

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
SKOLOTĀJU IZGLĪTĪBAS NODAĻA

MĀCĪBU SATURA UN VALODAS INTEGRĒTĀS APGUVES PIEEJA
LATVIEŠU VALODAS KĀ OTRĀS VALODAS APGUVES
SEKMĒŠANAI 10. KLASĒ

CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING
APPROACH TO PROMOTE THE ACQUISITION OF THE LATVIAN
AS A SECOND LANGUAGE IN FORM 10

MAGISTRA DARBS

Autore: **Ingvilda Ābele**

Studenta apliecības Nr.: ia19054

Darba vadītājs: Dr. paed. **Aleksandrs Vorobjovs**

RĪGA 2022

ANOTĀCIJA

Mūsdienās, palielinoties valodu konkurencei daudzvalodīgā sabiedrībā, arvien lielāka ievērība tiek piešķirta latviešu valodas kā vienīgās valsts valodas statusa nostiprināšanai un apguves sekmēšanai. Šobrīd aktuālie Izglītības likuma grozījumi, kas paredz pakāpenisku pāreju uz izglītības ieguvī valsts valodā mazākumtautību skolās, aktualizē mazākumtautību skolēnu latviešu valodas apguves grūtības visos izglītības līmeņos.

Maģistra darba mērķis ir izziņāt latviešu valodas kā otrās valodas apguves veicināšanas iespējas 10. klasē, izmantojot mācību satura un valodas integrēto pieeju. Lai sasniegtu mērķi, maģistra darba teorētiskajā daļā tika pētīta teorētiskā literatūra par latviešu valodas kā otrās valodas vispārīgajām mācību pieejām, kā arī mācību satura un valodas integrētās pieejas jēdzienisko nozīmi un īstenošanas paņēmieniem.

Pētījumā tika iekļautas aptaujas ar vidusskolas latviešu valodas skolotājiem un 10. klašu skolēniem, intervijas ar jomas speciālistiem, kā arī testi 10. klases skolēniem. Pētījuma rezultāti uzskatāmi parāda, ka 10. klases skolēni labprāt piedalās mācību satura un valodas integrētās apguves pieejā balstītās mācību stundās, kā arī šīs mācību stundas var pilnveidot skolēnu lingvistisko kompetenci.

Atslēgvārdi: valodas kompetence; latviešu valoda kā otrā valoda; 10. klase; mazākumtautību skolēni; mācību satura un valodas integrēta apguve; CLIL.

ABSTRACT

Nowadays, when the language competition in multilingual society is subject to growth, more and more attention is paid to strengthen the status of Latvian language as the national language. Topical amendments for Education Law provides for minority schools the gradual transition to education in national language. Also, mentioned amendments underline the difficulties of minority students to learn Latvian language within all educational levels.

The objective of this Master Thesis is to discover the options and possibilities of facilitation of learning Latvian language as the secondary language using the approach of integration of language and content. In order to achieve the objective, in the theoretical part of this Master Thesis the following topics and literature were researched and studied: 1) theoretical literature of general learning approaches of Latvian language as the secondary language; 2) conceptual meaning and application methods of content and language integrated learning approach.

The actual research consisted of surveys with secondary school Latvian language teachers and 10th form students, interviews with field experts as well as tests for 10th form students were designed. The research results clearly shows that 10th form students are keen to take part in lessons organized using the approach of content and language integrated learning, as well as these lessons are able to develop the linguistic competency of students.

Keywords: linguistic competency; Latvian language as the secondary language; 10th form; minority students; content and language integrated learning; CLIL.

SATURA RĀDĪTĀJS

Ievads	5
1. LATVIEŠU VALODAS KĀ OTRĀS VALODAS APGUVES VISPĀRĪGS RAKSTUROJUMS	9
1.1. Latviešu valodas kā otrās valodas apguves pieejas	9
1.2. Jauniešu vecumposma raksturojums pētījuma kontekstā	13
2. MĀCĪBU SATURA UN VALODAS INTEGRĒTAS APGUVES (CLIL) PIEEJA	16
2.1. CLIL pieejas jēdzienu skaidrojums	16
2.2. CLIL pieejas raksturojums	18
2.3. CLIL mācību stundas plānošanas un organizēšanas pamatprincipi	23
3. EKSPERTU INTERVIJĀS IEGŪTO DATU ANALĪZE	31
4. 10. KLAŠU LATVIEŠU VALODAS UN LITERATŪRAS SKOLOTĀJU ANKETĀS IEGŪTO DATU ANALĪZE	40
5. 10. KLAŠU SKOLĒNU ANKETĀS IEGŪTO DATU ANALĪZE	60
6. FOKUSGRUPAS DISKUSIJA AR X VIDUSSKOLAS 10. KLASES SKOLĒNIEM	72
SECINĀJUMI	79
IZMANTOTĀS LITERATŪRAS SARAKSTS	81
PIELIKUMS	85

Ievads

Latviešu valoda neapšaubāmi ir Latvijas pamatvērtība, un tai pēc Valsts valodas politikas pamatnostādņēm jābūt visas Latvijas valsts teritorijā dzīvojošās sabiedrības vienojošajam elementam. Mūsdienās globalizācijas procesa ietekmē arvien straujāk pieaug starptautiskās saziņas valodas loma un prestižs. Tas ir viens no iemesliem, kādēļ pēdējo gadu laikā sabiedrībā aktuālas ir diskusijas par valsts valodas apdraudējumu un centieni palielināt tās lomu daudzvalodīgā sabiedrībā valodu konkurences apstākļos. Izglītības un Zinātnes ministrijas izstrādātajās Valsts valodas politikas pamatnostādņēs 2021.–2027. gadam norādīts, ka “Valsts valodas politikas galvenais mērķis ir vērsts uz to, lai stiprinātu latviešu valodas kā vienīgās valsts valodas pozīcijas un statusu sabiedrībā” (MK rīkojums Nr. 601). Mērķis sakrīt ar 2019. gadā uzsāktajām reformām izglītības jomā.

Saskaņā ar 2018. gada 22. martā Saeimas atbalstītajiem grozījumiem Izglītības likumā un Vispārējās izglītības likumā 2019. gada 1. septembrī izglītības iestādes, kas līdz šim īstenoja mazākumtautību izglītības programmu, uzsāka pakāpenisku pāreju uz mācībām valsts valodā. Ministru Kabineta grozījumi nosaka virkni nozīmīgu pārmaiņu mazākumtautību izglītības programmas īstenošanā. Sākot ar 2020. gada 1. septembri, mācības vidējās izglītības posmā 10. un 11. klasē jāīsteno valsts valodā, bet sākot ar 2021. gada 1. septembri arī 12. klasē izglītības programmas tiek īstenotas valsts valodā (Izglītības likuma 9. pants). Tādējādi, lai gan pamatskolas izglītības posmā pārmaiņu process vēl turpinās, 2021. gada 1. septembrī noslēdzās pakāpeniskā pāreja uz mācībām valsts valodā vidusskolas posmā. Īstenotās reformas paredz to, ka mācības pēc mazākumtautību izglītības programmas, noslēdzoties pārejai uz mācībām valsts valodā, vairs netiks īstenotas.

Sākot no 1999. gada, Latvijā tika īstenota bilingvālā izglītība, taču, kā norāda Ina Druvieta, “lai veicinātu sabiedrības integrāciju uz valsts valodas pamata, oficiālās valodas prasmei jābūt ļoti augstā līmenī, tuvu dzimtās valodas prasmei. Līdzšinējā bilingvālās izglītības sistēma bija nodrošinājusi vidēju latviešu valodas prasmi, kas nav uzskatāma par pietiekamu, lai visiem bērniem nodrošinātu vienlīdzīgas iespējas turpmākajā darba dzīvē” (Druvieta, 2021: 23). Lai gan izglītības reformām ir virkne ieguvumu nākotnē, piemēram, mazākumtautību skolēnu integrācija valsts sabiedrībā un ievērojama izredžu palielināšana

darba tirgū Latvijā, tomēr autore ir novērojusi, ka, neskatoties uz izglītības reformām, skolēniem visos izglītības posmos saglabājas latviešu valodas apguves grūtības.

Pamatojoties uz savu pieredzi un kolēģu atzinumiem, autore apgalvo, ka mazākumtautību skolēniem bieži ir ne vien valodas apguves grūtības, bet arī zema mācību motivācija, kas tiešā veidā ietekmē mācību rezultātus ne tikai latviešu valodā, bet arī citos mācību priekšmetos. Šobrīd vidusskolas posmā neatkarīgi no tā, kādu izglītības programmu īsteno iestāde, skolēni mācību priekšmetus apgūst latviešu valodā, tomēr novērojumi liecina, ka skolotāji, kuri nav valodas priekšmetu skolotāji, bieži vien nepievērš lielu uzmanību skolēnu latviešu valodas lingvistiskās kompetences attīstīšanai. Novērojumi liecina, ka reizēm paši skolotāji, kuru dzimtā valoda nav latviešu valoda, izvēlas runāt savā un skolēna dzimtajā valodā, uzmanību vēršot uz mācību priekšmeta satura izklāstu, nevis saziņas valodu.

Pāreja uz izglītības ieguvi valsts valodā ir aktualizējusi skolēnu valsts valodas apguves grūtības un palielinājusi nepieciešamību pēc mācību priekšmetu skolotāju sadarbības, lai kopā veidotu tādu mācību vidi, kas sekmē skolēnu valsts valodas apguves procesu un prasmju pilnveidošanu. Šobrīd aktuālajā Valsts izglītības satura centra īstenotajā projektā “Kompetenču pieeja mācību saturā” (Skola2030) tiek uzsvērts, ka “saskaņā ar pilnveidoto pieeju par valodas apguvi jādomā starpdisciplināri, kas nozīmē skolotāju lielāku sadarbību savas mācību jomas ietvaros un ar citu mācību jomu skolotājiem. Latviešu valodas, arī citu valodu, apguve turpinās arī citās stundās kā tekstpratība (kas ietver lasīšanas stratēģijas, vārdu, jēdzienu un teksta padziļinātu izpratni), jomas terminu apgūšana, zinātnisku tekstu lasīšana, domu izklāsts par konkrētu jautājumu u. c.” (Skola 2030, 2019: 18). Pēc autores domām, starppriekšmetu saiknes nodrošināšana ne tikai novērš mācību priekšmetu sadrumstalotību, bet vienlaikus var ievērojami paātrināt un uzlabot valsts valodas apguves procesu.

Mūsdienās visā pasaulē atzinīgi vērtēta un arvien aktuālāka valodas jomu speciālistu un skolotāju vidū kļūst mācību satura un valodas integrētas apguves pieeja (angļu val. – content and language integrated learning (CLIL)), kas nodrošina valodas un kāda cita mācību priekšmeta integrētu apguvi. Īstenojot mācību satura un valodas integrētās apguves pieeju, tiek īstenota arī kompetenču pieejā balstīta mācīšanās, pieejai sevī ietverot gan starpdisciplināru pieeju, gan fokusējot uzmanību uz caurviju prasmju attīstīšanu.

Rakstu krājuma “CLIL jeb mācību satura un valodas integrēta apguve” priekšvārdā Maija Burima uzsver mācību satura un valodas integrētās apguves priekšrocības, apgalvojot, ka “integrēta valodas un mācību satura apguve jeb CLIL ir nozīmīgs izglītības instruments uz starpdisciplināritāti un kompetenču pieeju orientētā izglītības modelī. Valodas un citu jomu zināšanu integratīva apguve intensificē mācību procesu, jo valodas prasmju veidošanās ir pamats, lai reproducētu iegūtās zināšanas dažādos komunikatīvos aktos: monoloģiskā un dialogiskā runā, rakstu formā un citās valodas prasmēs. CLIL mācību modelis paredz valodas zināšanu pielietojumu informācijas ieguvē, izpratnē un praktiskā izmantošanā” (Burima, 2019: 128).

10. klase ir nozīmīgs un sarežģīts pārmaiņu posms skolēniem, kuri iepriekš izglītību ieguvuši pēc kāda no bilingvālās izglītības modeļiem un latviešu valodu apguvuši kā otro valodu. Pēc autores domām, nepietiekamas mācībvalodas prasmes var pazemināt skolēnu mācību motivāciju, radīt citu priekšmetu apguves grūtības, rezultējoties ar zemiem mācību sasniegumiem un priekšlaicīgu mācību pārtraukšanu. Tāpat nepietiekamas valsts valodas zināšanas kavē mazākumtautību skolēnu integrāciju sabiedrībā, tādējādi kavējot sabiedrības vienotību.

Nemot vērā minētos riskus un CLIL mācību pieejas priekšrocības, maģistra darba **mērķis** ir izziņāt latviešu valodas kā otrās valodas apguves veicināšanas iespējas 10. klasē, izmantojot CLIL mācību pieeju.

Pētījuma uzdevumi:

1. Izpētīt un analizēt teorētisko literatūru par latviešu valodas kā otrās valodas mācību pieejām un to īstenošanas metodēm.
2. Apkopot un analizēt teorētisko literatūru par CLIL jēdzienu un pieejas īstenošanas pamatprincipiem.
3. Izziņāt jomas ekspertu viedokli par CLIL mācību metodes nozīmi valodas apguves sekmēšanā.
4. Noskaidrot 10. klašu latviešu valodas skolotāju līdzšinējo pieredzi CLIL mācību stundu plānošanā un vadīšanā, kā arī skolotāju visbiežāk izvēlētas metodes latviešu valodas kompetences attīstīšanai mazākumtautību skolēniem.

5. Izzināt 10. klašu skolēnu latviešu valodas apguves motivāciju, pieredzi un apguves grūtības.
6. Izstrādāt un aprobēt CLIL pieejā balstītus mācību stundu plānus mazākumtautību 10. klašu skolēniem.
7. Izstrādāt ieteikumus latviešu valodas 10. klašu skolotājiem CLIL mācību stundu plānošanā un vadīšanā.

Pētījuma veids: gadījuma pētījums.

Datu vākšanas metodes: 10. klašu latviešu valodas skolotāju intervēšana ar mērķi izzināt skolotāju pieredzi CLIL mācību stundu plānošanā un vadīšanā. Ekspertu intervēšana ar mērķi izzināt CLIL mācību metodes priekšrocības un trūkumus valodas mācīšanā. Skolēnu anketēšana un fokusgrupas diskusija ar mērķi izzināt skolēnu valodas apguves motivāciju, attieksmi un vajadzības.

Pētījuma laiks: 2021. gada septembris – 2022. gada janvāris.

Darba struktūra: Maģistra darba pirmajā nodaļā apkopota un analizēta teorētiskā literatūra par latviešu valodas kā otrās valodas mācīšanas vispārīgajām pieejām un to īstenošanas metodēm. Maģistra darba otrajā nodaļā apkopota un analizēta teorētiskā literatūra par CLIL pieeju un tās īstenošanu. Maģistra darba trešajā nodaļā tiek apkopotas skolotāju intervijas; ceturtajā nodaļā tiek apkopotas ekspertu intervijas; piektajā nodaļā tiek apkopoti un analizēti skolēnu aptaujās iegūtie dati; sestajā nodaļā tiek apkopoti un analizēti skolēnu fokusgrupas intervijā iegūtie dati.

1. LATVIEŠU VALODAS KĀ OTRĀS VALODAS APGUVES

VISPĀRĪGS RAKSTUROJUMS

Valodniecības pamatterminu skaidrojošajā vārdnīcā otrā valoda tiek definēta kā “kādas valsts sabiedrības vairākuma (majoritātes) vai ar likumu oficiālas (valsts) valodas statusā pasludinātā valoda, kuru lieto kā sazināšanās līdzekli (valsts valodu) attiecīgajā valstī un kuru mācās, apgūst un lieto minoritātes pārstāvis, kuram tā nav dzimtā valoda” (VVA, 2007).

Neatkarīgi no tā, vai latviešu valoda tās lietotājam ir dzimtā valoda, otrā valoda vai svešvaloda, ikvienam Latvijā dzīvojošam sabiedrības loceklim tā ir oficiālā un vienīgā valsts valoda. Termins *valsts valoda* tiek skaidrots kā “valoda, kas valstī ar likumu pasludināta par īpašā valsts aizsardzībā esošu un kam ir noteikts juridiskais statuss, saskaņā ar kuru tā valstī tiek izmantota tiesību aktos, tiesvedībā, lietvedībā un veic visas sabiedriskās funkcijas, sekmējot sabiedrības integrāciju” (VVA, 2007). Tomēr termins *valsts valoda* precīzi neatspoguļo situāciju, kad valodas apguvējam un lietotājam valsts valoda nav dzimtās valodas statusā, tādēļ pētījumā tiek lietots termins *otrā valoda*. “Pirmās (dzimtās) valodas apzīmēšanai zinātniskajā literatūrā lieto saīsinājumu L1, bet otrās valodas apzīmēšanai – L2 (latviešu valodas priekšmetiem Latvijā ieviesti apzīmējumi LAT1 un LAT2)” (LVAVA, 2008: 37).

1.1. Latviešu valodas kā otrās valodas mācību pieejas

Pētnieki norāda, ka pastāv četras valodas pamatprasmes: klausīšanās, runāšana (receptīvās pamatprasmes), lasīšana un rakstīšana (produktīvās pamatprasmes). Šīs receptīvās vai produktīvās pamatprasmes var izpausties vai nu runas, vai rakstu formā (Beikers, 2002: 16). Valodas apguves procesā, pakāpeniski attīstoties visām skolēna valodas pamatprasmēm, tiek pilnveidota arī skolēna lingvistiskā un komunikatīvā kompetence. T. Tabors apgalvo, ka valodas prasme izveidojas tad, ja visus tās fragmentus – fonoloģiju, vārdu krājumu, gramatiku, diskursu un pragmatiku – apvieno veselumā (Tabors, 30).

Termins *lingvistiskā kompetence* ir pamats komunikatīvajai kompetencei. “Lingvistiskās kompetences pamatā ir runātāja zināšanas par valodas sistēmu un prasme uz šo zināšanu bāzes veidot un saprast gramatiski pareizus teikumus” (Druvieta 2003, 28). L.

Bahmans ir izveidojis valodas kompetences modeli, atainojot valodas komponentu savstarpējo mijiedarbību.

Lingvistiskā kompetence

1. Valodas organizācijas kompetence:

- 1) gramatiskā (piem., sintakse, leksika);
- 2) tekstuālā (piem., rakstveida un mutvārdu tekstu veidošana).

2. Pragmatiskā kompetence:

- 1) ilokutīvā kompetence (piem., runas stratēģija, valodas funkcijas);
- 2) sociolingvistiskā kompetence (piem., stila un leksikas vienību izvēle).

Visi modeļa komponenti atrodas savstarpējā atkarībā. Tādēļ nozīmīga ir arī stratēģiskā kompetence – prasme plānot valodas vienību izvēli. (Beikers, 2002: 28) Valodas kompetence ietver gan zināšanas par valodas struktūru, gan prasmi šīs zināšanas lietot daudzveidīgās situācijās. Valodas mācīšanās procesā ir svarīgi nodrošināt tādu vidi, apstākļus un uzdevumus, lai skolēns kļūtu par aktīvu valodas lietotāju, ne tikai teorijas pārzinātāju.

Valodas kā otrās valodas un valodas kā svešvalodas mācību procesā izšķir trīs atšķirīgas pamatpieejas: **formālā pieeja**, **funkcionālā pieeja**, **interaktīvā pieeja**. *Valodas apguves pieeja* ir “teorētiska valodas mācību satura un procesa koncepcija, kas praktiski tiek īstenota pedagoga darbā, rosinot valodas apguvēju uz noteiktu rīcību” (LVA, 2011: 81).

Termina **formālā pieeja** vietā teorētiskajā literatūrā tiek izmantoti arī jēdzieni *strukturālā pieeja* un *tradicionālā pieeja*. Pieejas galvenā izpausme ir “gramatikas tulkošanas metode” un uzskats, ka “prast valodu – nozīmē zināt formu pareizību” (Lazdiņa, Šalme, 2008: 79). “Ar formālo pieeju saprot galvenokārt trīs metodes – gramatikas un tulkošanas metodi, audiolingvālo metodi un tiešo metodi” (Beikers, 2002: 242).

Kā norādīts Lazdiņas, Šalmes pētījumā, **gramatikas – tulkošanas metode** LAT2 apgūvē tika plaši izmantota līdz 20. gs. 90. gadu vidum. Pieejas maiņu veicināja diskusijas par to, “kāpēc skolēni mācās latviešu valodu, prot pastāstīt gramatikas likumus, nosaukt deklinācijas, konjugācijas, galotnes, bet ir bezspēcīgi saziņā: gan mutiskajā, gan rakstveida. Viņi spēja izpildīt uzdevumus, nokārtot ieskaites vai eksāmenus, tomēr nekļuva funkcionāli bilingvāli” (Lazdiņa, Šalme, 2008: 81). Neskatoties uz to, ka šī pieeja neatbilst mūsdienīgas

izglītības principiem, Beikers apgalvo, ka vēl joprojām daudzi skolotāji izmanto šo pieeju (Beikers, 2002: 242).

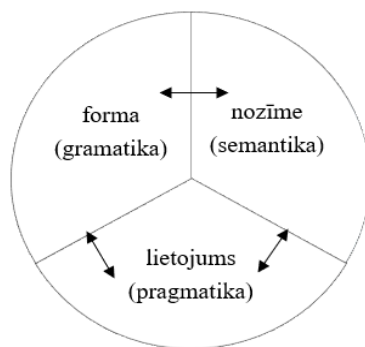
Krasi atšķirīga no gramatikas un tulkošanas metodes ir **audiolingvālā metode**. Lingvodidaktikas skaidrojošajā vārdnīcā audiolingvālā metode tiek skaidrota kā “paņēmienu kopums, ar kuriem svešvalodas apguves procesā, izmantojot īpaši atlasītas valodas struktūras un ievērojot stingri noteiktu valodas līdzekļu apguves secību un pakāpenību, paredz izveidot, aktivizēt un automatizēt noteiktus runas paradumus. Metodes izmantojuma mērķis ir mācīt galvenokārt mutvārdu runu: valodas apguvēji nodarbībā apgūst strukturalizētus dialogus, veic intensīvus vingrinājumus, izkopj izrunu, mehāniski atdarina un iegaumē runas paraugus, mācās tekstus no galvas. Valodas parādību skaidrojumos izmanto dzimtās un apgūstamās valodas struktūru salīdzināšanu” (LTSV, 2011: 18). Pēc definīcijas iespējams secināt, ka audiolingvālajā pieejā uzmanība fokusēta uz skolēnu mutvārdu runas attīstīšanu un iegaumēšanu, nepievēršot uzmanību pārējo prasmju attīstīšanai.

Funkcionālā pieeja pasaulē attīstījās 20. gs. 70. gados kā alternatīva strukturālajai pieejai. Lingvodidaktikas skaidrojošajā vārdnīcā funkcionālā pieeja tiek skaidrota kā “uz saziņas procesu orientēts ikdienas vajadzībām atbilstošas runas apguves veids. Mācību procesā galvenā vērība tiek pievērsta tematiskām un funkcionāli nozīmīgām valodas vienībām, to izmantošanai dažādos runas darbības kontekstos. Valodas apguvēja sniegums tiek vērtēts galvenokārt pēc izteikumu atbilstības saziņas mērķim, saprotamības un atbilstības noteiktām sociokultūras normām, nevis formālajiem valodas pareizības kritērijiem” (LTSV, 2011: 33). Funkcionālajā pieejā centrālā loma ir komunikatīvās kompetences attīstīšanai. “Komunikatīvajā pieejā galvenais ir valodu lietojums. Gramatikas prasme attīstās, kad cilvēks lieto valodu. Par galveno valodas lietojumu tiek uzskatīta sazināšanās. Tāpēc gramatikas apguvei nepieciešams, ka skolēni paši lieto apgūstamo valodu kā saziņas līdzekli – runājot un rakstot, klausoties un lasot par tēmām, kas viņiem ir aktuālas” (Nau, 2003, citēts no Lazdiņa, Šalme, 2008: 93). Komunikatīvā pieeja šobrīd tiek plaši izmantota otrās valodas apgūvē, taču tas neliedz skolotājiem izmantot kādu no pārējām mācību pieejām. Tas, kādas pieejas un metodes mazākumtautību skolotāji izvēlas pamatskolas posmā, nosaka, cik veiksmīgi skolēni spēs turpināt latviešu valodas apguvi vidusskolas posmā. Mācību pieeja ir nozīmīgs rīks un

“pareizi izvēlēta pieeja var ievērojami paaugstināt gan mācīšanas, gan mācīšanās kvalitāti un nodrošināt labākus mācību sasniegumus” (Lazdiņa, Šalme, 2008, 48).

Gan dzimtās valodas, gan otrās valodas apguvē mūsdienās dominē atziņa, ka mācīšanās procesā jāņem vērā triju valodas aspektu (formas, satura, lietojuma) vienotība. 1943. gadā K. Bīlers (K. Bühler) izstrādāja *organona modeli*, norādot, ka valoda ir instruments, ar kuras palīdzību runātājs veic verbālas darbības nolūkā sasniegt noteiktus mērķus komunikatīvajā mijiedarbībā ar adresātu (Diessel, H, 2012). Pamatojoties uz K. Bīlera teoriju, valodas pētnieki arvien vairāk uzsvēruši valodas trīs dimensiju (gramatikas, semantikas, pragmatikas) nedalāmību un nozīmi valodas apguves procesā (Lazdiņa, Šalme, 2008: 144).

Pedagoģiskie gramatiķi (Celce-Murcia un Larsen- Freeman (1999)) piekrīt viedoklim, ka valodu apguvē nevajadzētu izmantot formālo pieeju, izslēdzot funkcionālo pieeju un otrādi. Tā vietā šie autori iesaka izmantot trīs dimensiju pieeju un shematiski attēlo katras dimensijas lomu un nozīmi valodas apguves procesā (*skat. 1.1. att.*) (Diane Larsen-Freeman and Jeanette DeCarrico, 2010).



1.1. att. Gramatikas savstarpēji saistītās dimensijas (Larsen– Freeman, D, DeCarrico, J, 2010).

Pētnieki apgalvo, ka ir būtiski ir gan mācīt gramatiku, gan strādāt ar vārdu krājuma papildināšanu, gan veidot izpratni par formu nozīmi un attīstīt prasmi izmantot apgūtās formas, leksiku konkrētā valodas situācijā, kontekstā, kas var būt daudzu faktoru noteikts (Lazdiņa, Šalme, 2008: 145).

Otrās valodas apguvē nozīmīga ir skolēna individuālā valodas apguves motivācija. Kā norādīts Latviešu valodas aģentūras rakstu krājumā, *“jo lielāka ir ikdienas prakse un skolēnu motivācija valodu lietot, jo vairāk tiek atvieglota valodas prasmju veidošana skolā”* (Šalme, 2011). Valodas apguves procesā nozīmīga loma ir arī videi. Tieši vide var ierobežot atsevišķu valodas pamatprasmju apguvi, piemēram, “nevirzīt skolēnam aktīvu vajadzību apgūt, piemēram, lasīšanas prasmi un rakstītprasmi, kā arī nepieciešamību lietot normētu literāro valodu – šīs prasmes sistematizētā veidā ir jāizkopj skolā” (LVAVA, 2008: 39). Arī Arvīds Šalme min virkni apstākļu, kas var veicināt vai kavēt skolēna valodas apguvi. Autors apgalvo, ka otrās un turpmāko valodu apguvē “liela nozīme ir iedzimtām valodas dotībām un spējām, motivācijai, apņēmībai, valodas apguves un lietojuma apstākļiem, apkārtējo cilvēku attieksmei un citiem nosacījumiem” (Šalme, 2011, 17). Skolotāja pedagoģiskās prasmes un izvēlētais mācību stratēģijas tiešā veidā ietekmē valodas apguves procesu un skolēna motivāciju. Grūtības var radīt “neprasmīgi organizēts mācību process un neprofesionāla pedagoga darbība, valodas apguvēja prasmēm un interesēm neatbilstoši izvēlēts mācību saturs, attiecības starp valodas apguvēju un pedagogu, dalībnieku attiecības mācību grupā, slikti mācību apstākļi, kā arī negatīva saziņas pieredze valodas lietojuma vidē” (Šalme, 2011, 17).

1.2. Jauniešu vecumposma raksturojums pētījuma kontekstā

Personības attīstības psiholoģijai pievērsušies tādi pētnieki kā Z. Freids, A. Ādleris, K. Horneja, Ē. Eriksons, G. Olports, L. Kolbergs, J. Kulberga, Ž. Piažē, Ļ. Vigotskis, D. Elkoņins un citi. Skolēna vecumposma īpatnības ir viens no nozīmīgākajiem kritērijiem, kas jāņem vērā mācību darba organizēšanā, izvēloties piemērotākās mācību pieejas, metodes un darba organizācijas formas. Individīda uzvedība, intereses, mācību motivācija, attieksme pret sevi un citiem var būt tiešā veidā atkarīga no skolēna personības attīstības veidošanās procesa.

Pētījuma bāze ir 10. klases skolēni, kuri lielākoties ir 16 gadus veci. Pēc personības attīstības teorijām, šis vecumposms tiek dēvēts par agro jaunību, lai gan periodizācijas pieejas atšķiras. Kā apgalvo Svence, “ASV un Eiropas psihologu darbos ir garš pusaudžu periods (12 – 18 gadi), bet krievu psiholoģijā izdalīts agrīnās jaunības vecumposms” (Svence, 1999). V. Renģe uzskata, ka jauniešu vecumposms ir no 15 līdz 18 gadiem un šajā laikā jauniešiem ir

izveidojies raksturs ar individuālajām pazīmēm, kuras mācību procesā jāņem vērā (Reņģe, 2000, 126).

Tomēr jāpievērš uzmanība, ka vecumposms ne vienmēr precīzi saskan ar skolēna reālo personības attīstības posmu, kas atkarīgs no dažādu faktoru mijiedarbības, ne tikai no fiziskā brieduma. Agrās jaunības posmā daļai skolēnu var saglabāties pusaudžiem raksturīgās iezīmes, tādējādi mācību procesu padarot izaicinājumiem pilnu. Ē. Eriksons apgalvo, ka šajā vecumposmā jāapgūst *Es* kā pieaugušā identitāte, sava *Es* stabilitātes, nepārtrauktības izjūta. Tāpat agrās jaunības laikā jaunieši meklē atbildes uz jautājumiem: *Kas es esmu?, Kāds es gribu būt?* (Puškarevs, 2001: 88). Šo posmu sauc par "vērtas un dziņu" laikmetu cilvēka dzīvē, kad cilvēks meklē savu īsto ES (patību), uzdodot jautājumus: *kas es esmu; kāda ir dzīves jēga; kas gaida nākotnē?* Jauniešus šajā laikā interesē globālas problēmas: Dievs, Cilvēks, Pasaule, Kosmos, Morāle u. tml (Svence, 1999, 141). Skolotājam jāņem vērā, ka jaunieši šajā vecumposmā gaida sapratni un to, lai pret viņu izturas kā pret līdzīgu. Tajā pašā laikā nozīmīgi kļūst tas, lai skolotājs ir savas jomas speciālists, jo "skola kļūst par nākotnes mērķu piepildīšanas līdzekli, nevis pienākumu" (Svence, 1999: 146).

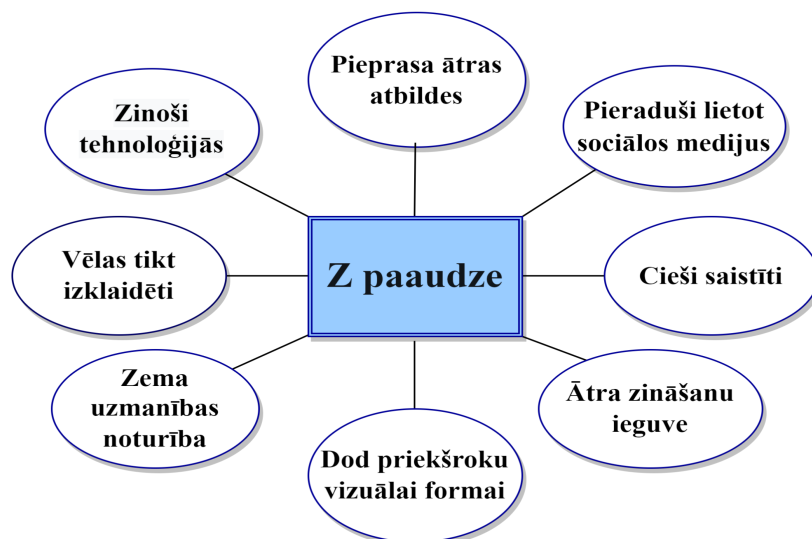
Izprotot skolēnu vecumposmu, individuālās iezīmes, iespējas vieglāk izprast, kādas metodes būs veiksmīgas mācību stundas mērķu un plašāku mērķu sasniegšanai. Jauniešu vecumposmā nozīmīga ir attiecību veidošana ar vienaudžiem, tādēļ "mācību procesā jauniešu iecienītākās mācību metodes ir diskusijas, debates, eksperimenti, projekta darbi un grupu darbs" (Svence, 1999: 146).

