Te var minēt filmu un video materiālu skatīšanos, datorspēles, lomu spēles un teātra spēli, prezentācijas un viktorīnas un citu. Skolēniem var piedāvāt noteiktu filmu noskatīšanos kā mājas darbu, kas noteikti motivētu tos skolēnus, kuri regulāri nepilda mājas darbus dažādu iemeslu dēļ. Stundā var iepazīstināt skolēnus ar kādām 3 filmām, skolēni balsošanā izvēlas vienu, kuru patstāvīgi noskatīsies mājās internetā.

4) Lai paplašinātu valodas lietošanas sfēru, ieteicams skolēniem izveidot dienasgrāmatu, kurā tiek veikti ieraksti vismaz reizi nedēļā, fiksējot, kur un kā skolēns ir saskāries ar svešvalodu – skatījies filmas, video, klausījies audio (arī mūzikas ierakstus – dziesmas), komunicējis sociālajos tīklos un tamlīdzīgi. Šāds apkopojums ļaus arī pašiem skolēniem saprast, ka viņi ikdienā izmanto svešvalodu, iespējams, pašreizējās zināšanas ir nepietiekamas, lai varētu plašāk izmantot valodu dažādos kontekstos. Tas motivēs skolēnus patstāvīgi pilnveidot savas valodas prasmes.

IZMANTOTĀS LITERATŪRAS UN AVOTU SARAKSTS

1. Abbas, A., & McLean, M. (2003). Communicative Competence and the Improvement of University Teaching: Insights from the Field. *British Journal of Sociology of Education*, 24(1), 69–81. <http://www.jstor.org/stable/3593305>
2. Abdel-Wahab M.S., Dainty A.R., Ison S.G., Bryer L., Hazlehurst G. (2018). Productivity, skills, and training: a problem of definition? Retrieved from: <https://www.irbnet.de/daten/iconda/CIB10630.pdf>
3. Akadēmiskās informācijas centrs (2021). Izglītības sistēma. Iegūts no: <http://www.aic.lv/portal/izglitiba-latvija/izglitibas-sistema>
4. Andrade H.L. (2019). A Critical Review of Research on Student Self-Assessment. SYSTEMATIC REVIEW article Front. Educ., 27 August 2019 | <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00087>
5. Anstrate V. (2020). Kā attālinātās mācības ietekmējušas sekmes skolās Rīgā un Cēsīs. Iegūts no: <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/latvija/ka-attalinatas-macibas-ietekmejusas-sekmes-skolas-riga-un-cesis.a386004/>
6. Avgousti, M. I. (2018). Intercultural communicative competence and online exchanges: A systematic review. *Computer Assisted Language Learning*, 31(8), 819-853.
7. Barney, S., Khurum, M., Petersen, K., Unterkalmsteiner, M., and Jabangwe, R. (2012). Improving students with rubric-based self-assessment and oral feedback. *IEEE Transac. Educ.* 55, 319–325. doi: 10.1109/TE.2011.2172981
8. Basith A., Rahman S., Moseki U.R. (2021). The relationship among academic self-concept, academic self-esteem, and academic achievement. *Konselor*. Volume 10 Number 2 2021, pp 36-42 DOI: <https://doi.org/10.24036//02021102111813-0-00>
9. Beikers K. (2002). *Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati*. Rīga: Nordik.
10. Bhagat, P. (2017). Relationship Between Self-Esteem and Academic performance of Secondary School Students. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*, 6(4), pp. 29-42. <http://indianresearchjournals.com/pdf/IJSSIR/2017/April/3.pdf>
11. Bjako Ž. K., Koste, D., van de Vens P.H., Velmers H.J. (2021). Mācību valodu loma skolu izglītības programmās. Iegūts no: <https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2021/06/Macibu-valodu-loma-skolu-izglit%C4%ABbas-programmas.pdf>
12. Bright, P., Ouzia, J., Filippi, R. (2019). “Multilingualism and metacognitive processing,” in *The Handbook of the Neuroscience of Multilingualism*, ed. J. W. Schwieter (Chichester: John Wiley & Sons, Ltd), 355–371. doi: 10.1002/9781119387725.ch17

13. Brown, G. T. L., Harris, L. R. (2014). The future of self-assessment in classroom practice: reframing self-assessment as a core competency. *Frontline Learn. Res.* 3, 22–30. doi: 10.14786/flr.v2i1.24
14. Cenoz, J., Gorter, D. (2019). Multilingualism, translanguaging, and minority languages in SLA. *Mod. Lang. J.* 103, 130–135. doi: 10.1111/modl.12529
15. Centrālā statistikas pārvalde, 2020 Svešvalodu apguve vispārīzglītošajās skolās. <https://www.csb.gov.lv/lv/statistika/statistikas-temas/socialie-procesi/izglitiba/tabulas/izg110/svesvalodu-apguve-visparizglitajosajās-skolas>
16. Chamundeswari, D., Sridevi, V., & Kumari, A. (2014). Self-Concept, Study Habit and Academic performance of Students. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, 1(10), 47
17. Chong, M. Y. C., Renandya, W. A., & Ng, Q. R. (2019). Demotivation in L2 classrooms: Teacher and learner factors. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 12(2), 64-75. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/LEARN/article/view/205071/142770>;
18. Cook, V., Bassetti, B. (2011). Language and cognition: the second language user. *Language and Bilingual Cognition*, eds V. J. Cook and B. Bassetti, 143-190. Oxford: Psychology Press.
19. Council of Europe (2020). CERF. Retrieved from: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/home>
20. Council of Europe (2021) Self-assessment grid - Table 2 (CEFR 3.3) : Common Reference levels. Online: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-2-cefr-3.3-common-reference-levels-self-assessment-grid>
21. de Groot, A. M. B. (2011). *Language and Cognition in Bilinguals and Multilinguals: An Introduction*. New York: Psychology Press, doi: 10.4324/9780203841228
22. Dettori, G. & Torsani, S. (2013). Enriching Formal Language Learning with an Informal Social Component. *Educational Technology & Society*. 16. 93-103
23. Djafri, F., Wimbari, S. (2018). Measuring foreign language anxiety among learners of different foreign languages: in relation to motivation and perception of teacher's behaviors. *Asian. J. Second. Foreign. Lang. Educ.* 3, 17. <https://doi.org/10.1186/s40862-018-0058-y>
24. Djahimo S.E.P., Indahri Y. (2018). Bilingual instruction in early childhood education, can it better develop children? *SHS Web of Conferences* 42, 00015 (2018) <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184200015>

25. Duarte, J., & van der Meij, M. (2018). A holistic model for multilingualism in education. *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 5(2), 24-43. <https://doi.org/10.21283/2376905X.9.153>
26. Eiropas Komisija (2021). Erasmus +. Iegūts no: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects_en
27. Ellis, R. (2015). *Understanding Second Language Acquisition*, 2nd Edn Oxford: Oxford University Press
28. Emmanuel, A., Adom, E., Josephine, B., & Solomon, F. K. et al. (2014). Achievement Motivation, Academic Self. Concept and Academi Achievement among High School Students. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. 2(2). 24
29. European Commission/Eurydice (2017), Key Data on Teaching Languages at School in Europe. Retrieved from: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/06/KDL_2017_internet.pdf
30. European Education Area (2018). Key competences and basic skills. Online: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality-equity/key-competences-lifelong-learning>
31. Fitzpatrick, B., Schulz, H. (2016). Teaching young students to self-assess critically. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association* (Washington, DC)
32. Geidžs N.L., Berliners D.C. (2002). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
33. Green B. (2021). Three Quick Wins: Student-Centered Assessment Strategies. Retrieved from: <https://globalonlineacademy.org/insights/articles/three-quick-wins-student-centered-assessment-strategies>
34. Green F. (2011). What is Skill? An Inter-Disciplinary Synthesis. Centre for Learning and Life Chances in Knowledge Economies and Societies. Retrieved from: <http://www.llakes.org/wp-content/uploads/2011/02/Green-What-is-Skill-reduced.pdf>
35. Grin, F. (2018). On some fashionable terms in multilingualism research. *The politics of multilingualism: Europeanisation, globalisation and linguistic governance*, 6, 247
36. Herzog-Punzenberger, B., Le Pichon-Vorstman, E., Siarova, H. (2017). Multilingual Education in the Light of Diversity: Lessons Learned. NESET Analytical Report. Retrieved from: <https://nesetweb.eu/en/resources/library/multilingual-education-in-the-light-of-diversity-lessons-learned/>
37. Hewitt, JP. (2009). *Oxford Handbook of Positive Psychology*. Oxford University Press, pp. 217–224

38. Hughes, R., Reed, B. S. (2017). *Teaching and Researching Speaking. Applied Linguistics in Action*, 3rd Edn. New York, NY: Routledge
39. Ivanova, M., & Popova, A. (2009). An exploration of formal and informal learning flows in LMS 2.0: Case study 2.0. In P. Boldi, G. Vizzari, G. Pasi, & R. Baeza-Yates (Eds.), *Proceedings of the 2009IEEE/WIC/ACM International Joint Conference on Web Intelligence and Intelligent Agent Technology* (pp. 227–230). Los Alamitos, CA: IEEE Computer Society
40. Izglītības likums (1998). Latvijas Vēstnesis, 343/344, 17.11.1998. Iegūts no: <https://likumi.lv/ta/id/50759>
41. Izglītības ministrija (2020). Valsts valodas politikas pamatnostādnes 2021.–2027. gadam. Iegūts no: https://www.izm.gov.lv/sites/izm/files/izmpamn_240820_vvpp1.pdf
42. Jin, Y., Zhang, L. J. (2018). The dimensions of foreign language classroom enjoyment and their effect on foreign language achievement. *Int. J. Bilingual Educ. Bilingual.* (in press)
43. Kalvāns Ē. (2018). Attīstības psiholoģija. Rēzeknes: Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija.
44. Karimova Z. (2020). Characteristics of Speech Competence in Pedagogical and Psychological Aspects and Methods for Its Improvement. *Advances in Economics, Business and Management Research*, volume 129, III International Scientific Congress Society of Ambient Intelligence 2020 (ISC-SAI 2020).
45. Kelly, M. (2014). *Fostering Autonomy, Generating Motivation and Shaping Identities in the Adolescent Language Classroom - An Experimental Research Project.*
46. Khalid, A. (2016). A Study of the Attitudes and Motivational Orientations of Pakistani Learners Toward the Learning of English as a Second Language. *SAGE Open*, 6(3), 215824401666588. doi:10.1177/2158244016665887
47. Khasinah, S. (2014). Factors influencing second language acquisition. *Englisia Journal*. 1. 10.22373/ej.v1i2.187
48. Klieme, E., Hartig, J., & Rauch, D. (2008). The Concept of Competence in Educational Contexts. In J. Hartig, E. Klieme, & D. Leutner (Eds.), *Assessment of Competencies in Educational Contexts* (pp. 3-22). Ashland, OH: Hogrefe & Huber Publishers
49. Ķemere R. (2015). Latvijas skolu ar vācu valodas specializāciju pedagoģiskā darbība sabiedrības daudzvalodības veicināšanā. Promocijas darbs pedagoģijas zinātņu doktora grāda iegūšanai. Liepāja: Liepājas Universitāte.
50. Laiveniece D. (2003). *Valodas mācības pusaudzīm.* Rīga: Raka.
51. Latviešu valodas aģentūra (2021). Pētījums “Valodas situācija Latvijā: 2016–2020”. Iegūts no <https://valoda.lv/petijumi/valodas-situacija-latvija-2016-2020/>