Mūsdienu komforta laikmetā, tehnoloģijām kļūstot par ikviena cilvēka ikdienas darba, saziņas un izklaides rīku, mainās arī pati sabiedrība. Arvien vairāk pētnieku pievēršas paaudžu pētniecībai, tiecoties izziņāt mūsdienu un nākotnes cilvēka pasaules redzējumu, vajadzības, meklējot kopsakarības starp laikmetu un cilvēku. Paaudžu pētniecībā (William Strauss) un N. Hovs (Neil Howe) Y paaudzi (no 1982. līdz 2000. gadam dzimušos) nodēvēja par mileniāļiem. Pēc pētnieku vecuma iedalījuma 1995. – 2010. gadā dzimušie atbilst Z paaudzei jeb "online paaudzei", taču nākamā – līdz 2025. gadā dzimusī paaudze nodēvēta par alfa paaudzi jeb "digitālajiem mazuļiem" (Howe, Strauss, 2008).

Paaudžu pētniecībai Latvijā pievērsusies Latvijas Universitātes profesore Zanda Rubene. Intervijā raidījumam "Māmiņu klubs" profesore uzsvēra, ka mūsdienu bērni auguši

ar pārlicību, ka viņu vajadzības ir primārās, tādējādi gaidīt paklausību no šīs paaudzes vairs nav iespējams (Rubene, 2018). Tāpat profesore *LU Open Minded* lekcijā norāda, ka “Z paaudze jeb digitālā paaudze daudz mazāk lasa drukātu tekstu, kurai ir vizuāli ievirzīta pasaules izpratne, kurai bieži raksturīgas nepietiekamas sociālās prasmes un kurai jau agrā vecumā pieder lietas, kuras aizsargātas ar viņu pašu tiesībām” (Rubene, 2020). Skolotājam jāspēj izprast jaunāko paaudžu īpatnības, pretējā gadījumā neatklāts paliks jautājums, kādēļ vēl nesen izmatotās mācību metodes paliek arvien neefektīvākas.

Mūsdienās jauniešiem raksturīga arvien zemāka uzmanības noturība un arvien lielāka sasaiste ar digitālajām tehnoloģijām (*skatīt 1.2. att.*). Sociālo mediju radītā pasaule un tiešsaistē veidotās attiecības gūst virsroku pār saziņu ārpus virtuālās realitātes robežām.



1.2. att. Z paaudzes raksturojums (Cilliers, J., 2017).

Matemātikas skolotājs un pedagoģijas zinātņu doktors Aleksandrs Vorobjovs, daloties pārdomās par Z paaudzes skolēnam raksturīgajām iezīmēm, norāda, ka tehnoloģiju izmantojumam mācību stundās nav jābūt pašmērķim un obligātam veiksmīga mācību procesa kritērijam. Tā vietā autors uzsver daudzveidīgu mācību paņēmienu nepieciešamību, norādot, ka tehnoloģiju lietojums ir tikai viens no paņēmienu, kā padarīt mācību procesu daudzveidīgāku (Vorobjovs, 2019). 21. gadsimta skolotāja pedagoģiskais darbs ir izaicinājumiem pilns, paredzot ne vien pielāgošanos arvien jaunām un negaidītām situācijām,

bet arī regulāru pašanalīzi un pilnveidi, pārskatot savus daudzu gadu garumā pārbaudītos pedagoģiskos paņēmienus un metodes, un pielāgojot tās mūsdienu skolēna vajadzībām.

2. MĀCĪBU SATURA UN VALODAS INTEGRĒTAS APGUVES (CLIL) PIEEJA

Par termina ‘CLIL’ ieviešanas laiku var uzskatīt 1994. gadu, kad Eiropas Platformas pārstāve Anne Maljersa (Anne Maljers) un Jiveskiles Universitātes profesors Deivids Maršs (David Marsh), sadarbojoties ar citiem izglītības jomas speciālistiem, formulēja terminu “Content and Language Integrated Learning (CLIL)”. (Marsh, 2012, 64). CLIL metode pamatā radās gan politisku, gan ar izglītību saistītu apsvērumu dēļ, īstenojot vadošo politisko spēku skatījumu par to, ka mobilitātei visā Eiropas Savienībā ir nepieciešams augstāks valodu zināšanu līmenis norādītajās valodās, nekā tajā brīdī tika konstatēts. Tādējādi izglītības virzītājspēks, ietekmējoties no citām nozīmīgām divvalodu iniciatīvām, piemēram, Kanādā, sāka izstrādāt un citādi pielāgot esošās valodu mācību pieejas pieejas, lai nodrošinātu plašu studentu loku ar augstāku kompetences līmeni (Marsh, 2012, 1).

Lai gan CLIL metode šobrīd tiek uzskatīta par inovatīvu valodas apguves metodi, pētnieki atzīst, ka tās aizsākumi ir daudz senāki par paša termina ieviešanas brīdi. Daltone Pafere apgalvo, ka CLIL metode bija Eiropas izglītības iezīme viduslaikos un vēl ilgu laiku pēc tam, kad par mācību valodu kļuva latīņu valoda. Valsts kontrolētā izglītība, kas norisinājās valsts valodā vai valsts teritorijā dominējošā valodā, bija galvenais mūsdienu nacionālo valstu veidošanās elements. Lingvistisko minoritāšu pārstāvjiem tas nozīmēja un vēl joprojām nozīmē daļēju vai pilnīgu formālās izglītības ieguvu otrajā valodā. Mūsdienās izglītības ieguve valodā, kas nav dzimtā valoda, ir ikdienas pieredze skolēniem un studentiem daudzviet pasaulē (Daltone-Pafere, 2007, 13). Tajā pašā laikā autore uzsver, ka otras valodas – proti, tās, kas nav skolēna dzimtā valoda – pielietošana uzskatāma par inovatīvu apmācības metodi valsts finansētajā izglītības sistēmā Eiropā, ņemot vērā to, ka jau kopš 19.gadsimta izglītības sistēmā Eiropā tika nostiprināts “vienvalodības” princips (Daltone– Pafere, 2007, 13).

2.1. CLIL pieejas jēdzienu skaidrojums

Lai gan CLIL metodes jēdzieniskais skaidrojums daļēji ietverts pašā akronīmā, tomēr skaidrojumi un interpretācijas pētnieku vidū mēdz atšķirties atkarībā no tā, uz kādu metodes

aspektu fokusēta uzmanība. Pēc visizplatītākās Deivida Marša teorijas satura un valodas integrētas apguves pieeja ir duāli fokusēta izglītības pieeja, kurā satura un valodas apguvei un mācīšanai izmanto papildu valodu ar mērķi veicināt gan satura, gan valodas lietpratību līdz iepriekš noteiktam līmenim (Maršs, 2010). Tāpat pētnieks apgalvo, ka CLIL ir holistiska mācīšanās pieeja, kas lielā mērā balstās uz kognitīviem jautājumiem, kā arī konstruktīvisma un otrās valodas apguves teorētisko pamatu mijiedarbību (Maršs, 2012). Tāpat tiek uzsvērts, ka CLIL ir mācīšanās, izmantojot jebkuru valodu, kas nav skolēna pirmā valoda (Ball, 2006).

Termins 'CLIL' ir pietiekami plašs, lai aptvertu gan iegremdēšanas metodi izglītībā, kad visas mācības notiek svešvalodā, gan cita veida svešvalodu pastiprinātu izglītību, kurā skolēni tikai atsevišķas izglītības daļas iegūst ar svešvalodas palīdzību (Nikula, 1997). CLIL ir domāts valodas lietošanai, lai mācītos. Runa ir par "mācīšanās izsalkuma" veicināšanu skolēnam. Tā sniedz iespēju skolēnam padomāt un attīstīt to, kā viņš komunicē pat pirmajā valodā (Marsh, Marsland & Stenberg, 2001). CLIL termins apraksta metodiku svešvalodas mācīšanai, izmantojot citu mācību priekšmetu (saturu) (Grieveson, Superfine, 2012).

Apkopojot svarīgākās metodes iezīmes, pētnieki Koils (Coyle), Holmss (Holmes) un Kings (King) norāda, ka CLIL sniedz iespējas veidot tādu mācību vidi, kas palīdz sasniegt vairākus mācīšanas un mācīšanās mērķus un pieredzes (Koils, Holmss, Kings, 2009, 14). Vofls norāda, ka CLIL balstās uz labi zināmo pieņēmumu, ka svešvalodas klasē vislabāk apgūt, uzmanību vēršot ne tik daudz uz valodas formu un struktūru, bet gan uz saturu, kas tiek pausts caur valodu, un salīdzinājumā ar citām uz saturu balstītām pieejām šīs pieejas specifiskais jauninājums ir tas, ka mācību stundu saturs nav tik daudz ņemts no ikdienas dzīves vai vispārīga mērķvalodas satura, bet vairāk iegūts no citu mācību priekšmetu satura vai akadēmiskās zinātnes disciplīnām (Vofls, D., 2009).

CLIL tiek definēts arī kā uzstādījums mācību procesā, kur jebkura valoda, kas nav skolēna dzimtā valoda, tiek izmantota kā mācīšanās rīks. CLIL ietver metodoloģiju, kas veicina automātisku valodas apguvi, jo ne valodas priekšmets tiek mācīts nevis svešvalodā, bet caur svešvalodu (Eurydice, 2006, 8).

CLIL teorētiskajā literatūrā tiek dēvēta par metodi, metodiku vai pieeju, taču, ņemot vērā CLIL plašo struktūru un īstenošanas paņēmienu daudzveidību, pētījumā tiek izmantots termins *pieeja*. "Latviešu literārās valodas vārdnīcā" *metode* tiek skaidrota kā "paņēmiens",

bet *metodika* kā “paņēmienu kopums” (LLVV). “Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā” ir teikts, ka *pieeja* ir “problēmas pamatnostādnes risinājuma ceļš, veids, no kā atkarīga metožu, paņēmienu izvēle” (2000, 129).

Neskatoties uz to, kā pētnieki skaidro pašu CLIL jēdzienu, metodes būtība ir nemainīga – CLIL ir mācību satura un valodas integrēta apguve, valodai funkcionējot nevis kā mērķim, bet gan satura apguves rīkam. Nelielās CLIL metodes skaidrojuma atšķirības norāda uz metodes komplicētību un plašo iespēju klāstu skolotājam. CLIL metode ietver dažādas mācīšanas stratēģijas, kas tiks aplūkotas nākamajā apakšnodaļā.

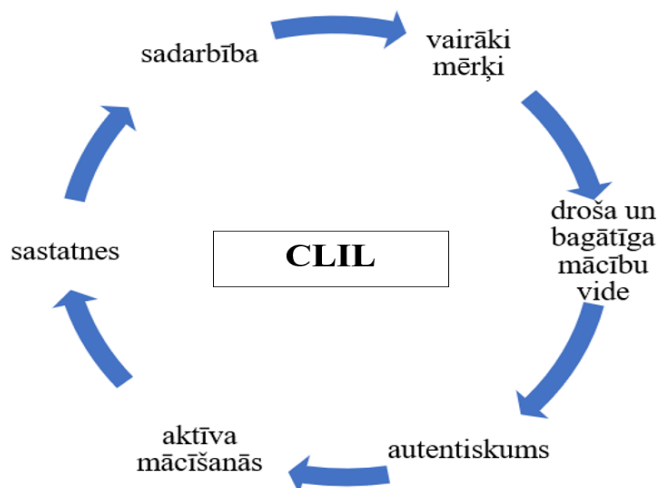
2.2. CLIL pieejas raksturojums

CLIL pieeja mācību programmai ir iekļaujoša un elastīga. Tā ietver dažādas mācību metodes un mācību programmu modeļus, un to var pielāgot izglītojamo vecumam, spējām, vajadzībām un interesēm. CLIL ir piemērots visiem izglītojamajiem, un to var attīstīt dažādos sarežģītības līmeņos dažādās nozarēs. Pieeja piemērota pamatskolas un vidusskolas posmam, kā arī tālākajai un augstākajai izglītībai. CLIL pieeju ir iespējams īstenot divējādi. Primāri CLIL var saistīt ar vienu vai vairākiem mācību priekšmetiem, un tas var izpausties kā projekts vai atsevišķu tēmu apguve. Sekundāri CLIL var izpausties sākot no saiknes veidošanas starp valodu un priekšmetu (piemēram, vēstures mācīšana, izmantojot franču valodu, biznesa studijas ar spāņu valodas starpniecību) līdz plašākai valodas integrēšanai ar mācību programmas daļām (Coyle, Holmes, King, 2009, 6).

CLIL pieeja paredz divus pieejas īstenošanas veidus: pamatīgo CLIL (hard CLIL) un maigo CLIL (soft CLIL). ‘Hard CLIL’ nozīmē mācību priekšmeta vai programmas apguvi caur svešvalodu. Šajā CLIL pieejas veidā uzmanība ir fokusēta nevis uz mērķa īstenošanu valodā, bet saturā, turpretim ‘soft CLIL’ pieejas veidā galvenā nozīme ir valodai, saturu pakārtojot valodas mērķiem (Šulistová 2013: 47). Pamatīgais CLIL tiek skaidrots kā daļējas iegremdēšanas veids, kad gandrīz puse mācību programmas vai vairāk tiek mācīts svešvalodā. (CLIL Glossary 2019: 8) Jēdziens “iegremdēšana” (no angļu “immersion”) ir plaši pazīstams bilingvālās izglītības kontekstā kā “otrās valodas vai svešvalodas apguves process, kurā mācības tiek organizētas tikai apgūstamajā valodā vai ar daļēju atbalstu valodas apgūvējam viņa dzimtajā valodā” (LVA 2011). Atšķirībā no ‘hard CLIL’, kas paredz daļēju

“iegremdēšanu”, ‘soft CLIL’ pieļauj atsevišķu mācību tēmu integrēšanu valodas stundās. (CLIL Glossary 2019: 10)

Mehisto (Mechisto) nosauc 6 galvenās CLIL pieejas raksturīgās iezīmes (*skatīt 2.1. att.*).



2.1. att. CLIL pieejas galvenās iezīmes (Mehisto, 2008)

Tāpat CLIL nodarbībās var integrēt vairākās mācību jomas, koncentrējoties uz starppriekšmetu saikni un iekļaujot starpdisciplināras tēmas, piemēram:

- identitāte un kultūras daudzveidība;
- veselīgs dzīvesveids;
- kopienas līdzdalība;
- pasākumi;
- globālā dimensija un ilgtspējīga attīstība;
- tehnoloģiju un plašsaziņas līdzekļi;
- radošums un kritiskā domāšana (Coyle, Holmes, King, 2009, 6).

Aplūkojot CLIL metodes praktisko izpausmi, svarīgi izprast satura un valodas lomu un proporciju mācību stundas norisē. Prasmīga satura un valodas integrēšana ir pamatnosacījums veiksmīgai CLIL pieejas īstenošanai. Valodas un satura integrēšanas jautājums izraisa visvairāk diskusiju un šaubu skolotāju vidū. Nereti skolotāji izsakās noraidoši par CLIL pieeju, jo neizprot valodas un satura savstarpējās mijiedarbības principus.

Koila vairākkārt teorētiskajā literatūrā uzsver, ka klasē valodas un priekšmeta saturs ir savstarpēji papildinošs. Izglītojamie apstrādā un lieto valodu, lai iegūtu jaunas zināšanas un prasmes, kā arī progresētu gan valodas, gan mācību priekšmetu saturā (Coyle, Holmes, King, 2009, 6).

CLIL pieeja balstās konstruktīvismā teorijā. Kā norāda Namsone, konstruktīvismā “jaunās zināšanas balstās uz jau esošajām zināšanām, turklāt skolēnu zināšanu līmenis ir atkarīgs arī no tā, kādā sociālajā vidē skolēns atrodas” (Namsone, 2010: 143). Konstruktīvisms paredz arī, ka nav iespējams kādam iemācīt noteiktus simbolus vai konceptus, kas ir izrauti no konteksta. Tā vietā bērnu grupa vai klase ir vienots organisms, kas izziņas procesa veidā, kopīgi darbojoties, diskutējot, mēģinot, eksperimentējot un risinot problēmas, nonāk pie jauniem secinājumiem, zināšanām. Skolotājs šajā procesā ir palīgs un līdzgaitnieks (Yilmaz, 2008). Konstruktīvismā nozīmīgs ir pats mācību process, kurā skolēni nebaidās kļūdīties un iegūst dzīvei nepieciešamās prasmes. Lapinska uzsver, ka “holistisks skatījums ir viena no būtiskākajām CLIL pazīmēm, kas realizējams, mācību procesā integrējot izglītības programmas saturu. Tā, piemēram, vēstures stundās var runāt gan par baltu tautu vēsturi, gan par latviešu valodas attīstību, var salīdzināt baltu valodu līdzības un atšķirības, tādējādi veicinot izpratni par kopsakarībām sabiedrības, tautas un arī valodas attīstības procesos (Lapinska, 2015, 66).

Efektīva CLIL metodoloģija var ne tikai paplašināt valodu (ieskaitot pirmās un turpmākās valodas) lomu visā mācību programmā, bet arī veicināt skolotāju un izglītojamo motivāciju un paaugstināt mācīšanas un mācīšanās kvalitāti (Coyle, Holmes, King, 2009, 11).

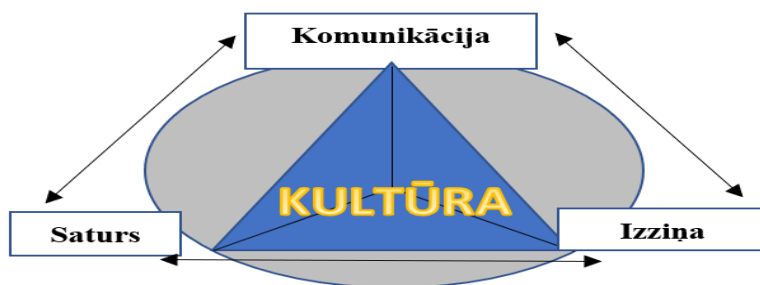
CLIL ir komplicēta sistēma, kuras saturu veido četri savstarpēji saistīti pamatkomponenti (4 C): saturs (content), izziņa (cognition), komunikācija (communication), kultūra (culture). Šie četri komponenti (4 C) veido konceptuālu sistēmu, kas savieno saturu, izziņu, komunikāciju un kultūru (Coyle, Holmes, King, 2009, 12). Plānojot CLIL mācību stundu, jāņem vērā komponentu savstarpējā saistība (*skat. 2.1. tab.*).

<p>Saturs <i>(Content)</i></p>	<p>Zināšanu, prasmju un izpratnes progress.</p>
---	---

Komunikācija (Communication)	Valodas lietojums ar mērķi apgūt valodu tās lietojuma laikā.
Izziņa (Cognition)	Attīstīt domāšanas prasmes, kas saistītas ar konceptu veidošanu (abstraktu un konkrētu), izpratni un valodu.
Kopiena / Kultūra (Community / Culture)	Alternatīvu perspektīvu un kopīgas izpratnes platforma, kas padziļina izpratni par citādo un sevi.

2.1. tabula. **4 C pamatkomponenti** (Coyle, 2009)

- **Saturs:** valoda ir saziņas un tematiskās apguves, kā arī zināšanu, prasmju un izpratnes apguves pamatā. Saturs ir tēma vai projekta tēma. Satura aspekts ietver sevī ne tikai zināšanu un prasmju apguvi – tas palīdz izglītojamajiem pašiem radīt savu zināšanu un izpratnes pasauli, kā arī pilnveidot prasmes (personalizētā mācīšanās).
- **Izziņa:** saturs ir saistīts ar mācīšanos un domāšanu (izziņu). Lai izglītojamie rastu iespēju izveidot savu satura interpretāciju, nepieciešams analizēt tā lingvistiskās prasības; domāšanas procesi (izziņa) jāanalizē to lingvistisko prasību kontekstā.
- **Komunikācija:** valoda jāapgūst, saistot to ar: 1) mācīšanās kontekstu; 2) mācīšanos ar šīs valodas palīdzību; 3) satura un tās saistīto kognitīvo procesu pārveidošanu. Šai valodai jābūt caurredzamai un pieejamai; mijiedarbība mācīšanās kontekstā ir būtiska mācību īstenošanai. Tam ir nozīme, kad mācīšanās konteksts darbojas, izmantojot svešvalodu.
- **Kultūra:** saistība starp kultūrām un valodām ir sarežģīta; starpkultūru izpratne ir būtiska CLIL metodei. Tās īstena vieta ir būt pašā CLIL metodes kodolā (Coyle, 2009) (skat.2.2. att.)



2.2. att. CLIL 4 C konceptuālā sistēma (Coyle, 2005).

Koila 4 C sistēmā norāda, ka “efektīva CLIL pielietošana tiek īstenota:

- 1) progresējot zināšanu līmenim un prasmēm;
- 2) pilnvērtīgi izprotot saturu;
- 3) iesaistoties saistītajā kognitīvajā apstrādē;
- 4) mijiedarbojoties komunikatīvajā kontekstā;
- 5) attīstoties attiecīgās valodas zināšanām un prasmēm;
- 6) pilnveidojot starpkultūru izpratni” (Coyle 1999, 56).

Tāpat tiek uzsvērti citi nozīmīgi aspekti saistībā ar CLIL pieeju, atklājot tās izmantošanas pamatprincipus:

- valodas apguve dabiskā veidā (implicit) jeb saturs kā motivētājs valodas apguvei (language acquisition instead of language enforcement);
- aktīva saziņa, macīšanās aktīvā darbībā;
- katrs skolotājs ir valodas skolotājs;
- skolotāju sadarbība;
- skolēnu sadarbība – pāru, grupu darbs, komandas darbs;
- starppriekšmetu saikne.

Aplūkojot CLIL konceptuālās sistēmas shematisko attēlojumu, redzams, ka komponenti ir jēgpilni saistīti, veidojot savstarpēji papildinošu sistēmu, kurā katram komponentam ir neatsverama nozīme veiksmīgai CLIL pieejas īstenošanai. CLIL pieeja nozīmē līdzsvarotu valodas un satura mijiedarbību, kurā abi komponenti vienlaikus papildina viens otru, sniedzot valodas un satura apgūvējam plašu un vispusīgu pieredzi. Tāpat CLIL metode ietver virkni vadlīniju veiksmīgai CLIL mācību stundas plānošanai, kalpojot kā atbalsts skolotājiem.

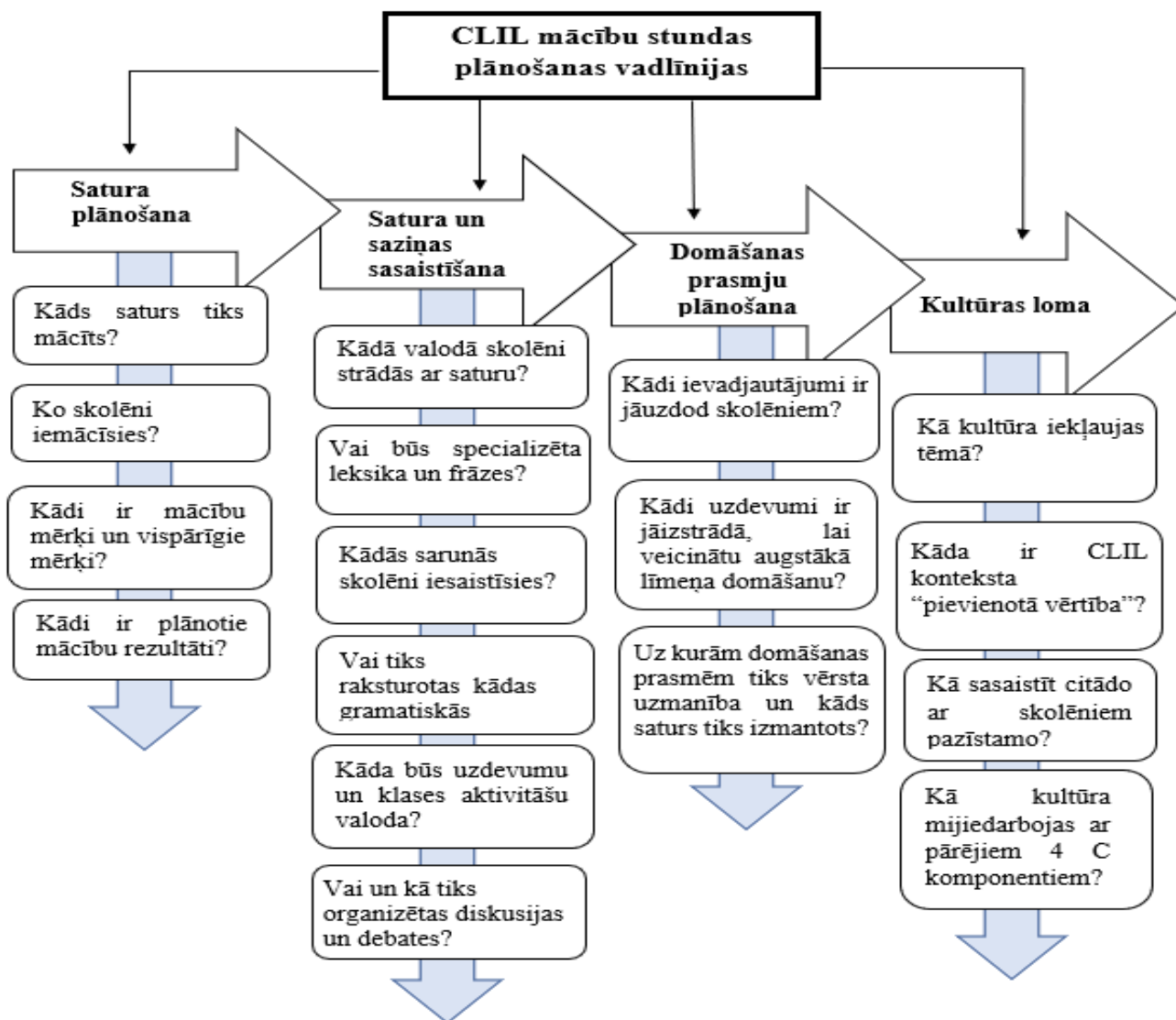
2.3. CLIL mācību stundas plānošanas un organizēšanas pamatprincipi

Plānojot CLIL mācību stundas, jāņem vērā CLIL struktūra un pamatkomponentu savstarpējā saistība, kā arī īstenošanas pamatprincipi, tādējādi izvairoties no CLIL pieejas maldīgas interpretācijas un nepilnīgas īstenošanas. CLIL teorētiskās pamatnostādnes piedāvā ne vien plašu jēdzieniskās nozīmes skaidrojumu, bet arī praktiskās metodes īstenošanas vadlīnijas un atbalsta punktus.

Ne vienmēr satura un valodas integrētu apguvi iespējams dēvēt par CLIL. CLIL metode ir noteiktu stratēģiju kopums. Latviešu valodas aģentūras metodisko rakstu krājumā Lapinska uzsver, ka satura un valodas integrēta apguve notiek, ja

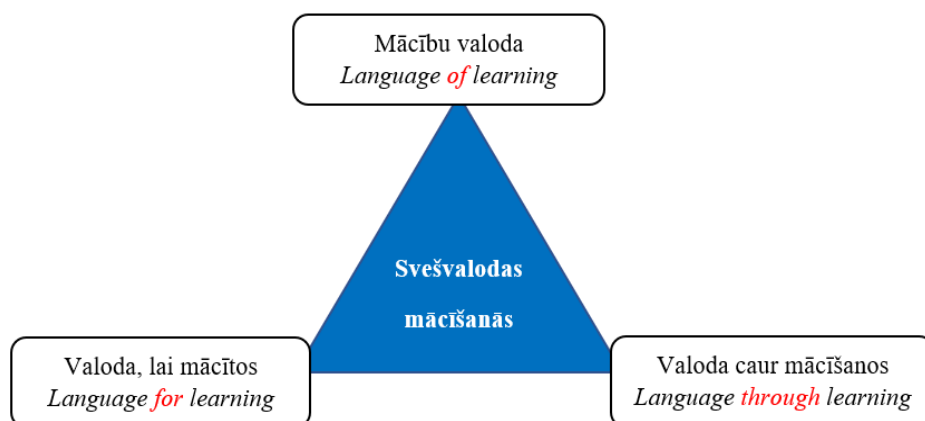
- tiek realizēts komunikatīvais modelis;
- tiek izmantotas interaktīvās un kooperatīvās metodes;
- ir pozitīva mācību vide;
- notiek darbs ar informāciju un tekstu;
- tiek pievērsta uzmanība domāšanas prasmēm;
- skolēniem ir iespēja strādāt patstāvīgi un izvērtēt savus sasniegumus (Lapinska 2015: 75).

Koila ir izstrādātājusi CLIL mācību stundu plānošanas vadlīnijas, kas paredz detalizētu mācību stundas plānošanas gaitu. Pētījuma autore Koilas izstrādātās CLIL mācību stundas plānošanas vadlīnijas pārveidojusi shematiskā attēlojumā, lai uzskatāmi parādītu plānošanas posmu pakāpeniskumu un secīgumu. Pēc 4 C mācību stundas plānošanas norādījumiem skolotājam jāsaik ar satura plānošanu, turpinājumā sasaistot saturu ar saziņu un pievēršot uzmanību skolēnu domāšanas prasmēm. Noslēgumā jāizvērtē kultūras loma temata apgūvē. Stundas plānošanas vadlīnijas palīdz saskatīt saistību starp 4 C komponentiem un atklāj katra komponenta lomu jēgpilnas CLIL mācību stundas izveidē (*skat. 2.1. shēmu*).



2.1. shēma. CLIL mācību stundas plānošanas vadlīnijas (Adaptēts no Coyle, 2005)

Runājot par nodarbību plānošanu, Coyle, Hood un Marsh uzstāj, ka skolotājiem jāizprot, kāda ir saikne starp satura mērķiem un valodas mērķiem. Šī iemesla dēļ pētnieki ir izveidojuši konceptuālu attēlojumu, kas uzskatāmi parāda šo komponentu mijiedarbību. Attēlojums tika veidots ar mērķi ņemt vērā nepieciešamību integrēt kognitīvi prasīgu saturu ar valodas apguvi un lietošanu.



2.2. shēma. **Satura un valodas mijiedarbība** (Coyle, Hood, Marsh, 2010).

Konceptuālajā shēmā attēlotais satura un valodas aspekts tiek apzīmēts kā *3 As* (*Analyse, Andd, Apply*) rīks, un tā mērķis ir detalizētāka mācību stundas plānošana. *3 As* paredz trīs secīgus plānošanas posmus.