52. Lazdiņa S. (red.) (2015). CLIL jeb mācību satura un valodas integrēta apguve: izglītības paradigmas maiņa. Rīga: Latviešu valodas aģentūra.
53. Liu-Farrer G., Yeoh B. S., Baas M. (2021). Social construction of skill: an analytical approach toward the question of skill in cross-border labour mobilities, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 47:10, 2237-2251, DOI: [10.1080/1369183X.2020.1731983](https://doi.org/10.1080/1369183X.2020.1731983)
54. Lowry L. (2012). *Bilingualism in Young Children: Separating Fact from Fiction*. Retrieved from: <http://www.hanen.org/Helpful-Info/Articles/Bilingualism-in-Young-Children--Separating-Fact-fr.aspx>
55. Lūse J., Miltiņa I., Tūbele S. (2020). Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca. Rīga: Raka.
56. Makhmudov, K. (2020). Ways of Forming Intercultural Communication in Foreign Language Teaching. *Science and Education*, 1(4)
57. Martena S., Laiveniece D., Šalme A. (2021). Lingvodidaktika: latviešu valodas mācības pusaudžiem un jauniešiem. Rokasgrāmata pamatskolas un vidusskolas pedagogiem. Iegūts no: https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2021/02/LVA_lingvodidaktika_web.pdf
58. Maslo, I., Tiļļa, I. (2005). Kompetence kā audzināšanas ideāls un analītiskā kategorija. *Skolotājs*, 3, 24.-28.lpp.
59. Ministru kabinets (2018). Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem. 2018. gada 27. novembra noteikumi Nr. 747. Iegūts no: <https://likumi.lv/ta/id/303768>
60. Ministru kabinets (2018). Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem 2018. gada 21. novembra noteikumi Nr. 716. Iegūts no: <https://likumi.lv/ta/id/303371>
61. Ministru kabinets (2019). Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu un vispārējās vidējās izglītības programmu paraugiem. 2019. gada 3. septembra noteikumi Nr. 416. Iegūts no: <https://likumi.lv/ta/id/309597>
62. Mruk, C. J. (2013). Defining self-esteem as a relationship between competence and worthiness: How a two-factor approach integrates the cognitive and affective dimensions of self-esteem. *Polish Psychological Bulletin*, 44(2), 157–164. <https://doi.org/10.2478/ppb-2013-0018>
63. Mulyani, M. (2017). Identifying the concept of bilingualism and bilinguals through seven baker's dimensions of bilingualism. *Englisia Journal*. 5. 29. 10.22373/ej.v5i1.1669
64. Norqvist, Lars & Leffler, Eva. (2017). Learning in non-formal education: Is it “youthful” for youth in action?. *International Review of Education*. DOI: 63. 10.1007/s11159-017-9631-8

65. O'Brien M. G. (2017). Literature review. On the Impact of Second-Language Learning. Second Languages and Intercultural Council of The Alberta Teachers' Association (ATA) and the Canadian Association of Second Language Teachers (CASLT). Retrieved from: <https://www.teachers.ab.ca/SiteCollectionDocuments/ATA/Publications/Specialist-Councils/SLIC-21%20Impact%20of%20Second%20Language%20Learning.pdf>
66. OECD (2016). Definition and Selection of Competencies. Retrieved from <https://www.deseco.ch/>
67. OECD (2021). PISA 2025 Foreign Language Assessment. Retrieved from: <https://www.oecd.org/pisa/foreign-language/>
68. Oishi, N. (2021). Skilled or Unskilled? The Reconfiguration of Migration Policies in Japan. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 47 (10): 2252–2269. doi:[10.1080/1369183X.2020.1731984](https://doi.org/10.1080/1369183X.2020.1731984)
69. Oliņa, Z., Namsone, D., France I. u.c. (2018). *Mācīšanās lietpratībai*. Rīga: Latvijas Universitāte
70. Ortega, L. (2019). SLA and the study of equitable Multilingualism. *Mod. Lang. J.* 103, 23–38. doi: 10.1111/modl.12525
71. Panadero, E., Brown, G. L., and Strijbos, J.-W. (2016). The future of student self-assessment: a review of known unknowns and potential directions. *Educ. Psychol. Rev.* 28, 803–830. doi: 10.1007/s10648-015-9350-2
72. Perkins, K., & Zhang, L. J. (2022). The Effect of First Language Transfer on Second Language Acquisition and Learning: From Contrastive Analysis to Contemporary Neuroimaging. *RELC Journal*. <https://doi.org/10.1177/00336882221081894>
73. Peters, E. (2019). Factors Affecting the Learning of Single-Word Items 1. In *The Routledge handbook of vocabulary studies* (pp. 125-142). Routledge
74. Puimège, E., & Peters, E. (2020). Learning formulaic sequences through viewing L2 television and factors that affect learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 42(3), 525-549
75. Puigarnau J. A. (2018). Commission Staff Working Document. Accompanying the document Proposal for a Council Recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages. Retrieved from: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9229-2018-ADD-2/EN/pdf>
76. Putra, S. A. (2017). The correlation between motivation and speaking ability. *Journal of English Language Education and Literature*, Vol. II No. 1. Retrieved from: <https://media.neliti.com/media/publications/168584-EN-the-correlation-between-motivation-and-s.pdf>

77. *Pētniecības terminu skaidrojošā vārdnīca* (2022). Zinātniskās redaktore: Dr. psych., prof. Kristīne Mārtinsone, Dr. psych., prof. Anita Pipere. Rīga: Rīgas Stradiņu Universitāte. Iegūts no: <https://www.rsu.lv/petniecibas-terminu-vardnica>
78. QuestionPro (2022). Types of Interviews in Research and Methods. Retrieved from: <https://www.questionpro.com/blog/types-of-interviews/>
79. Shirvan, M. E., Khajavy, G. H., MacIntyre, P. D., & Taherian, T. (2019). A meta-analysis of L2 willingness to communicate and its three high-evidence correlates. *Journal of psycholinguistic research*, 48(6), 1241-1267.
80. Schneider, K. (2019). What Does Competence Mean?. *Psychology*, 10(14). DOI: [10.4236/psych.2019.1014125](https://doi.org/10.4236/psych.2019.1014125)
81. Schola Europaea (2018) Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools. Online: <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf>
82. Skujiņa V. (vad.) (2000). Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. Rīga: Zvaigzne ABC.
83. Skutnabb-Kangas, T. (2002). Language policies and education: The role of education in destroying or supporting the world's linguistic diversity. In *World Congress on Language Policies, Barcelona* (Vol. 5, pp. 16-20)
84. Skutnabb-Kangas, T., & Heugh, K. (2013). *Introduction: Reclaiming sustainable linguistic diversity and multilingual education* (pp. 19-49). Routledge.
85. Sternke J.C. (2010). Self - Concept and Self - Esteem in Adolescents with Learning Disabilities. University of Wisconsin-Stout. Retrieved from: <http://www2.uwstout.edu/content/lib/thesis/2010/2010sternkej.pdf>
86. Stăncescu, I. (2018). The Role Of Non-Formal Activities For Increasing Students' Motivation For Learning. 627-632. 10.15405/epsbs.2018.06.74
87. Sun P.P., Zhang LJ (2020). A Multidimensional Perspective on Individual Differences in Multilingual Learners' L2 Chinese Speech Production. *Front. Psychol.* 11:59. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00059
88. Suwannopparat, K. & Chinokul, S. (2015). Applying CLIL to English language teaching in Thailand: Issues and challenges. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*. 8. 237-254. 10.5294/laclil.2015.8.2.8.
89. Svence G. (2020). *Psiholoģija jaunajam skolotājam*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
90. Šalme A. (2011). *Latviešu valodas kā svešvalodas apguves pamatjautājumi*. Rīga: LVA.
91. Taru, M., & Kloosterman, P. (2013). Youthpass impact study. Young people's personal development and employability and the recognition of youth Work. Brussels: European Commission. Retrieved from <https://www.Youthpass.eu/downloads/13-62-115/Youthpass%20Impact%20Study%20-%20Report.pdf>

92. Tauriņa, Ž. (2007). Kompetences – atslēgas nākotnes cilvēkam. *Skolotājs*, 5, 36-43 lpp.
93. Tejeiro, R. A., Gomez-Vallecillo, J. L., Romero, A. F., Pelegrina, M., Wallace, A., and Emberley, E. (2012). Summative self-assessment in higher education: implications of its counting towards the final mark. *Electron. J. Res. Educ. Psychol.* 10, 789–812
94. Tian, J., Wang, Y. (2010). Taking language learning outside the classroom: learners' perspectives of eTandem learning via Skype. *Innovation in Language Learning and Teaching* [online], 4(3), pp. 181–197. Cit. 28. 10. 2013. Available at WWW: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17501229.2010.513443>
95. Tus, J. (2020). Self-Concept, Self-Esteem, Self-Efficacy and Academic Performance of the Senior High School Students. *International Journal of Research Culture Society*, 4(10), 45-59
96. van der Worp, Karin & Cenoz, Jasone & Gorter, Durk. (2017). From bilingualism to multilingualism in the workplace: the case of the Basque Autonomous Community. *Language Policy*. 16. 10.1007/s10993-016-9412-4.
97. Vetter E. (2020). Combining formal and non-formal foreign language learning: first insights into a German-Spanish experiment at university level. Retrieved from: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/97041/1374078_eva_vetter_39-50.pdf?sequence=1&isAllowed=y
98. Van Marsenille, A. T. M. A. (2015). *Informal Language Learning: The Perspective of Higher Education Students in Brussels. A Case Study*. EdD thesis The Open University. DOI: <https://doi.org/10.21954/ou.ro.0000af17>
99. VISC (2018). Pamatizglītības programmas paraugs. Iegūts no: https://tap.mk.gov.lv/doc/2018_12/IZMNOTP11_261118_PS.2442.docx
100. VISC (2020). Valsts pārbaudes darbi 2018./2019. m.g.: Oficiālā statistika un rezultātu raksturojums. Iegūts no: <https://www.visc.gov.lv/lv/valsts-parbaudes-darbi-20192020-mg>
101. Vispārējās izglītības likums (1999). Vispārējās izglītības likums. Latvijas Vēstnesis, 213/215, 30.06.1999. <https://likumi.lv/ta/id/20243>
102. Warhurst, C., Tilly, C., & Gatta, M. (2017). *A New Social Construction of Skill*. *Oxford Handbooks Online*. doi:10.1093/oxfordhb/9780199655366.013.4
103. Youthpass Strategy (2020). Retrieved from: https://www.youthpass.eu/downloads/13-62-512/YouthpassStrategy_OnlineSinglePage.pdf
104. Zagar, I. & Kelava, P. (2018). From Formal to Non-Formal: Education Learning and Knowledge. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/325107863_From_Formal_to_Non-Formal_Education_Learning_and_Knowledge

105. Zimmerman, B. J., Schunk, D. H. (2011). Self-regulated learning and performance: an introduction and overview,” in *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance*, eds B. J. Zimmerman and D. H. Schunk (New York, NY: Routledge), 1–14.
106. Роджерс К., Фрейберг Д. (2019). Свобода учиться. М.: СМЫСЛ

PIELIKUMI

1. pielikums. Plānotie skolēnam sasniedzamie rezultāti svešvalodā (L2)
2. pielikums. Vispārējā valodas prasmju līmeņu skala (CEFR)
3. pielikums. Skolotāju interviju jautājumi (formālā izglītība)
4. pielikums. Skolotāju interviju jautājumi (neformālā izglītība)
5. pielikums. Svešvalodu prasmes apguves pašnovērtējuma anketa skolēniem (formālā izglītība)
6. pielikums. Svešvalodu prasmes apguves pašnovērtējuma anketa skolēniem (neformālā izglītība)
7. pielikums. Skolotāju interviju transkripcija (formālā izglītība).
8. pielikums. Skolotāju interviju transkripcija (neformālā izglītība).

Plānotie skolēnam sasniedzamie rezultāti svešvalodā

Avots: Ministru kabineta 2018. gada 27. novembra noteikumi Nr. 747 "Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem".

<https://likumi.lv/ta/id/303768>

IV. Mācību saturs valodu jomā. Svešvaloda

1. Mēs sazināties, klausoties, runājot, lasot un rakstot, lai uzzinātu un sniegtu informāciju, paustu emocijas un veidotu attiecības. Katrai saziņas situācijai ir konteksts, kas nosaka teksta saturu, formu un ietekmē noteiktu valodas līdzekļu izvēli. Dzimtā valoda ir citu valodu apguves pamats, savukārt citas valodas palīdz labāk saprast dzimto valodu		
1.1. Saziņa kontekstā		
Beidzot 3. klasi	Beidzot 6. klasi	Beidzot 9. klasi
1.1.1. Izmanto apgūtās saziņas stratēģijas, lai noskaidrotu nezināmo mācību situācijās	1.1.1. Lieto apgūstamo valodu citās mācību jomās, lai atrastu nepieciešamo informāciju dažādos avotos, izmanto dažādas domāšanas stratēģijas (piemēram, salīdzināšanu)	1.1.1. Apzināti izmanto daudzveidīgas domāšanas stratēģijas (piemēram, nosakot cēloņu un seku sakarības) valodu apgūvē un izziņai citās mācību jomās, meklējot un salīdzinot nepieciešamo informāciju dažādās valodās un avotos
1.1.2. Stāsta par sevi, savu ģimeni, draugiem, savu dzīvesvietu. Formulē vienkāršus izteikumus par citu aprakstītu darbības laiku, vietu un dalībniekiem	1.1.2. Stāsta par savām interesēm, zināmām darbībām (reālām un izdomātām), apraksta tuvāko apkārtni, pamana tajā dažādas valodas un kultūras, formulē vienkāršus secinājumus, izmantojot paraugus	1.1.2. Stāsta par apkārtējo pasauli, savām interesēm, nākotnes nodomiem, ceļojumiem, kultūras pasākumiem. Formulē secinājumus un loģiskus spriedumus par kopīgo un atšķirīgo dažādās valodās un kultūrās, izmantojot savu pieredzi
1.1.3. Uztver un izmanto sev nepieciešamo informāciju vienkāršos stāstos un aprakstos, atbild uz jautājumiem	1.1.3. Saskata notikumu secību īsos stāstos un vienkāršos aprakstos. Uztver galveno domu, parāda savu izpratni (piemēram, atbildot uz iepriekš paredzamiem jautājumiem)	1.1.3. Saskata un salīdzina sakarības, notikumu secību tekstā, tabulās. Uztver un formulē galveno domu, paskaidro teksta nolūku (piemēram, paziņojumos un sludinājumos)
1.1.4. Atbilstoši uzvedības un saskarsmes normām parāda vai pavēsta, ka saprot vai nesaprot dzirdēto/lasīto (piemēram, ar žestiem vai iegaumētām frāzēm)	1.1.4. Atbilstoši uzvedības un saskarsmes normām pavēsta, ka saprot vai nesaprot dzirdēto/lasīto, lūdz paskaidrot vai atkārtot	1.1.4. Atbilstoši uzvedības un saskarsmes normām pavēsta, ka saprot dzirdēto/lasīto (piemēram, formulējot sarunas biedra teikto saviem vārdiem), bet, ja nesaprot teikto, lūdz sarunu partneri to paskaidrot vai precizēt
1.1.5. Iepazīstas ar dažādām emocijām, izmanto emocijzīmes	1.1.5. Pauž savu attieksmi vienkāršos teikumos	1.1.5. Pauž savu attieksmi un paskaidro to

un vārdus, lai izteiktu savu attieksmi		
1.1.6. Ar pedagoga palīdzību vērtē un plāno savu valodu prasmju apguvi, piemēram, izmantojot Eiropas Valodu portfeli, ievēro pedagoga ieteikumus	1.1.6. Izvērtē savus sasniegumus valodu apguvē, nosaka valodas apguves stiprās un vājās puses. Plāno savu valodu prasmju apguvi, piemēram, izmantojot Eiropas Valodu portfeli	1.1.6. Patstāvīgi novērtē savus valodu apguves līmeņus un mērķtiecīgi plāno savu valodu prasmju apguvi
1.1.7. Iesaistās īsās sarunās, uzklausa citu viedokļus, izrāda savu piekrišanu vai nepiekrišanu saziņas situācijai atbilstošā formā	1.1.7. Iesaistās īsās sarunās par tematiem, kas interesē. Uzklausa citu viedokļus, saskata līdzīgo un atšķirīgo, izsaka savu piekrišanu vai nepiekrišanu saziņas situācijai atbilstošā formā	1.1.7. Iesaistās sarunās par sev interesējošiem vai zināmiem tematiem. Noskaidro citu attieksmi un uzklausa citu viedokļus, salīdzina tos ar saviem uzskatiem un sniedz atgriezenisko saiti, arī virtuālajā vidē
1.1.8. Pamana citu attieksmi, piemēram, patiku/nepatiku, pauž savas domas un emocijas, izmantojot skaņas, žestus un iegaumētas frāzes	1.1.8. Novēro citu attieksmi, pauž savas domas un emocijas atbilstoši saziņas situācijai un tās paskaidro, izmantojot vienkāršas frāzes un neverbālus saziņas līdzekļus	1.1.8. Analizē citu attieksmi, pauž savas domas un emocijas jaunā kontekstā, izmantojot verbālus un neverbālus saziņas līdzekļus
1.1.9. Atpazīst un lieto vienkāršas ikdienas pieklājības frāzes sasveicinoties, atvadoties, pateicoties	1.1.9. Atpazīst un lieto pieklājības frāzes ikdienas saziņas situācijās (piemēram, apsveicot svētkos)	1.1.9. Atpazīst un lieto pieklājības frāzes dažādās saziņas situācijās (piemēram, uzrunājot pieaugušos)
1.1.10. Uztver vienkāršu, skaidri izteiktu informāciju (instrukcijas, virsrakstus), atrod nepieciešamo informāciju digitālā tekstā (piemēram, reklāmā)	1.1.10. Izmanto virtuālo vidi informācijas meklēšanā un uzkrāšanā par sev tuviem tematiem, lietojot balstvārdus. Sazinās un sadarbojas, izmantojot dažādus meklētājriķus mācību mērķiem	1.1.10. Patstāvīgi izvēlas tekstus virtuālajā vidē par sev interesējošām tēmām, izvērtē iegūtās informācijas ticamību, atsaucas uz informācijas avotu. Sazinās un sadarbojas, izmantojot dažādus rīkus un paņēmienus informācijas iegūšanai, mācībām, izklaidei
1.1.11. Uzdod vienkāršus jautājumus un sadarbojas ar citiem skolēniem un pedagogu, lai noskaidrotu sev nepieciešamo informāciju	1.1.11. Uzdod dažādus jautājumus un sadarbojas ar citiem, lai noskaidrotu informāciju par citiem cilvēkiem, viņu darbībām un motivāciju	1.1.11. Līdzdarbojas projektos un sadarbojas ar citiem kopēja mērķa sasniegšanai starpkultūru situācijās
2. Valoda un teksti mums palīdz izzināt un saprast pašiem sevi, apkārtējo vidi un kultūru. Teksta radīšana ir jēgpilns process, kura laikā autors izmanto savu un citu pieredzi, rada jaunu informāciju, plāno, veido, pilnveido un prezentē tekstu		
2.1. Teksts un tekstveide		
2.1.1. Kopā ar citiem skolēniem un pedagogu izvēlas tekstus lasīšanai, atbilstoši paraugam veido un nolasa/norunā dialogus	2.1.1. Kopā ar citiem skolēniem veido dialogus, īsus tekstus un dramatisējumus par starpkultūru jautājumiem, sagatavo priekšnesumu, veido audio/video ierakstus	2.1.1. Apspriež un analizē sabiedrībā aktuālas tēmas, veido diskusijas, intervijas, iestudējumus, veido audio/video ierakstus

2.1.2. Klausās un/vai lasa vienkāršus, īsus tekstus (piemēram, jautājumus, stāstījumus, dialogus), atlasa informāciju un veido ilustrācijas	2.1.2. Klausās vai lasa vienkāršus tekstus, meklē un izvēlas sev nepieciešamo informāciju dažādos tekstos (piemēram, sludinājumos, aprakstos, intervijās)	2.1.2. Klausās vai lasa tekstus (piemēram, diskusijas, ziņu ierakstus, vēstules, brošūras) par dažādām tēmām, salīdzina tekstu veidus un izmanto iegūto informāciju mācību vajadzībām
2.1.3. Izmanto vizuālo materiālu un ķermeņa valodu, lai iegūtu un sniegtu nepieciešamo informāciju. Meklē un salīdzina grafiskus apzīmējumus digitālā tekstā, piemēram, krāsa, burtu lielums	2.1.3. Izmanto vienkāršus grafikus un ilustrācijas, virsrakstus, lai iegūtu sev nepieciešamo informāciju, izvēloties dažādus informācijas avotus. Uztver un veido digitālu tekstu, izmantojot attēlus un skaņu ierakstus	2.1.3. Izmanto vienkāršus grafikus un ilustrācijas, virsrakstus, lai iegūtu un sakārtotu sev nepieciešamo informāciju, izvēloties drošus informācijas avotus. Veido digitālu tekstu, izmantojot grafiskus apzīmējumus. Pārveido digitālu tekstu no viena veida citā, piemēram, tabulas, shēmas, skaņu ierakstus vai attēlus
2.1.4. Apspriež, vai informācija tīmeklī ir patiesa vai nepatiesa	2.1.4. Atbilstoši noteiktiem kritērijiem apspriež informācijas ticamību tīmeklī (piemēram, sociālajos tīklos)	2.1.4. Izvērtē informācijas ticamību tīmeklī, piemēram, ziņu portālos un sociālajos tīklos, un pārbauda avotus. Atbildīgi apmainās ar informāciju (ieraksti emuārā, komentāri forumā)
2.1.5. Nosaka teksta veidu, piemēram, dzeja vai proza.	2.1.5. Nosaka dažādu tekstu veidus un mērķus (piemēram, izglītojošs, informatīvs, reklāmraksts). Atšķir sarunvalodu no literārās valodas	2.1.5. Nosaka un izprot dažādu tekstu uzbūves principus un mērķus (piemēram, daiļliteratūra, publicistika, zinātniskā literatūra), to stilistisko nokrāsu (piemēram, lietišķs, humoristisks) un formalitātes līmeni
2.1.6. Veido domu karti, sarakstu, izmantojot apgūtos vārdus, frāzes, informāciju un ilustrācijas mācību grāmatā	2.1.6. Veido domu karti, sarakstu, balstvārdus, rindkopas, īsi apraksta izdomātus vai reālus notikumus, pagātnē paveikto vai personiski pieredzēto	2.1.6. Raksta stāstus par dažādām tēmām, izmantojot apgūtos teksta organizēšanas paņēmienus (piemēram, domu karti, shēmas), veido sava teksta melnrakstu, to uzlabo un papildina. Apraksta pieredzētos notikumus, to dalībniekus un viņu lomas, atklājot savu attieksmi un emocijas
2.1.7. Norunā īsu, paša radītu tekstu, piemēram, dzejoli, stāstījumu par sevi, savu ģimeni	2.1.7. Veido savu tekstu par tuvāko apkārtni, ikdienas darbībām, interesēm, izmantojot informāciju no vairākiem avotiem un ievērojot autortiesības, un to publisko	2.1.7. Apkopo vairākus tekstus un tos radoši izmanto sava teksta veidošanā, ievērojot autortiesības, un to publisko. Atbild uz jautājumiem
2.1.8. Ar pedagoga atbalstu apgūst mācīšanās stratēģijas (piemēram, sadarbība, plānošana) un rīkus svešvalodu apguvei (piemēram, Eiropas	2.1.8. Ar pedagoga atbalstu izmanto mācīšanās stratēģijas un rīkus svešvalodu apguvei (piemēram, Eiropas Valodu portfeli, e-grāmatu, video un	2.1.8. Uzņemas atbildību par savas runas un rakstu pratības pilnveidi. Patstāvīgi izvēlas un izmanto mācīšanās stratēģijas atbilstoši saziņas situācijai un mācību mērķiem