1. **posms.** Mācību satura valodas analīze.
2. **posms.** Satura pievienošana valodas mācīšanai.
3. **posms.** Valodas lietošana caur mācīšanos. (Coyle 2005)

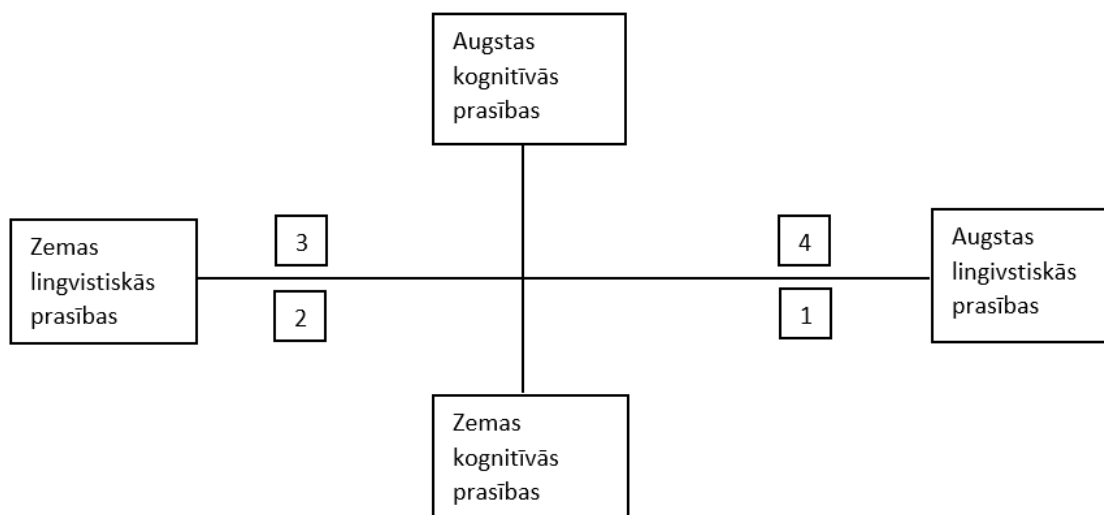
Koila norāda, ka pirmajā mācību stundas plānošanas posmā ir jādefinē, cik ilgs būs satura apguves periods, piemēram, viena vai vairākas mācību stundas. Tālāk saturu var analizēt valodā, kas nepieciešama, lai notiktu konceptuālā mācīšanās. Pirmais plānošanas posms ietver sistemātisku satura analīzi, lai identificētu atslēgas vārdus, (ieskaitot specializētas kontekstualizētas vārdnīcas) frāzes, gramatiskās funkcijas jēdzienu veidošanai un izpratnei, taču neparedzot tulkošanu.

Otrajā posmā centrālā uzmanība tiek pievērsta skolēnam. Skolēnu valodu zināšanām nodarbību plānošanas procesā tiek pievērsta īpaša uzmanība, lai ļautu mācīties jēgpilni un īstenotu CLIL pieejai raksturīgās atbalsta stratēģijas (piemēram, stratēģijas grūti lasāma teksta lasīšanai un izpratnei, valodu rāmji u.tml.).

Trešajā posmā caur valodu tiek nodrošināts izziņas un kultūras konteksts. Šajā posmā skolēniem tiek piedāvāti uzdevumi un iespējas, kas ļauj paplašināt kognitīvās prasmes un izpratni par kultūru. Nozīmīgs ir jauno zināšanu pielietojums, lai īstenotu augstākā līmeņa

domāšanu. Ņemot vērā to, ka valoda un domāšana ir tiešā veidā saistītas, ir svarīgi, lai šajā posmā valoda patiešām tiktu apgūta caur saturu un mācīšanās procesu, neveicot tulkošanu skolēnu dzimtajā valodā (Coyle 2005).

CLIL mācību procesā valoda ir gan satura apguves rīks, gan mērķis. Gūstot bagātīgu pieredzi, skolēni mācās, lai apgūtu valodu, un apgūst valodu, lai mācītos. CLIL pieejas mērķis ir ne tikai stiprināt skolēnu zināšanas saturā un valodā, bet arī tiekties uz augstākā līmeņa domāšanu. Lai uzskatāmi parādītu domāšanas un valodas nepārraujamo saistību, Koila pielāgojusi Dž. Kaminsa (Cummins, 1984) četru kvadrantu matricu CLIL pieejas mērķiem.



2.3. shēma. CLIL matrica (Coyle, 2007)

Uzdevumi, ko raksturo zema kognitīvā un lingvistiskā slodze (otrais kvadrants), ļauj skolēniem pārvarēt sākotnējo nedrošību. Uzdevumi, kas ietver zemu kognitīvo slodzi un augstu lingvistisko slodzi (pirmais kvadrants), tiek izmantoti, lai koncentrētu skolēnu uzmanību uz tehnisko leksiku vai problemātiskajām morfoloģiskajām struktūrām, kas nepieciešamas mācību satura apgūvē. Pāreja no trešā kvadranta uz ceturto kvadrantu notiek, pakāpeniski palielinot valodas grūtības līmeni (Uemura, 2017). Ceturtais kvadrants, kurā kognitīvie un lingvistiskie procesi ir vienlīdz augstā līmenī, ir raksturīgs veiksmīgai CLIL pieejā balstītai mācību stundai.

2.4. Vērtēšana CLIL mācību procesā

Saskaņā ar MK noteikumu Nr. 416 vispārējās vidējās izglītības programmā skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanai izmanto formatīvo vērtēšanu, diagnosticējošo vērtēšanu un summatīvo vērtēšanu (MK noteikumi Nr. 416).

Oksfordas rokasgrāmatā valodu skolotājiem “Putting CLIL into Practice” apkopoti seši CLIL pieejā balstītas mācīšanās vērtēšanas veidi.

2.2. tabula. **Vērtēšanas veidi** (Ball, Kelly, Clegg 2017: 216)

Formatīvā vērtēšana/ nepārtrauktā vērtēšana	<ul style="list-style-type: none"> ● Pastāvīgā un attīstošā vērtēšana. ● Informācijas sniegšana par skolēnu izpratni. ● Palīdzība problēmu identificēšanā, sniedzot ieteikumus par nepieciešamajiem uzlabojumiem.
Summatīvā vērtēšana	<ul style="list-style-type: none"> ● Mācību tēmas/ mācību gada noslēguma pārbaude. ● Sasniegumu vērtēšana, ņemot vērā noteiktos mērķus. ● Parasti periodiska vērtēšana.
Darbības vērtēšana	<ul style="list-style-type: none"> ● Mācību stundas novērošana, lai novērtētu skolēnu darbību, ņemot vērā izvirzītos kritērijus.
Savstarpējā vērtēšana	<ul style="list-style-type: none"> ● Savstarpējā vērtēšana skolēnu starpā.
Pašnovērtējums	<ul style="list-style-type: none"> ● Sava progresā vērtēšana. ● Izpratne par nepieciešamajiem uzlabojumiem.
Portfolio vērtēšana	<ul style="list-style-type: none"> ● Skolēnu noteiktā laika periodā, piemēram, gadā, izveidotais portfolio, kas atklāj zināšanas, prasmes un izaugsmi.

CLIL pieejā balstītās mācībās vērtēšanas rīku izvēle neatšķiras no vērtēšanas mācībās, kurās netiek īstenota CLIL pieeja, tomēr ir vērtēšanas veidi, kas dažādu faktoru dēļ CLIL mācībām piemēroti vairāk nekā citi. Lai gan vērtēšanas iespējas CLIL pieejā balstītā mācību stundā ir daudzveidīgas, Koila uzsver, ka CLIL sākumposmā labāk koncentrēties uz

formatīviem procesiem – mācību novērtēšanu, izstrādājot integrētu vērtēšanu uzdevumiem, kas apvieno saturu un valodu no holistiskākas un radošākas perspektīvas (Coyle, Holmes, King, 2009, 20). Tāpat arī Fils Bols (Phil Ball) uzsver formatīvās vērtēšanas kā galvenā vērtēšanas veida priekšrocības CLIL pieejas kontekstā. Formatīvā vērtēšana tiek dēvēta par ērtāku, jo tā paver iespējas daudzveidīgākām klases aktivitātēm, piemēram, grupu darbiem, kā arī palielina darbu prezentēšanas formātu izvēli. Formatīvā vērtēšana palielina skolotāju iespējas izstrādāt savu nepārtrauktas vērtēšanas sistēmu, uzmanību fokusējot uz mācīšanās procesu (Ball, Kelly, Clegg 2017: 213).

Pilnveidotā mācību satura kontekstā arvien vairāk tiek runāts par formatīvās vērtēšanas pieaugošo lomu jēgpilna, uz skolēnu centrēta mācību procesa organizēšanā. Kā norāda Līga Čakāne, “ar formatīvās vērtēšanas palīdzību skolotājs atbalsta, sekmē, precīzi virza mācīšanos, lai skolēns sasniegtu konkrētos stundai vai ilgākam laika posmam definētos mācību mērķus. Formatīvās vērtēšanas procesā skolēns gūst pieredzi, kā plānot un pārraudzīt mācīšanos, iegūt un izmantot atgriezenisko saiti, lai savu mācīšanos uzlabotu” (Čakāne, 2018). Formatīvās vērtēšanas nozīmīgākais komponents ir atgriezeniskā saite, jo tā palīdz skolēnam domāt par pašu mācīšanās procesu un darbojas kā rīks skolēna virzīšanai uz noteiktajiem mērķiem.

Čakāne norāda, ka formatīvajai vērtēšanai jābūt pārdomātai un skolotājam jāplāno, kā skolēni un pats skolotājs iegūs atbildes uz nozīmīgiem jautājumiem.

2.3. tabula. **Formatīvās vērtēšanas jautājumi** (Čakāne 2018: 136)

Jautājumi, uz kuriem tiek saņemtas atbildes, ja notiek formatīvā vērtēšana	Jautājumi, kuri ir būtiski, plānojot atgriezeniskās saites došanu
<ul style="list-style-type: none"> ● Kas jāiemācās? ● Kā veicas? ● Ko zinu, protu, cik labi? ● Ko vēl nezinu, neprotu? Kāpēc? ● Ko un kā darīt turpmāk? 	<ul style="list-style-type: none"> ● Kā skolotājs iegūst informāciju par to, kā veicas? ● Kā skolēni uzzina, saprot, saņem atbildes uz jautājumiem par savu mācīšanos? ● Kā tiek mācīta atgriezeniskās saites izmantošana? ● Kā panākt skolēna iesaistīšanos, jo atgriezeniskā saite ir mijiedarbīgs process.

Formatīvā vērtēšana kā galvenais vērtēšanas veids CLIL mācību procesā ir jēgpilnu, daudzveidīgu paņēmienu kopums, kurā *“svarīgs ir ne tikai rezultāts, tiek pārrunāts arī process, stratēģijas, kuras skolēni izmanto. Šajās stundās skolēni nebaidās kļūdīties, ir ieinteresēti, mērķtiecīgi, palīdz klasesbiedriem ar noderīgiem ieteikumiem* (Čakāne 2018: 136). Šērlija Klārka (*Shirley Clarke*) summatīvo vērtēšanu salīdzinājusi ar vienkāršu auga mērīšanu, turpretim formatīvo vērtēšanu ar barošanas procesu, kas veicina augšanu (Clarke, 2001).

Formatīvās vērtēšanas pārsvars nenozīmē atteikšanos no summatīvās vērtēšanas, taču tā rosina skolotājus un skolēnus apzināties un pievērst uzmanību ikdienas mācīšanās procesam, ne tikai gala rezultātam atzīmes izteiksmē.

Ikdienas praksē arvien pieaugošāka CLIL lietotāju vidū ir problēma, kas saistīta ar vērtēšanas aspektu – proti, vai jāvērtē valoda vai saturs? CLIL lietotāju vidū ir pieejami vairāki alternatīvie vērtēšanas paņēmieni, kas ietver uz veikspēju balstītus testus, žurnālus, projektus un izveidotas pārbaudes veidlapas. Lai gan šie paņēmieni veicina vērienīgāku skolēnu zināšanu demonstrāciju, tādējādi atvieglot arī vērtēšanu, tomēr tie var negatīvi ietekmēt skolotājus, kuri māca valodu minoritāšu skolēnus. Sarežģījumi rodas sākotnēji tāpēc, ka skolotājiem ir jānosaka, kas tiek novērtēts – proti, valoda vai saturs –, izmantojot minētos alternatīvos vērtēšanas paņēmienus. Kad vērtēšanas objekts ir noteikts, skolotājiem jānošķir atsevišķas skolēnu valodas un satura zināšanas un jāizlemj, vai viens neietekmē otru negatīvi (Short, 1993: 633).

Visām CLIL pieeju saturošajām vienībām tiek plānoti skaidri mērķi, ņemot vērā 4 C struktūru. Pat gadījumā, ja CLIL lietotāji izmanto atšķirīgu pieeju, tiem būs konkrētas apgūstamās tēmas ietvaros jāsaskaras ar apgalvojumu izveidošanu un mērķu izvirzīšanu satura apgūvē (jēdzieni, zināšanas, arī prasmes) par valodu. Izvirzītie valodas mērķi var būt saistīti tikai ar efektīvu informācijas sniegšanu par saturu, kā arī tie var ietvert jēdzienus (piemēram, izmantojot specializētās vārdnīcas par konkrēto tēmu) vai funkcijas (piemēram, spēju efektīvi diskutēt), vai pat būt orientēti uz gramatisko formu lietojumu (piemēram, efektīvu un pareizu pagātnes formas lietojumu) (Coyle, Hood, Marsh 2010: 115).

Satura vērtēšana var būt izaicinājumiem pilna. CLIL speciālisti (Genesee un Upshur) ir vienisprātis: vispārīgi runājot, jāizmanto vienādi gan satura, gan valodas mērķi, lai vienādi vērtētu gan dzimtās, gan otrās valodas lietotājus – otrās valodas lietotājiem nav jāpiemēro zemāki vērtēšanas standarti (Genesee, Upshur, 1996: 47).

3. EKSPERTU INTERVIJĀS IEGŪTO DATU ANALĪZE

Maģistra darba pētījumā tika veiktas ekspertu intervijas ar mērķi izzināt ekspertu attieksmi, vērtējumu, pieredzi CLIL pieejas īstenošanā. Lai nodrošinātu sarunas dabisko virzību un gūtu iespējami plašu un daudzpusīgu ekspertu viedokli, pētījumā tika veiktas daļēji strukturētās intervijas, paredzot precizējošu jautājumu un papildjautājumu uzdošanu. Ar intervijas dalībnieku piekrišanu intervijas tika ierakstītas un transkribētas. Intervijas tika veiktas ar platformas “Teams” starpniecību, telefoniski un klātienēs sarunā. Rīgas Valsts klasiskās ģimnāzijas angļu valodas skolotāja Nadežda Polianoviča uz intervijas jautājumiem piekrita atbildēt rakstiski.

Piedalīties intervijā tika aicinātas piecas CLIL jomas ekspertes:

- Daugavpils Tehnoloģiju vidusskolas-liceja angļu valodas skolotāja Ludmila Lastovka;
- Rīgas Angļu ģimnāzijas angļu valodas skolotāja Gunta Purmale;
- Rīgas Valsts klasiskās ģimnāzijas angļu valodas skolotāja Nadežda Polianoviča;
- CLIL mācību centra vadītāja un angļu valodas skolotāja Veronika Skripačova;
- Latviešu valodas aģentūras pārstāve Indra Lapinska.

Pētījuma autore uzrunāja arī Gētes institūta administrāciju, lūdzot piedalīties intervijā, taču atbilde netika saņemta.

3.1. tabulā īsi apkopoti secinājumi no ekspertu sniegtajām atbildēm. Atbildes uz uzdotajiem papildjautājumiem interviju apkopojumā nav iekļautas.

3.1. tabula. Ekspertu interviju apkopojums.

CLIL PIEEJAS PRIEKŠROCĪBAS SALĪDZINĀJUMĀ AR CITĀM VALODAS MĀCĪBU PIEEJĀM	
Veronika Skripačova	CLIL metode nodrošina dabisku valodas apguves procesu, valodai funkcionējot kā līdzeklim. Pieeja paaugstina valodas apguves motivāciju, jo saturs ir apgūvējam interesants, saistošs.

Gunta Purmale	Īstenojot CLIL pieeju, ieguvēji ir paši skolēni. Mācību stundas ir interesantas, metodei paredzot sadarbību, grupu darbu, digitālo tehnoloģiju lietojumu.
Ludmila Lastovka	CLIL pieejai ir ļoti daudz ieguvumu. CLIL mācību stundas ir radošas. Liela loma ir skolēnu sadarbībai, kas sākotnēji iedrošina nebaidīties uzsākt ko jaunu.
Indra Lapinska	CLIL pieeja ir mūsdienīgu, veiksmīgu metožu kopums.
Nadežda Polianoviča	CLIL ir mūsdienīga, 21. gadsimtam atbilstoša pieeja, kas attīsta dzīvei, darbam nepieciešamās prasmes. Vislabākā pieeja caurviju prasmju attīstīšanai.

CLIL PIEEJAS NEPILNĪBAS/ TRŪKUMI

Veronika Skripačova	Grūtības izstrādāt materiālus atbilstoši skolēnu interesēm un valodas līmenim. Skolēniem nav intereses apgūt valodu, ja saturs nav saistošs vai ir pārāk primitīvs. Tāpat skolēniem var trūkt intereses iedziļināties saturā, ja tas ir pārāk sarežģīts.
Gunta Purmale	Laika trūkums, pārāk mazs mācību stundu skaits.
Ludmila Lastovka	Ļoti laikietilpīgs mācību stundu sagatavošanas process. Mācību materiālu trūkums. Mācību priekšmeta skolotājam nepieciešamas labas valodas zināšanas.
Indra Lapinska	Laikietilpīgs nodarbību un materiālu sagatavošanas process.

Nadežda Polianoviča	Mācību materiālu trūkums un laikietilpīgs mācību materiālu sagatavošanas process.
----------------------------	---

SKOLOTĀJU SADARBĪBAS NOZĪME CLIL PIEEJĀ BALSTĪTU MĀCĪBU STUNDU REALIZĒŠANĀ

Veronika Skripačova	Skolotāju sadarbībai ir ļoti liela nozīme CLIL mācību stundu veidošanā.
Gunta Purmale	Skolotāju sadarbība ir nozīmīga.
Ludmila Lastovka	Skolotāju sadarbība ir ļoti nozīmīga.
Indra Lapinska	Skolotāju sadarbību min kā vienu no CLIL pieejas pamatkomponentiem.
Nadežda Polianoviča	Sadarbības nepieciešamība atkarīga no izvēlētās CLIL formas. Sadarbībai var būt gan minimāla, gan ļoti liela nozīme.

CLIL PIEEJAS SAISTĪBA AR KOMPETENČU PIEEJĀ BALSTĪTU MĀCĪBU PROCESU

Veronika Skripačova	CLIL pieejā un kompetenču pieejā saskan starppriekšmetu saiknes veidošanas aspekts.
Gunta Purmale	CLIL pieeja pavisam noteikti ir saistīta ar kompetenču pieejā balstītu mācīšanos.
Ludmila Lastovka	CLIL pieeja ir saistīta ar kompetenču pieejā balstītu mācīšanos.

Indra Lapinska	CLIL pieeja ir saistīta ar kompetenču pieeju. Caurviju prasmes, tehnoloģijas, skolotāju sadarbība, skolēnu sadarbība, uz skolēnu centrēta pieeja. Skolēns mācību procesā ir moderators, vadītājs. Mācību formas vērstas uz skolēnu pašu darbību. Induktīvās metodes lietojums. Radošums, medijpratība, digitālā pratība.
Nadežda Polianoviča	CLIL pieeja ir saistīta ar kompetenču pieeju, jo palīdz attīstīt pilnīgi visas kompetences un caurviju prasmes.

IETEIKUMI SKOLOTĀJAM, KURŠ VĒLAS IZMANTOT CLIL PIEEJU PIRMOREIZ

Veronika Skripačova	Skolotājam ir jāsaprot, kāds ir skolēnu valodas zināšanu līmenis.
Gunta Purmale	Skolotājam jābūt pārliecībai par savu gatavību strādāt ar CLIL pieeju.
Ludmila Lastovka	Skolotājam jābūt aizrautīgam un gatavam ļoti daudz strādāt.
Indra Lapinska	
Nadežda Polianoviča	Skolotājam, izstrādājot uzdevumus, jāatrod līdzsvaru starp valodas un satura grūtības pakāpi.

METODISKO UN MĀCĪBU MATERIĀLU NEPIECIEŠAMĪBA

Veronika Skripačova	Materiālu angļu valodā ir ļoti daudz. Latviešu valodas aģentūra ir sagatavojusi labus materiālus.
----------------------------	---

Gunta Purmale	Mācību materiālu varētu būt vairāk.
Ludmila Lastovka	Materiālu ir ļoti maz.
Indra Lapinska	Materiālu ir ļoti daudz, taču trūkst mācību grāmatu.
Nadežda Polianoviča	Latviešu valodā materiālu ir mazāk nekā angļu valodā.

VEIKSMĪGAS CLIL MĀCĪBU STUNDAS RAKSTUROJUMS

Veronika Skripačova	Veiksmīgā mācību stundā jābūt mērķim saturā un valodā. Katrs skolotājs apzinās, ka viņš ir arī valodas skolotājs. Viņš gan runā valodā, gan strādā pie jēdzienu apguves, skolēnu valodas izmantošanas, kā arī pārliecinās, ka skolēns izmanto valodu.
Gunta Purmale	Veiksmīgā CLIL mācību stundā ir izpildīts ieplānotais, skolotājam ir gandarījums par mācību stundu un skolēniem iegūtas zināšanas.
Ludmila Lastovka	Veiksmīga mācību stunda ir pakāpeniski saplānota, sākot ar skolēnu zināšanu aktualizēšanu, asociācijām. Veiksmīgā mācību stundā skolēni ir aktīvi.
Indra Lapinska	
Nadežda Polianoviča	Veiksmīga mācību stunda ir stunda ar komplekso sasniedzamo rezultātu, kurā skolēni apguvuši gan saturu, gan valodu, saprotot apgūtā sasaisti ar reālo dzīvi un to, kādas kompetences un caurviju prasmes turpmāk nepieciešamas.

Atbildot uz jautājumu “Kādas ir CLIL mācību pieejas priekšrocības salīdzinājumā ar citām valodas apguves pieejām?”, eksperti uzsver, ka ieguvumu ir daudz. CLIL pieeja ir uz skolēnu centrēta pieeja, kuru īstenojot tiek nodrošināts, ka skolēns ir aktīvs, motivēts un saturā ieinteresēts valodas apguvējs. Ekspertu apgalvojumi sakrīt ar CLIL pieejas pamatnostādņēm, kur līdzīgi uzsvērti CLIL pieejas pozitīvie aspekti. Kā viens no pozitīvajiem aspektiem tiek minēta CLIL pieejas saistība ar kompetenču pieejā balstītu mācību procesu. Eksperti apgalvo, ka, īstenojot CLIL pieeju, tiek īstenota arī kompetenču pieejā balstīta mācīšanās, nodrošinot starpdisciplināritāti, izmantojot mūsdienīgas mācību metodes un attīstot caurviju prasmes. Arī pilnveidotā mācību satura mērķis ir panākt, lai skolēns nav pasīvs valodas apguvējs skolotāja kā autoritāras personas vadītā mācību procesā, bet gan aktīvs mācību procesa dalībnieks, kas plāno savu mācīšanos un pakāpeniski attīsta augstākās domāšanas prasmes.

Kā nozīmīgākos šķēršļus CLIL pieejas īstenošanai eksperti min skolotāju laika trūkumu gan mācību materiālu sagatavošanai, gan sadarbības veidošanai ar citiem mācību priekšmetu skolotājiem. Līdzīgu viedokli aptaujas anketā pauduši skolotāji (*skatīt 2. pielikumu*), apgalvojot, ka starppriekšmetu saiknes regulāras īstenošanas galvenais šķērslis ir tieši skolotāju noslogotība. Ņemot vērā skolotāju sadarbības centrālo lomu CLIL pieejas īstenošanā, tās nerealizēšana pašu skolotāju nevēlēšanās, laika trūkuma vai kādu citu iemeslu dēļ ir būtisks šķērslis jēgpilna CLIL pieejā balstīta mācību procesa nodrošināšanā. Veiksmīgas CLIL pieejā balstītas mācību stundas pamats ir skolotāju sadarbība, kuru iespējams realizēt dažādi. Pēc CLIL pieejas teorijas un ekspertu apgalvojumiem ir iespējams secināt, ka visizplatītākais sadarbības veids ir kopīga mācību stundu plānošana, bet CLIL pieejas īstenošana var paredzēt arī kopīgu materiālu izstrādi, mācību stundu vadīšanu, projektu veidošanu un pārbaudes darbu izstrādi.

Tāpat veiksmīgai mācību stundas norisei svarīga stratēģiska un pārdomāta mācību stundas plānošana. Teorētiskajā literatūrā paustie apgalvojumi par plānošanas aspekta būtisko lomu CLIL pieejā sakrīt ar ekspertu minētajām atziņām. Tieši mācību procesa plānošana ir būtiskākais pamatkomponents veiksmīgai mācību stundas izstrādei. Plānojot mācību stundu, jāņem vērā 4 C komponentu mijiedarbība un būtiskākie plānošanas soļi. Eksperti, kuri CLIL pieeju īsteno praktiski, mācību stundas plānošanai izmanto CLIL plānošanas matricu.

Veronika Skripačova norāda, ka ir izveidojusi pati savu plānošanas matricu, apvienojot teorijā paustās vadlīnijas ar savā pieredzē gūtajām atziņām.

Eskperti intervijās, runājot par CLIL pieeju, lieto jēdzienu *apgūst*, tādējādi norādot, ka CLIL pieeja nodrošina dabisku un izzinošu mācību procesu, kurā valoda ir kā zināšanu un prasmju rīks.

Ņemot vērā CLIL mācību centra vadītājas Veronikas Skripačovas un Latviešu valodas aģentūras metodiķes Indras Lapinskas plašās teorētiskās zināšanas par CLIL pieeju un ilggadējo pieredzi metodisko materiālu veidošanā, pētījuma autore veica plašāku šo ekspertu intervijās iegūto datu analīzi.

Veronika Skripačova jau gandrīz desmit gadus izmanto CLIL pieeju, ne tikai pielietojot to savā ikdienas pedagogiskajā darbībā, bet arī CLIL mācību centrā, veidojot profesionālās pilnveides kursus skolotājiem ar mērķi dalīties pieredzē un veicināt CLIL pieejas popularitāti Latvijā.



3.1. attēls. CLIL mācību centra vadītājas Veronikas Skripačovas intervijas “vārdu mākonis”.

Intervijā eksperte min virkni ieguvumu CLIL pieejas izmantošanā, tomēr, kā redzams ekspertes visbiežāk izmantoto “vārdu mākonī” (skat. 3.1. att.), līdzās ieguvumu uzskaitījumam bieži lietots saiklis *bet*, norādot uz to, ka eksperte saskata arī kritiskos aspektus

CLIL pieejas īstenošanā. Kā vienu no kritiskajiem aspektiem, eksperte norāda ne valodas skolotāju nevēlēšanos integrēt otro valodu sava mācību priekšmeta saturā, kā arī sadarbības trūkumu. Eksperte dalās pārdomās, apgalvojot, ka starppriekšmetu saikni iespējams veidot bez skolotāju sadarbības, tomēr šķērslis ir skolotāju specializēšanās vienā mācību priekšmetā, tāpat – zināšanu un prasmju trūkums citās jomās.

Eksperte vairākkārt pauž bažas par satura privitīvisma palielināšanos, norādot uz grūtībām piemeklēt tādu mācību saturu, lai tas būtu piemērots skolēnu valodas zināšanām. Nepiemērota satura izvēle var kavēt skolēna valodas apguves motivāciju un rezultējas ar interesas zudumu.

Redzams, ka intervijā eksperte visbiežāk lietojusi jēdzienu *valoda* turpretim jēdziens *saturs* lietots sekundāri, tādējādi norādot uz ‘*soft CLIL*’ formas lietojuma dominējošo īpatsvaru savā praktiskajā darbībā.

Daloties pārdomās par latviešu valodas kā otrās valodas apguvi, eksperte kā galveno problēmu valodas veiksmīgai apguvei norāda vidi, kas neveicina valodas apguvi, un skolēnu ierobežoto ikdienas saziņu latviešu valodā. Tāpat eksperte norāda uz faktoriem, kas varētu uzlabot skolēnu valodas prasmes, piemēram, ne valodas priekšmetu skolotāju uzmanības pievēršana skolēna konkrētās jomas terminu lietojumam.

Latviešu valodas aģentūras metodiķe un valodniece **Indra Lapinska** veikusi vērā ņemamu ieguldījumu latviešu valodas kā dzimtās valodas un latviešu valodas kā otrās valodas metodisko un mācību materiālu izstrādē. Intervijā eksperte sniedz virkni vērtīgu atziņu par CLIL pieejas būtiskākajiem aspektiem.

4. 10. KLAŠU LATVIEŠU VALODAS UN LITERATŪRAS SKOLOTĀJU ANKETĀS IEGŪTO DATU ANALĪZE

Maģistra darba pētījuma ietvaros tika izstrādāta aptaujas anketa vidusskolas latviešu valodas un literatūras skolotājiem ar mērķi izzināt:

- skolotāju attieksmi pret starpdisciplināru mācību stundu veidošanu;
- skolotāju visbiežāk īstenotās sadarbības formas un pieredzi;
- skolotāju visbiežāk izmantotās mācību metodes, darba organizācijas formas un līdzekļus skolēnu latviešu valodas apguves sekmēšanai.

Aptaujas anketa sastāv no 22 slēgtiem un daļēji slēgtiem jautājumiem. Aptaujas anketa tik nosūtīta 73 vidusskolām, kurās mācās 10. klašu skolēni, kas iepriekš pamatskolas posmā latviešu valodu apguvuši pēc mazākumtautību izglītības programmas. Aptaujas anketa tika publicēta arī pētījuma autores personīgajā sociālo mediju "Facebook" profilā.

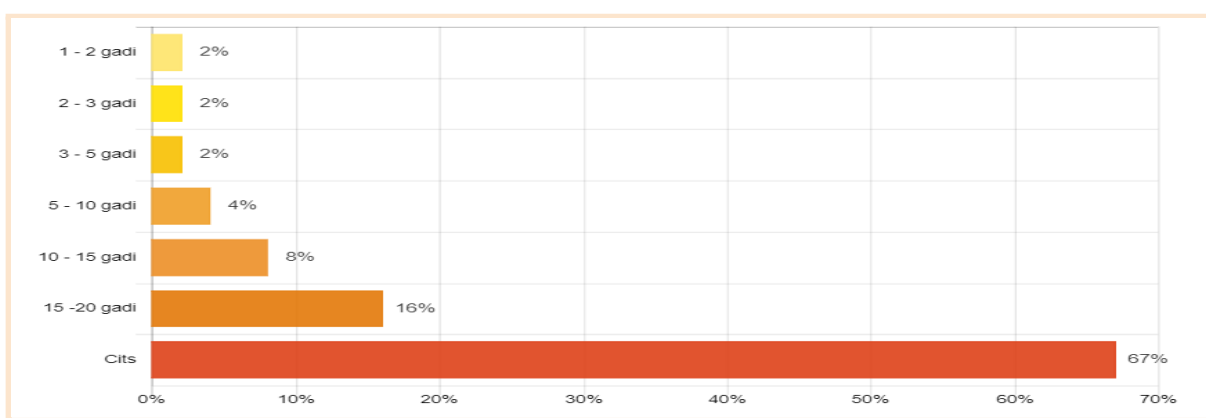
Uz anketas jautājumiem kopā atbildēja 51 skolotājs. Skolotāju vidējais vecums ir 52,8 gadi. 97% no respondentiem ir sievietes, bet 3% ir vīrieši.

Aptaujātie respondenti pēc izglītības iestādes lokācijas:

- Rīga un tās apkārtnē – 31 respondents;
- Daugavpils – 4 respondenti;
- Jelgava – 3 respondenti;
- Rēzekne – 3 respondenti;
- Ventspils – 3 respondenti;
- Jūrmala – 2 respondenti;
- Ogre – 1 respondents;
- Liepāja – 3 respondenti;
- Valmiera – 1 respondents.

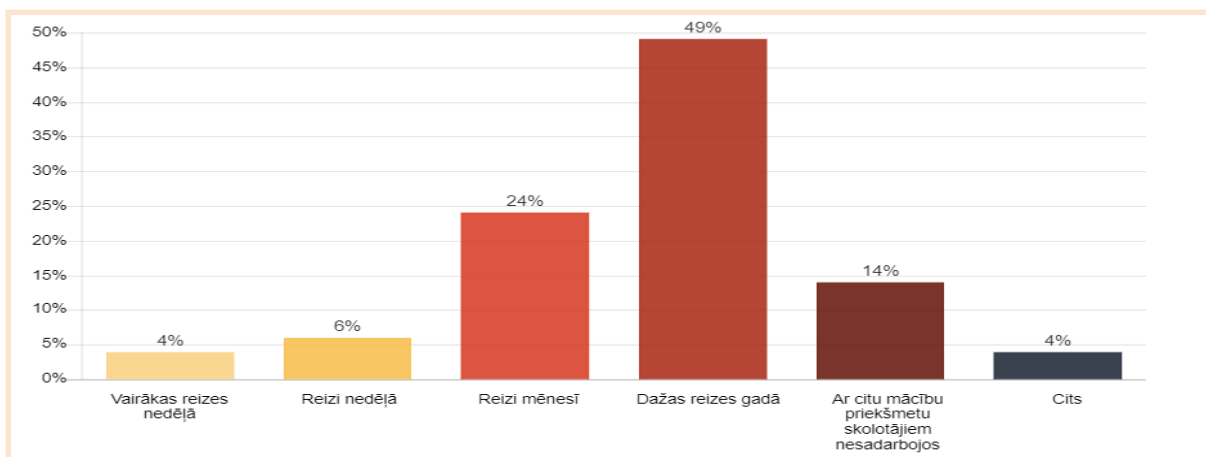
Atbildot uz jautājumu par to, kāda veida izglītības iestādē skolotājs strādā, vairākums (78%) respondentu atzīmē, ka strādā vidusskolā. 22% no aptaujātajiem strādā profesionālajā vidusskolā, ģimnāzijā un vakara vidusskolā.