Valodu portfeli, e-grāmatu, video un audio ierakstus)	audio ierakstus, interaktīvos valodas testus)	
3. Valodas ir sistēmiskas. Skaņas un rakstzīmes veido vārdus, vārdi veido teikumus un izteikumus. Radoši darbojoties ar skaņām, vārdiem un teikumiem, mēs veidojam izpratni par valodu un tās uzbūvi		
3.1. Valodas struktūra (teikums, vārds, burts, skaņa, simbols)		
3.1.1. Izmanto mācību grāmatas un bilžu vārdnīcas savas valodas sistēmas (gramatisko struktūru un vārdu krājuma) attīstīšanai	3.1.1. Izmanto vārdnīcas, lasāmgrāmatas, paraugus/piemērus mācību grāmatā savas valodas sistēmas (gramatisko struktūru un vārdu krājuma) attīstīšanai	3.1.1. Patstāvīgi izvēlas un izmanto dažādus tekstus, skaidrojošās vārdnīcas un citus avotus savas valodas sistēmas attīstīšanai
3.1.2. Atpazīst valodu pēc skaņas, ritma, intonācijas, žestu lietojuma apgūstamajā valodā un atdarina tos saziņā. Salīdzina ar savu valodu/kultūru	3.1.2. Salīdzina dažādas intonācijas, uzsvarus un žestus apgūstamajā valodā ar savu valodu/kultūru. Izmanto tos saziņā	3.1.2. Pēta un apspriež apgūstamajai valodai raksturīgo ķermeņa valodu un intonāciju empātijas izteikšanai un citu attieksmes noskaidrošanai. Salīdzina to ar savu valodu/kultūru. Novērtē runātāja izrunas īpatnības
3.1.3. Salīdzina skaņas un burtus dzimtajā un apgūstamajā valodā un meklē līdzīgo un atšķirīgo	3.1.3. Salīdzina internacionālismus un īpašvārdus dzimtajā un apgūstamajā valodā un meklē līdzīgo un atšķirīgo	3.1.3. Salīdzina valodas sistēmu aprakstošos terminus dzimtajā un apgūstamajā valodā, analizē līdzīgo un atšķirīgo
3.1.4. No vārdu daļām (morfēmām) darina vārdus	3.1.4. No vārdu daļām (morfēmām) darina vārdus, salīdzina to nozīmi ar zināmajiem. Meklē līdzīgus vārdus un izmanto tos (piemēram, veidojot savu vārdnīcu)	3.1.4. No vārdiem un vārdu daļām (morfēmām) veido salikteņus un tos radoši lieto savā tekstā. Meklē un izmanto sinonīmus un antonīmus, noskaidro nozīmju atšķirības
3.1.5. Meklē līdzīgus vārdus (piemēram, vārdus, kas sākas ar lielo burtu) un atzīmē tos (pasvītro, iekrāso)	3.1.5. Atpazīst vārdšķiras (lietvārds, vietniekvārds, darbības vārds)	3.1.5. Atpazīst vārdus pēc to uzbūves, vārdšķiras un teikumu veidus un klasificē tos pēc pazīmēm. Skaidro atšķirības to lietojumā
3.1.6. Pasvītro vai pārraksta vārdus, noskaidro un/vai pārbauda to nozīmi (ar pedagoga palīdzību)	3.1.6. Pieraksta vārdus un frāzes, ko saprot, izsaka minējumus par to, ko nesaprot	3.1.6. Pieraksta vārdus un frāzes, ko saprot, izsaka minējumus par to, ko nesaprot, noskaidro nesaprastā nozīmi
3.1.7. Savieno un atdala vārdus vai vārdu grupas un teikumus ar saikli "un", lai veidotu stāstījumu. Sadala tekstu teikumos, izmantojot pieturzīmes. Runā lieto pauzes, lai atdalītu domas	3.1.7. Savieno vārdus vai vārdu grupas ar saistītāmvārdiem, piemēram, "un", "bet", "tāpēc ka", lai secīgi izklāstītu vienkāršu stāstu vai kaut ko aprakstītu. Lieto pauzes un interpunkciju, lai atdalītu domas	3.1.7. Savieno vārdus, vārdu grupas un teikumus, prasmīgi izmantojot dažādus saistītāmvārdus, piemēram, "jo", "kad", "kas", "kur", lai veidotu loģiski saistītu tekstu. Apzināti lieto dažāda garuma pauzes runā un izvēlas atbilstošu interpunkciju savu domu izteikšanai rakstos

3.1.8. Raksta vienkāršus, īsus teikumus ar atbilstošu vārdu kārtību, izmantojot paraugus un/vai pedagoga palīdzību	3.1.8. Raksta vienkāršus teikumus, izmantojot apgūtos teikumu struktūras paraugus un atbilstošu vārdu kārtību	3.1.8. Veido dažādu veidu teikumus, radoši izmantojot apgūtos teikumu struktūras paraugus, atbilstošu vārdu kārtību vienkāršos un saliktos teikumos
3.1.9. Ar pedagoga palīdzību uzlabo savu tekstu	3.1.9. Uzlabo pareizrakstību un valodas lietojumu savā tekstā, izmantojot informācijas un komunikācijas tehnoloģijas	3.1.9. Izvērtē un rediģē savus un citu tekstus (piemēram, piedāvā sinonīmus), izmantojot informācijas un komunikācijas tehnoloģijas
4. Svešvalodu apguvē skolēns pilnveido savas svešvalodu prasmes un pakāpeniski pāriet no viena valodas apguves līmeņa uz nākamo		
4.1. Beidzot 3. klasi, skolēns spēj saprast un lietot vienkāršus izteikumus un elementāras frāzes, lai nodrošinātu konkrētas vajadzības. Prot iepazīstināt ar sevi un citiem, uzdot personiskus jautājumus un atbildēt uz tiem, piemēram, par savu dzīvesvietu, pazīstamiem cilvēkiem, par lietām, kas pieder. Spēj elementārā līmenī sazināties, ja otrs runā lēnām, skaidri, un ir gatavs palīdzēt otram (valodas apguves līmenis A1). Atsevišķi valodas prasmes elementi var būt dažādos līmeņos	4.1. Beidzot 6. klasi, skolēns spēj saprast atsevišķus teikumus un bieži lietotus izteicienus par aktuāliem sadzīves jautājumiem (piemēram, informāciju par sevi un ģimeni, iepirkšanos, tuvāko apkārtni, darba iespējām). Spēj sazināties situācijās, kurās notiek vienkārša informācijas apmaiņa par zināmiem jautājumiem. Spēj vienkāršos vārdos pastāstīt par sevi, tuvāko apkārtni, izteikt savas vajadzības (valodas apguves līmenis A2). Apgūstot otro svešvalodu no 4. klases, beidzot 6. klasi, skolēns var sasniegt vismaz valodas prasmes līmeni A1. Atsevišķi valodas prasmes elementi var būt dažādos līmeņos	4.1. Beidzot 9. klasi, skolēns spēj saprast svarīgāko skaidros izteikumos literārā valodā par zināmiem tematiem tekstos, kas saistīti ar darbu, skolu, brīvo laiku. Spēj gandrīz vienmēr tikt galā situācijās, kādas var rasties, ceļojot pa vietām, kur runā apgūstamajā valodā. Spēj izveidot vienkāršu, saistītu tekstu par tuviem vai personīgi interesējošiem tematiem. Spēj aprakstīt pieredzēto, notikumus, sapņus, cerības un centienus, īsi pamatot un paskaidrot savus uzskatus, plānus (valodas apguves līmenis B1). Apgūstot otro svešvalodu no 4. klases, beidzot 9. klasi, atkarībā no izmantotā stundu skaita skolēns var sasniegt valodas prasmes A2–B1 līmeni. Atsevišķi valodas prasmes elementi var būt dažādos līmeņos

Vispārējā valodas prasmju līmeņu skala (CEFR)

Avots:

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045bb6a>

Augstākais	C2	Spēj viegli saprast faktiski visu dzirdēto un lasīto. Atsaucot atmiņā izteiktos argumentus un viedokļus, spēj secīgā izklāstā apkopot informāciju no dažādiem mutvārdu vai rakstiskiem avotiem. Spēj izteikties spontāni, raiti un precīzi, izšķirot nozīmju nianšes pat komplicētās situācijās.
līmenis	C1	Spēj saprast dažādas tematikas sarežģītus, garus tekstus un uztvert zemtekstu. Spēj izteikties tekoši un spontāni, īpaši nemeklējot vārdus. Spēj atbilstoši un prasmīgi lietot valodu sociālajā, akadēmiskajā un profesionālajā vidē. Spēj izveidot skaidru, labi strukturētu, detalizētu tekstu par sarežģītiem jautājumiem, labi pārzinot tekstveides principus, lietojot atbilstošus saistījuma un saskaņojuma līdzekļus.
Vidējais	B2	Spēj saprast galveno sarežģītus tekstos gan par konkrētiem, gan abstraktiem tematiem, arī diskusijās par profesionāliem jautājumiem savā specialitātē. Spēj sarunāties samērā brīvi un spontāni, tā ka saziņa ar dzimtās valodas runātājiem noris bez savstarpēja sasprindzinājuma. Spēj izveidot skaidru, detalizētu tekstu par dažādiem tematiem, pamatot savu viedokli, izklāstot apspriežamā jautājuma pozitīvās un negatīvās puses.
līmenis	B1	Spēj saprast galveno skaidros izteikumos literārā valodā par zināmiem tematiem tekstos, kas saistīti ar darbu, skolu, brīvo laiku utt. Spēj gandrīz vienmēr tikt galā situācijās, kādas var rasties, ceļojot pa vietām, kur runā apgūstamajā valodā. Spēj izveidot vienkāršu, saistītu tekstu par tuviem vai personīgi interesējošiem jautājumiem. Spēj aprakstīt pieredzēto, notikumus, sapņus, cerības un centienus, īsi paskaidrot un pamatot savus uzskatus, plānus.
Pamatlīmenis	A2	Spēj saprast atsevišķus teikumus un bieži lietotus izteicienus par aktuāliem sadzīves jautājumiem (piemēram, informāciju par sevi un ģimeni, iepirkšanos, tuvāko apkārtni, darba iespējām). Spēj sazināties situācijās, kurās notiek vienkārša informācijas apmaiņa par zināmiem jautājumiem. Spēj vienkāršos vārdos pastāstīt par sevi, tuvāko apkārtni, izteikt savas vajadzības.
	A1	Spēj saprast un lietot vienkāršus izteikumus un elementāras frāzes, lai nodrošinātu konkrētas vajadzības. Prot iepazīstināt ar sevi un iepazīstināt citus, uzdot personīgas dabas jautājumus un atbildēt uz tiem, piemēram, par savu dzīves vietu, pazīstamiem cilvēkiem, par lietām, kas viņam/viņai pieder. Spēj vienkāršā veidā sazināties, ja otrs runā lēnām, skaidri un ir gatavs palīdzēt.

Skolotāju interviju jautājumi (formālā izglītība)

Labdien, esmu Anna Tyshkevich un es veicu pētījumu par svešvalodas prasmju apguvi formālajā un neformālajā izglītībā pamatskolas skolēnu vērtējumā. Lūdzu atbildēt uz dažiem jautājumiem. Interviju rezultāti tiks izmantoti apkopotā veidā, netiks iekļauti gan personas, gan sensitīvi dati. Dalība pētījumā ir brīvprātīga.

1. Cik ilgi jūs strādājat par angļu valodas skolotāju? Kādās klašu grupās?
2. Šobrīd skolās notiek pāreja uz kompetencēs balstītu pieeju. Kā tas ietekmē angļu valodas stundās izmantojamo metodiku?
3. Kādus paņēmienus jūs izmantojat, lai skolēni praktiski lietotu angļu valodu, ne tikai strādātu ar mācību grāmatu?
4. Cik veiksmīgi jūsuprāt skolēni skolā apgūst angļu valodu no lietojuma viedokļa, respektīvi – cik lielā mērā skolēni būtu gatavi izmantot angļu valodu, teiksim, lai skatītos filmas vai sazināties ar cilvēkiem angļu valodā?
5. Kā jūs raksturotu mūsdienu skolēnu motivētību apgūt angļu valodu skolā?
6. Vai jūsuprāt pastāv likumsakarības starp motivāciju un sekmēm svešvalodā? Kādas tieši?
7. Vai jūsuprāt skolēnu motivācija ir mainījusies, pārejot uz mācībām attālināti? Kā tieši?
8. Kādi faktori, jūsuprāt, visnozīmīgāk ietekmē skolēnu motivāciju apgūt un praktiski izmantot angļu vai jebkuru citu svešvalodu?
9. Kādi faktori, jūsuprāt, demotivē skolēnus apgūt svešvalodu skolā?
10. Kādus paņēmienus jūs lietojat, lai motivētu skolēnus?
11. Kas jūsuprāt būtu jāmaina skolās, lai pamatskolas skolēni būtu motivētāki apgūt svešvalodas?

Skolotāju interviju jautājumi (neformālā izglītība)

1. Cik ilgi jūs strādājat par angļu valodas skolotāju interešu izglītībā? Kādās vecuma grupās?
2. Kādi, jūsuprāt, ir galvenie cēloņi, kādēļ skolēni apmeklē kursus un pulciņus svešvalodas apguvei, neaprobežojoties tikai ar skolā apgūstamo?
3. Pastāv viedoklis, ka skolēni dodas uz angļu valodas pulciņiem, lai papildus mācītos, jo viņu skolas sekmes šajā svešvalodā ir neapmierinošas / nepietiekamas. Kā jūs raksturotu šādu viedokli?
4. Kādas jūsuprāt ir galvenās atšķirības mācību pieejā formālajā un neformālajā izglītībā svešvalodas apguvē?
5. Cik veiksmīgi jūsuprāt skolēni skolā apgūst angļu valodu no lietojuma viedokļa, kādi ieguvumi ir skolēniem, mācoties svešvalodu neformālā, interešu izglītībā?
6. Kādus paņēmienus jūs izmantojat, lai audzēkņi praktiski lietotu angļu valodu?
7. Kā jūs raksturotu mūsdienu skolēnu motivētību apgūt angļu vai jebkuru citu svešvalodu?
8. Vai jūsuprāt skolēnu motivācija ir mainījusies, pārejot uz mācībām attālināti? Kā tieši?
9. Kādi faktori, jūsuprāt, visnozīmīgāk ietekmē skolēnu motivāciju apgūt un praktiski izmantot angļu vai jebkuru citu svešvalodu neformālajā izglītībā?
10. Kādi faktori, jūsuprāt, demotivē skolēnus apgūt svešvalodu?
11. Kas samazina jūsu vadīto nodarbību efektivitāti?
12. Kādus paņēmienus jūs lietojat, lai motivētu skolēnus?
13. Kas jūsuprāt būtu jāmaina skolās, lai pamatskolas skolēni būtu motivētāki apgūt svešvalodas? Kā tas varētu būt saistīts ar pieredzes pārņemšanu no neformālās, interešu izglītības?

Svešvalodu prasmes apguves pašnovērtējuma anketa skolēniem (formālā izglītība)

Lūdzu, uzmanīgi izlasi apgalvojumus un katram apgalvojumam atzīmē, kā tas, tavuprāt, atbilst Tev un Tavām angļu valodas prasmēm. Aptauja ir pilnīgi anonīma, anketas tiks apstrādātas apkopoti, tāpēc, lūdzu, atbildi pēc iespējas godīgāk!

Paldies!

Nr.	Apgalvojums	Vienmēr	Bieži	Reti	Nekad
1	Atzīmes skolā atbilst manām reālajām zināšanām un prasmēm				
2	Es apzinos, ka angļu valoda man ir vajadzīga tagad ikdienas dzīvē				
3	Es apzinos, ka angļu valoda man noteikti būs vajadzīga nākotnē				
4	Es izmantoju dažādus angļu izteicienus, sakāmvārdus ikdienas saskarsmē				
5	Es sarunājos angliski ar cilvēkiem, kuriem angļu valoda ir dzimtā, kad rodas tāda iespēja				
6	Es sarakstos ar draugiem angļu valodā, vajadzības gadījumā izmantojot vārdnīcas un tulkotājus				
7	Es saprotu angļu izteicienus un tekstus, kas parādās dažādās datorspēlēs				
8	Es skatos un saprotu filmas angļu valodā				
9	Es lasu un saprotu sev interesējošus tekstus (internetā vai grāmatā) angļu valodā, vajadzības gadījumā izmantojot vārdnīcas un tulkotājus				
10	Man patīk angļu valodas stundas				
11	Angļu valodas stundās es apgūstu to, kas man tiešām noderēs (vai noder tagad)				
12	Man ir laba saskarsme ar angļu valodas skolotāju				
13	Man ir iespēja izvēlēties tēmas angļu valodā, ko apgūt padziļināti				
14	Es gatavojot angļu valodas stundām				
15	Manas angļu valodas zināšanas un prasmes atbilst manām pašreizējām vajadzībām lietot valodu				

Svešvalodu prasmes apguves pašnovērtējuma anketa skolēniem (neformālā izglītība)

Lūdzu, uzmanīgi izlasi apgalvojumus un katram apgalvojumam atzīmē, kā tas, tavuprāt, atbilst Tev un Tavām angļu valodas prasmēm. Aptauja ir pilnīgi anonīma, anketas tiks apstrādātas apkopotī, tāpēc, lūdzu, atbildi pēc iespējas godīgāk! Paldies!

Nr.	Apgalvojums	Vienmēr	Bieži	Reti	Nekad
1	Es pats vēlos apgūt angļu valodu papildus				
2	Atzīmes skolā atbilst manām reālajām zināšanām un prasmēm				
3	Papildus angļu valodas nodarbības uzlabo manas sekmes skolā				
4	Papildus angļu nodarbības uzlabo manas prasmes izmantot angļu valodu dažādās situācijās				
5	Es apzinos, ka angļu valoda man ir vajadzīga tagad ikdienas dzīvē				
6	Es apzinos, ka angļu valoda man noteikti būs vajadzīga nākotnē				
7	Es izmantoju dažādus angļu izteicienus, sakāmvārdus ikdienas saskarsmē				
8	Es sarunājos angļiski ar cilvēkiem, kuriem angļu valoda ir dzimtā, kad rodas tāda iespēja				
9	Es sarakstos ar draugiem angļu valodā, vajadzības gadījumā izmantojot vārdnīcas un tulkotājus				
10	Es saprotu angļu izteicienus un tekstus, kas parādās dažādās datorspēlēs				
11	Es skatos un saprotu filmas angļu valodā				
12	Es lasu un saprotu sev interesējošus tekstus (internetā vai grāmatā) angļu valodā, vajadzības gadījumā izmantojot vārdnīcas un tulkotājus				
13	Man patīk angļu valodas nodarbības				
14	Angļu valodas nodarbībās es apgūstu to, kas man tiešām noderēs (vai noder tagad)				
15	Man ir laba saskarsme ar angļu valodas skolotāju				
16	Man ir iespēja izvēlēties tēmas angļu valodā, ko apgūt padziļināti				
17	Manas angļu valodas zināšanas un prasmes atbilst manām pašreizējām vajadzībām lietot valodu				

Formālās izglītības skolotāju interviju transkripcijas**1.Intervija (F1)****1. Cik ilgi jūs strādājat par angļu valodas skolotāju? Kādās klašu grupās?**

Par skolotāju strādāju jau 7 gadus. Vadu stundas 1. - 9. klasēs.

2. Šobrīd skolās notiek pāreja uz kompetencēs balstītu pieeju. Kā tas ietekmē angļu valodas stundās izmantojamo metodiku?

Manuprāt, pirmkārt, ir samainījusies pieeja vērtēšanai. Piemēram, lai pārbaudītu testu vai kārtējo kontroldarbu nepieciešams detalizētāks novērtējums, kas nozīmē, ka ir jānovērtē katrs sasniedzamais rezultāts. Principā vairāk mēs skatāmies nevis uz apgūto materiālu apjomu, bet saskaņā ar skola2030 programmas sasniegto rezultātu un mērķi.

Šobrīd ir divas galvenās vērtēšanas sistēmas:

- Formatīvā vērtēšana (dalība projektos; aktīva dalība stundās; parasti vērtē procentos un mūsu skolā, piemēram, tas neietekmē uz semestra atzīmi).
- Summatīvā vērtēšana (testi; kontroldarbi; parasti valodu zināšanas progress)

Un vēl, es uzskatu, ka mūsdienu mācību programmas jau ir daļēji vai pilnība balstīti uz kompetenču pieejas svešvalodu apgūvē.

3. Kādus paņēmienus jūs izmantojat, lai skolēni praktiski lietotu angļu valodu, ne tikai strādātu ar mācību grāmatu?

Es cenšos pielietot daudz spēles un organizēt praktiskas (ar valodas pielietojumu) nodarbības. Lai ieinteresētu skolēnus, izmantoju vairāk papildus materiālus no interneta, kas ietver vairākus Youtube pamācības video, multfilmās, autentiskus rakstus un vairākus klausīšanas uzdevumus. Kā arī, piemēram attālināto mācību laikā, izmantoju vairākas platformas ar valodas spēlēm. Kā piemēram:

- Nearpod (<https://nearpod.com/>)
- Kahoot (<https://kahoot.it/>)
- Quizlet (<https://quizlet.com/>)
- Classkick.com (<https://classkick.com/>)
- Liveworksheets (<https://www.liveworksheets.com/>)

- classdojo.com (<https://www.classdojo.com/>)
- Miro.com (<https://miro.com/>)
- sway.office.com (<https://sway.office.com/>)
- padlet (<https://padlet.com/>)
- rhinospike (<https://rhinospike.com/>) - programma, kura palīdz jebkuru tekstu pārveidot par audioierakstu; šo tekstu ieruna reāls cilvēks no citam dažādam valstīm, kas palīdz bērniem dzirdēt citu autentisku akcentu un no vairākām valstīm, jo, piemēram, Indijā un Lielbritānijā ļoti atšķiras angļu valodas akcenti.

4. Cik veiksmīgi jūsaprāt skolēni skolā apgūst angļu valodu no lietojuma viedokļa, respektīvi – cik lielā mērā skolēni būtu gatavi izmantot angļu valodu, teiksim, lai skatītos filmas vai sazināties ar cilvēkiem angļu valodā?

Manuprāt, skolēni apgūst valodu ļoti veiksmīgi, jo es teiktu, ka parastais 8-klasnieks jau varētu skatīties filmas un komunicēt ar pusaudžiem bez šķēršļiem. Mūsdienās bērni diezgan agri sāk izmantot interneta vidi, skatīties Youtube video, programmas, instrukcijas, spēles datorspeles, komunicēt sociālajos tīklos, vai arī sekot kādām populārām personām, kas uzlabo valodas zināšanas. Kā arī vairāki bērni no mūsu skolas apmeklē papildus valodas nodarbības.

Es teiktu, ka bērni apgūst ļoti labi valodu, bet tas notiek krietni ātrāk, ja bērns izmanto kaut kur vēl papildus šo valoda ārpus stundām.

5. Kā jūs raksturotu mūsdienu skolēnu motivētību apgūt angļu valodu skolā?

Motivācija bērniem ir dažāda, iekšēja un ārēja. Piemēram, pamatskolas skolēniem viņiem ļoti patīk, ka stundās ir uzdevumi ar video, mūziku, dziesmām, spēlēm, rotaļlietām, dažādam platformām utt. Pamatskolai – viņi grib zināt visu un pārsvarā angļu valodas priekšmetam viņiem ir augsta motivācija to zināt, bet viņi negrib to mācīties, darīt mājasdarbus. Un vidusskolas skolēniem, manuprāt tas jau vairāk ir atkarīgs no dzīves ceļa, un vai viņi gribēs braukt ārzemēs un viņiem ir tāda iespēja vai nav, vai arī kādu karjeras ceļu viņi ir sev izdomājuši.

6. Vai jūsaprāt pastāv likumsakarības starp motivāciju un sekmēm svešvalodā? Kādas tieši?

Protams, ka pastāv, jo bērni kuriem patīk mācīties, patīk stundas un patīk valoda, viņi apgūst angļu valodu veiksmīgāk un tas tiek arī atspoguļots atzīmēs. Viņi vairāk mācās,

vairāk atkārt, vairāk aktīvi piedalās stundās un saņem arī labāko rezultātu. Savukārt, protams, ja skatīties katru bērnu atsevišķi, tur varētu traucēt arī uzmanības vai koncentrācijas jautājumi.

Bet, ja skatīties uz bērniem, kuriem ir nelielas problēmas ar rakstīšanas uzdevumiem (kuriem ir disleksijas formas), tad var teikt, ka šajā gadījumā motivācija neietekmē uz atzīmēm. Skolā vēl joprojām, ļoti bieži mēs pārbaudām un liekam atzīmes pēc rakstveida testiem vai kontroldarbiem, un parasti tiem bērniem nav ļoti augstas atzīmēs, jo tieši ar rakstīšanu viņiem rodas problēmas, pat ja motivācija viņiem ir, un pat ļoti augsta.

7. Vai jūsuprāt skolēnu motivācija ir mainījusies, pārejot uz mācībām attālināti? Kā tieši?

Es teiktu, ka jā, motivācija ir mainījusies, un uz sliktu pusi. Bērniem ir grūti mācīties vieniem, viņiem trūkst uzslava vai skolotāja reakcija, pietrūkst arī komunikācija reālajā dzīvē un svešvalodas stundās komunikācija caur datoru ir vēl grūtāka. Attālināto mācību laikā ir problēmas ar atgriezenisko saiti, jo bieži vien nepietiek laikā visiem pajautāt, vai komentēt, bērni mācās, arī lai kādam to parādītu. Un galvenais, man liekas, ka ar angļu valodu, gandrīz visiem bērniem jau ir motivācija zināt to valodu, bet pietrūkst motivācijas tieši mācīties.

8. Kādi faktori, jūsuprāt, visnozīmīgāk ietekmē skolēnu motivāciju apgūt un praktiski izmantot angļu vai jebkuru citu svešvalodu?