Apkopojot aptaujas datus par respondentu darba pieredzi, redzams, ka lielākā daļa respondentu (67%) kā savu darba pieredzi atzīmē “cits variants”, tādējādi norādot, ka neviens no sniegtajiem atbilžu variantiem neatbilst personas pedagoģiskā darba stāžam, jo tas ir ilgāks par 20 gadiem. Analizējot atsevišķi respondentu sniegtās atbildes atbilžu variantā “cits”, redzams, ka no 67% respondentu 10% ir 35 – 40 gadus ilga pedagoģiskā pieredze, 23% ir 20 – 30 gadus ilga pedagoģiskā darba pieredze, bet 34% respondentu ir 30 – 35 gadus ilga pedagoģiskā pieredze. 16 % no aptaujātajiem pedagoģiskā darba pieredze ir 15 – 20 gadus ilga (*skatīt 4.1. att.*).



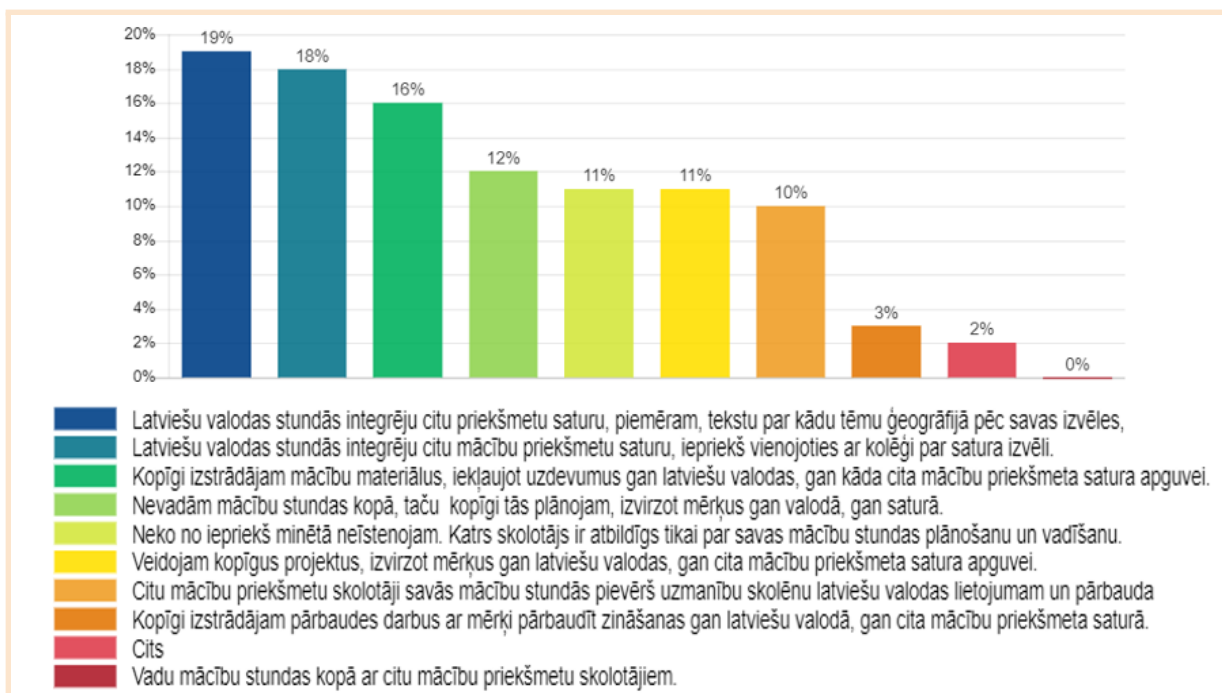
4.1. att. Skolotāju pedagoģiskā darba pieredze.

Atbildot uz jautājumu par sadarbības ar kolēģiem regularitāti, vairākums respondentu (49%) apgalvo, ka ar kolēģiem sadarbojas dažas reizes gadā. 24% respondentu ar citu mācību priekšmetu skolotājiem sadarbojas reizi mēnesī, bet 14% respondentu ar citu mācību priekšmetu skolotājiem nesadarbojas. 4% respondentu ar kolēģiem sadarbojas regulāri – vairākas reizes nedēļā. 4% respondentu izvēlējušies variantu “cits”, tālāk norādot, ka ar kolēģiem sadarbojas ļoti reti (*skatīt 4.2. att.*).



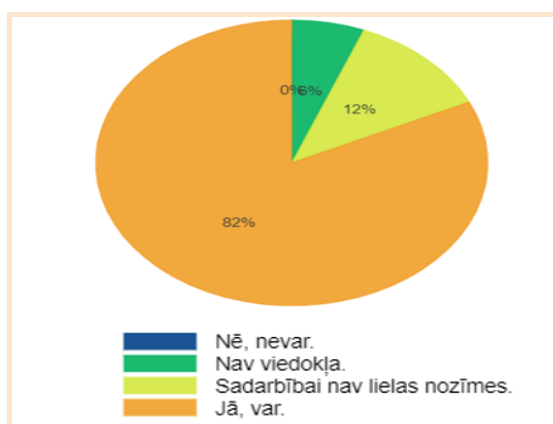
4.2. att. Sadarbības regularitāte starpdisciplināru mācību stundu veidošanā.

Apkopojot datus par skolotāju sadarbības formām starpdisciplināritātes nodrošināšanai, redzams, ka pati izplatītākā forma ir satura integrēšana valodas mācību priekšmetā, iepriekš nevienojoties ar mācību priekšmeta skolotāju par izvēlēto saturu. Otra izplatītākā sadarbības forma ir satura integrēšana valodā, iepriekš vienojoties ar mācību priekšmeta skolotāju par izvēlēto saturu. Tāpat dominējošā sadarbības forma ir kopīgu mācību materiālu izstrāde. 11% respondentu apgalvo, ka veido starpdisciplinārus projektus. Tikpat daudz respondentu, proti, 11 %, apgalvo, ka neko no iepriekš minētā neīsteno, jo katrs skolotājs ir atbildīgs par savu mācību priekšmetu. 10% respondentu apgalvo, ka citu mācību priekšmetu skolotāji pievērš uzmanību skolēnu valodas lietojumam. 3% respondentu apgalvo, ka kopīgi ar citu mācību priekšmetu skolotājiem izstrādā pārbaudes darbus, novērtējot skolēna zināšanas gan saturā, gan valodā (*skatīt 4.3. att.*).



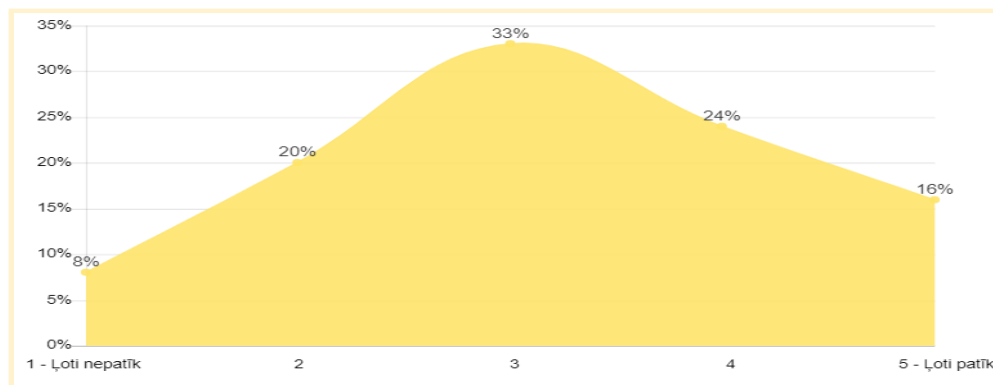
4.3. att. Sadarbības veidošanas formas.

Atbildot uz jautājumu, vai latviešu valodas un citu mācību priekšmetu skolotāju sadarbība var sekmēt mazākumtautību skolēnu latviešu valodas apguvi, lielākā daļa respondentu atbild apstiprinoši. 6% respondentu nav viedokļa šajā jautājumā, bet 12% respondentu apgalvo, ka sadarbībai nav lielas nozīmes (skatīt 4.4. att.).



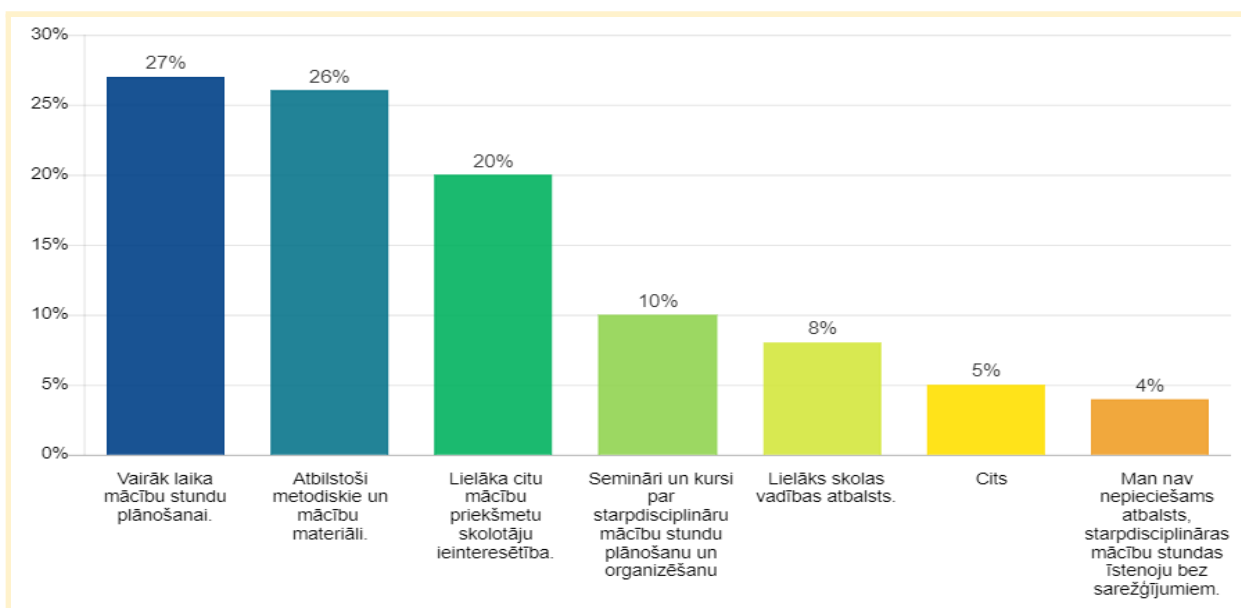
4.4. att. Starpdisciplināru mācību stundu nozīme latviešu valodas apguves sekmēšanai.

Izsakot attieksmi pret sadarbības veidošanu ar kolēģiem nolūkā plānot un organizēt starpdisciplināras mācību stundas, respondentu vidējais novērtējums ir 3,2 punkti (vērtējums skalā no 1 līdz 5) (skat. 4.5. att.).



4.5. att. Skolotāju attieksme pret sadarbības veidošanu ar kolēģiem.

Izvērtējot nepieciešamos atbalsta pasākumus starpdisciplināras mācību stundas organizēšanā, lielākā daļa respondentu (27% un 26%) norāda uz laika trūkumu mācību stundu plānošanai un atbilstošu mācību un metodisko materiālu trūkumu. 20% respondentu norāda, ka būtu nepieciešama lielāka citu mācību priekšmetu skolotāju ieinteresētība. 10% respondentu norāda uz semināru un kursu par starpdisciplināru mācību stundu plānošanu un organizēšanu trūkumu. 8% respondentu apgalvo, ka nepieciešams lielāks skolas vadības atbalsts. Tikai 4% respondentu apgalvo, ka nekāda veida atbalsts viņiem nav nepieciešams. 5% respondentu izvēlējušies atbildi "cits", norādot, ka šķērslis starpdisciplināru stundu veidošanā ir kolēģu ierobežotās latviešu valodas zināšanas. Divi skolotāji norādījuši, ka nav ieinteresēti veidot starpdisciplināras mācību stundas (skat. 4.6. att.).



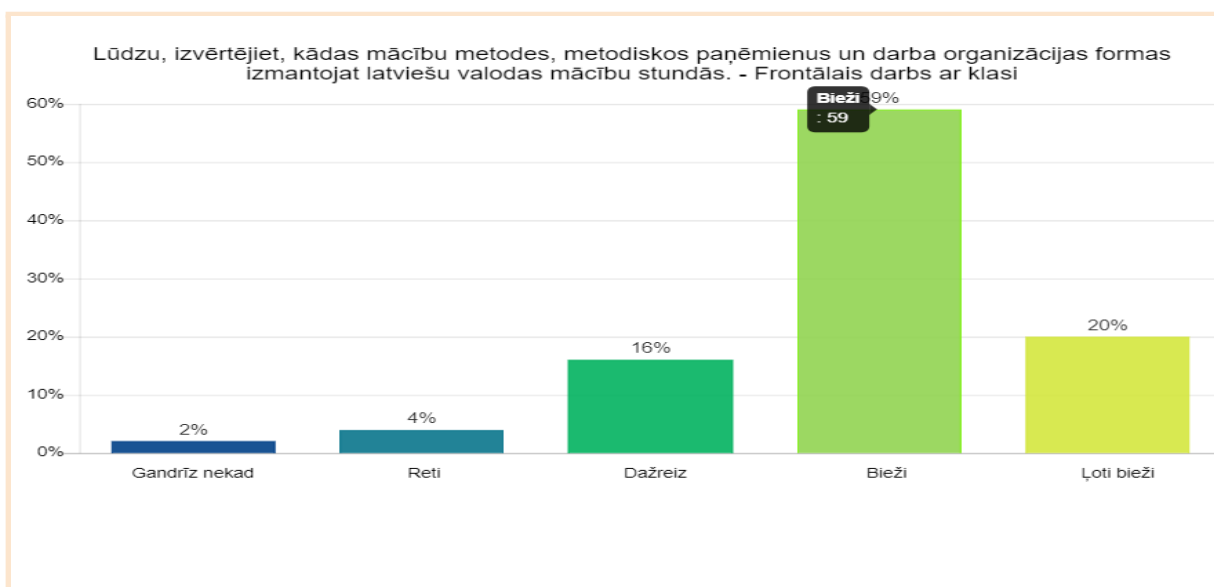
4.6. att. Atbalsta pasākumi starpdisciplināru mācību stundu veidošanā.

Respondentiem tika lūgts atbildēt uz atvērtā tipa jautājumu: “Kādi, pēc Jūsu domām, ir galvenie šķēršļi regulārai starppriekšmetu saiknes īstenošanai?” Atbildes tika sakārtotas tabulā, uzskatāmi parādot, kādus šķēršļus un cik reizes respondenti minējuši savās atbildēs (skat. 4.7. tab.).

Atbildēs pieminēto reižu skaits	Šķēršļi starppriekšmetu saiknes īstenošanai
23	Laika trūkums.
9	Izpratnes trūkums par mācību procesa organizēšanu.
6	Mācību materiālu trūkums.
5	Grūtības sadarboties ar kolēģiem.
4	Kolēģu valsts valodas zināšanu trūkums.
3	Skolas vadības atbalsta trūkums.

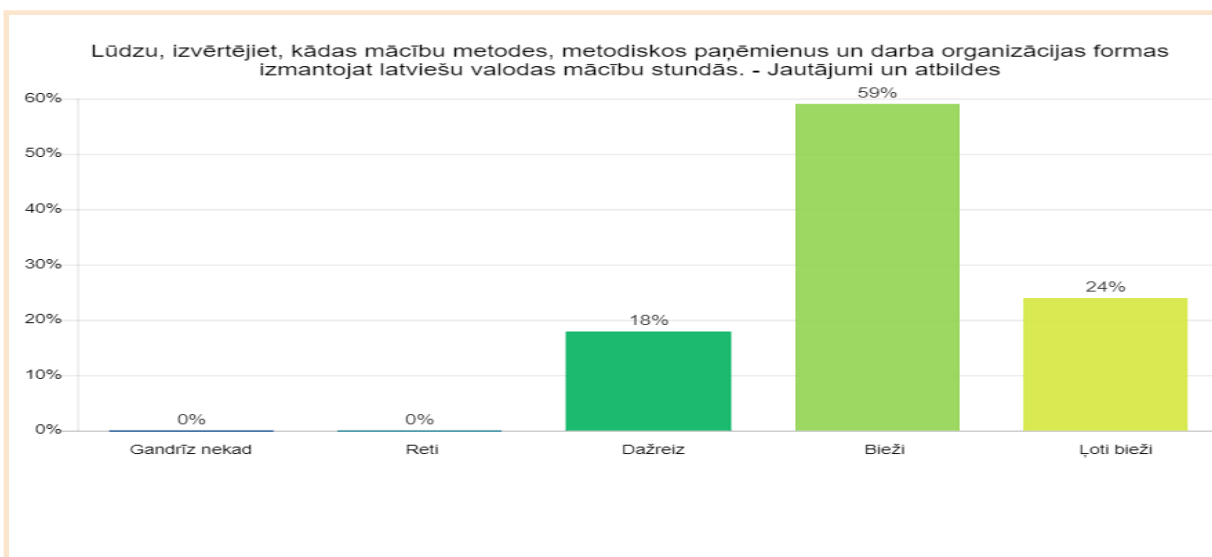
4.7. tabula. Šķēršļi starppriekšmetu saiknes īstenošanai.

Respondenti sniedza atbildes par savām ikdienā lietotajām mācību metodēm, norādot, cik bieži katru no metodēm izmanto mācību procesā. Atbildot uz jautājumu par frontālā darba biežumu, lielākā daļa jeb 59% respondentu norāda, ka mācību stundās frontālais darbs ar klasi notiek bieži. 20% respondentu apgalvo, ka savās mācību stundās frontālo darbu ar klasi organizē ļoti bieži. 16% respondentu norāda, ka frontālo darbu ar klasi mācību stundās organizē dažreiz. Neliels respondentu skaits (2% un 4%) mācību stundās frontālo darbu ar klasi veic reti un gandrīz nekad (*skatīt 4.8. att.*).



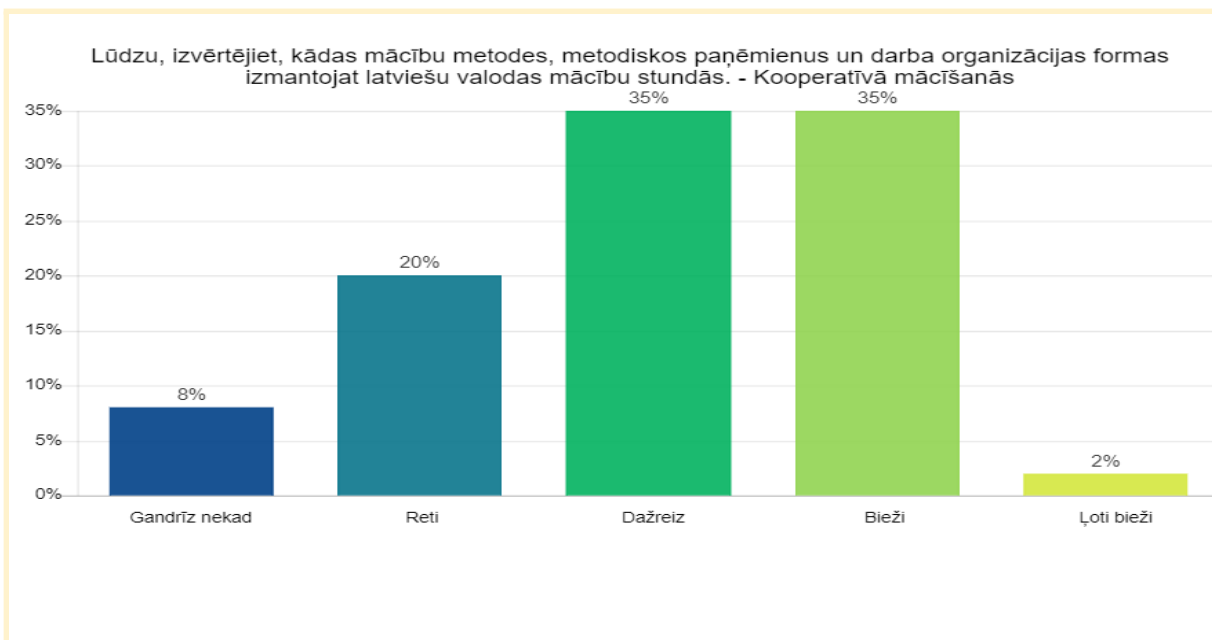
4.8. att. Skolotāja mācību metožu lietojums. Frontālais darbs ar klasi.

Darba organizācijas formu – jautājumi un atbildes – 59% respondentu izmanto bieži. 21% aptaujāto šo darba organizācijas formu izmanto ļoti bieži, taču 19% aptaujāto – dažreiz (*skatīt 4.9. att.*).



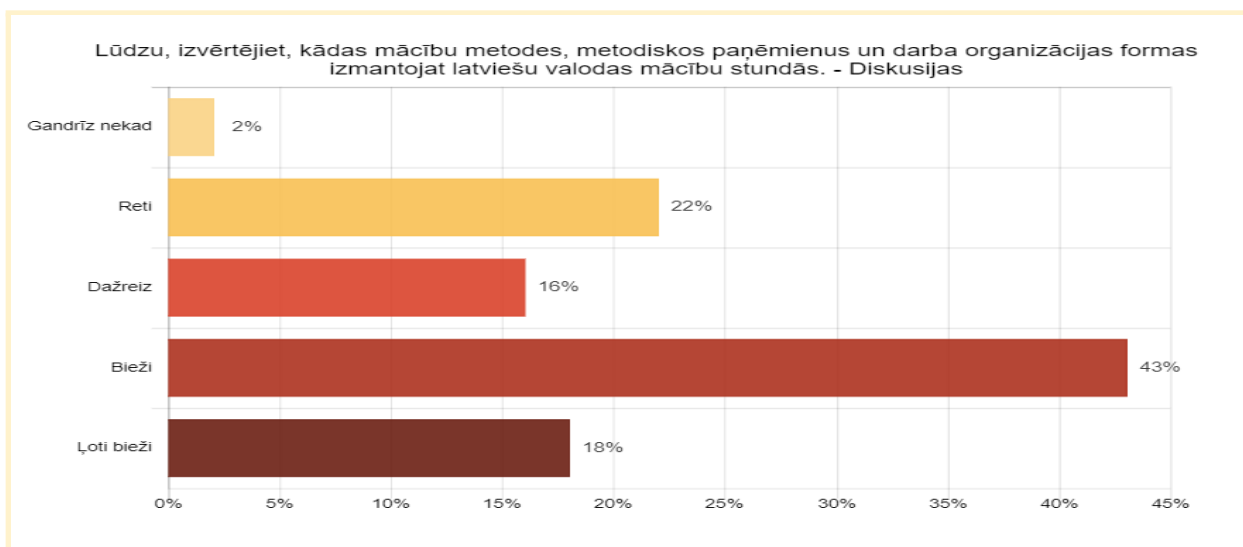
4.9. att. Skolotāja mācību metožu lietojums. Jautājumi un atbildes.

Atbildot uz jautājumu par kooperatīvās mācīšanās metodes lietojuma regularitāti, 35% respondentu atbild, ka kooperatīvo mācīšanos organizē bieži. Tikpat daudz respondentu apgalvo, ka kooperatīvo mācīšanos organizē dažreiz. 20% respondentu kooperatīvo mācīšanos mācību stundās izmanto reti, bet 8% – gandrīz nekad (*skatīt 4.10. att.*).



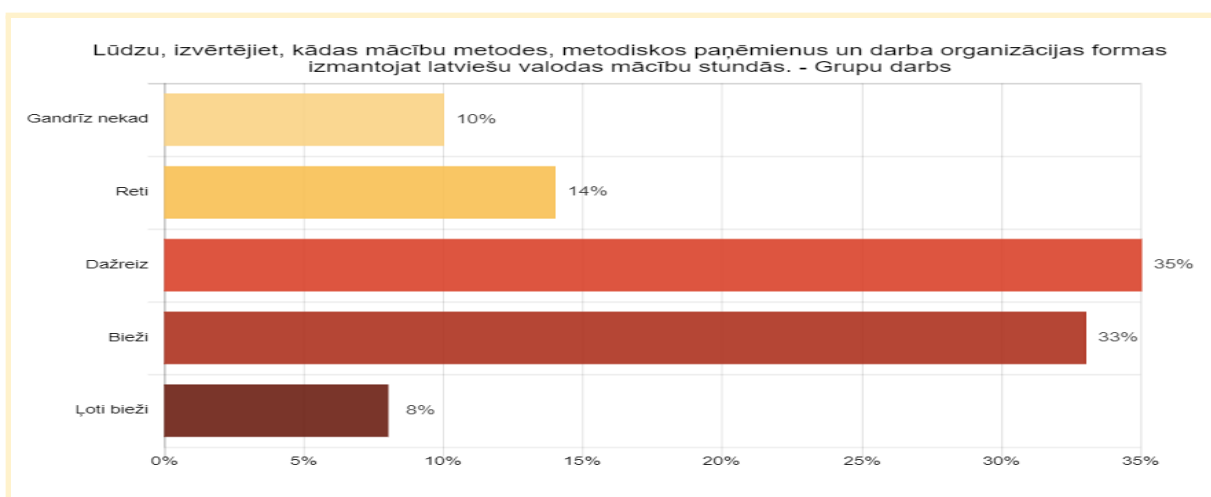
4.10. att. Skolotāja mācību metožu lietojums. Kooperatīvā mācīšanās.

Atbildot uz jautājumu par diskusiju organizēšanas biežumu, 43% respondentu apgalvo, ka diskusiju metodi izmanto bieži; 18% respondentu diskusiju metodi izmanto ļoti bieži. 22% respondentu atzīst, ka diskusiju metodi izmanto reti, bet 16% – dažreiz. (skatīt 4.11. att.).



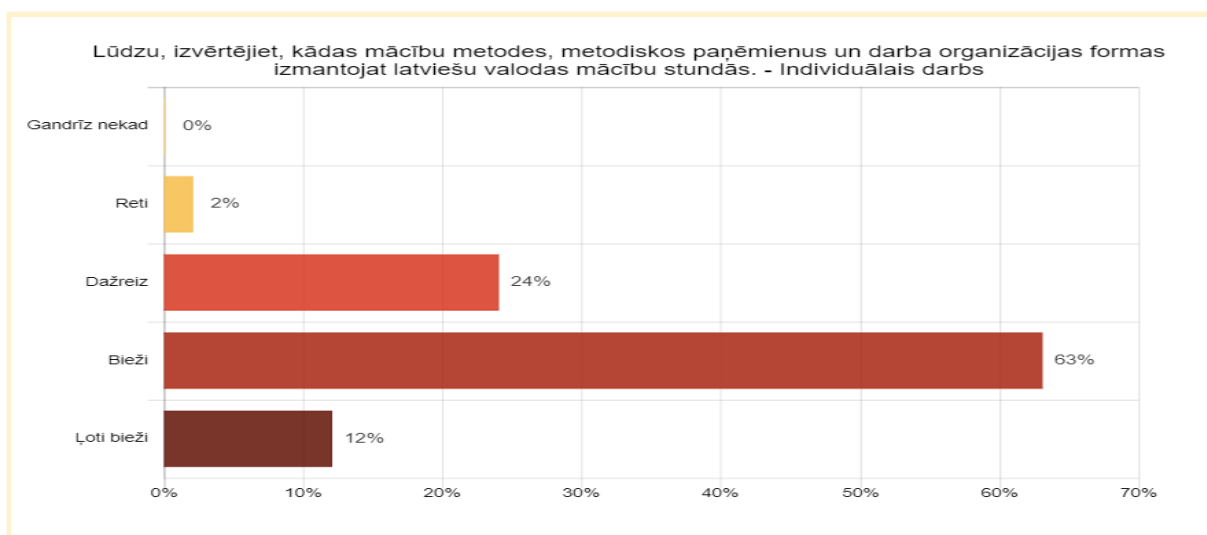
4.11. att. Skolotāja mācību metožu lietojums. Diskusijas.

Grupu darbu lielākā daļa skolotāju (35%) īsteno dažreiz. Nedaudz mazāk respondentu (33%) grupu darbu īsteno bieži. 14% respondentu grupu darbu organizē reti, bet 10% – gandrīz nekad. 8% respondentu grupu darbu īsteno ļoti bieži (skat. 4.12. att.).



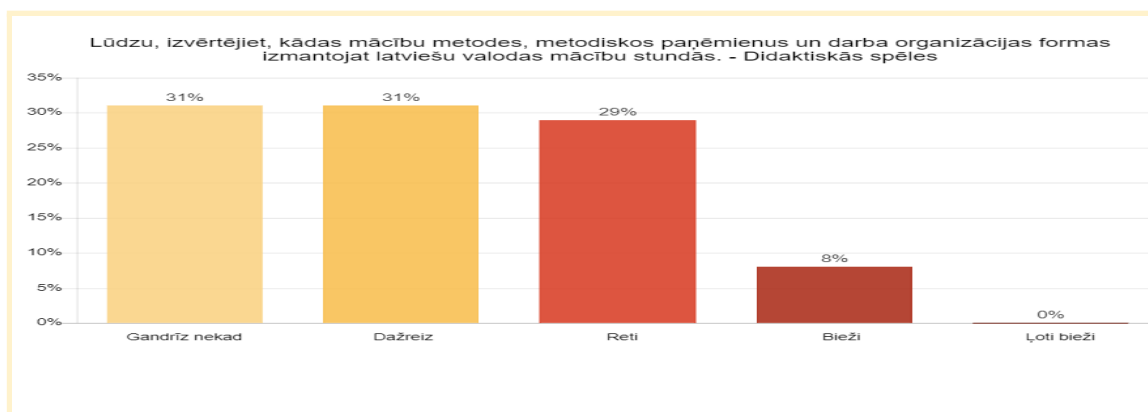
4.12. att. Skolotāja mācību metožu lietojums. Grupu darbs.

Atbildot uz jautājumu par skolēnu individuālā darba organizēšanas biežumu, vairākums jeb 63% respondentu atbild, ka individuālo darbu organizē bieži. 24% respondentu apgalvo, ka individuālo darbu organizē dažreiz. 12% respondentu atzīst, ka individuālo minēto darba formu īsteno ļoti bieži. Tikai 2% jeb 1 skolotājs atbild, ka individuālo darbu īsteno reti (*skat. 4.13. att.*).



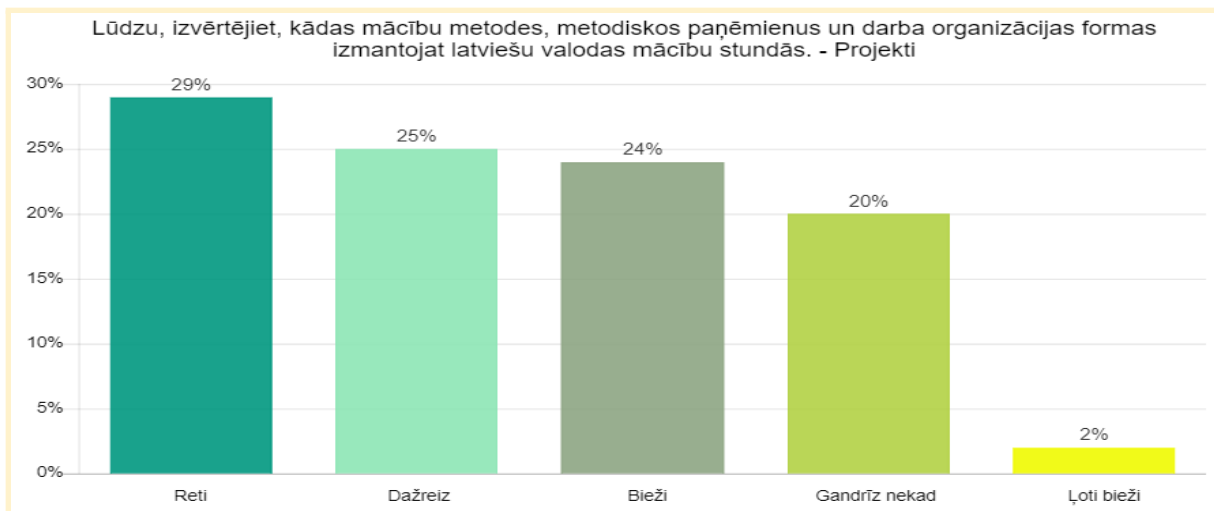
4.13. att. Skolotāja mācību metožu lietojums. Individuālais darbs.