Visnozīmīgākais faktors man liekas, ja bērniem ir iespēja ceļot vai mācīties ārpus Latvijas vai arī vecāki viņus motivē mācības tālāk turpināt ārzemēs, vai arī viņi paši ņem piemēri no pieaugušajiem brāļiem/ māsām mācīties ārzemēs. Arī varētu motivēt skolēnus apmeklēt, piemēram vasaras skolas vai nometnes, kur viņi saprot, ka visa komunikācija pārsvarā notiks angļu valodā.

9. Kādi faktori, jūsuprāt, demotivē skolēnus apgūt svešvalodu skolā?

- Nav izveidojies drošs kontakts ar skolotāju;
- Vecāku neiesaistīšanās vai nevēlēšanās palīdzēt bērnam vai piedalīties mācību procesā/ palīgā;
- Dažreiz ļoti stingra vērtēšana.

10. Kādus paņēmienus jūs lietojat, lai motivētu skolēnus?

- Interaktīvas aktivitātes;
- Darbs grupās;

- Video svešvalodās;
- Pat minimālo skolēna progresu fiksēšana.

11. Kas jūsuprāt būtu jāmaina skolās, lai pamatskolas skolēni būtu motivētāki apgūt svešvalodas?

Manuprāt varētu vēl vairāk izmantot interaktīvu pieeju, interaktīvus uzdevumus, kas ir vairāk pielāgoti šodienas paaudzei, vizuālos palīgus(video).

Es arī esmu karjeras pedagogs, tāpēc es domāju, ka tas labi ietekmē, un mūsu skolā mēs to jau arī praktizējam, vajag rādīt bērniem veiksmīgus karjeras stāstus, kur valoda arī spēlēja lielo lomu, vai arī, lai šie cilvēki izstāsta kā valoda varētu palīdzēt viņiem turpmāk darbā un dzīvē kopumā - stāsti no savas pieredzes). Vēl varētu bērniem stāstīt, rādīt un pierādīt, kā un kur varētu izmantot un pielietot elastīgas prasmes(komunikācija, kritiska domāšana, grupu darbs u.c.)

Bet kopumā, es varētu teikt, ka bērni no pirmās klases attiecībā uz angļu valodas priekšmetu viņi ir motivēti zināt to valodu, bet dažreiz viņiem trūkst motivācijas mācīties, tas nozīmē, ka jā, ir vēl vairāk jāmaina pieeja vai stundu organizācija.

2.Intervija (F2)

1. Cik ilgi jūs strādājat par angļu valodas skolotāju? Kādās klašu grupās?

Šajā burvīgajā skolā strādāju jau 3 gadus, bet kopumā skolotāju profesijā esmu jau 15 gadus. Šobrīd strādāju ar 6.- 9. klasēm.

2. Šobrīd skolās notiek pāreja uz kompetencēs balstītu pieeju. Kā tas ietekmē angļu valodas stundās izmantojamo metodiku?

Metodika palika plašāka, taču šobrīd pievēršu paaugstinātu uzmanību praktiskam nodarbībām. Kā arī vairāk izmantoju papildus materiālus no populāram izglītības interneta platformām. Vairāk pielietojam praktiskas spēles stundu laikā. Kā piemēram, lomu vai interviju spēles starp bērniem, bet es piedalos kā palīgs un novērotājs.

Gatavojot stundu, es balstos uz to, kādam rezultātam ir jābūt un tikai tad gatavoju materiālu. Respektīvi, nevis sagatavoju materiālu un tad domāju ko bērni no tā iegūs, bet gan otrādi. Definējot "lielo ideju" mēs palīdzam skolēniem iet roku rokā, tajā pašā laikā attīstot caurviju prasmes, ar citiem priekšmetiem un saprast kur viņš manas dotas zināšanas varēs izmantot un pielietot. Kā arī var atzīmēt izmaiņas vērtēšanas sistēmai, jo mēs vairs

nevērtējam tikai pareizas vai nepareizas atbildes, mēs arī vērtējam vai ir sasniegts noteiktais mērķis.

3. Kādus paņēmienus jūs izmantojat, lai skolēni praktiski lietotu angļu valodu, ne tikai strādātu ar mācību grāmatu?

Pēc maniem novērojumiem, bērni daudz labāk saņem informāciju, kad viņi to praktiski pielieto. Tāpēc es ierosinu darbu grupās un uzdodu specifisku mērķi, kurš viņiem jāsasniedz. Tas palīdz bērniem gan komunicēt savā starpā, gan attīstīt valodas prasmes. Uzdodu skolēniem veidot prezentācijas, izmantojot tikai angļu valodā pieejamos avotus, jo bērni ir daudz iedvesmotāki, kad mēs viņiem dodam rezultātu, kādam tam ir jābūt, taču materiālu viņi atrod paši. Tas attīsta arī publiskas runas prasmes, kas ir ļoti svarīgi.

4. Cik veiksmīgi jūsuprāt skolēni skolā apgūst angļu valodu no lietojuma viedokļa, respektīvi – cik lielā mērā skolēni būtu gatavi izmantot angļu valodu, teiksim, lai skatītos filmas vai sazināties ar cilvēkiem angļu valodā?

Es varu teikt, ka manas mācītas klasēs jau ir bērni, kuri lasa grāmatas vai skatās filmas angļu valodā. Es domāju, ka 8. un īpaši 9. klasē gandrīz visi bērni ir gatavi komunicēt angļu valodā ar citiem, īpaši par kaut kādam sadzīves tēmām, jo viņi gatavojas arī runāšanas eksāmena daļai un visiem ir jau atstrādātas jau kādas runāšanas prasmes.

5. Kā jūs raksturotu mūsdienu skolēnu motivētību apgūt angļu valodu skolā?

Manuprāt, skolēni vairumā ir motivēti zināt un mācīties angļu valodu. Es arī cenšos izmantot visādas inovatīvas interaktīvas pieejas mācību procesā un padarīt procesu mazāk garlaicīgu, atrauti tikai no grāmatas uzdevumu pildīšanu, piemēram es organizēju pietiekoši daudz projekta stundas, kur skolēniem jādarbojas grupās, un tad skolēniem pašiem ir interesantāk izzināt kaut ko jauno, interesanto, jo viņi arī paši var izvēlēties projekta tēmu un tajā laikā paplašināt vārdu krājumu un attīstīt valodas prasmes. Kā arī tas ir ļoti svarīgi priekš dažādu elastīgu prasmju attīstību: informācijas meklēšana, lasīšana, tēžu rakstīšana, kā arī prezentēšana un atbildēšana uz jautājumiem.

6. Vai jūsuprāt pastāv likumsakarības starp motivāciju un sekmēm svešvalodā? Kādas tieši?

Tas ir atkarīgs, ar kuru motivāciju mēs salīdzinām, jo ne vienmēr atzīmi var pielīdzināt labām skolēna zināšanām. Tad, vai mēs skatāmies uz angļu valodas zināšanas motivāciju vai uz motivāciju iegūt labo atzīmi angļu valodas priekšmetā.

Manuprāt, motivāciju un sekmes nevar nosaukt par tieši saistītam lietām, jo skolēns varētu būt ļoti motivēts un ar labām zināšanām un vēlmi mācīties angļu valodu, bet viņš gribētu, piemēram, darīt kādus citus papildus darbus, viņam nepatīk pildīt mājasdarbus (parasti arī tie netiek izpildīti viņam), viņš ir motivēts zināt, bet ne darīt; protams, viņš pilda kontroldarbus un testus, bet saņem arī sliktas atzīmes stundu laikā vai par mājas darbiem.

7. Vai jūsuprāt skolēnu motivācija ir mainījusies, pārejot uz mācībām attālināti? Kā tieši?

Motivācija ir ļoti mainījusies, jo manuprāt bērni dažreiz pat nevar atšķirt kad notiek stunda un kad ir starpbrīdis, un tā kā parasti viņiem dators ir pielietots spēlēm, filmu skatīšanai, komunikācijai ar draugiem, tad viņiem ir grūtāk uzsvērt informāciju nopietni.

8. Kādi faktori, jūsuprāt, visnozīmīgāk ietekmē skolēnu motivāciju apgūt un praktiski izmantot angļu vai jebkuru citu svešvalodu?

Man liekas, ka pamatskolā bērni motivē jau paši sevi, jo kādam jau varētu veidoties kāds nākotnes dzīves plāns, paši saprot vai arī viņiem skaidro vecāki, ka 21.gadsimtā ikvienam cilvēkam ir vissvarīgākā valoda, lai komunicētu starptautiskajā līmenī un kāpt pa karjeras kāpnēm.

9. Kādi faktori, jūsuprāt, demotivē skolēnus apgūt svešvalodu skolā?

Manuprāt, nav iespējams apgūt svešvalodu un to iemācīties lietot, ja skolotājs saglabā standartizētu pieeju svešvalodu apgūvē, kas balstīta uz vārdu un gramatikas formu mācīšanos, kas notiek atrauti no skolēna pieredzes, interesēm un valodas lietošanas vajadzībām. Jo mazāk saistīta ir apgūstamā mācību viela ar skolēna pieredzi, jo mazāk motivēts viņš ir mācīties.

10. Kādus paņēmienus jūs lietojat, lai motivētu skolēnus?

Es cenšos dot vairāk interaktīvu uzdevumu, organizēt komunikāciju starp skolēniem, ierosināt diskusijas. Kā arī mums ir vienošanās, ka mēs varam arī mainīt

kādu stundas struktūru, uzdevuma formu utt., bet mēs runājam tikai angļu valodā, es cenšos dot skolēniem arī izvēlēs iespēju.

11. Kas jūsuprāt būtu jāmaina skolās, lai pamatskolas skolēni būtu motivētāki apgūt svešvalodas?

Manuprāt, skolēniem vajag redzēt vairāk saistības ar reālo dzīvi, kā arī vizualizāciju, jo ja viņu ieinteresēt, tad viņi arī paši turpinās rakt informāciju tālāk. Viņiem arī vajag paskaidrot, ka viņi var darīt divas lietas vienlaicīgi, to kas viņiem ir interesanti, un to kas viņiem varētu būt noderīgi. Piemēram, filmu skatīšanās angļu valodā (var sākt arī ar subtitriem), vai arī grāmatas lasīšana.

Kā arī skolēniem noteikti noderētu piemēri no reālas dzīves, kur viņi var sajust kāpēc valoda varētu būt vajadzīga un noderīga. Klases stundās, varētu organizēt arī absolventu stāstu prezentācijas.

3.Intervija (F3)

1. Cik ilgi jūs strādājat par angļu valodas skolotāju? Kādās klašu grupās?

7 gadus, tagad no 5. Līdz 9. Klasēm.

2. Šobrīd skolās notiek pāreja uz kompetencēs balstītu pieeju. Kā tas ietekmē angļu valodas stundās izmantojamo metodiku?

It īpaši nav nekādas lielas ietekmes, tā kā angļu valodas grāmatas jau ir tā sastādīti, lai iekļaut dažādas kompetences. Taču izmaiņas ir, kā piemēram mērķu izvirzīšana, vai atgriezeniskas saites saņemšanas.

3. Kādus paņēmienus jūs izmantojat, lai skolēni praktiski lietotu angļu valodu, ne tikai strādātu ar mācību grāmatu?

Dialogu veidošana, prezentāciju sagatavošana, filmu skatīšanās, diskusiju veikšana.

4. Cik veiksmīgi, Jūsuprāt, skolēni būtu gatavi izmantot angļu valodu, lai skatītos filmas vai sazināties ar cilvēkiem angļu valodā?

Diezgan veiksmīgi, bērni daloties ar savu pieredzi, stāstā kā viņi skatās filmas, seriālus un video angļu valodā.

5. Kā jūs raksturotu mūsdienu skolēnu motivāciju apgūt angļu valodu skolā?

Jā, skolēniem ir motivācijai skolēni, kuriem valoda ir vajadzīga lai turpmāk mācīties ārzemes, pārējiem lai prot lasīt un sazināties ar cilvēkiem internētā, kuri nerunā viņu dzimtā valoda.

6. Vai, jūsu prāt, pastāv likumsakarības starp motivāciju un sekmēm svešvalodā? Kādas tieši?

Jā, ir, tie kuri grib zināt valodu labāk tērē vairāk laiku sagatavošanas, kas pakāpeniski paaugstina viņu atzīmes.

7. Vai, jūsu prāt, skolēnu motivācija ir mainījusies, pārejot uz mācībām attālināti? Kā tieši?

Dažiem samazinājās, tā ka tiešas kontroles no skolotājas puses, taču arī bija tie bērni, kuri jūtas mājās daudz labāk nekā skolas, un tās veicināja šo skolēnu paaugstināto darbību attālinātās stundas laikā. Tomēr liela starpība nebija pamanīta, tā ka tie skolēni kuri strādāja skolā stundas laikā, viņi tāpat bija motivēti strādāt attālināti.