Atbildot par didaktisko spēļu izmantošanas biežumu, 31% respondentu apgalvo, ka didaktiskās spēles mācību procesā neizmanto nekad. Tikpat daudz respondentu apgalvo, ka didaktiskās spēles mācību procesā izmanto dažreiz. Nedaudz mazāk respondentu – 29% – apgalvo, ka didaktiskās spēles izmanto reti. 8% respondentu didaktiskās spēles mācību procesā izmanto bieži (*skat. 4.14. att.*).



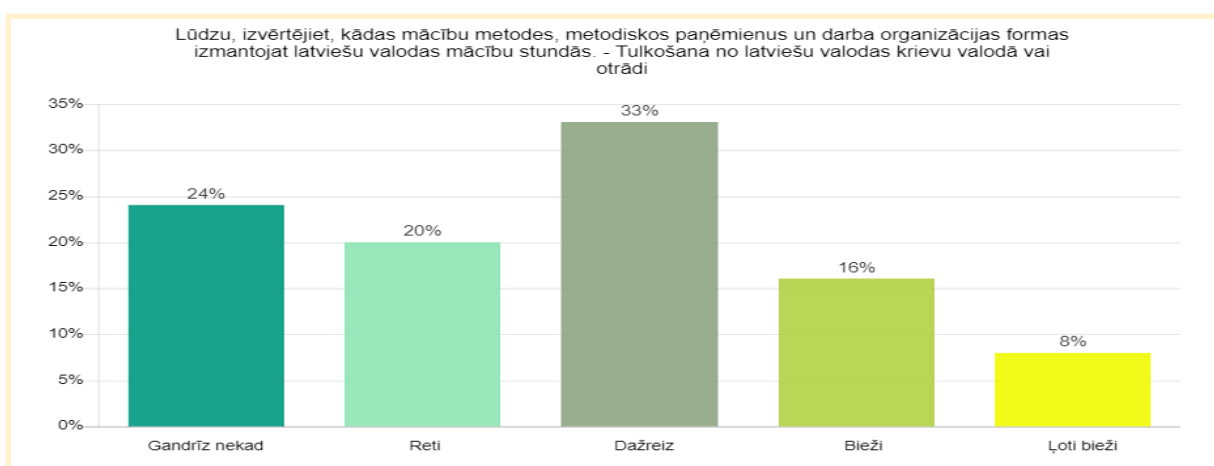
4.14. att. Skolotāja mācību metožu lietojums. Didaktiskās spēles.

Projekta darbus mācību procesā 29% aptaujāto organizē reti; 25% – dažreiz; 24% – bieži. 20% respondentu gandrīz nekad neorganizē projekta darbus, bet 2% respondentu projekta darbus organizē ļoti bieži (skat. 4.15. att.).



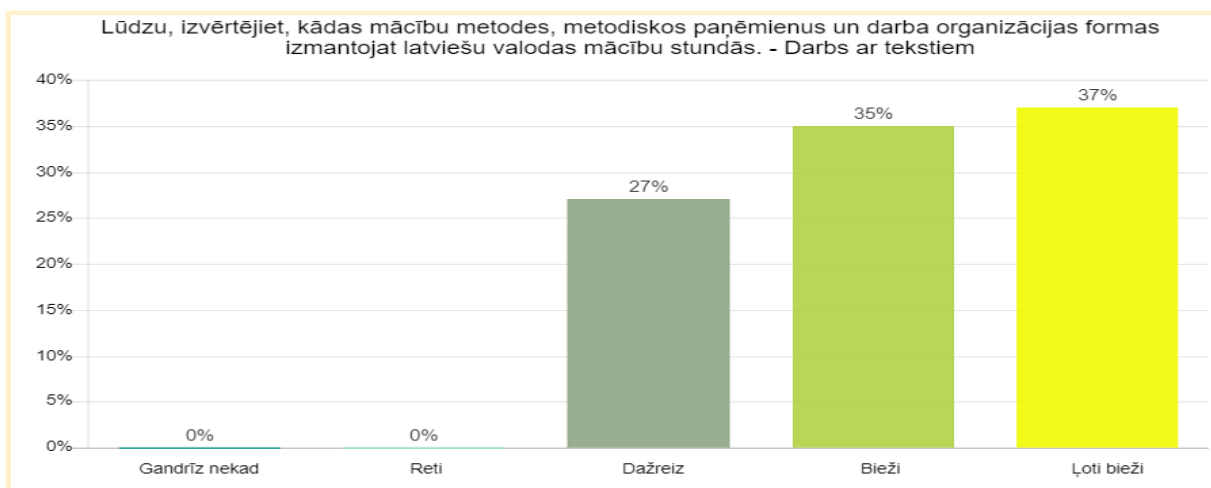
4.15. att. Skolotāja mācību metožu lietojums. Projekta darbi.

Lielākā daļa jeb 33% respondentu mutisku vai rakstisku tulkojumu no latviešu valodas krievu valodā vai otrādi veic dažreiz. 24% respondentu tulkojumu neveic gandrīz nekad. 20% respondentu tulkojumu veic reti. 16% respondentu atzīst, ka tulkojumu veic bieži, bet 8% – ļoti bieži (skat. 4.16. att.).



4.16. att. Skolotāja mācību metožu lietojums. Tulkojums no latviešu valodas krievu valodā un otrādi.

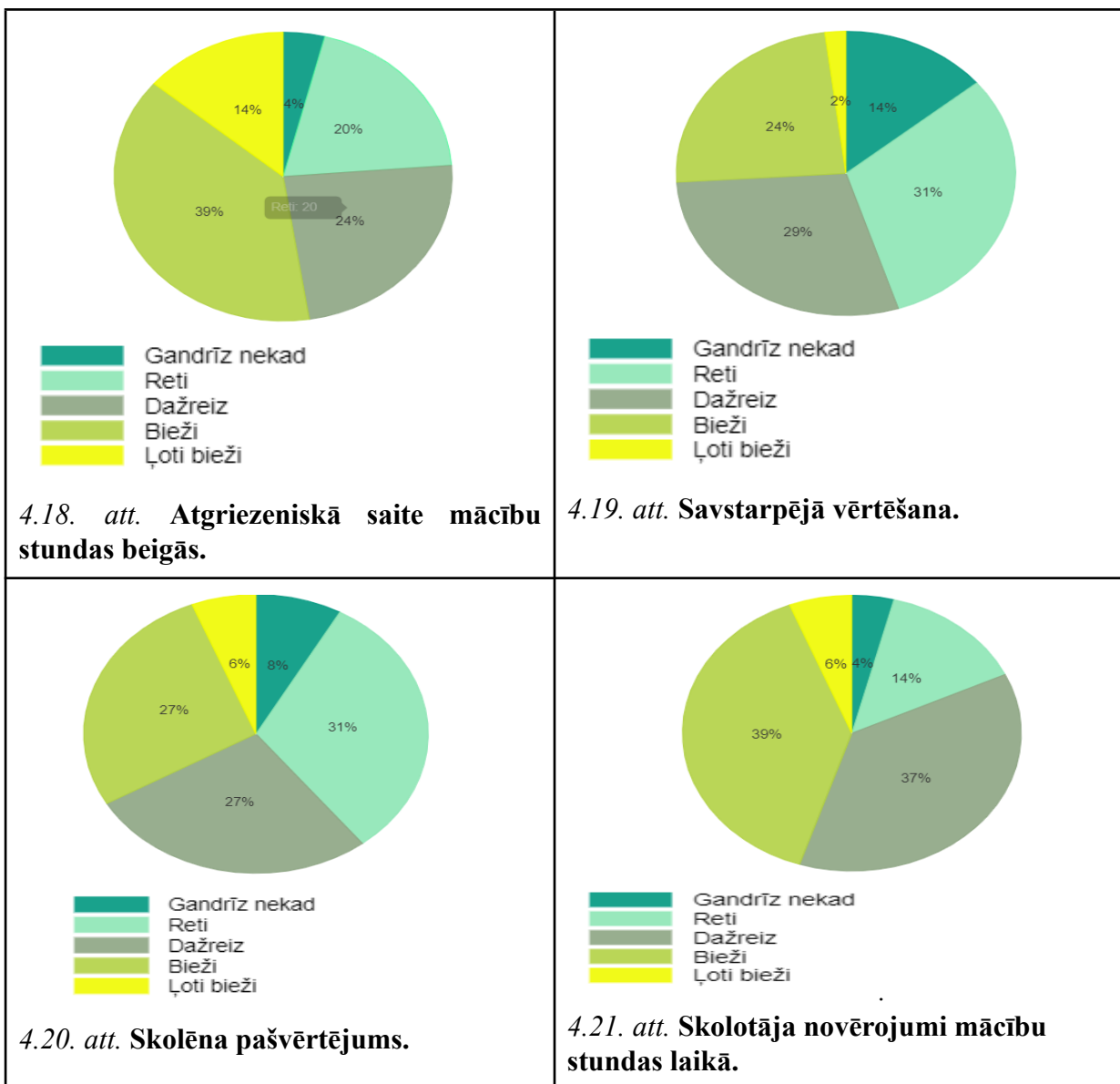
Lielākā daļa respondentu mācību metodi – darbu ar tekstu – izmanto ļoti bieži un bieži. 27% apgalvo, ka mācību tekstus izmanto dažreiz (skat. 4.17. att.).

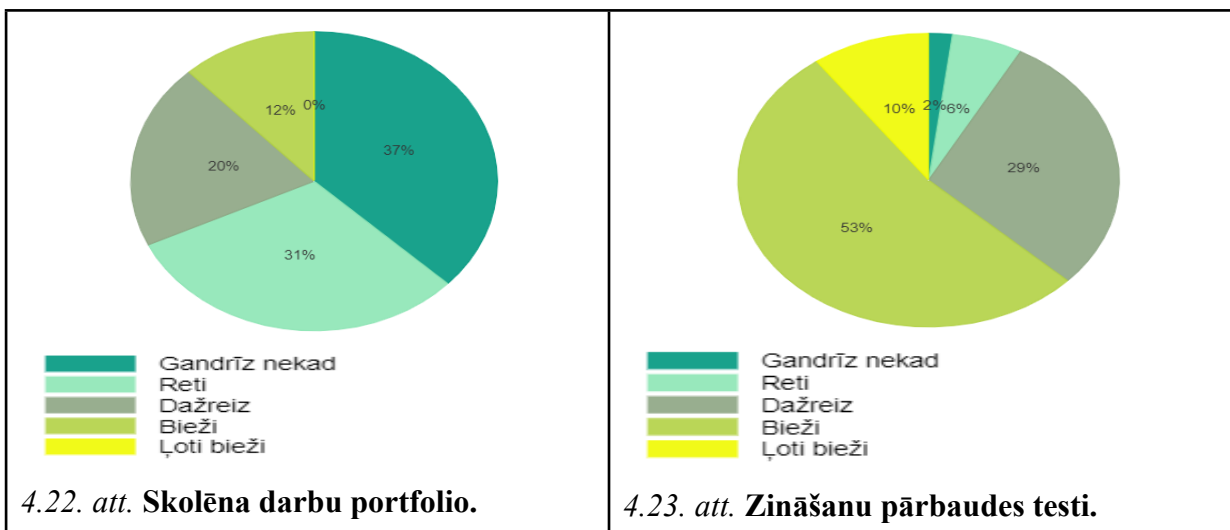


4.17. att. Skolotāja mācību metožu lietojums. Darbs ar tekstu.

Respondenti sniedza atbildes par to, cik bieži izmanto aptaujā norādītos vērtēšanas paņēmienus. 39% respondentu **atgriezenisko saiti** mācību stundas beigās kā vērtēšanas paņēmieni izmanto bieži, 24% respondentu – dažreiz, 20% – reti, 14% – ļoti bieži, bet tikai 4% – gandrīz nekad (skat. 3.19. att.). **Savstarpējo vērtēšanu** lielākā daļa respondentu jeb 31% izmanto reti. 29% respondentu savstarpējo vērtēšanu izmanto dažreiz, 24% – bieži, 14% – gandrīz nekad, bet 2% – ļoti bieži (skat. 3.20. att.). **Skolēnu pašvērtējumu** lielākā daļa respondentu jeb 31% izmanto reti. 27% respondentu skolēnu pašvērtējumu izmanto dažreiz un tikpat respondentu – bieži. 6% respondentu atbildējuši, ka skolēnu pašvērtējumu neīsteno gandrīz nekad, un tikpat daudz respondentu – ļoti bieži (skat. 3.21. att.). Mācību stundas **novērošanu** nolūkā vērtēt skolēnu darbību pēc noteiktiem kritērijiem 39% skolotāju īsteno bieži. Nedaudz mazāk, 37% respondentu, minēto paņēmieni īsteno dažreiz, bet 14% – reti. Skolēnu darbu portfolio lielākā daļa respondentu (37% un 31%) vērtē reti vai gandrīz nekad. 20% skolotāju skolēnu darbu portfolio vērtē dažreiz. Tikai 12% respondentu atzīst, ka skolēnu darbu portfolio vērtē bieži (skat. 3.23. att.). Lielākā daļa skolotāju jeb 53% bieži vērtē skolēnu zināšanas ar **zināšanu pārbaudes testiem**. 29% respondentu zināšanu pārbaudes

testus izmanto dažreiz, bet 10% – ļoti bieži. Neliela daļa respondentu (8%) norādījuši, ka zināšanu pārbaudes testus izmanto reti vai gandrīz nekad (skat. 4.18. att.).

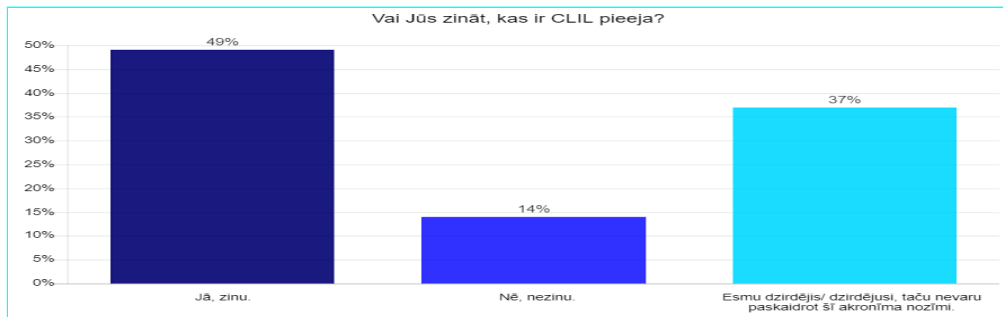




Atbildot uz jautājumu par to, kurš no vērtēšanas veidiem ir veiksmīgākais, lai virzītu skolēnu uz sava mācīšanās procesa pilnveidi un palīdzētu sasniegt gan ilgtermiņa, gan īstermiņa mācību mērķus, vairāk nekā puse respondentu (55%) atbild, ka abi vērtēšanas veidi ir vienlīdz veiksmīgi. 24% respondentu apgalvo, ka veiksmīgāka ir summatīvā vērtēšana, bet 22% par veiksmīgāko vērtēšanas veidu uzskata formatīvo vērtēšanu (*skatīt 4.24. att.*).

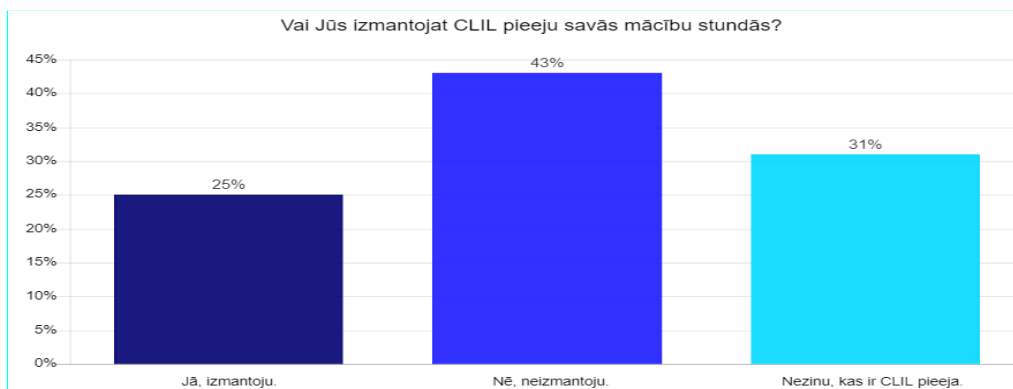


Uz jautājumu par to, vai respondenti zina, kas ir CLIL pieeja, vairākums jeb 49% atbildēja apstiprinoši. 37% respondentu par pieeju ir dzirdējuši, taču nespēj paskaidrot akronīma nozīmi. 14% respondentu nezina, kas ir CLIL pieeja (*skatīt 4.25. att.*).



4.25. att. Skolotāju zināšanas par CLIL pieeju.

Uz jautājumu “Vai jūs izmantojat CLIL pieeju savās mācību stundās?” lielākā daļa respondentu (43%) atbild noliedzoši. 25% respondentu apgalvo, ka izmanto CLIL pieeju, bet 31% respondentu apgalvo, ka nezina, kas ir CLIL pieeja (skatīt 4.26. att.).

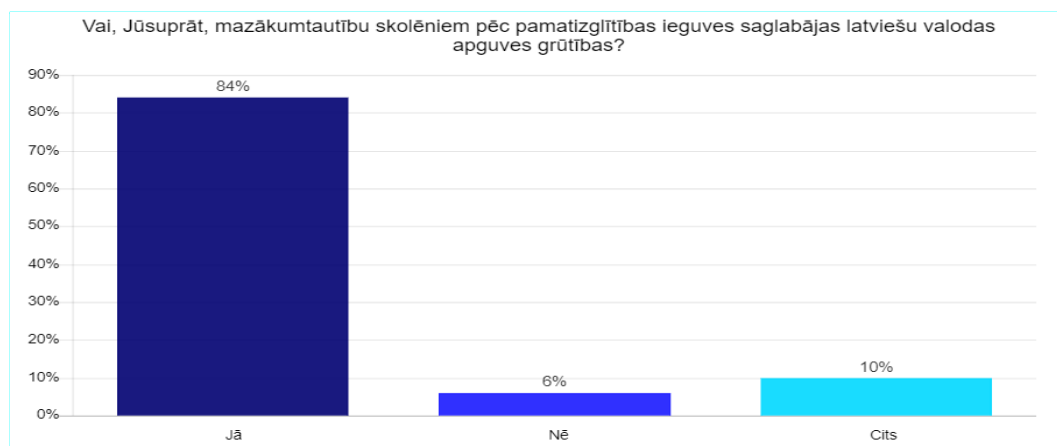


4.27. att. CLIL pieejas lietojums.

Uz atvērto jautājumu, kurā respondenti aicināti izskaidrot CLIL pieejas būtību, atbildējuši 25 respondenti. 4 respondenti atbildēs snieguši nepareizu CLIL pieejas raksturojumu. 5 respondenti atzinuši, ka īsti nevar paskaidrot pieejas būtību. 9 respondenti CLIL pieejas būtību izskaidrojuši daļēji pareizi. 7 respondenti CLIL pieejas būtību izskaidrojuši precīzi.

Uz jautājumu “Vai mazākumtautību skolēniem pēc pamatizglītības ieguves saglabājas latviešu valodas apguves grūtības?” vairākums respondentu (84%) atbild apstiprinoši. 6% jeb 3 respondenti atbild noliedzoši, bet 10% jeb 5 respondenti izvēlējušies atbilžu variantu “cits” (skatīt 4.27. att.). Atbildē “cits variants” respondenti komentāros norāda, ka lielākajai daļai

skolēnu saglabājas valodas apguves grūtības, taču ir arī tādi skolēni, kuri latviešu valodu pārvalda labi.



4.27. att. Latviešu valodas apguves grūtības pēc pamatizglītības ieguves.

KOPSAVILKUMS

Aptaujas anketā tika iekļauti daudzveidīgi jautājumi, lai gūtu pēc iespējas plašāku priekšstatu par aptaujāto skolotāju visbiežāk izmantotajām mācību metodēm, pieejām, darba organizācijas formām skolēnu latviešu valodas apguves sekmēšanai. Anketā tika iekļauti dažādi jautājumi par starpdisciplināras mācību pieejas īstenošanu ar mērķi noskaidrot skolotāju attieksmi un pieredzi starpdisciplināru mācību stundu organizēšanā un to īstenošanas galvenajiem šķēršļiem. Vairāki jautājumi tika veltīti arī skolotāju visbiežāk izmantoto vērtēšanas veidu izzināšanai, jo vērtēšana ir nozīmīga mācību procesa daļa.

No respondentu sniegtajām atbildēm secināms, ka lielākā daļa skolotāju ar citu mācību priekšmetu skolotājiem sadarbojas neregulāri – dažas reizes gadā. Neliela daļa skolotāju, tikai 4% un 6%, ar kolēģiem sadarbojas regulāri – reizi nedēļā vai vairākas reizes nedēļā. Daļa skolotāju (14%) atzīst, ka ar citu mācību priekšmetu skolotājiem nesadarbojas (*skatīt 3.4. att.*). Kā izplatītākās sadarbības formas skolotāji norāda cita mācību satura integrēšanu valodas mācību priekšmetā, iepriekš nevienojoties vai arī vienojoties par satura izvēli (*skatīt 3.5. att.*). Gandrīz visi skolotāji piekrīt, ka starpdisciplināras mācību stundas var būt rīks latviešu valodas kā otrās valodas apguves sekmēšanai (*skatīt 3.6. att.*). Kopumā skolotāju attieksme pret starpdisciplināru mācību stundu veidošanu ir pozitīva (*skatīt 3.6.*

att.), tomēr ir virkne šķēršļu, kas kavē starppriekšmetu saiknes īstenošanu. Kā galvenos šķēršļus skolotāji min laika trūkumu, atbilstošu metodisko materiālu trūkumu, kolēģu ieinteresētības un vadības atbalsta trūkumu. Komentējot izvēlēto atbildi “cits”, skolotāji norāda, ka sadarbību kavē arī kolēģu vājās valsts valodas zināšanas (*skat. 3.8. att., 3.1. tab.*).

Analizējot sniegtās atbildes par mācību metožu lietojumu, vērojama skolotāju nevienprātība mācību metožu izvēlē. Atbildot uz jautājumu par grupu darba īstenošanas biežumu, liela daļa skolotāju norāda, ka grupu darbu īsteno bieži, taču gandrīz tikpat daudz skolotāju norāda, ka grupu darbu īsteno neregulāri – dažreiz. Uz jautājumu par individuālā darba īstenošanas biežumu lielākā daļa skolotāju norāda, ka šo darba organizācijas formu īsteno bieži. Grupu darbu neīsteno nekad vai īsteno reti 24% respondentu, taču individuālā darba formas tikai 2% respondentu neīsteno nekad. Salīdzinot kooperatīvo darba organizāciju formu un individuālā darba mācību formu izmantošanas biežumu, iespējams secināt, ka vairākums skolotāju kā primāro izvēlas individuālā darba formu (*skat. 3.13. att., 3.14. att.*). Arī projekta darbu īstenošanā nav vērojama skolotāju vienprātība. Tikai 2% jeb 1 skolotājs projekta darbus īsteno ļoti bieži. Tālāk skolotāju atbildes dalās. Lielākā daļa jeb 29% skolotāju projekta darbus īsteno reti, bet nedaudz mazāk – 25%, 24%, 20% respondentu – projekta darbus īsteno dažreiz, bieži un gandrīz nekad (*skat. 3.16. att.*). Jautājumā par mācību darba organizācijas formām – frontālo darbu ar klasi un mācību dialogu – lielākā daļa skolotāju vienbalsīgi atzīst, ka šīs mācību darba formas izmanto bieži.

Diskusiju kā mācību metodi lielākā daļa aptaujāto skolotāju izmanto bieži, tādējādi iespējams secināt, ka latviešu valodas mācību priekšmetā vairākumā gadījumu tiek pievērsta pastiprināta uzmanība skolēnu komunikatīvās kompetences pilnveidei (*skat. 3.12. att.*). Arī tekstpratības pilnveidei latviešu valodas mācību priekšmetā pievērsta pastiprināta uzmanība. Lielākā daļa skolotāju apgalvo, ka mācību stundās skolēni darbu ar tekstu veic ļoti bieži un bieži (*skat. 3.18. att.*).

Izvērtējot skolotāju sniegtās atbildes, iespējams secināt, ka latviešu valodas skolotāji mācību procesā izmanto daudzveidīgas darba organizācijas formas un metodes, tomēr klasiskās uz skolotāja darbību centrētās pieejas mācību procesā dominē izteiktāk par pieejām, kas ir uz skolēnu darbību centrētas. Ņemot vērā darba teorētiskajā daļā iekļauto Z paaudzes raksturojumu, mūsdienu skolēnam ir svarīgi būt aktīvam mācību procesa līdzdalībniekam

Mācību darba organizācijas formu, pieeju un metožu izvēle ir atkarīga no mācību priekšmeta skolotāja skatījuma par to, kādi mācību paņēmieni ir vērtīgi, lai skolēni sasniegtu izvirzītos mācību mērķus.

Ne tikai mācību darba organizācijas formas un īstenotās metodes ir neatsverama mācību procesa daļa, bet arī vērtēšana. Analizējot iegūtos datus, iespējams secināt, ka arī īstenotie vērtēšanas veidi un paņēmieni skolotāju vidū ļoti atšķiras. Jautājumā par zināšanu pārbaudes testu izmantošanu lielākā daļa skolotāju norāda, ka šo vērtēšanas rīku izmanto bieži (*skat. 3.24. att.*). Skolēnu darbu portfolio lielākā daļa aptaujāto vērtē reti vai gandrīz nekad. Novērojumus un vērtēšanu mācību stundas laikā, vērojot skolēnus darbībā, lielākā daļa aptaujāto skolotāju īsteno bieži (39%) vai dažreiz (37%). Aptaujas anketā būtu bijis vērtīgi iekļaut jautājumu par to, vai skolotājs novēroto darbību vērtē summatīvi vai formatīvi, jo iegūtie dati nesniedz priekšstatu par vērtēšanas mērķiem. Atgriezenisko saiti, kas ir viens no jēgpilnas mācīšanās nodrošināšanas principiem, 39% skolotāju īsteno bieži, taču 24% – dažreiz. 20% skolotāju atzīst, ka atgriezenisko saiti mācību stundas beigās īsteno reti. Tikai 14% aptaujāto atgriezenisko saiti īsteno ļoti bieži. Savstarpējo vērtēšanu lielākā daļa skolotāju īsteno reti vai dažreiz. Līdzīgi arī skolēna pašvērtējumu mācību stundā lielākā daļa skolotāju īsteno reti vai dažreiz. 27% skolotāju norāda pretējo, proti, apgalvo, ka savstarpējo vērtēšanu īsteno bieži.

Novērtējot summatīvās un formatīvās vērtēšanas nozīmi skolēna virzībai uz sava mācību procesa pilnveidi un mācību mērķu sasniegšanu, vairāk nekā puse skolotāju norāda, ka abi vērtēšanas veidi ir vienlīdz veiksmīgi. Tikmēr otra daļa skolotāju kā veiksmīgāko min summatīvo vērtēšanu (24% respondentu) un formatīvo vērtēšanu (22% respondentu). Šīs atbildes skaidro, kādēļ skolotāji mācību procesā izvēlas tieši tādus vērtēšanas rīkus, kā iepriekšējā jautājuma analīzē norādīts. Skolotāji, kuri izvēlējušies formatīvo vērtēšanas veidu kā nozīmīgāko, pievērš vairāk uzmanības tādiem vērtēšanas rīkiem kā regulāra atgriezeniskā saite, savstarpējā vērtēšana un skolēna pašvērtējums. Lielākā daļa skolotāju, kuri norāda summatīvo vērtēšanu kā jēgpilnāko vērtēšanas veidu, pievērš mazāk uzmanības regulārai vērtēšanai mācību procesa laikā. Mūsdienās līdz ar pārmaiņām mācību pieejā tiek uzsvērtā formatīvās vērtēšanas nozīme uz skolēna izaugsmi virzītā mācību procesā. Arvien lielāka

ievēriība tiek piešķirta ikdienas atgriezeniskajai saitei starp skolēnu un skolotāju un skolēnu pašvērtējuma prasmju veicināšanai. Pēc pētījuma autores domām, formatīvā vērtēšana ievērojami palielina skolēnu iesaisti mācību procesā, jo ar dažādu metožu palīdzību ļauj domāt par savu mācīšanos, ne tikai par gala rezultātu summatīvā vērtējuma izteiksmē.

Izvērtējot skolotāju zināšanas par CLIL pieeju, iespējams secināt, ka nedaudz mazāk kā puse aptaujāto uzskata, ka zina, kas ir CLIL pieeja (*skat. 3.26. att.*). Tomēr skolotāju sniegtajos CLIL pieejas skaidrojumos redzama kļūdaina pieejas interpretācija. Visbiežāk CLIL pieejas skaidrojumā tiek ietverta tulkojuma skolēna dzimtajā valodā nodrošināšana. Analizējot skolotāju sniegtās atbildes atsevišķi, redzams, ka tie skolotāji, kuri sniedz precīzu CLIL pieejas skaidrojumu, kā īstenotās sadarbības formas min tās, kas raksturīgas CLIL pieejai. Daļa skolotāju, kuri apgalvo, ka nezina, kas ir CLIL pieeja, īsteno CLIL pieejai raksturīgās sadarbības formas, īstenojot starpdisciplināritāti un izvirzot mācību stundas mērķus gan valodā, gan saturā.

Aptaujas anketā respondenti vairākkārt atbildēja uz atvērtā tipa jautājumiem. Noslēguma jautājumā respondenti dalījās novērojumos un pieredzē par to, kādas ir izplatītākās latviešu valodas apguves grūtības un to cēloņi mazākumtautību skolēniem vidusskolas posmā. Par to, vai mazākumtautību skoēniem saglabājas latviešu valodas apguves grūtības liecina arī skolotāju atbildes jautājumā par to, cik bieži nepieciešama tulkojuma sniegšana skolēna dzimtajā valodā vai no dzimtās valodas latviešu valodā. Vairāk nekā trešā daļa skolotāju atzīst, ka dažreiz veic tulkojumu skolēna dzimtajā valodā vai no dzimtās valodas latviešu valodā. 20% skolotāju tulkojumu veic reti. 24% skolotāju tulkojumu veic bieži vai ļoti bieži. 24% tulkojumu neveic gandrīz nekad (*skat. 3.17. att.*). Iegūtie dati liecina, ka 10. klasē skolēniem saglabājas valsts valodas apguves grūtības un daļai skolēnu nepieciešams skolotāja atbalsts. Apkopojot skolotāju atbildes uz visiem atvērtā tipa jautājumiem, iespējams uzskaitīt skolotāju visiežāk minētos šķēršļus un grūtības latviešu valodas apguvē:

- Nepietiekams vārdu krājums;
- Valdodas apguves motivācijas trūkums;
- Neatbilstoša vide valsts valodas apguvei;
- Domāšanas procesi dzimtajā valodā;

- Argumentācijas iemaņu trūkums;
- Nepietiekams latviešu valodas lietojums ikdienā;
- Valodas barjera;
- Grūtības izteikties;
- Grūtības gramatikas apgūvē;
- Atšķirības starp pamatskolas un vidusskolas mācību programmu;
- Nepiemēroti mācību materiāli pamatskolas posmā;
- Valodas prasme sarunvalodas līmenī;
- Negatīva mācīšanās pieredze pamatskolas posmā;
- Valodas pamatprasmes nepietiekamā līmenī;
- Teksta izpratnes trūkums;
- Grūtības sintaktisko konstrukciju veidošanā;
- Citu mācību priekšmetu skolotāju nepietiekamās valsts valodas zināšanas;
- Mazākumtautību valodas lietojums citos mācību priekšmetos.

Izvērtējot skolotāju atbildes uz anketas jautājumiem, iespējams secināt, ka skolotāji izprot cēloņus, kādēļ mazākumtautību skolēniem saglabājas latviešu valodas apguves grūtības, tomēr ne vienmēr zina, kā tās sava mācību priekšmeta ietvaros pārvarēt.

5. 10. KLAŠU SKOLĒNU ANKETĀS IEGŪTO DATU ANALĪZE

Maģistra darba pētījuma ietvaros tika izstrādāta aptaujas anketa 10. klašu skolēniem, kuri latviešu valodu apgūst kā otro valodu. Aptaujas anketa tika veidota ar mērķi izzināt:

- skolēnu attieksmi pret latviešu valodas mācību priekšmetu un mācību procesa vērtējumu;
- skolēnu latviešu valodas apguves grūtības un vajadzības;
- skolotāju visbiežāk izmantotās mācību metodes, darba organizācijas formas un līdzekļus skolēnu latviešu valodas apguves sekmēšanai.

Aptaujas anketa sastāv no 21 jautājuma. Aptaujas anketa tik nosūtīta 73 vidusskolām, kurās mācās 10. klašu skolēni, kam dzimtā valoda ir krievu valoda un kuri iepriekšējā izglītības posmā mācījušies pēc mazākumtautību izglītības programmas.

Uz anketas jautājumiem kopā atbildēja 100 15 – 18 gadus veci jaunieši – 68 skolnieces un 32 skolnieki.

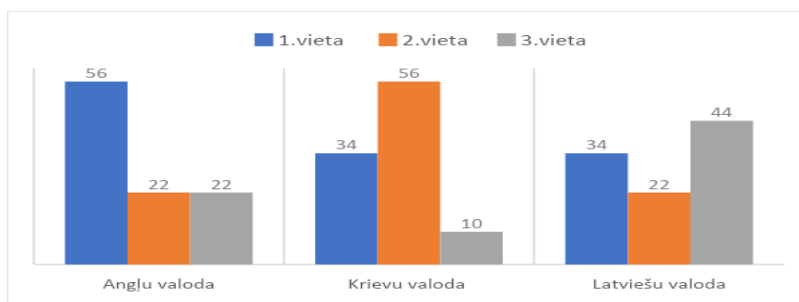
Aptaujātie respondenti pēc izglītības iestādes lokācijas:

- Rīga un tās apkārtnē – 58 respondenti;
- Daugavpils – 16 respondenti;
- Rēzekne – 6 respondenti;
- Ventspils – 8 respondenti;
- Olaine – 8 respondenti;
- Jelgava – 4 respondenti;

Atbildot uz jautājumu par to, kāda veida izglītības iestādē skolēns mācās, vairākums (64%) respondentu norāda, ka mācās vidusskolā. 20% no aptaujātajiem mācās vakara vidusskolā, bet 16% – ģimnāzijā. 72% aptaujāto šajā izglītības iestādē mācās pirmo gadu, turpretim 28% turpina mācības pēc pamatizglītības ieguves.

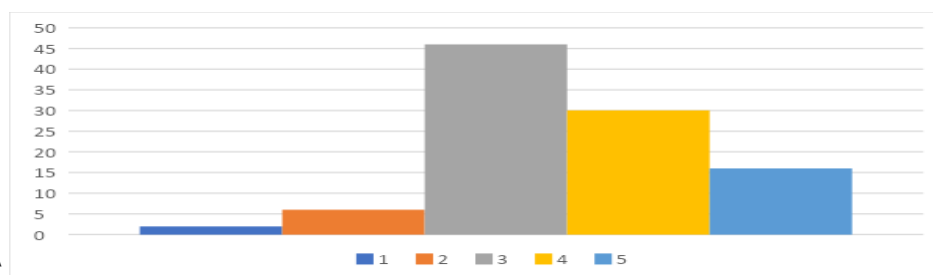
Apkopojot respondentu sniegtās atbildes par latviešu valodas, krievu valodas un angļu valodas nozīmīguma pakāpi, redzams, ka 56% respondentu kā nozīmīgāko uzskata angļu valodu, 34% respondentu kā nozīmīgāko uzskata krievu valodu, 34% kā nozīmīgāko uzskata latviešu valodu, 22% kā otru nozīmīgāko valodu uzskata angļu valodu, 56% kā otru

nozīmīgāko uzskata krievu valodu, 22% kā otru nozīmīgāko uzskata latviešu valodu, 22% kā trešo nozīmīgāko uzskata angļu valodu, 10% kā trešo nozīmīgāko uzskata krievu valodu, 44% kā trešo nozīmīgāko uzskata latviešu valodu (*skat. 5.1. att.*).



5.1. att. Valodas pēc nozīmīguma pakāpes.

Izsakot attieksmi pret latviešu valodas mācību priekšmetu, respondentu vidējais novērtējums ir 3,5 punkti (vērtējums skalā no 1 (ļoti nepatīk) līdz 5 (ļoti patīk)) (*skat. 5.2. att.*). Skolēnu attieksme vērtējama kā pozitīva.



5.2. att. Skolēnu attieksme pret latviešu valodas mācību priekšmetu.

Analizējot aptaujas anketās iegūtos datus, redzams, kādas mācību darba organizācijas formas, metodes un cik bieži tiek izmantotas latviešu valodas mācību stundās.

Atbildot uz jautājumu, cik bieži **skolotāja rāda prezentāciju un skolēni pieraksta svarīgāko**, lielākā daļa respondentu jeb 34% norāda, ka šāda mācību darba forma tiek īstenota bieži. 22% respondentu atzīmējuši, ka šāda mācību darba forma tiek īstenota reti. 20% respondentu norāda, ka prezentāciju skolotājs rāda dažreiz, taču 18% respondentu atzīmē, ka mācību stundas šādi norisinās vienmēr. Neliels skaits jeb 6% respondentu norāda, ka latviešu valodas skolotāja neizmanto prezentāciju (*skat. 5.3. att.*).

Atbildot uz jautājumu par to, cik bieži mācību stundas laikā tiek veikti **gramatikas uzdevumi rakstiski**, lielākā daļa respondentu jeb 78% norāda, ka gramatikas uzdevumus mācību stundās veic bieži vai vienmēr. 10% respondentu norāda, ka gramatikas uzdevumus rakstiski veic dažreiz. Tikai 12% norāda, ka latviešu valodas mācību stundās gramatikas uzdevumus rakstiski neveic gandrīz nekad vai nekad (*skat. 5.4. att.*).

Lielākā daļa jeb 34% aptaujāto respondentu latviešu valodas mācību stundās **darbu ar dažādiem tekstiem, piemēram, avīžu, žurnālu rakstiem**, veic dažreiz; 28% – bieži, 26% – vienmēr, 8% – reti. Tikai 4% respondentu norāda, ka darbu ar autentiskiem tekstiem latviešu valodas stundās neveic nekad (*skat. 5.5. att.*).

Lielākā daļa respondentu jeb 32% norādījuši, ka **darbu pāros** veic bieži; 30% respondentu - dažreiz; 22% respondentu - reti; 8% respondentu - vienmēr. 8% respondentu norādījuši, ka latviešu valodas mācību stundās darbu pāros neveic nekad (*skat. 5.6. att.*).

Atbildot uz jautājumu par to, cik bieži latviešu valodas mācību stundās notiek **darbs grupās**, lielākā daļa respondentu jeb 34% norāda, ka grupu darbu latviešu valodas stundās veic bieži. Gandrīz tikpat daudz respondentu (32%) norāda, ka mācību stundās grupu darbs tiek organizēts dažreiz. 18% respondentu apgalvo, ka grupu darbu latviešu valodas mācību stundās veic dažreiz. 6% aptaujāto respondentu norāda ka latviešu valodas mācību stundās grupās nestrādā nekad (*skat. 5.7. att.*).

Vairākums respondentu jeb 30% norādīja, ka latviešu valodas stundās **klausās video vai audioierakstus un veic uzdevumus** dažreiz, 26% respondentu norāda, ka šāda mācību metode tiek īstenota reti. 22% respondentu atzīmējuši, ka šī darbība mācību stundās notiek bieži. 12% respondentu norādījuši, ka videoierakstus un audioierakstus mācību stundās neklausās nekad. Pretēji norādījuši 10% respondentu, apgalvojot, ka uzdevumus ar audioierakstiem vai videoierakstiem mācību stundās veic vienmēr (*skat. 5.8. att.*).

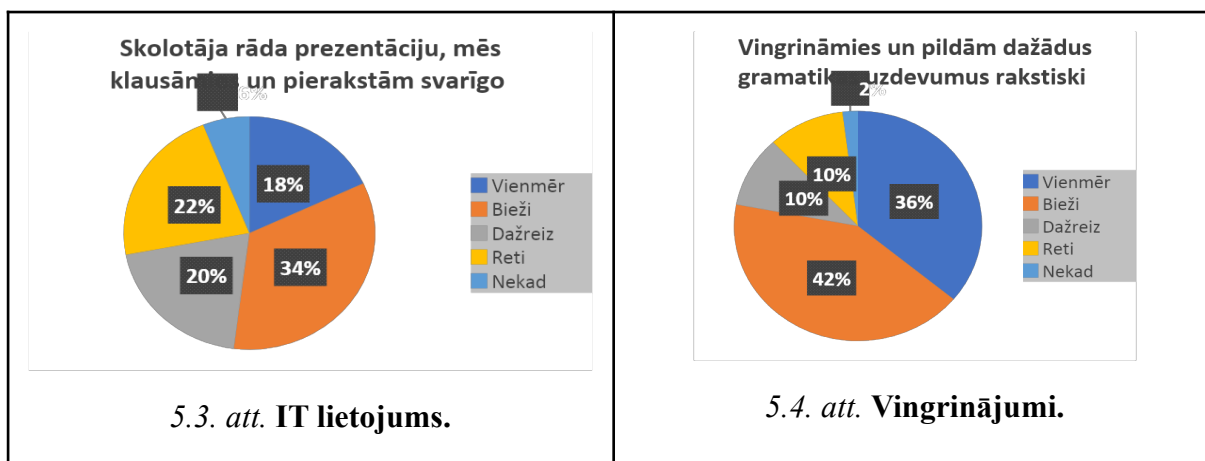
Atbildot uz jautājumu par to, cik bieži skolēni mācību stundās **meklē informāciju, izmantojot tehnoloģijas, piemēram, telefonu, datoru**, vairākums respondentu jeb 32% norāda, ka minētās tehnoloģijas latviešu valodas mācību stundās izmanto dažreiz. 30% respondentu norāda, ka tehnoloģijas mācību stundās izmanto bieži. 18% respondentu norāda, ka tehnoloģijas izmanto reti. 16% respondentu atzīmē, ka tehnoloģijas latviešu valodas mācību stundās izmanto vienmēr, turpretim 4% respondentu norāda, ka to nedara nekad (*skat.*

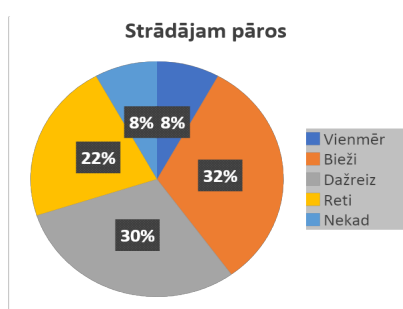
5.9. att.). Vairākums respondentu jeb 38% norāda, ka latviešu valodas stundās **mācību filmas** skatās dažreiz; 26% respondentu norāda, ka mācību filmas latviešu valodas stundās skatās reti, 16% respondentu norādīja, ka mācību filmas neskatās nekad. 12% respondentu norādīja, ka mācību filmas skatās bieži, bet 8% respondentu norāda, ka mācību filmas latviešu valodā skatās vienmēr (skat. 5.10. att.).

30% respondentu norāda, ka latviešu valodas mācību stundās didaktiskās spēles netiek īstenotas nekad, 28% respondentu norāda, ka šī metode tiek īstenota reti. 22% respondentu norāda, ka didaktiskās spēles mācību stundās tiek spēlētas dažreiz. 14% respondentu apgalvo, ka didaktiskās spēles mācību stundu laikā tiek spēlētas bieži. Tikai 6% respondentu norāda, ka minētā metode latviešu valodas stundās tiek īstenota vienmēr (skat. 5.11. att.).

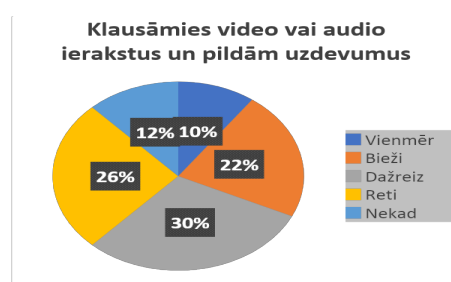
60% respondentu norāda, ka latviešu valodas mācību stundās **diskusijas par dažādām tēmām** notiek bieži vai vienmēr. 22% respondentu norāda, ka diskusiju metode mācību stundās tiek īstenota dažreiz. 18% respondentu apgalvo, ka šī metode latviešu valodas stundās netiek īstenota nekad vai tiek īstenota reti (skat. 5.12. att.).

Lielākā daļa respondentu jeb 38% norāda, ka **rakstu darbus** latviešu valodas stundās veic dažreiz. 34% aptaujāto atzīmējuši, ka rakstu darbus stundā veic bieži; 16% respondentu - vienmēr; 6% respondentu - reti; 6% respondentu - nekad (skat. 5.13. att.).

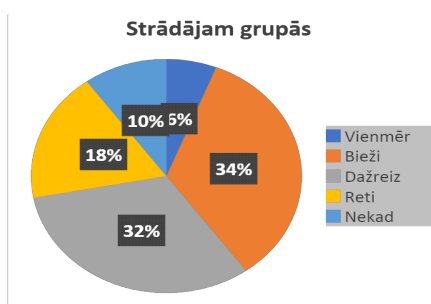




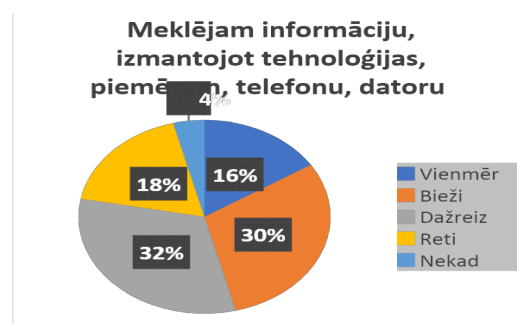
5.5. att. Darbs pāros.



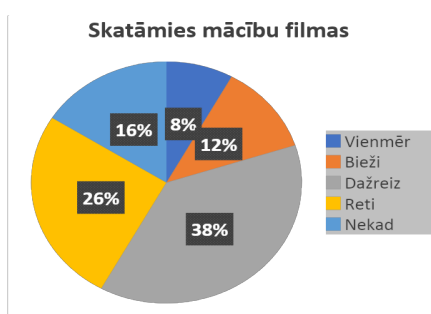
5.6. att. Klausīšanās prasmju pilnveides uzdevumi.



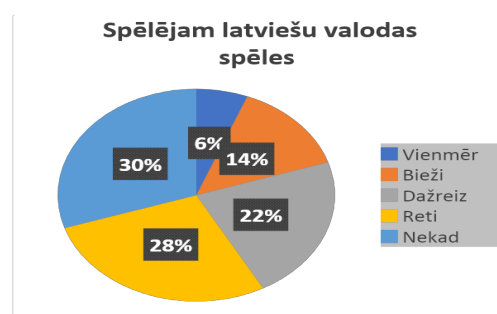
5.7. att. Darbs grupās.



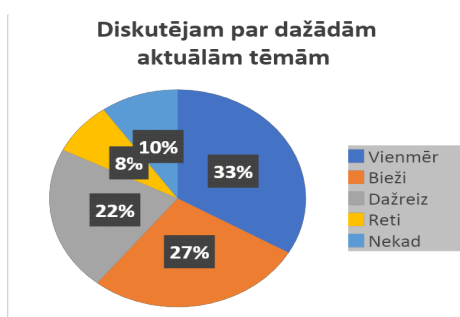
5.8. att. Digitālo tehnoloģiju lietojums.



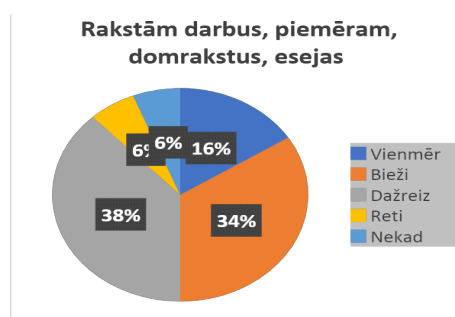
5.9. att. Mācību filmas.



5.10. att. Didaktiskās spēles.



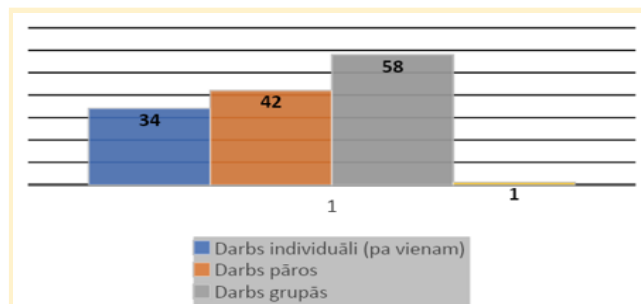
5.11. att. Mācību diskusijas.



5.12. att. Rakstu darbi.

Apkopojot skolēnu atbildes uz jautājumu “Kuras mācību darba formas tev patīk visvairāk?”, redzams, ka lielākā daļa jeb 58% respondentu izvēlas darbu grupās. 42%

respondentu izvēlas darbu pāros. 34% respondentu izvēlas strādāt individuāli. 1% – neizvēlas nekādu darba formu. Jāpiemin, ka respondenti varēja izvēlēties vairākus atbilžu variantus (skat. att. 5.13).



5.13. att. Skolēnu vēlamās darba formas.

Aptaujas anketā tika iekļauti vairāki jautājumi ar mērķi noskaidrot, kā skolēns jūtas latviešu valodas stundās, kādi, pēc skolēna domām, ir galvenie ieguvumi, mācoties latviešu valodā, kā arī - kāda nozīme ir latviešu valodai citu mācību priekšmetu apgūvē un zināšanu ieguvē.

Tas, ko iemācos latviešu valodas stundās, noder arī citos mācību priekšmetos. Lielākā daļa respondentu jeb 68% šim apgalvojumam drīzāk piekrīt vai piekrīt, 22% respondentu šim apgalvojumam drīzāk nepiekrīt vai nepiekrīt, 10% respondentu izvēlējās atbildes variantu “grūti pateikt” (skat. 5.14. att.).

Latviešu valodas stundās es uzzinu daudz jauna par aktuālām tēmām, piemēram, notikumiem pasaulē. Lielākā daļa respondentu jeb 52% šim apgalvojumam drīzāk piekrīt vai piekrīt, 34% respondentu šim apgalvojumam drīzāk nepiekrīt vai nepiekrīt, 14% respondentu izvēlējās atbildes variantu “grūti pateikt” (skat. 5.15. att.).

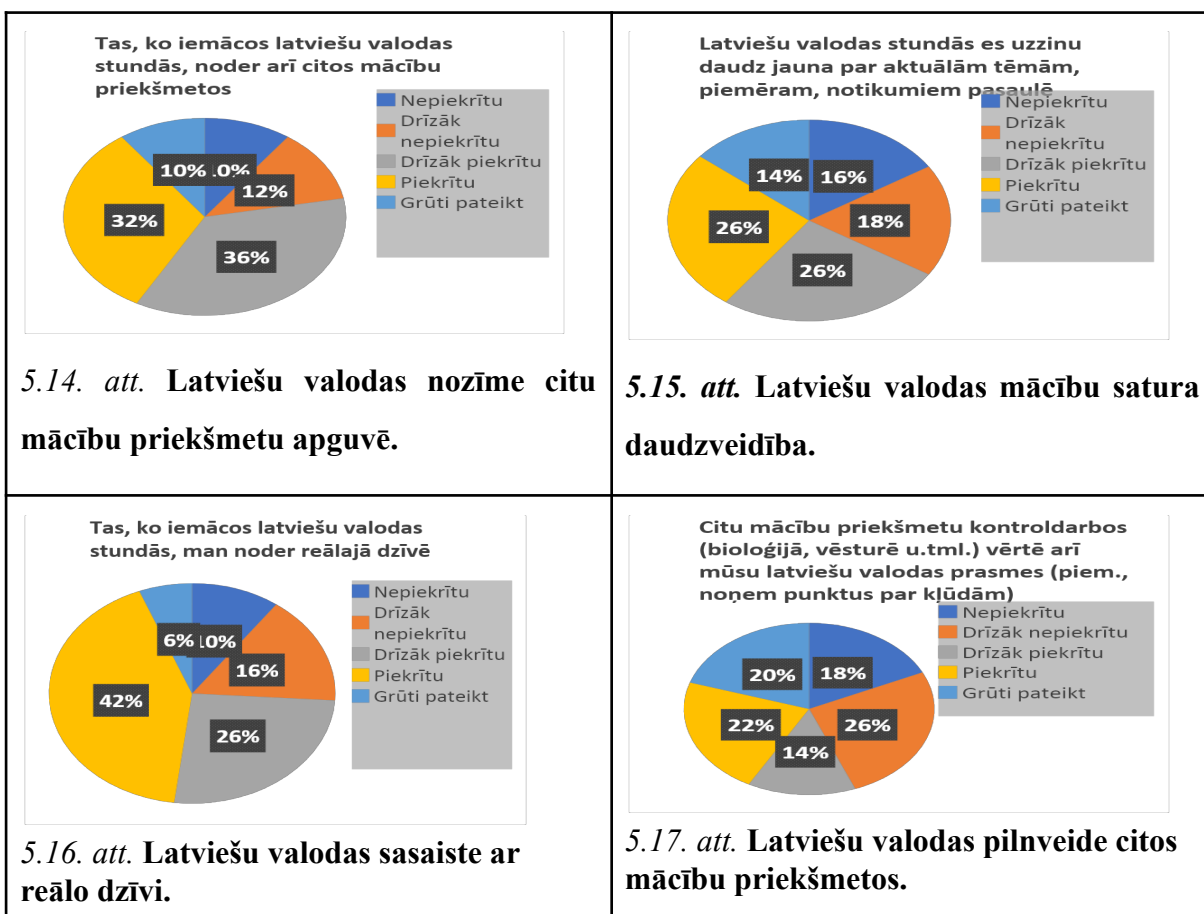
Tas, ko iemācos latviešu valodas stundās, man noder reālajā dzīvē. Lielākā daļa respondentu jeb 68% šim apgalvojumam drīzāk piekrīt vai piekrīt, 26% respondentu šim apgalvojumam drīzāk nepiekrīt vai nepiekrīt, 6% respondentu izvēlējās atbildes variantu “grūti pateikt” (skat. 5.16. att.).

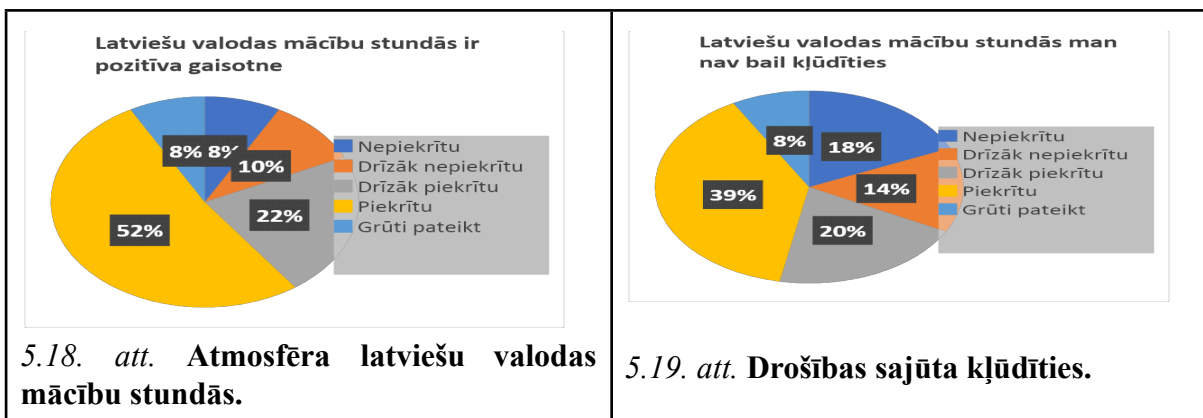
Citu mācību priekšmetu kontroldarbos (bioloģijā, vēsturē u.tml.) vērtē arī mūsu latviešu valodas prasmes (piem., noņem punktus par kļūdām). Lielākā daļa respondentu jeb 44% šim apgalvojumam drīzāk nepiekrīt vai nepiekrīt, 36% respondentu šim apgalvojumam drīzāk

piekrīt vai piekrīt, 20% respondentu izvēlējās atbildes variantu “grūti pateikt” (skat. 5.17. att.).

Latviešu valodas mācību stundās ir pozitīva gaisotne. Lielākā daļa respondentu jeb 74% šim apgalvojumam drīzāk piekrīt vai piekrīt, 18% respondentu šim apgalvojumam drīzāk nepiekrīt vai nepiekrīt, 8% respondentu izvēlējās atbildes variantu “grūti pateikt” (skat. 5.18. att.).

Latviešu valodas mācību stundās man nav bail kļūdīties. Lielākā daļa respondentu jeb 60% šim apgalvojumam drīzāk piekrīt vai piekrīt, 32% respondentu šim apgalvojumam drīzāk nepiekrīt vai nepiekrīt, 8% respondentu izvēlējās atbildes variantu “grūti pateikt” (skat. 5.19. att.).





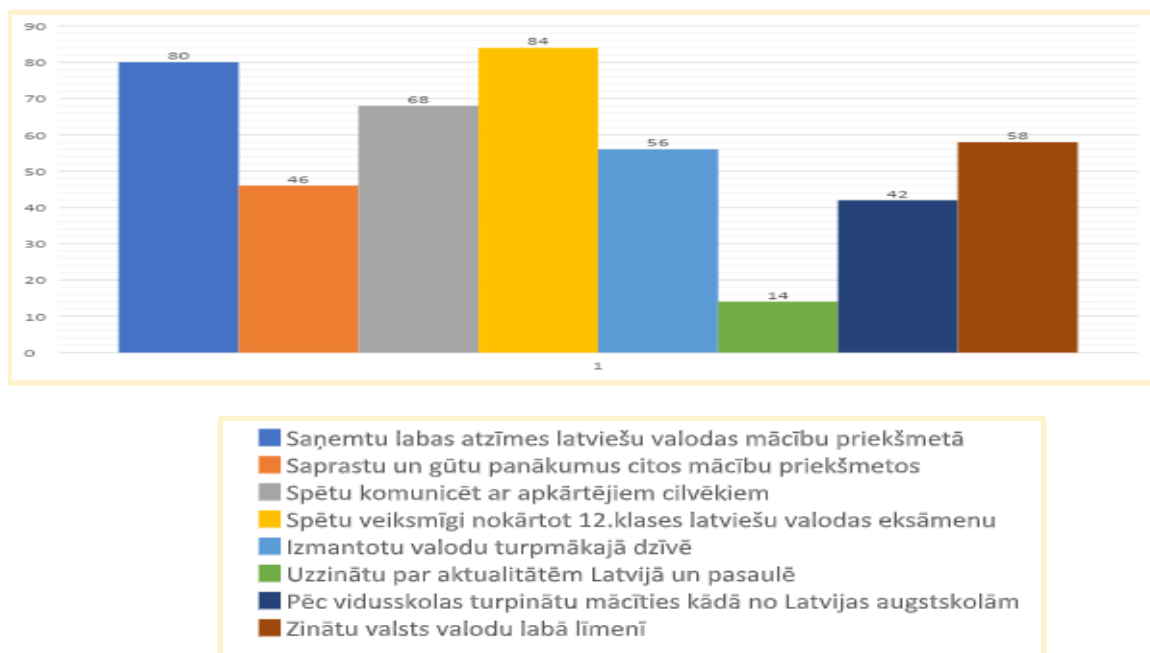
Uz jautājumu, kā tiek vērtētas respondentu zināšanas un panākumi latviešu valodas mācību priekšmetā, lielākā daļa jeb 68% respondentu atbild, ka pēc darba izpildes skolotājs vērtē darbu, pastāstot, kas izdevās labi un kas vēl jāpilnveido. 16% respondentu atbild, ka veic pārbaudes darbus un saņem atzīmi, no skolotāja nesaņemot papildus paskaidrojumus. 12% atbild, ka vērtē savu padarīto darbu, pastāstot vai uzrakstot, kas izdevās labi un kas vēl jāpilnveido, taču 4% atbild, ka ar klasesbiedriem vērtē cits citu (*skat. 5.20. att.*).



5.20. att. Skolēna panākumu un zināšanu vērtēšanas veidi.

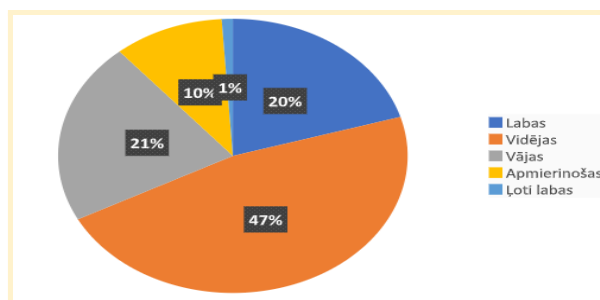
Izvērtējot respondentu atbildes par latviešu valodas apguves motivāciju, redzams, ka lielākā daļa skolēnu mācās latviešu valodu, lai veiksmīgi nokārtotu 12. klases latviešu valodas eksāmenu (84% respondentu) un saņemtu labas atzīmes latviešu valodas mācību priekšmetā (80% respondentu). 68% respondentu mācās latviešu valodu, lai spētu komunicēt ar apkārtējiem cilvēkiem, un 58% respondentu norādīja, ka mācās latviešu valodu, lai zinātu

valsts valodu labā līmenī. 56% respondentu mācās latviešu valodu, lai izmantotu valodu turpmākajā dzīvē, un 46% respondentu mācās latviešu valodu, lai saprastu un gūtu panākumus citos mācību priekšmetos. 42% respondentu latviešu valodu, lai pēc vidusskolas turpinātu mācības kādā no Latvijas augstskolām, un 14% respondentu mācās latviešu valodu, lai uzzinātu par aktualitātēm Latvijā un pasaulē (skat. 5.21. att.).



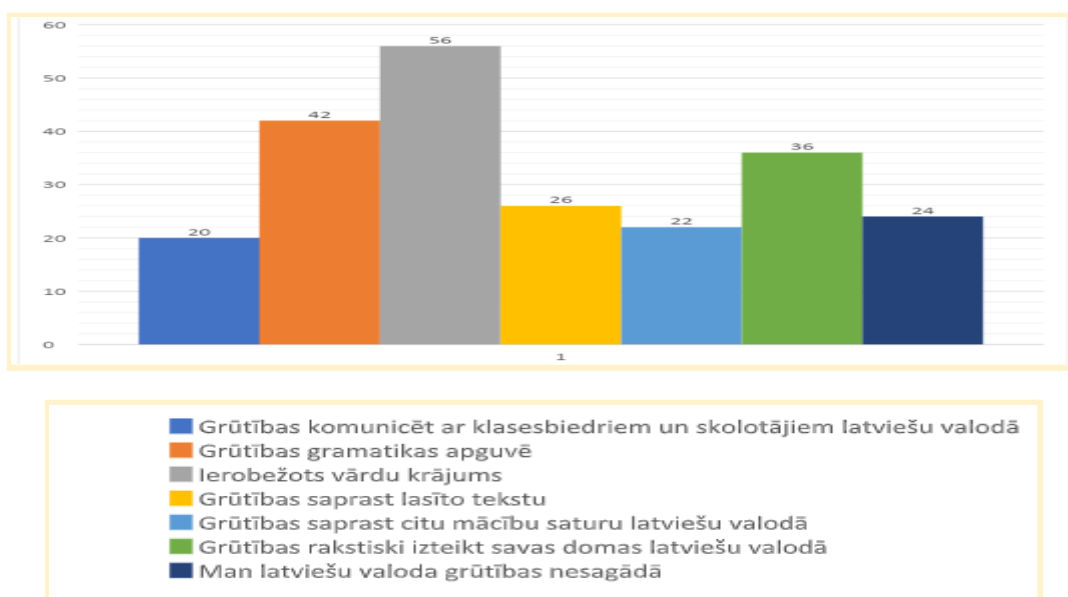
5.21. att. Skolēnu latviešu valodas apguves motivācija.