8. Kādi faktori, jūsu prāt, visnozīmīgāk ietekmē skolēnu motivāciju apgūt un praktiski izmantot angļu vai jebkuru citu svešvalodu?

Saziņa ar cilvēkiem internēta, vecāku viedoklis, spēļu sapratne vai interesējošas informācijas internetā sapratne.

9. Kādi faktori, jūsu prāt, demotivē skolēnus apgūt svešvalodu skolā?

Vārdu krājuma palielināšana un sarežģītā un ne pārāk interaktīva gramatikas mācīšana, kas noved pie valodas pārpratumiem un sliktam atzīmēm.

10. Kādus paņēmienus jūs lietojat, lai motivētu skolēnus?

Dažreiz stāstu par valodas zināšanas priekšrocībām.

11. Kas jūsu prāt būtu jāmaina skolās, lai pamatskolas skolēni būtu motivētāki apgūt svešvalodas?

Dod skolotājiem vairāk laiku lai sagatavotu interaktīvas stundas, modernas tehnoloģijas izmantošana stundas laikā, kas dod iespēju izmantot vairākas interaktīvas programmas.

1.intervija (N1)

1. Cik ilgi jūs strādājat par angļu valodas skolotāju interešu izglītībā? Kādās vecuma grupās?

Es darbojos šeit jau 4 gadus, taču pirms tam esmu strādājusi Rīgas rajona skolā. Pārsvārā es strādāju ar mazākiem bērniem, kas ir no 8 līdz 12 gadiem.

2. Kādi, jūsuprāt, ir galvenie cēloņi, kādēļ skolēni apmeklē kursus un pulciņus svešvalodas apguvei, neaprobežojoties tikai ar skolā apgūstamo?

Šeit ļoti lielu lomu spēlē vecāki, vai viņi ir gatavi ieguldīt bērnu nākotnē. Jo papildus valodas nodarbības ārpus skolas dod daudz lielāku bērna iesaisti, jo mēs esam ieinteresēti iesaistīt katru bērnu mācību procesā un dabūt reālo rezultātu. Kā rezultātā, papildus atzīmēm, bērns iegūst reālas zināšanas. Taču bieži vecāki izvēlās dot bērniem iespēju mācīties pie mums ar nolūku, lai ar bērnu vēlreiz iziet skolas programmu, kā rezultātā bērnam būtu labas atzīmes skolā.

3. Pastāv viedoklis, ka skolēni dodas uz angļu valodas pulciņiem, lai papildus mācītos, jo viņu skolas sekmes šajā svešvalodā ir neapmierinošas / nepietiekamas. Kā jūs raksturotu šādu viedokli?

Tā ir taisnība, un kā jau minēju, šādi bērni ir pietiekoši daudz, taču neteiktu, ka tā ir tendence. Es domāju, ka biežāk tomēr izvēlās papildus nodarbības ar nolūku iegūt tieši padziļinātas zināšanas. Kā arī veidot bērnam interesi valodā, jo mūsu pieejas ir vērstas tieši uz bērna iesaisti.

4. Kādas jūsuprāt ir galvenās atšķirības mācību pieejā formālajā un neformālajā izglītībā svešvalodas apgūvē?

Pirmkārt metodes. Formālajā izglītībā kolēģi ir fokusēti uz materiāliem un uz savu darbu, kas viņiem obligāti ir jāizdara. Mēs fokusējamies uz praktiskām zināšanām un uz valodas pielietojumu. Redzi, skolā ir svarīgi izlasīt “šo sadaļu” mācību grāmatā un visiem nokārtot testu – kam veiksmīgāk, kam nē. Savukārt es, pirmkārt domāju par rezultātu, proti, man ir ļoti svarīgi zināt, ka bērns tiešām visu saprot, ko mēs viņam dodam nodarbības laikā.

Šī ir mūsu priekšrocība – mēs esam elastīgi mācību programmā un varam veltīt daudz vairāk laika bērniem kas kaut ko nesaprot, vai tematiem, ko nesaprot visa grupa.

5. Cik veiksmīgi jūsuprāt skolēni skolā apgūst angļu valodu no lietojuma viedokļa, kādi ieguvumi ir skolēniem, mācoties svešvalodu neformālā, interešu izglītībā?

Es domāju, ka skolas līmenī lietot angļu valodu ir grūti, nerunājot par citām valodām. Pēc savas pieredzes varu pateikt, ka principā man nebija jaunu skolēnu, kas neapmeklējot pulciņus, bija gatavs pielietot angļu valodu dzīvē, kaut veidojot sarunu. Un interesenti ir tas, ka šiem bērniem bieži vien ir pietekošs vārdu krājums un labas gramatikas zināšanas, taču tikai teorētiskas. Interešu izglītība lauž tā saucamo “barjeru”, kas traucē bērnam sākt pielietot savas zināšanas praksē. Mēs izmantojam daudz dažādas metodes, meklējot to vajadzīgo katram bērnam. Jau minēju, ka arī elastīgums ir viena no mūsu priekšrocībām. Nevajag aizmirst, ka arī vide mums noteikti ir daudz brīvākā un draudzīgāka, salīdzinājumā ar skolu.

6. Kādus paņēmienus jūs izmantojat, lai audzēkņi praktiski lietotu angļu valodu?

Lomu spēlēs, online viktorīnas, diskusijas.

7. Kā jūs raksturotu mūsdienu skolēnu motivētību apgūt angļu vai jebkuru citu svešvalodu?

Es teiktu, ka bērni ir diezgan motivēti. Viņi dzird daudz ko no vecākiem, angļu valoda ir viņiem apkārt – filmas, mājas lapas, datorspēles, telefons utt. Es personīgi nejūtu motivācijas trūkumu.

8. Vai jūsuprāt skolēnu motivācija ir mainījusies, pārejot uz mācībām attālināti? Kā tieši?

Noteikti. Īpaši mazākas klasēs bērniem ir ļoti grūti koncentrēties pie datora. Arī sadarbība starp skolēniem palika daudz mazāka, kas savukārt bija viens no motivācijas faktoriem.

9. Kādi faktori, jūsuprāt, visnozīmīgāk ietekmē skolēnu motivāciju apgūt un praktiski izmantot angļu vai jebkuru citu svešvalodu neformālajā izglītībā?

Bērni bieži domā, ka valodas apgūšana ir grūtā. Es domāju, ka galvenais ir parādīt viņiem, ka tas tā nav. Palīdzēt bērniem tikt galā ar problemātiskām situācijām un grūtajām tēmām. Jo ja bērnam viss mācības izdodas, tad viņš ir motivēts nākt un nākt uz nodarbībām.

10. Kādi faktori, jūsuprāt, demotivē skolēnus apgūt svešvalodu?

Standartizēta pieeja pie visiem skolēniem. Jo ir ļoti svarīgi atrast pieeju pie katra bērna. Ja bērns paša sākumā būs aizvēries, tad arī apgūšanas līmenis viņam būs salīdzinoši zemā līmenī.

11. Kas samazina jūsu vadīto nodarbību efektivitāti?

Dažreiz bērnu nogurums, jo papildus nodarbības pēc skolas, palikt papildus nodarbības. Kas ved aiz sevis koncentrācijas trūkumu un kā rezultāta atspoguļojas uz efektivitātes. Šobrīd ir īpaši grūti, jo tagad bērniem viss ir datorā un viņi no rīta līdz vakaram pavada laiku pie ekrāna – skola, spēles, atpūta, papildus nodarbības utt. Kā rezultātā skolēni ir pārslogoti un nemāk koncentrēties vairs.

12. Kādus paņēmienus jūs lietojat, lai motivētu skolēnus?

Šobrīd online tas ir ļoti grūti, jo kā jau minēju, bērniem ir lielas problēmas ar koncentrāciju. Taču es izmantoju maksimāli daudz interaktīvas metodes un prezentācijas, kā arī īpaši lielu uzmanību pievēršu mācību satura vizualizācijai.

13. Kas jūsuprāt būtu jāmaina skolās, lai pamatskolas skolēni būtu motivētāki apgūt svešvalodas? Kā tas varētu būt saistīts ar pieredzes pārņemšanu no neformālās, interešu izglītības?

Es ieteiktu kolēģiem skolās izmantot vairāk praktiskus uzdevumus, kā piemēram, lomu spēles, diskusijas un citas interaktīvas metodes.

2.intervija (N2)

1. Cik ilgi jūs strādājat par angļu valodas skolotāju interešu izglītībā? Kādās vecuma grupās?

Valodas centrā esmu 10 gadus jau. Paspēju pastrādāt ar daudz dažādiem bērniem un arī šobrīd man ir grupas gan 10-12 gadi, gan 15-17 gadi.

2. Kādi, jūsuprāt, ir galvenie cēloņi, kādēļ skolēni apmeklē kursus un pulciņus svešvalodas apguvei, neaprobežojoties tikai ar skolā apgūstamo?

Es domāju, ka cilvēki saprot svešvalodas nepieciešamību mūsu realitātē un to, ka nevar iemācīties valodu vienkārši pēc grāmatas skolā. Tāpēc gan skolēni, gan viņu vecāki izvēlas mums līdzīgus centrus, kas izmanto daudz dažādas apmācību tehnikas, proti, digitālie risinājumi, mūsu veidotie video, daudz dažādas spēles, tikšanas amerikāņiem un britiem. Un atmosfēra ir brīvāka, kas mudina iesaistīties procesā.

3. Pastāv viedoklis, ka skolēni dodas uz angļu valodas pulciņiem, lai papildus mācītos, jo viņu skolas sekmes šajā svešvalodā ir neapmierinošas / nepietiekamas. Kā jūs raksturotu šādu viedokli?

Es domāju, ka man tam viedoklim ir jāpiekrīt. Vecāki pieturas pie viedokļa, ka skolas programma nav pietiekoša un skolā reāli iemācīties angļu valodu nevar. Daļa taisnības šeit ir, jo skolā bērni strādā uz atzīmi vairāk – tas ir vienīgais viņu motivējošs faktors. Taču dzīvē mēs redzam, ka zināšanas un atzīmes nav vienmēr kopā. Skolēns vecākā klasē ar labām atzīmēm nevar veidot un uzturēt dialogu ar grupas biedriem, nesaprot filmas angļu valodā un valodu zina tikai teorētiski, proti, var nokārot skolas testu, kuram klasē visus gatavo. Tomēr es varu teikt, ka vislielākais satraukums veidojas skolēniem un viņu vecākiem 9.un12. klases skolēniem, kurus sagaida valsts pārbaudes darbi, kā arī izteikti raksturīgs bērniem kurus sagaida starptautiskie pārbaudies darbi tiem skolēniem, kas plāno savas studijas ārzemēs: IELTS vai TOEFL testi.

4. Kādas jūsuprāt ir galvenās atšķirības mācību pieejā formālajā un neformālajā izglītībā svešvalodas apgūvē?

Es domāju, ka viss ir atšķirīgs un viss ir kopīgs. Bet īstenībā es domāju, ka galvenais ir mērķis un sasniedzamais rezultāts. Mērķis ir it kā viens – skolēna zināšanas, taču ir atšķirīgs vēlamais rezultāts. Skola kā savu darbības rezultātu redz skolēna atzīmes, kas ir diezgan loģisks un mērāms, taču tas ir skolas interesēs. Tā saucama neformālā izglītība kā rezultātu redz tieši skolēna zināšanas, jo kā jau teicu, diemžēl atzīmes ne vienmēr atspoguļo reālo zināšanas un pielietojuma bāzes.

5. Cik veiksmīgi jūsuprāt skolēni skolā apgūst angļu valodu no lietojuma viedokļa, kādi ieguvumi ir skolēniem, mācoties svešvalodu neformālā, interešu izglītībā?

Principā šo jau esam diezgan izrunājuši. Bērni nāk pie mums, un nevar izmantot valodu, grūti kaut ko pateikt, izņemot “par sevi”. Es domāju, ka mūsu priekšrocība ir praktiskais pielietojums – mēs cenšamies maksimāli izmantot valodu dzīvē: aicinām britus-lektoros, skatāmies un analizējam filmas, ļoti daudz diskutējam angļu valodā un veidojam vidi, kur bērni komunicē tikai angļu valodā.