Apkopojot atbildes par to, kā respondenti vērtē savas latviešu valodas zināšanas, redzams, ka lielākā daļa jeb 47% tās vērtē kā labas vai vidējas, 20% respondentu savas zināšanas vērtē kā labas. 21% respondentu savas zināšanas novērtējuši kā vājas, 10% – kā apmierinošas, bet tikai 1% – kā ļoti labas (skat. 5.22. att.).



5.22. att. Skolēnu zināšanu pašnovērtējums.

Apkopojot datus par to, ar kādām latviešu valodas apguves grūtībām respondenti saskaras ikdienā, redzams, ka lielākā daļa jeb 56% saskaras ar grūtībām ierobežota vārdu krājuma dēļ, 42% saskaras ar grūtībām gramatikas apgūvē, 36% saskaras ar grūtībām rakstiski izteikt savas domas latviešu valodā, 26% saskaras ar grūtībām saprast lasīto tekstu, 24% norāda, ka latviešu valoda grūtības nesagādā, 22% saskaras ar grūtībām saprast citu mācību saturu latviešu valodā, 20% saskaras ar grūtībām komunicēt ar klasesbiedriem un skolotājiem (*skat. att. 5.23.*).



5.23. att. Skolēnu latviešu valodas apguves grūtības.

KOPSAVILKUMS

Lielākā daļa skolēnu, izvērtējot valodas pēc to nozīmīguma pakāpes, kā nozīmīgāko min angļu valodu, turpretim latviešu valoda skolēnu vērtējumos ierindojas pēdējā vietā. Atvērtā tipa jautājumā skolēni paskaidro savu izvēli. Visbiežāk tiek pausts apgalvojums, ka angļu valoda šobrīd ir aktuāla, ņemot vērā informācijas pieejamību angļu valodā un valodas nepieciešamību izaugsmei nākotnē. Daļa skolēna izsaka apgalvojumu, ka pēc skolas absolvēšanas pametīs Latviju. Krievu valodas ierindošanu pirmajā vai otrajā vietā skolēni pamato ar to, ka šī valoda ir skolēniem dzimtā, tātad – tuva. Tie skolēni, kuri latviešu valodu ierindojuši pirmajā vietā, izvēli pamato ar to, ka Latvijā nevar dzīvot un iegūt darbu bez latviešu valodas zināšanām. Pēc autores domām, skolēnu atbildes skaidri liecina, ka latviešu

valodai salīdzinājumā ar angļu valodu un krievu valodu skolēnu skatījumā nav lielas vērtības. Neskatoties uz to, ka skolēni latviešu valodu neuzskata par sev nozīmīgāko, pret latviešu valodas mācību priekšmetu skolēni pauž pozitīvu attieksmi.

Izvērtējot skolēnu atbildes par latviešu valodas mācību stundu norisi, skolotāju izvēlētajām metodēm, iespējams secināt, ka latviešu valodas skolotāji mācību stundās izmanto daudzveidīgas mācību metodes. No skolēnu atbildēm iespējams secināt, ka mācību stundu laikā tiek attīstītas visas četras latviešu valodas pamatprasmes. No iegūtajiem datiem nav iespējams secināt, vai šīs prasmes tiek pilnveidotas vienlaikus vai secīgi. Izvērtējot skolēnu atbildes atsevišķi, jāsecina, ka, lai gan daļai skolēnu mācību stundās norisinās aktīva mācīšanās, kur skolēns ir aktīvs līdzdalībnieks, piemēram, strādājot ar informācijas resursiem un sadarbojoties ar vienaudžiem, tomēr daļai skolēnu mācību process ir vairāk centrēts uz skolotāja darbību. Daļa skolēnu apgalvo, ka visbiežāk veic gramatikas vingrinājumus un klausās skolotāju stāstījumu, bet pārējās minētās metodes mācību stundās tiek īstenotas reti. Pēc pētījuma autores domām, mācību metožu daudzveidības trūkums var būt iemesls skolēnu nepatīkamībai pret valodas apguves procesu.

Vairākums skolēnu kā savu vēlamā darba formu norādījuši kooperatīvo mācīšanos grupās vai strādājot pāros. Daļā gadījumu šīs vēlamās darba formas realitātē tiek īstenotas reti. 18% skolēnu norādījuši, ka darbu grupās veic reti, bet 10% - nekad. Līdzīga ir situācija ar sadarbošanos pāros. 22% skolēnu norādījuši ka pāros strādā reti. Ņemot vērā teorētiskajā nodaļā ietverto jaunieša vecumposma un Z paaudzes raksturojumu, skolēniem ir nepieciešamība sadarboties, lai gūtu nākotnei nepieciešamās iemaņas un īstenotos savstarpējā mācīšanās.

Lielākā daļa skolēnu apgalvo, ka latviešu valodā apgūtās zināšanas un prasmes noder arī citos mācību priekšmetos, taču trešā daļa no aptaujātajiem skolēniem šaubās, izvēloties variantu "grūti pateikt" vai arī neuzskata, ka latviešu valoda noder citos mācību priekšmetos. Līdzīgi lielākā daļa skolēnu piekrīt, ka latviešu valodas mācību stundās apgūtais noder reālajā dzīvē, tomēr trešā daļa no aptaujātajiem skolēniem nesaskata, kā latviešu valoda var noderēt reālajā dzīvē ārpus mācībām. Lielākā daļa skolēnu, kuri nejūt latviešu valodas sasaisti ar dzīvi un citiem mācību priekšmetiem, arī pašu mācību priekšmetu vērtē zemāk (Izvēloties 1- 3 punktus 5 punktu sistēmā). Lielākā daļa skolēnu nepiekrīt, ka citos mācību priekšmetos tiek

ņemtas vērā skolēna latviešu valodas prasmes. Daļa skolēnu nesaskata latviešu valodas kā mācīšanās, domāšanas un zināšanu ieguves rīka nozīmi savā ikdienas dzīvē.

Lielākajai daļai skolēnu lielākā latviešu valodas apguves motivācija ir iegūt labas atzīmes vai veiksmīgi nokārtot 12. klases eksāmenu, taču ir pietiekami daudz tādu skolēnu, kuri uzskata, ka latviešu valoda ir nepieciešama turpmākajai dzīvei.

6. FOKUSGRUPAS DISKUSIJA AR X VIDUSSKOLAS 10. KLASES SKOLĒNIEM

Diskusijā piedalījās 8 X vidusskolas skolēni vecumā no 16 līdz 17 gadiem. Fokusgrupas diskusijas ilgums bija 1h un 15 minūtes. Fokusgrupas diskusijas mērķis bija izziņāt skolēnu attieksmi pret latviešu valodas mācību priekšmetu, mācību procesu, kā arī noskaidrot mācību procesā izmantotās darba organizācijas formas un metodes.

- Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: 17 gadus vecs. Dzimtā valoda krievu valoda. X vidusskolā turpina mācīties pēc pamatizglītības ieguves.
- Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: 16 gadus vecs. Dzimtā valoda krievu valoda. X vidusskolā mācās pirmo gadu. Pamatizglītību ieguvis pēc mazākumtautību izglītības programmas.
- Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: 16 gadus vecs. Dzimtā valoda krievu valoda. X vidusskolā turpina mācīties pēc pamatizglītības ieguves.
- Fokusgrupas dalībniece Nr.4: 17 gadus veca. Dzimtā valoda krievu valoda. X vidusskolā turpina mācīties pēc pamatizglītības ieguves.
- Fokusgrupas dalībniece Nr.5: 17 gadus veca. Dzimtā valoda krievu valoda. X vidusskolā mācās pirmo gadu. Pamatizglītību ieguvusi pēc mazākumtautību izglītības programmas.
- Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: 16 gadus vecs. Dzimtā valoda krievu valoda. X vidusskolā mācās pirmo gadu. Pamatizglītību ieguvis pēc mazākumtautību izglītības programmas.
- Fokusgrupas dalībniece Nr.7: 16 gadus veca. Dzimtā valoda krievu valoda. X vidusskolā mācās pirmo gadu. Pamatizglītību ieguvusi pēc mazākumtautību izglītības programmas.
- Fokusgrupas dalībnieks Nr.8: 16 gadus vecs. Dzimtā valoda krievu valoda. Dzimtā valoda krievu valoda. X vidusskolā turpina mācīties pēc pamatizglītības ieguves.

Turpinājumā tiks analizētas skolēnu atbildes uz diskusijā uzdotajiem jautājumiem. Fokusgrupas transkripciju skatīt 9. pielikumā.

Kuru valodu, pēc jūsu domām, ir vieglāk mācīties – latviešu valodu vai angļu valodu?

Uzskati skolēnu vidū atšķiras. Skolēni pamato savu viedokli ar subjektīviem argumentiem, neminot konkrētās vienas vai otras valodas apguves grūtības, piemēram, interpunkcijas normu pārzināšanu. Skolēni, kuri kā vieglāko valodu min angļu valodu, savu viedokli pamato ar to, ka angļu valoda ir izplatītāka interneta vidē, kā arī to var izmantot izklaidei, piemēram, skatoties filmas. Tie skolēni, kuri latviešu valodu uzskata par vieglāk apgūstamu, norāda, ka latviešu valoda ir vieglāk apgūstama, jo latviešu valodas skolotāja ir patīkama. No skolēnu atbildēm ir iespējams secināt, ka skolēnu uzskatus par valodas apguvi un pašu valodas apguves procesu tiešā veidā ietekmē skolotāja personība un tas, cik bieži valodu iespējams izmantot skolēniem nozīmīgās ikdienas darbībās.

Pastāstiet man, kā tas ir, kad jāraksta un jārunā tikai latviešu valodā!

Atbildot uz jautājumu, skolēni atzīst, ka ir tādi mācību priekšmeti, kuros viņi runā dzimtajā valodā. No atbildēm ir secināms, ka vairākiem skolēniem tiek sniegts atbalsts skolēnu dzimtajā valodā. Lai iegūtu vairāk informācijas, moderatore uzdeva papildu jautājumu.

Vai jums kādreiz ir bijis tā, ka nesaprotat uzdevuma nosacījumus, jo tie ir latviešu valodā? Piemēram, jums kulturoloģijā (paceļ grāmatu no galda) ir jāveic uzdevumu, bet jūs nesaprotat, kas tur ir raksīts.

Lielākā daļa skolēnu atzīst, ka ir saskārušies ar situāciju, kad nespēj paveikt uzdevumu, jo nesaprot uzdevuma nosacījumus. Lai zinātu, kā tādā gadījumā rīkojas skolotājs, moderatore uzdeva papildu jautājumu.

Un kā šādā gadījumā rīkojas skolotāja?

Daļa skolēnu apgalvo, ka skolotāji mācību stundas laikā sniedz tulkojumu skolēna dzimtajā valodā vai arī ļauj izmantot interneta vārdnīcu. Tomēr daļa skolēnu apgalvo, ka ne visās mācību stundās ir iespējams izmantot mobilo telefonu. Skolēni norāda, ka reizēm mācību stundās skolotāji ļauj skolēniem runāt dzimtajā valodā, bet paši runā latviešu valodā. Tāpat ir situācijas, kad paši skolotāji runā skolēna dzimtajā valodā.

Bet kā jums pašiem šķiet – vai citu (ne valodas) mācību priekšmetu skolotājiem ir svarīgi, kā jūs rakstāt vai runājat?

Atbildot uz jautājumu, skolēni norāda, ka skolotāji vēlas, lai viņi rakstītu latviešu valodā, tomēr ir gadījumi, kad skolēniem ļauj izvēlēties – rakstīt latviešu valodā vai dzimtajā valodā.

Un kā ir ar pārbaudes darbiem? Vai tad, kad jūs rakstāt pārbaudes darbu fizikā, ķīmijā, informātikā un citur, – skolotāji izlabo jūsu latviešu valodā pieļautās kļūdas?

Skolēni norāda, ka valodas lietojumam citos mācību priekšmetos netiek pievērsta liela nozīme. Skolēnu valodas kļūdas tiek labotas tikai dažos mācību priekšmetos. No atbildēm iespējams secināt, ka skolotājiem svarīgāk par skolēnu valodas apguves sekmēšanu ir satura apguves veicināšana. Tikai daži skolotāji pārbaudes darbos labo skolēnu valodā pieļautās kļūdas.

Kādēļ jūs gribat iemācīties latviešu valodu? Kas ir galvenā motivācija?

Daļa skolēnu nepieciešamību zināt valsts valodu saista ar savām nākotnes iecerēm. Vairāki skolēni kā motivāciju min skolotājus. Izvērtējot skolēnu atbildes, secināms, ka daļai skolēnu ir izveidojusies noturīga motivācija, bet daļai skolēnu motivācija apgūt valodu nav noturīga, bet atkarīga no mainīgiem apstākļiem, piemēram, skolotāja, kurš šajā mācību gadā skolēniem māca latviešu valodu.

Kādas mācību stundas jums patīk vislabāk: tādas, kur jāstrādā pa vienam, pāros vai grupās?

Vairākums skolēnu izsaka pozitīvu attieksmi pret kooperatīvo mācīšanos. Viens skolēns norāda, ka labprātāk strādā vienatnē.

Lūdzu, aprakstiet ideālo latviešu valodas stundu!

Skolēni savās atbildēs, raksturojot ideālo latviešu valodas stundu, izmanto tādas frāzes kā “Darīt kaut ko tādu interesantu”, “Nedarīt vienu un to pašu”, “Runāt latviski par kaut ko interesantu”, norādot ka latviešu valodas stundās vēlētos veikt daudzveidīgākus uzdevumus,

izmantojot sev saistošu saturu. Tāpat skolēni norāda, ka vēlas skolotāju sapratni brīžos, kad skolēns neatceras iepriekš apgūto. Līdzīgi jautājumā “Īsi raksturojiet sliktu mācību stundu!” skolēni pauž viedokli, par to, kāda ir slihta mācību stunda, vienlaikus norādot, kāda mācību stunda viņiem patiktu.

Skolēnu atbildes uz jautājumu “Kāda ir slihta mācību stunda?”:

- *kad jādara viens un tas pats visu laiku;*
- *kad skolotāja nepaskaidro;*
- *es gribētu, lai man interesē tas darbs, nevis tikai darīt tāpēc, jo tas jādara, un viss;*
- *nav interesanti, ja neļauj izpausties un jādara tikai tas, ko skolotāja grib;*
- *kad garlaicīgi stāsta visu stundu;*
- *kur nevar brīvi prasīt palīdzību.*

Ņemot vērā to, ka 10. klases mazākumtautību skolēni vēl joprojām satura apguvei vairākos mācību priekšmetos izmanto dzimto valodu, skolēniem diskusijā tika uzdoti vairāki jautājumi par to, kā skolēni dažādu mācību stundu laikā apgūst leksiku, piemēram, ar mācību tēmu saistītos jēdzienus. Skolēni apgalvo, ka atsevišķos mācību priekšmetos tiek veikts jēdzienu tulkojums skolēnu dzimtajā valodā. Analizējot skolēnu atbildes par to, kā skolotāji pārliecinās, vai skolēni ir apguvuši jēdzienus, iespējams secināt, ka tikai dažos mācību priekšmetos tiek pārbaudīts, vai skolēni zina un spēj jēdzienus izmantot.

Skolēniem tika uzdoti arī jautājumi par to, vai latviešu valodas mācību stundās apgūtais ir noderīgs dzīvei. Atbildot uz šo jautājumu, skolēni vairākkārt piemin to, ka vērtīgākais latviešu valodas apgūvē ir iegūtās zināšanas interpunkcijā, precīzāk, komatu lietojumā. Pēc šīm atbildēm iespējams secināt, ka skolēni mācību stundās daudz laika velta darbam ar tekstu nolūkā pilnveidot skolēnu interpunkcijas u.c. prasmes. Ņemot vērā iepriekš minēto, skolēniem tika uzdoti jautājumi par to, kāda veida tekstos skolēni veic minētos interpunkcijas uzdevumus.

Atbildot uz jautājumu par to, vai paši teksti ir saistoši, vairākums norāda, ka lasītie teksti vai nu nav saistoši, vai arī viņi tiem nepievērš uzmanību, veicot gramatiskos uzdevumus. Pēc atbildēm uz jautājumu par to, kādas tēmas skolēniem šķiet interesantas, iespējams secināt, ka

skolēniem saistošas šķiet tēmas, kas saistītas ar reālām dzīves situācijām. Skolēni piemin tādas tēmas kā psiholoģija sevis izziņai, vēsture, reālas dzīves situācijas.

Analizējot skolēnu sniegtās atbildes uz dažādiem jautājumiem, redzams, ka skolēniem mācību procesā būtiska ir skolotāja personība. Skolēniem ir svarīgi, lai skolotājs pret viņu kļūdām izturētos ar sapratni un izrādītu pretimnākšanu dažādās situācijās, kad skolēnam nepieciešams atbalsts. Šīs īpašības skolēni uzsver vairākkārt, paužot negatīvu attieksmi pret tiem mācību priekšmetiem un skolotājiem, kuri neatbilst skolēnu priekšstatiem par to, kādam jābūt skolotājam. Bieži vien skolēniem patika un labvēlīga attieksme pret skolotāju ir tas pats, kas patika pret mācību priekšmetu.

Izvērtējot skolēnu izteikumus, secināms, ka mazākumtautību skolēni latviešu valodu neuzskata par vērtīgu rīku citu zināšanu ieguvē. Arī citu mācību priekšmetu skolotāji pievērš paviršu uzmanību skolēnu latviešu valodas apguves procesam, tā vietā sniedzot skolēnam iespēju lietot dzimto valodu.

Lai palielinātos latviešu valodas nozīme, visos mācību priekšmetos nepieciešams integrēt latviešu valodu, pievēršot uzmanību skolēnu valodas lietojumam.

Lai skolēnu latviešu valodas apguve un apguves motivācija nebūtu saistīta tikai ar skolotāja personību, nepieciešams skolēnu interesēm atbilstošs mācību saturs un mācību metožu daudzveidība.

IETEIKUMI SKOLOTĀJIEM CLIL PIEEJAS ĪSTENOŠANĀ

Maģistra darba pētījumā tika veiktas intervijas ar CLIL pieejas ekspertiem:

- Daugavpils Tehnoloģiju vidusskolas-liceja angļu valodas skolotāju Ludmila Lastovku;
- Rīgas Angļu ģimnāzijas angļu valodas skolotāu Guntu Purmali;
- Rīgas Valsts klasiskās ģimnāzijas angļu valodas skolotāju Nadeždu Polianoviču;
- CLIL mācību centra vadītāja un angļu valodas skolotāju Veroniku Skripačovu;
- Latviešu valodas aģentūras pārstāvi Indru Lapinsku.

Ņemot vērā ekspertu intervijās iegūtās atziņas, tika izstrādāti ieteikumi skolotājiem, kuri vēlas īstenot CLIL pieeju savās mācību stundās.

1. CLIL mācību stundā jābūt izvirzītam kompleksiem sasniedzamajam rezultātam gan valodas, gan mācību satura apguvei.
2. CLIL pieeja var tikt īstenota divējādi – mācību saturu integrējot valodā vai valodu integrējot mācību saturā.
3. Lai īstenotu CLIL pieeju, ir nepieciešama vismaz divu (satura un valodas) skolotāju sadarbība (*skat. 10. pielikumu*).
4. Skolotāju sadarbība var tikt īstenota dažādās formās:
 - Kopīga mācību stundu plānošana;
 - Kopīga mācību stundu vadīšana;
 - Kopīga mācību materiālu izstrāde;
 - Kopīga pārbaudes darbu izstrāde;
 - Mācību plānu saskaņošana;
 - Projekta darbu izstrāde u.c.
5. Veiksmīgai mācību stundai ir būtisks stratēģisks un pārdomāts mācību stundas plānošanas process, ņemot vērā 4 C komponentu mijiedarbību.
6. CLIL pieejā balstītam mācību procesam jābūt tādām, lai skolēni iegūtu jaunas zināšanas un prasmes, progresējot gan valodas, gan mācību priekšmeta saturā.
7. Lai mācību procesā jēgpilni realizētu CLIL pieeju, skolotājam ir jāizprot skolēnu valodas zināšanu līmenis un valodas apguves grūtības.

8. CLIL pieejā ir būtiski īstenot interaktīvās un kooperatīvās mācību metodes, lai veicinātu skolēnu savstarpējo mācīšanos un dzīvei nepieciešamo sadarbības prasmju pilnveidi.
9. CLIL pieejā balstītai mācību stundai jābūt uz skolēnu centrētai, sekmējot skolēnu valodas apguvi aktīvā darbībā. Skolotājs mācību procesā sniedz skolēnam nepieciešamo atbalstu virzībā uz noteiktajiem mērķiem.
10. CLIL pieejā būtiski radīt pozitīvu mācību vidi, sekmējot aktīvu valodas lietošanas procesu.
11. CLIL pieejā balstītā mācību stundā valoda jāapgūst caur saturu un mācīšanos, nevis tulkošanu skolēna dzimtajā valodā.
12. Būtisks CLIL mācību procesa pamatkomponents ir regulāra formatīvā vērtēšana ar mērķi skolēnam pašam gūt pieredzi par to, kā plānot un pārraudzīt savu mācīšanos un, izmantojot atgriezenisko saiti, to uzlabot.

SECINĀJUMI

Aktuālo Valsts valodas pamatnostādņu viens no mērķiem ir palielināt valsts valodas lomu multilingvālā sabiedrībā gan dzimtās valodas lietotāju vidū, gan to iedzīvotāju vidū, kuriem dzimtā valoda nav latviešu valoda. Nozīmīgas reformas Valsts valodas jautājumā pēdējo gadu laikā skārušas tieši izglītības sistēmu. Izglītības iestādes, kuras līdz šim īstenojušas mazākumtautību izglītības programmu, 2019. gada 1. septembrī uzsāka pāreju uz mācībām valsts valodā. Vidusskolas posmā pāreja uz mācībām valsts valodā noslēdzās 2021. gada 1. septembrī.

Neskatoties uz to, ka latviešu valoda pakāpeniski kļūst par galveno mācību valodu, ir iespējams secināt, ka daļai mazākumtautību skolēnu vēl joprojām saglabājas latviešu valodas apguves grūtības visos izglītības posmos. Šo apgalvojumu pastiprina skolēnu aptaujas anketās un fokusgrupas diskusijā paustie apgalvojumi par valodas un citu mācību priekšmetu satura apguves grūtībām, kā arī regulāru instrukciju saņemšanu no skolotājiem dzimtajā valodā. Pētījumā iegūtie dati liecina, ka pāreja uz mācībām valsts valodā daļā izglītības iestāžu nenotiek tā, kā tas paredzēts Izglītības likumā. To apliecina skolēnu un skolotāju paustie apgalvojumi par to, ka vidusskolas posmā mazākumtautību skolēni izmanto dzimto valodu mācību satura apgūvei skolēnu vai pašu skolotāju valodas zināšanu nepilnību dēļ.

Ņemot vērā iepriekš minēto, maģistra darba mērķis bija izzināt latviešu valodas kā otrās valodas apguves veicināšanas iespējas 10. klasē, izmantojot mācību satura un valodas integrētās apguves jeb CLIL pieeju. Maģistra darba pētījumā tika veiktas ekspertu intervijas, skolēnu fokusgrupas intervija, kā arī skolēnu anketēšana, nodrošinot datu triangulāciju. Analizējot skolēnu intervijās un fokusgrupas diskusijā iegūtos datus, tika secināts, ka skolēni latviešu valodas mācību stundās vēlētos daudzveidīgākas mācību metodes un biežāk mācīties savstarpēji sadarbojoties. Tāpat pētījuma autore pārliecinājās, ka mazākumtautību skolēniem 10. klasē saglabājas valsts valodas apguves grūtības. Apkopojot skolotāju intervijās iegūtos datus, tika secināts, ka liela daļa skolotāju mācību stundās izmanto daudzveidīgas mācību metodes, taču daļā gadījumu mācību process ir uz skolotāju centrēts.

Izvērtējot pētījumā iegūtos datus un izzinot skolēnu vajadzības, kā arī izpētot teorētisko literatūru par CLIL pieeju un tās pozitīvajiem aspektiem, pētījuma autore secina, ka CLIL pieeju iespējams izmantot kā atbalsta rīku skolēniem, kuriem dzimtā valoda nav latviešu valoda.

1. CLIL pieeja ir duāli fokusēta mācību pieeja, kurā tiek izvirzīti sasniedzamie rezultāti gan saturā, gan valodā, nodrošinot starpdisciplināritāti. Īstenojot starppriekšmetu saikni, iespējams vairot skolēnu dažādu sociāli politisku iemeslu dēļ nereti zemo motivāciju mācīties un sarunāties latviešu valodā.
2. CLIL mācību stundā valoda un mācību saturs ir savstarpēji papildinošs.
3. CLIL pieeja ir 21. gadsimta skolēnam atbilstoša mācību pieeja un pilnībā saskan ar kompetenču pieejas pamatprincipiem, jo ne tikai sekmē dzīvei nepieciešamo caurviju prasmju pilnveidi, bet arī svarīgāko no prasmēm – prasmi mācīties.
4. CLIL pieejā centrālā loma ir skolotāju sadarbībai. Skolotāju sadarbība, veidojot starpdisciplināras mācību stundas, nodrošina mācību satura apguvi kopveselumā.
5. Saturs, izziņa, kultūra, komunikācija ir CLIL pieejas pamatelementi, kas savstarpēji mijiedarbojas.
6. CLIL pieeja ir vērtīgs rīks, ar kura palīdzību pēc iespējas vairāk un jēgpilnāk attīstīt visas četras valodas pamatprasmes: lasīšanu, rakstīšanu, runāšanu, klausīšanos.
7. Viens no CLIL pieejas mērķiem ir attīstīt augstākā līmeņa domāšanas prasmes, skolēnam analizējot, sintezējot, izvērtējot un radot.
8. CLIL pieeja nodrošina nepārtrauktu valodas apguvi arī ārpus latviešu valodas stundām, skolēniem apgūstot specializēto leksiku un skolotājiem pārliecinoties par skolēnu spēju šo leksiku lietot daudzveidīgās saziņas situācijās.

IZMANTOTĀS LITERATŪRAS SARAKSTS

1. **Ball, P.** Defining CLIL parameters, 2006. Pieejams: <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/>
2. **Beikers, K.** *Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati*. Rīga : Nordik, 2002. 341 lpp.
3. **Burima, M.** *Latvijas kultūras kanona integrēšana mācību saturā un apguve ar CLIL pieeju*. CLIL jeb mācību satura un valodas integrēta apguve: ietvari, pieredze, izaicinājumi. Red. Burima, M. Rīga : Latviešu valodas aģentūra, 2019., 184 lpp.
4. **Cilliers, E.,J.** The challenge of teaching generation Z. *International Journal of Social Science*, Vol. 3, No. 1, 2017.
5. **Clarke, S.** *Unlocking Formative Assessment: Practical Strategies for Enhancing Pupils' Learning in the Primary Classroom*. London: Hodder and Stoughton, 2001.
6. CLIL terminu vārdnīca. CLIL Glossary. Pieejams: <https://www.cambridgeenglish.org/Images/22194-tkt-clil-glossary-document.pdf>
7. **Coyle, D.** *Developing CLIL: Towards a Theory of Practice*, Barcelona, APAC, 2005.
8. **Coyle, D.** Theory and planning for effective classrooms: supporting students in content and language integrated learning contexts. Maish, J.: *Learning Through a Foreign Language* London, 1999. Pieejams: http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/coyle_hood_marsh_clil_toolkit_pp_48-73.pdf
9. **Coyle, D., Holmes, B., & King, L.** (2009). *Towards an integrated curriculum: CLIL National Statement and Guidelines*. Languages Company. Pieejams: <http://www.rachelhawkes.com/PandT/CLIL/CLILnationalstatementandguidelines.pdf>
10. **Coyle, D., Holmes, B., King, L.** *CLIL National Statement and Guidelines*, Cambridge: The Languages Company, 2009.

11. **Čakāne, L.** Formatīvās vērtēšanas lomas pastiprināšanās, īstenojot mācīšanos iedziļinoties. Mācīšanās lietpratībai. LU Akadēmiskais apgāds, 2018.
12. **Čakāne, L.** Formatīvā vērtēšana – kas tas ir? Skola2030, 2018. Pieejams: <https://www.skola2030.lv/lv/jaunumi/blogs/formativa-vertesana-kas-tas-ir>
13. **Dale, Liz, Wibo Van Der Es, and Rosie Tanner** *CLIL Skills*. Haarlem: European Platform, 2011.
14. **Dalton-Puffer, Christiane** *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*. John Benjamins Publishing Company, 2007. Skatīts 20.10.2021. Pieejams: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/lulv/detail.action?docID=622471>.
15. **Dedze, I.** Bilingvālā Izglītība Latvijā: Starptautiskā Ekspertīze. Rīga: Sorosa Fonds– Latvija, 2002.
16. **Diessel, H.** Bühler's two– field theory of pointing and naming and the deictic origins of grammatical morphemes. Friedrich– Schiller– University of Jena, 2012. Pieejams: https://www.researchgate.net/publication/265592089_Buhler's_two-field_theory_of_pointing_and_naming_and_the_deictic_origins_of_grammatical_morphemes
17. **Druviete, I.** Valodas situācija Latvijā: 2016–2020 : sociolingvistisks pētījums red. Kļava, G., Vītola, I. Rīga : Latviešu valodas aģentūra, 2021.
18. **Eurydice** Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe Eurydice: Brussels. 2006.
19. Generation on Campus (2nd ed.). Great Falls: LifeCourse Associates.
20. **Grievesson, M. and Superfine, W.** The CLIL Resource Pack. Photocopiable and Interactive Whiteboard activities for Primary and Lower Secondary Teachers Resource Book. Peaslake: Delta Publishing, 2012.
21. **Howe, N., Strauss, W.** Millennials Go to College: Strategies for a New, 2008.
22. Izglītības likums (9. pants). *Izglītības ieguves valoda*. Skatīts 20.09.2021. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitibas-likums>

23. **Yilmaz, K.** *Constructivism: Its Theoretical Underpinnings, Variations, and Implications for Classroom Instruction* [tiešsaiste]. Educational Horizons. Pieejams: <https://www.jstor.org/stable/42923724>
24. Latviešu literārās valodas vārdnīca. 1.–8. Rīga, Zinātne, 1972.–1996. Pieejams: <https://tezaurs.lv/metodika>
25. **Lazdiņa, S., Šalme, A.** Latviešu valodas apguve mazākumtautību izglītībā: tendences, attīstība, ietekmes. Rīga: LVAV, 2008.
26. Lingvodidaktikas terminu skaidrojošā vārdnīca. Latviešu valodas aģentūra, Rīga, 2011. Pieejams: <https://tezaurs.lv/>
27. Lingvodidaktikas terminu skaidrojošā vārdnīca. LVA, LVI, 2011.
28. **Marsh, D.** Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory. University of Córdoba, 2012, 552. Skatīts: 18.10.2021. Pieejams: <https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/8689/2013000000658.pdf>
29. **Marsh, D. y Nikula, T.** Terminological Considerations regarding Content and Language Integrated Learning. Bulletin Suisse de Linguistique Appliquee, Neuchatal: Switzerland, 1998., 67.
30. **Marsh, D.** Terminological Considerations in Teaching Content Through a Foreign Language, in, D., Marsland, B. and Nikula, T. (eds.) Aspects of Implementing Plurilingual Education. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 1997.
31. **Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D. y Frigols– Martín, M.** The European Framework for CLIL Teacher Education, Graz: European Centre for Modern Languages, 2010. Skatīts 15.10.2021. Pieejams: <https://core.ac.uk/download/pdf/60884824.pdf>
32. **Martena, S.** CLIL Jeb Mācību Saturu Un Valodas Integrēta Apguve: Izglītības Paradigmas Maiņa. Red. Lazdiņa, S. Rīga: Latviešu Valodas Aģentūra, 2015.
33. **Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols– Martín, M. J.** Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education. Oxford, UK: Macmillan Education, 2008.
34. **Namsone, D.** *Dabaszinātnes skolā – atbilstoši laikam.* Lielvārde: Apgāds „Lielvārds”, 2010.