6. Kādus paņēmienus jūs izmantojat, lai audzēkņi praktiski lietotu angļu valodu?

Es lietoju daudz digitālus risinājumus (kahoot, prezī utt.), veidoju diskusijas ar maniem britu draugiem un bērnu teātrus angļu valodā.

7. Kā jūs raksturotu mūsdienu skolēnu motivētību apgūt angļu vai jebkuru citu svešvalodu?

Es drīzāk uzdotu jautājumu par to, cik ļoti bērni ir motivēti kaut ko darīt, lai apgūt angļu valodu. Es domāju, ka mūsdienās bērni ir pietiekoši motivēti zināt angļu valodu, kas ir diezgan loģiski. Skolēni jau no bērnības zina, ka digitālajā vidē, kas ir mūsu bērnu otrā realitāte, dominējoša valoda ir angļu. Taču šeit visa motivācija bieži vien atsitās pret slinkumu.

8. Vai jūsuprāt skolēnu motivācija ir mainījusies, pārejot uz mācībām attālināti? Kā tieši?

Ir mainījusies gan, bet atkal, es nedomāju, ka motivācija zināt un apgūt angļu valodu, bet vairāk nav motivācijas kaut ko darīt. Mums šobrīd ir ierobežotas iespējas kontrolēt bērnus mācību laikā. Dažreiz man šķiet, ka viņi uzskata datoru par daļu no spēlēs procesa, jo pirms attālinātas mācīšanas viņi izmantoja datorus citiem nolūkiem.

9. Kādi faktori, jūsuprāt, visnozīmīgāk ietekmē skolēnu motivāciju apgūt un praktiski izmantot angļu vai jebkuru citu svešvalodu neformālajā izglītībā?

Es domāju, ka galvenais ir tikt pāri, tad, kad bērns saka “es neko nesaprotu”, “man tas neizdodas un neizdosies” utt. Bērnam ir ļoti svarīgi dot pozitīvo atgriezenisko saiti. Diemžēl, bieži vien kolēģiem skolās ir ieeja, kad mācīšanas ir tad, kad skolotājs izskaidro kļūdas. Taču nē – ir ļoti svarīgi izrunāt arī to, kas bija veiksmīgs.

10. Kādi faktori, jūsuprāt, demotivē skolēnus apgūt svešvalodu?

Es domāju, ka bērniem dažreiz trūkst sasaiste ar realitāti. Viņi līdz galam nesaprot kā un kad viņiem būs jāizmanto angļu valoda. Tāpēc dažreiz var redzēt stipru atšķirību starp skolēniem, kas mācās angļu valodu tikai priekš skolas eksāmena un tiem, kas redz svešvalodu kā savas nākotnes neatņemamo daļu (pārvāksanos ārzemēs, darbs starptautiskajā uzņēmumā utt.).

11. Kas samazina jūsu vadīto nodarbību efektivitāti?

Kaut cik mēs necenšos izmantot daudz dažādas interaktīvas metodes, taču mums dažreiz trūkst bērnu koncentrācija. Bet es domāju, ka tā ir tendence šobrīd. Diemžēl bērniem ar katru jaunu paaudzi ir grūtāk koncentrēties, jo viņi ir pieraduši pie ļoti ātra dzīves ritma. Viņiem patīt aktīvas filmas, vai aktīvas datorspēles, kur bilde mainās vairākas reizes sekundē. Kā rezultātā, viņi nevar nosēdēt, klausoties materiālu, jo valodu bez teorētiskām nodarbībām ir grūti iemācīties. Protams mēs ejam roku rokā ar šo tendenci un arī teoriju mēģinām pasniegt caur aizraujošām spēlēm.

12. Kādus paņēmienus jūs lietojat, lai motivētu skolēnus?

Es pēc iespējas vairāk izmantoju uz projektu balstītu metodi, kad bērniem vai bērnu grupai tiek iedots kāds uzdevums. Tad atklāj viņu radošo pusi, ka arī ļauj viņiem mācīties pašiem procesa laikā. Tā bērni vairāk redz arī sasaisti ar reālo dzīvi. Papildus šīm, mācības bērni arī savā starpā komunicē tikai angļu valodā.

13. Kas jūsuprāt būtu jāmaina skolās, lai pamatskolas skolēni būtu motivētāki apgūt svešvalodas? Kā tas varētu būt saistīts ar pieredzes pārņemšanu no neformālās, interešu izglītības?

Es domāju, ka skolās vairāk jāpielieto projektu metode, jo tikko teicu, ka tā dod skolēniem iespēju pastrādā kopā, praktizējot valodu, ir sava veida "ledus laušanas" spēle. Tajā pašā laikā, bērniem ir lieliska iespēja mācīties viens no otra. Taču pats svarīgais ir tas, ka bērni redz valodas pielietojumu dzīvē.

3.intervija (N3)

1. Cik ilgi jūs strādājat par angļu valodas skolotāju interešu izglītībā? Kādās vecuma grupās?

Šajā jomā strādāju jau 16 gadus, skolēnu vecums ir dažāds, šobrīd jaunākiem skolēniem ir ap 8 gadiem, bet lielākā daļa bērnu ir no 8.-9. Klases, ir daži no 4.-5. Klases un daži no 10.-

12.klases (palika pēc eksāmena nokārtošanas. Ir arī vispār pieaugušo grupa – virs 40 gadiem.

2. Kādi, jūsuprāt, ir galvenie cēloņi, kādēļ skolēni apmeklē kursus un pulciņus svešvalodas apguvei, neaprobežojoties tikai ar skolā apgūstamo?

Bērni, kuri nonāk pie secinājuma, ka viņiem ir nepieciešams personalizēta pieeja, parasti tiek iedalīti 2 kategorijās: tie, kuri vēlas uzlabot savas zināšanas par skolas mācību programmu, lai uzlabotu atzīmes un/vai sekmīgi nokārtotu eksāmenus, un tie, kuriem stundā ir garlaicīgi, viņi grib atrast kaut ko interesantāko vai atraktīvāko (kaut ko vairāk nekā skolas programma).

3. Pastāv viedoklis, ka skolēni dodas uz angļu valodas pulciņiem, lai papildus mācītos, jo viņu skolas sekmes šajā svešvalodā ir neapmierinošas / nepietiekamas. Kā jūs raksturotu šādu viedokli?

Pilnīgu atbalstu.

4. Kādas, jūsuprāt, ir galvenās atšķirības mācību pieejā formālajā un neformālajā izglītībā svešvalodas apguvē?

Diemžēl nevaru komentēt pulciņu darbu, grupu nodarbības, bet gan varu individuālas.

Par neformālo individuālo izglītību ar skolotāju varu teikt tā: neformālajā (privātajā) izglītībā uzsvars tiek likts uz paša skolēna vajadzībām, tiek apzinātas nepilnības jau apgūtajā materiālā un aizpildīts, un tas tiek darīts pilnībā līdz brīdim, kad bērns ir precīzi 100% sapratis materiālu. Tāpēc nereti gadās, ka formālās izglītības paredzētā programma tiek pārskrieta virspusēji, neiedziļinoties, sasteigti, un skolotājam fiziski neatliek laika ar katru skolēnu pārstrādāt katru tēmu. Privātsundās jebkurai tēmai atvēlēto laiku nosaka tikai skolēna spēja apgūt šo tēmu, viņa neatlaidība un ieguldītais darbs. Bieži gadās, ka tām pašām tēmām, kuras tiek aplūkotas skolā, individuālajā darbā ir nepieciešams daudz vairāk laika iegaumēšanai un atkārtošanai. No otras puses, neapšaubāmi būtiskākā atšķirība starp formālo un neformālo izglītību ir laiks, ko skolēnam ir iespēja pavadīt mutvārdu runas stundā. Klausīšanos, lasīšanu un rakstīšanu var diezgan veiksmīgi attīstīt grupu darbā, bet klasē atvēlētais laiks mutiskajai runai ir niecīgs. Ļoti maz skolotāju izmanto vienlaicīgu visas grupas pāru dialogu, un katra indivīda atbilde aizņem ļoti lielu daļu no stundas, tāpēc to izmanto

reti; un tekstu lasīšana skaļi tiek reducēta līdz teksta lasīšanai ķēdē. Mācoties individuāli, studentam ir iespēja bezgalīgi ilgu laiku pilnveidot savas runas prasmes.

5. Cik veiksmīgi, jūsuprāt, skolēni skolā apgūst angļu valodu no lietojuma viedokļa, kādi ieguvumi ir skolēniem, mācoties svešvalodu neformālā, interešu izglītībā?

Apgalvojums “jo ātrāk sāksi mācīties svešvalodu, jo labāki būs rezultāti” ir nepieņemams vienkāršojums. Panākumi jebkuras svešvalodas apgūvē skolā lielā mērā ir atkarīgi no tā, kā mācību metodika ir pielāgota skolēnu kognitīvajām prasmēm.

Galvenie ieguvumi mācoties valodu papildu neformālas izglītības iestādēs ir individuāla pieeja, pielāgots laiks un iespēja izvēlēties skolotāju.

6. Kādus paņēmienus jūs izmantojat, lai audzēkņi praktiski lietotu angļu valodu?

7. Kā jūs raksturotu mūsdienu skolēnu motivāciju apgūt angļu vai jebkuru citu svešvalodu?

Ārkārtīgi augsta motivācija.

8. Vai, jūsuprāt, skolēnu motivācija ir mainījusies, pārejot uz mācībām attālināti? Kā tieši?

Mācības ir kļuvušas grūtākas, tāpēc tiem skolēniem, kuriem rūp savi rezultāti, motivēti vairāk, un tie, kuros izteikti izpaužas komandas gars, sacensības gars, kuriem nav iespēju adekvāti novērtēt klasesbiedru progresu, gluži pretēji, krita.

9. Kādi faktori, jūsuprāt, visnozīmīgāk ietekmē skolēnu motivāciju apgūt un praktiski izmantot angļu vai jebkuru citu svešvalodu neformālajā izglītībā?

Vidusskolā - nepieciešamība ceļot uz angļiski runājošu valsti un nepieciešamība sazināties par dažādām ikdienas tēmām (lidosta, viesnīca, veikals, restorāns, darba kolektīvs), vidusskolā - sekmīgi nokārtot eksāmenu uzņemšanai uz 10. Klasi.

10. Kādi faktori, jūsuprāt, demotivē skolēnus apgūt svešvalodu?

Skolotājs, kurš neprot aizraut skolēnus ar savu priekšmetu. Despotējošais skolotājs. Skolotājs ar vājām zināšanām sava priekšmetā. Kopumā vājas zināšanas klasē. Vecāku viedoklis par priekšmeta nesvarīgumu.

11. Kas samazina jūsu vadīto nodarbību efektivitāti?

Skolēna slimība un/vai nogurums. Skolotāja nogurums.

12. Kādus paņēmienus jūs lietojat, lai motivētu skolēnus?

Viņa zināšanu salīdzinājums pirms nodarbību sākuma un tagad. Cenšos iedot ieskatu, kur viņi varētu izmantot valodu reālajā dzīvē.

13. Kas jūsuprāt būtu jāmaina skolās, lai pamatskolas skolēni būtu motivētāki apgūt svešvalodas? Kā tas varētu būt saistīts ar pieredzes pārņemšanu no neformālās, interešu izglītības?

Pamatskolā motivācija apgūt angļu valodu pirmām kārtām nāk no vecākiem, kuri nepagurst atkārtot: “Mācies angļu valodu, dzīvē noderēs.” Parasti mazie skolēni nedalās ar vecāku motivāciju “nākotnei”. Lieta tāda, ka bērni ir motivēti mācīties stāvoklī šeit un tagad, un, ja viņi saņem kādu interesantu informāciju, viņi tiek iesaistīti mācību procesā un tad viņiem rodas interese. Un ne jau tāpēc, ka angļu valoda noderēs, lai nākotnē kļūtu par augsti apmaksātu menedžeri – tāda motivācija bērniem neder nemaz.

Bērniem nodarbībā vajadzētu interesēties tieši šeit un tagad, kad viņi saņem pozitīvas emocijas, tad mēģina apgūt ko jaunu un pamazām sāk iemīlēt mācību priekšmetu. Bērnam šajā vecumā šeit un tagad atliek tikai izbaudīt to, ko viņš dara. Un viņš to var izdarīt, ja nodarbībā ir trīs nosacījumi:

- jautra mācību vide
- spēles un balvas
- interesants skolotājs un interesantas sarunas.