35. **Porīņa, V.** *Valsts Valoda Daudzvalodīgajā Sabiedrībā : Individuālais Un Sociālais Bilingvisms Latvijā.* Rīga: LU Latviešu valodas institūts, 2009.
36. **Reņģe, V.** Personības psiholoģija. Rīga: Zvaigzne ABC, 2000. 126 lpp.
37. **Schmitt, Norbert** An Introduction to Applied Linguistics / Ed. by Norbert Schmitt. London : New York: Arnold ; Oxford UP, 2010.
38. **Svence, G.** Attīstības psiholoģija. Rīga: Zvaigzne ABC, 1999.
39. **Šalme, Arvils** Latviešu Valodas Kā Svešvalodas Apguves Pamatjautājumi. Rīga: LVA, 2011.
40. **Uemure, T.** CLIL and Its Possible Application to Engineering Education to Enhance Undergraduates' Academic and Subject- specific English Literacy. Yamaguchi University Vol.7, No.2, 2017. Pieejams: https://ire-asia.org/ijeim/published/vol7issue2/IJEIM2017_7_2_13-21.pdf
41. Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca. Sastādījis autoru kolektīvs V. Skujiņas vadībā. Rīga, 2007 Pieejams: <https://termini.gov.lv/kolekcijas/93/skirklis/416803>
42. Valsts izglītības satura centra (VISC) īstenotā projekts “Kompetenču pieeja mācību saturā” Skola 2030. *Būtiskākie uzsvāri pilnveidotajā mācību saturā un pieejā.* Skatīts 04.09.2021. Pieejams: <https://skola2030.lv/lv/macibu-saturs/macibu-jomas/valodu-joma>
43. **Wolff, D.** Content and Language Integrated Learning. En K- F. Knapp y B. Seidlhofer in cooperation with Henry Widdowson (eds.) Handbook of Foreign Language Communication and Learning 5 (21). Berlin: Mouton de Gruyter, 2009. Pieejams: https://books.google.co.ck/books?id=3klgGNmjVpEC&printsec=copyright&rview=1&source=gbs_pub_info_r#v=onepage&q&f=false

PIELIKUMS

Intervija ar CLIL mācību centra vadītāju un angļu valodas skolotāju Veroniku Skripačovu

Ingvilda Ābele (turpmāk I. Ā.) Paldies, ka piekritāt intervijai. Ņemot vērā to, ka veiksmīgi īstenojat CLIL pieeju jau gandrīz desmit gadus, Jūsu sniegtās atbildes būs ļoti vērtīgas. Sakiet, lūdzu, kādas, Jūsaprāt, ir CLIL mācību pieejas priekšrocības salīdzinājumā ar citām valodas apguves pieejām?

Veronika Skripačova (turpmāk V. S.) CLIL metode ir tikai viena no metodēm, un tā ir viena no valodas apguves metodēm. Es teikšu, ka priekšrocības ir tās, ka pat ja cilvēks nav ieinteresēts valodas apgūvē, viņš ir ieinteresēts saturā, citā mācību priekšmetā, kaut kādā noteiktā jomā. Tātad izmantojot savas šīs intereses, viņš pastarpināti apgūst arī valodu. Tā ir viena no tādām lielajām priekšrocībām. Vēl viena priekšrocība ir tā, ka mēs dzīvē nekad neizmantojam valodu kā mērķi, dzīvē valoda nav mērķis. Mums valoda ir līdzeklis. Izmantojot CLIL metodi, arī mācību laikā valoda ir kā līdzeklis, un tas palīdz padarīt procesu dabisku. Dzimto valodu mēs apgūstam ar tādām pašām domāšanas stratēģijām, un ar šādu pašu domāšanas mehānismu tad apgūstam valodu, kas nav dzimtā. Interese, motivācija plus dabiskums, kad mēs zinām, ka apgūstam valodu, lai to pēc tam izmantotu kaut kādam citam nolūkam. Vai nu personiskajam mērķim, vai profesionālajam mērķim, vai mācību mērķim.

I. Ā. Jūs jau atbildējāt uz manu nākamo jautājumu – ar ko atšķiras CLIL metode no citām valodas apguves metodēm, tādēļ to vairs neprasīšu, bet tagad par trūkumiem.. Kādi, pēc Jūsu domām, ir CLIL metodes trūkumi/ nepilnības, ja tādas ir?

V. S. Par trūkumiem.. Ir grūti saprast, cik liela ir valodas sarežģītības pakāpe, un grūti ir izstrādāt materiālus atbilstoši gan skolēnu interesēm, gan viņu esošajam valodas līmenim. Un tā ir galvenā problēma, kas traucē. Ja materiāls nav skolēniem saistošs, nav interesants vai pārāk primitīvs, nav interesanti apgūt arī saturu. Bet, ja trūkst valodas, lai iedziļinātos saturā un saturs paliek arvien sarežģītāks un valodas līmenis netiek līdzī, tad trūkst arī intereses iedziļināties. Ir labi, ja skolēni apgūst valodu jauni. Tagad mēs redzam mazākumtautību skolās.. Ja skolēni nav apguvuši sākumskolā valodu, 5.,6. klasē jau ir plaša starp valodu un

saturu. Un viņiem trūkst valodas, lai iedziļinātos, un viņiem nebūs interesanti, ja viņiem atvieglos to materiālu. Tāpēc tas viss nestrādā, jo sākumposmā viss iztrūkst. CLIL metodes elementus var izmantot jebkurā vecumā, jebkurās mācībās, jebkurā kontekstā, bet, ja mēs gatavojam skolēnu studijām, tālākajām mācībām, šis process ir jāplāno citādāk. Tad CLIL ir jābūt katrā mācību stundā, jābūt visām fāzēm, kultūras kontekstam, gan pareizai metodikai, kā mēs ievedam terminoloģijā, kā mēs to izmantojam un pārbaudām. Parasti šis pārbaudes posms iztrūkst. Kāpēc mums valsts skolās, mazākumtautību skolās ir tik lielas problēmas? Mēs nepārbaudām valodu citos mācību priekšmetos. Bet, ja mēs sāksim pārbaudīt valodu citos mācību priekšmetos, varam nonākt situācijā, kad saturs kļūs primitīvs.

I. Ā. Kāds varētu būt šīs problēmas risinājums?

V. S. Tas viss ir risināms.. Sistemātiski strādāt pie valodas apguves no sākumskolas.

Kāda loma ir skolotāju savstarpējai sadarbībai CLIL nodarbību veidošanā?

V. S. Ļoti liela loma, bet..es teikšu tā – ja skolotājs ir speciālists gan valodā, gan citā mācību priekšmetā, var vadīt tās stundas arī pats. Bet tādi skolotāji ir maz, it īpaši Latvijā, jo mēs parasti apgūstam vienu vai divas specializācijas, kas mums ir.. Ir cilvēki, kas ir kompetentāki, bet ir labi, ja ir sadarbība plānošanas laikā. Var būt tā, ka skolotāji nevada stundas kopā, bet viņi saplāno ļoti labi mācību dienu. Piemēram, viņiem skaidrs, ko skolēni dzimtajā valodā apgūst, un to pašu vai daļēji viņi apgūst arī svešvalodā, un tad skolēniem vieglāk mācīties. Bet var būt arī tā, ka skolotāji ir speciālisti vairākos mācību priekšmetos un viņi var arī patstāvīgi to darīt, bet tādu cilvēku ir maz. Un skolēniem, protams, vieglāk mācīties tad, ja ir starppriekšmetu saikne. Diemžēl ne vienmēr skolotāji ir vērsti uz sadarbību.

I. Ā. Paldies! Nākamais jautājums – vai un kā CLIL pieeja, Jūsaprāt, ir saistīta ar kompetenču pieejā balsītu mācīšanos?

V. S. Hmm... (domā) Nu kompetenču pieejas viens no mērķiem arī ir nodrošināt starppriekšmetu saikni. Bet tur jāskatās.., vai mēs runājam par CLIL metodi, lai mācītos angļiski vai mēs runājam par CLIL metodi, lai mācītos latviski mazākumtautību skolēniem mazākumtautību skolā. Kompetenču pieejā jebkurā gadījumā viens no mērķiem ir ... kopveselas domāšanas veidošana un labas valodas prasmes.. un.. Bet kompetenču viens no

mērķiem nav, ka skolēni turpinās mācīties svešvalodā. Tātad tas stappriekšmetu saiknes veidošanās aspekts saskan. Ja mēs runājam par mazākumtautību skolu.. jā, viens no mērķiem ir skolēniem turpināt mācīties latviski, tas pilnībā saskan. Bet, ja mēs runājam par mācībām svešvalodā, tāda mērķa nav, bet mums ir padziļināti kursi šobrīd svešvalodā C1 līmenis. C1 jau tuvojas tam līmenim, kad skolēnam valoda ir kā dzimtā. Mēs ejam uz to, ka izmantojam dažādas valodas kā līdzekļus, lai varētu pēc tam saprasties starptautiskajā kontekstā.

I. Ā. Kas jāņem vērā skolotājam, kurš vēlas īstenot CLIL metodi savā mācību priekšmetā pirmo reizi?

V. S. Jāsaprot skolēnu valodas zināšanu līmenis un vai skolēni būs spējīgi.. Vai nav liela plaisa starp mācību priekšmetu saturu un valodas zināšanām. To ir svarīgi zināt. Varbūt ir vērtīgāk padziļināti apgūt valodu, un tajā brīdī, kad skolēns būs valodā sagatavots, lai uztvertu arī citu mācību priekšmetu satura elementus, tad sākt īstenot CLIL metodi.

I. Ā. To plaisu Jūs domājat kā nepietiekamas valodas prasmes, lai uztvertu un strādātu ar saturu, vai pareizi?

V. S. Jā, piemēram, piektās klases skolēns, kuram nav bijusi pilnvērtīgi apgūta angļu valoda, jā, viņš nevar saprast tēmas, kas ir dabas zinātnēs. Vai, piemēram, otrās klases skolēnam dabaszinībās viena no tēmām ir enerģija.. Un viņš nevar, nav gatavs runāt par apkārtējo vidi, vēl angļu valodā, bet mēs gribam viņam mācīt. Tad ir jādomā, kā to darīt. Varbūt mēs varētu to darīt, jo skolēns ir mazs un var primitīvāku to saturu dot. Pēc tam, kad viņš apgūst to leksiku, viņi ļoti ātri to apgūst, tad arī iedziļināmies saturā. Bet piektajā klasē.. Es tagad nevaru pateikt, par ko piektajā klasē dabaszinībās mācās.. Nu, piemēram, par taukiem. Skolēns nevar par to runāt, jo nav mācījies leksiku. Viņam grūti pat pastāstīt par sevi, savu ģimeni. Viņš tad vēl nav gatavs, viņu jāpagatavo.

I. Ā. Paldies, iesim tālāk. Vai, Jūsaprāt, Latvijā skolotājiem ir pietiekami daudz iespēju kursu vai pašmācības ceļā apgūt CLIL metodi?

V. S. Es domāju, ka Latvijā mums ir bilingvālās izglītības tradīcijas un tas saskan ar CLIL metodi. Vienkārši bilingvālā izglītībā kādu laiku bija tāds viedoklis, ka visu var apgūt divās valodās.. Šis viedoklis nav pareizs, manuprāt, ..nevar cilvēks domāt divās valodās, viņš var domāt tikai vienā valodā. Un mums nevar būt divi mērķi, ka viņš turpinās mācīties divās

valodās. Tātad, tas apgrūtina procesu. Protams, mums var būt divi mērķi, bet tad jāvelta pietiekami daudz laika satura apguvei gan vienā valodā, gan citā valodā. Un tad skolēnam jāsamazina slodze kaut kur citur. Mums tādu iespēju skolās nebija, bet sākumskolā bija mērķi gan dzimtajā valodā, gan valsts valodā, gan citā valodā. Man šķiet, ka tas nav pareizi un tas visu procesu sarežģīja. Tas, kā tagad valstī īsteno bilingvālo izglītību jau ir līdzīgi kā CLIL metodē. Visi jaunie materiāli, ko Latviešu valodas aģentūra izstrādā, viņi izmanto CLIL metodi tieši valsts valodā. Tur ir attiecīga struktūra materiāliem, tur ir padomāts par skolēnu iepriekšējām zināšanām. Es domāju, ka Latvijā ir laba situācija. Vienīgi sākumā bija mērķi sajaukti un cilvēki bija apjukuši.. daudzi skolotāji nezināja, kā viņiem mācīt un tā, bet tagad, kad mērķis ir skaidrs.. ka vidusskolā mācās valsts valodā, skolotāji saprot un izmanto gan piedāvātos materiālus.. Es domāju, ka šeit ir svarīgi, vai pats skolotājs izmanto valodu stundās. Es domāju, ka skolotājiem pietiek kursu un Latviešu valodas aģentūras veidoto materiālu. Ja materiālus izmanto sistemātiski, skolotājam būs iespēja mācīt skolēnus tā, lai viņi zinātu valodu. Vienīgi, vai skolotājam ir drosmē vadīt stundu ne dzimtajā valodā. Es domāju, ka kursu ir diezgan daudz. Cik daudz skolotāji piedalās, tas jau ir cits jautājums. Pasaulē CLIL jēdzienu ne visur izmanto, šie jēdzieni ir dažādi. Tas arī atkarīgs no skolas, vai skola grib, lai skolotāji izmantotu šo metodi. Un viss atkarīgs no skolotāja. Vai viņš saprot, ka skolēniem nav perspektīvu bez valodas. Un šeit runa ir par abām valodām, arī par dzimto valodu, bet tas ir cits stāsts.

I. Ā. Bet kāda, Jūsprāt, ir starpība starp CLIL un to, ka, piemēram, mazākumtautību skolēniem vairs nav mazākumtautību programmas un viņi pāriet uz mācībām latviešu valodā? Ja, piemēram, mācām matemātiku latviešu valodā, bet netiek īstenota CLIL stratēģija, netiek ņemti vērā stundas plānošanas pamatprincipi, šie 4 C komponenti..

V. S. Nē, tas nav viens un tas pats. Ja mēs mācām matemātiku latviešu valodā, bet nepārbaudām terminoloģijas izpratni,... neveltām laiku, lai šo te terminoloģiju apgūtu, nepiedāvājam attiecīgus uzdevumus, tad skolēns to apgūst citādā veidā, ja ir motivācija to apgūt. Viņš ies pie privātskolotāja to apgūt, varbūt tas privātskolotājs izmantos CLIL metodi vai vienkārši tulkos viņam, iedod tulkotu materiālu un tad skolēns nekad neiemācīsies saprast vienkārši skatoties uz uzdevumu un risinot. Nē, tas nav viens un tas pats. CLIL metodē mēs

plānojam saturu un valodu. Piemēram, šajā mācību stundā ir ieplānots apgūt šādus jēdzienus. Kā es tos apgūšu? Man ir tādi un tādi uzdevumi.. Kā es pārlicināšos, ka šos jēdzienus viņš ir apguvis? Man ir uzdevumi, kā pārlicināties, ka viņš ir jēdzienus apguvis. Un tad man ir arī uzdevumi mācību saturā. Un es pārlicinos gan par to, ka skolēns apguvis satur, gan valodu, jēdzienus. Vienkārši iemest skolēnus latviešu vidē ir iespējams. Daži izdzīvos, daži ne. Daži pašmācības ceļā apgūst, daži ir gudri, paši prot tulkot un pielāgoties. Ja? Jo mums ir dažādas valodu apguves prasmes. Tā teikt.. citiem valodas padodas vieglāk, citiem grūtāk. Izdzīvošanas veidi ir dažādi (pasmejas). Protams, ka cilvēki izdzīvo, bet CLIL metode nav par izdzīvošanu. Tā ir par plānotu uz sasniedzamo rezultātu virzītu skolotāja darbību, kur viņš gan māca, gan skatās, kā bērns apgūst valodu un saturu, un novērtē. Viņam ir arī jānovērtē, kā skolēns to savam līmenim atbilstošajā valodā to materiālu var izrunāt vai uzrakstīt, vai pielietot.

I. Ā: Vērtēšana droši vien varētu būt viens no komplicētākajiem aspektiem, jo sanāk, ka arī kontroldarbus skolotāji var veidot kopā, lai novērtētu sniegumu gan saturā, gan valodā, vai ne?

V. S. Jā, mēs skolā pie tā strādājam. Vadām gan seminārus skolotājiem, gan runājam par to, lai viņi kopā izstrādātu šos pārbaudes darbus. Daži skolotāji jau ir sākuši to darīt, citi to vēl nedara. Ir skolotāji, kuriem izstrādāta vesela sistēma, kā viņi strādā ar valodu. Piemēram, matemātikas skolotāja rādīja savus materiālus. Viņai ir izstrādāti materiāli, kurus skolēns aizpilda, un pēc tam izmanto kā atgādni katru mācību stundu. Viņai ir vesela sistēma, kā strādāt ar jēdzieniem, kā apgūt, saprast un pielietot. Jo.., piemēram, ja skolēns tikai saprot.. Kā ir valodā? Kamēr mēs nevaram pateikt vai uzrakstīt, tas vārds nav mūsu. Ja es nesaprotu jēdzienu, es nevaru to pielietot savā runā vai rakstos. Man varbūt tas ir izpratnes līmenī, bet ne produktīvajā līmenī. Ir jābūt, lai skolēns izietu visus posmus, lai produktīvajā līmenī valodu varētu pēc tam izmantot. Jo es varu daudz izlasīt angļu valodā, piemēram, par 16. gadsimtu, bet es nesapratīšu tur visu. Tie vārdi nebūs mani. Es vienmēr saku skolotājiem, ka jums ir jāiedomājas, ka mācāt ķīniešu valodu, jo valoda skolēnam ir tas pats.

I. Ā. Paldies par izmeļošo atbildi. Runājot par mācību materiāliem.. Vai, Jūsaprāt, skolotājiem, kuri pielieto CLIL metodi, ir pieejami pietiekami daudz metodisko un mācību materiālu?

V. S. Es domāju, ka jā. Latviešu valodas aģentūras materiāli ir ļoti labi. Es Jums parādīšu veselas grāmatas, kas ir izstrādātas (parāda mācību līdzekļus). Šie mācību līdzekļi ir 7.– 9. klasei. Ir arī sākumskolai vecajā redakcijā. Šis ir bilingvālajai izglītībai, izmantojot CLIL metodi.

I. Ā. Kāda, Jūsaprāt, ir CLIL metodes popularitāte un nākotne Latvijā?

V. S. Popularitāte ir liela, jo cilvēki saprot, ka valoda ir jāmācās. Varbūt tas jēdziens nav vienīgais, ko izmanto, jo CLIL metode – tā ir stratēģija, un cilvēki baidās to izmantot, jo tur ir pedagogija, metodika, bet elementi tiek izmantoti un es domāju, ka tie ir un būs populāri. Mēs dzīvojam vidē, kur ir daudzvalodība. Latvijai ir ļoti lielas perspektīvas.

I. Ā. Sakiet, kādus teorētiskos materiālus Jūs izmantojat? Ir pieejami ļoti daudz materiālu, teorētisko rāmju, kā veidot stundu, piemēram, šis 4 C rāmis un vadlīnijas. Ko Jūs izmantojat no šī visa?

V. S. Man ir sava stundas plānošanas matrica, kā plānojam sasniedzamos rezultātus un saturu. Mums ir jāpārlicinās, ka viņš ir izgājis visas šīs fāzes.

I. Ā. Vai es pareizi sapratu – šī ir tā matrica, kuru redzēju Jūsu veidotajā kursā Moodle platformā?

V. S. Jā, tieši tā!

I. Ā. Vai ar Jūsu atļauju es to varu izmantot un publicēt sava maģistra darba ietvaros?

V. S. (smejas) Jā, ar atsauci varat. Es izveidoju arī mācību stundas izstrādes lapu, to arī varat apskatīties. Tie ir elementi, kas ir nepieciešami, plānojot stundas.

I. Ā. Un pēdējais jautājums – Īsi raksturojiet efektīvu CLIL mācību stundu! Kas varbūt ir tas galvenais, kas jāņem verā, lai sasniegtu mērķus gan saturā, gan valodā?

V. S. Tātad jābūt mērķim saturā un valodā, un katrs skolotājs apzinās, ka viņš ir valodas skolotājs. Viņš gan runā valodā, gan strādā pie jēdzienu apguves, skolēnu valodas izmantošanas, viņš pārliecinās, ka ..skolēniem ir interese, viņš pārliecinās, ka skolēns izmanto valodu.

I. Ā. Vai Jums ir vēl kādi komentāri, pārdomas par CLIL metodi, ar kuriem vēlaties dalīties?

V. S. Paldies Jums, ka interesējaties par šo visu. Jo vairāk būs šādu skolotāju, kuri saprot, ka nevar cilvēku vienkārši iemest kādā vidē un viņš tur adaptēsies, jo gudrāki mūsu skolēni būs.

I. Ā. Jā, es uzskatu, ka valsts valodas zināšanas ir prioritāte, tādēļ jāmeklē veidi, kā risināt iestagnējušās problēmas saistībā ar valsts valodas apguvi. Grūti, protams, izskaidrot, kādēļ pastāv šādas valsts valodas apguves grūtības mazākumtautību skolēniem, jo latviskā vide ir pieejama..

V. S. Viņiem nav vides, viņi mājās nerunā valsts valodā, viņi nerunā ar draugiem valsts valodā, viņi neklausās televīziju. Mums šķiet, ka viņiem ir vide, viņiem nav vides. Vide ir jāveido ar mērķi. Skolēniem ir jāskaidro, ka valodas zināšanas ir viņu dzīves perspektīvas. No tā, kā jūs tagad strādājat, atkarīgs tas, vai jutīsieties konkurētspējīgi pēc tam.

I. Ā. Jā, es pilnībā pievienojos Jūsu viedoklim. Paldies par vērtīgo sarunu un veltīto laiku! Lai veiksmīga turpmākā diena! Visu labu!

V. S. Lai veicas! Visu labu!

Intervija ar Daugavpils Tehnoloģiju vidusskolas – liceja angļu valodas skolotāju Ludmilu Lastovku

***Ingvilda Ābele (turpmāk I. Ā):** Paldies, ka atradāt mirkli mūsu sarunai! Sakiet, lūdzu, cik ilgi savā pedagoģiskajā darbībā Jūs izmantojat CLIL metodi?*

***Ludmila Lastovka (turpmāk L. L.):** Jau no 2001. gada.*

***I. Ā.** Oho! Tad Jums patiešām ir liela pieredze CLIL pieejas īstenošanā.*

***L. L.** 2001. gadā bija tādi 2 gadu britu projekta kursi skolotājiem. Mums bija ļoti brīnišķīgs pasniedzējs.*

***I. Ā.** Jā, meklējot informāciju par skolām, kas īsteno CLIL metodi, es pamanīju, ka Daugavpilī gandrīz visas skolas iesaistās.*

***L. L.** Jā, mūsu dome, mūsu skolu valde ir ļoti ieinteresēti. Starp citu, viņi mūs ļoti motivēja iesaistītiesursos. Sākumāursos piedalījās angļu valodas skolotāji, pēc tam mēs pakāpeniski iesaistījām pārējos priekšmetu skolotājus. Tagad katru gadu mums notiek MK semināri, tur mēs dalāmies pieredzē, vērojam stundas.*

***I. Ā.** Ar ko atšķiras CLIL mācību stunda no parastās mācību stundas (mācību stundas bez integrētas pieejas)?*

***L. L.** Valoda integrēta saturā. Valoda ir integrēta saturā, valoda ir kā palīgrīks. Jo mazāki bērni, jo vairāk sniedzam struktūras, kas palīdz viņiem pēc tam izveidot teikumus un viss balstās uz šo paņēmienu. Skolēniem ļoti daudz uzdevumu, kur pamatā ir teksts, un skaidrojam terminoloģiju. Notiek tādas pārrunas, svarīga ir saruna par tekstu, ko viņš tur saprata. Viņš mēģina paskaidrot. Un pats galvenais, ka mēs nelabojam kļūdas CLIL stundās, mēs ļaujam skolēnam izteikties. Un pēc tam savā angļu valodas stundā jau es varu strādāt ar kļūdām. Piemēram, es dzirdu runā, āhā, viņš nepareizi lieto šo struktūru vai nepareizi lieto galotnes.*

***I. Ā.** Jūs ļoti labi pateicāt – skolēnam ir jāļauj runāt.*

***L. L.** Ja visu laiku labojam kļūdas, skolēniem rodas bailes izteikties, baidās atvērt muti. Šeit ir tā, ka viņi kā var, tā runā. Galvenā ideja, lai saprot saturu un spēj to pielietot.*

***I. Ā.** Tātad CLIL stundas skolēniem ir tās drošās stundas, kur viņi jūtas droši runāt.*

L. L. Jā, tieši tā. Redziet mūsu skolā tās CLIL stundas ir kā fakultatīvs. Mums nāk tiešām tie bērni, kas vēlas apgūt kaut ko jaunu. Mēs, piemēram, septītajā klasē ņemam ģeogrāfiju, ģeogrāfijā iepazīstam kultūru, pat lasām receptes un kopā gatavojam. Piemēram, mācāmies par Āfrikas kultūru un gatavojam Āfrikas ēdienus. Bērniem ļoti patīk, šādi mēs pielietojam valodu.

I. Ā. Es ļoti labprāt šādi būtu mācījusies angļu valodu (smejas).

L.L. Jā (smejas), mums ir fakultatīvās stundas. Mūsu CLIL stundā nāk skolēni, kuriem ir problēmas valodas apgūvē. Viņi nāk, lai padziļinātu savas zināšanas. Apdāvinātie bērni iet uz fakultatīviem, lai pēc tam piedalītos olimpiādēs. Bērni ar grūtībām nāk uz CLIL fakultatīviem.

I. Ā. Jūs jau atbildējāt, no kādiem mācību priekšmetiem gūstat saturu CLIL stundām.

L. L. Nu jā, es ņemu ģeogrāfiju, bet mūsu skolā mazākajiem bērniem ir sociālās zinības angļu valodā, nākamgad būs matemātika. Bet Daugavpilī citās skolās ir gan vēsture, gan mūzika, drāma, ķīmija un fizika, māksla. Mūsu pilsētā viss ir atkarīgs no tā, vai pats skolotājs ir gatavs ar to nodarboties, vai skolotāji grib sadarboties... Jo tā tomēr ir papildu slodze.

I. Ā. Kāda loma ir skolotāju savstarpējai sadarbībai CLIL pieejā balstītu mācību stundu veidošanā?

L. L. Sadarbība ir ļoti nozīmīga. Katru stundu mēs plānojam, izvēlamies kopā tēmu. Viņai, protams, ir plāns, viņa man piedāvā, ko varētu mācīties. Mums ir projekti, kad vadām stundas kopā. Es neesmu speciālists ģeogrāfijā, es nevaru uz visu atbildēt, uz visiem jautājumiem, un skolotāja skaidro. Viņa var izskaidrot gan angļiski, gan latviski, gan arī krieviski.

I. Ā. Jūs jau uz šo jautājumu visas sarunas laikā atbildējāt, bet kopsavilkumā – kādi ir ieguvumi, īstenojot CLIL mācību metodi?

L. L. Ļoti daudz ieguvumu. CLIL stundas ir radošas. Valodas apjēgšana, sadarbība. Ja Jūs lasāt par CLIL, tad redzat, ka CLIL pamatā ir sadarbība, viņi sākotnēji piedāvā strādāt pāros, jo tas daudz atvieglo skolēniem dzīvi, viņi nebaidās uzsākt kaut ko jaunu, daudz darba grupās. Ir ļoti daudz uzdevumu, kur viņiem jāatlasa vajadzīgā informācija. Vēl mēs, piemēram, sagriežam tekstu un viņiem jāsavieno teksts ar attēlu.

I. Ā. Brīnišķīgi! Tad sakiet, kādi ir CLIL metodes trūkumi/ nepilnības?

L. L. Ļoti liela slodze. Vienas CLIL stundas sagatavošana aizņem 2– 3 stundas. Ļoti daudz jāatlasa materiāli. Internetā ļoti daudz ko var atrast, tomēr paiet laiks, lai to atrastu, atlasītu.

Grāmatu nav faktiski, mēs piemērojam materiālus pie satura, saskaņojam to ar citu priekšmetu. Mums ir jāmeklē autentiskie teksti.

I. Ā. Vai CLIL metode, Jūsaprāt, ir saistīta ar kompetenču pieejā balsītu mācīšanos?

L. L. Noteikti ir. Mēs ņemam tēmas, piemēram, mācījām, kā izteikt virzienus. Mācījāmies izmantot google maps, rēķinājām, cik tālu esam no vienas pilsētas Āfrikā, plānojām, kā mēs varam tikt uz turieni. Pēc tam meklējām dārglietas. Iepakojām konfektes, noslēpām un skolēniem vajadzēja uzrakstīt, kā tikt uz turieni. Mums bija stunda par Austrāliju, viņiem vajadzēja saplānot, izrēķināt, cik vajag naudas, kādas drēbes jāņem līdzī. Matemātika arī ir visu laiku, tur tāpat jāprot ar skaitļiem darboties, jāskaita.

I. Ā. No dzirdētā par Jūsu mācību stundām droši var apgalvot, ka CLIL mācību stundas ir ļoti radošas.

L. L. Jā, tieši tā.

I. Ā. Kas jāņem vērā skolotājam, kurš vēlas īstenot CLIL metodi savā mācību priekšmetā pirmo reizi?

L. L. Jābūt fanātiem (smejas). Jābūt gataviem ļoti daudz strādāt. Tas ir interesanti, jo tu pats apjēdz, uzzini kaut ko jaunu, sadarbojoties ar citu priekšmetu skolotāju. Katrs skolotājs ir tik individuāls, katram ir savs stils, tā mēs mācāmies kaut ko jaunu.

I. Ā. Kur Jūs iegūstat mācību materiālus CLIL mācību stundām? Vai pieejamie mācību materiāli ir pietiekami?

L. L. Materiālus paši veidojam, kaut ko atrodam internetā. Jaunajās angļu valodā arī dažas lapas iekļautas, nu paredzētas CLIL metodei. Dabaszinībās ir CLIL atbalsta materiāls, matemātikā, vēsturē. Materiālu ir par maz.

I. Ā. Bet vai materiāli ir pietiekami?

L. L. Nu ir par maz. Ja tu sadarbojies ar citu priekšmetu skolotājiem, es varu paņemt grāmatas vai darba lapas. Es strādāju pēc ģeogrāfijas skolotājas plāna, kura strādā pēc mūsu standarta un tur grāmatā ir ļoti maz informācijas par tēmām, piemēram, Āfriku.

I. Ā. Tātad, ja ģeogrāfijā pēc plāna skolēni mācās par Āfriku, Jūs arī angļu valodā vienlaikus mācāt to pašu?

L. L. Jā, jā.

I. Ā. Kāda, pēc Jūsu domām, ir skolēnu attieksme pret CLIL mācību stundām?

L. L. Skolēni uz stundām nāk ar prieku. Jo, redziet, mēs nevērtējam. Ir skolas, kur vērtē, bet mums tas ir fakultatīvs. Ir grūtības, jo bērniem ir papildu slodze, bet skolēniem patīk. Grūti arī motivēt viņus, ja tā nav kā stunda. Ir jādomā, lai būtu interesanti.

I. Ā. Kā Jūs plānojat stundas? Vai visam gadam pirms mācību gada sākuma?

L. L. Jā, es, piemēram, mācu 6. klasi un viņiem piedāvāju: “Skolēni, nākamgad mums ir iespēja pamācīties angļu valodu fakultatīvi, vai jūs gribat? Protams, paziņojam vecākiem un tad viņi raksta iesniegumu, ka bērns piedalīsies. Un jau septembrī veidojam klases. Mēs neņemam daudz skolēnu, mācām 7. klasē kādus 15 skolēnus. Bērni ir noslogoti.

I. Ā. Tas droši vien nav viegls uzdevums, bet raksturojiet, lūdzu, efektīvu CLIL mācību stundu!

L. L. Efektīva stunda ir tad, kad viss ir pakāpeniski saplānots. Sākot no vienkāršākā, aiziet līdz sarežģītājam. Sākt ar zināšanu aktualizēšanu, asociācijām, jānoskaidro, ko viņi zina par šo tēmu, par šo vielu. Dodam viņiem pašiem meklēt un atrast informāciju, sevišķi tas bija attālinātās mācīšanās laikā. Skolēniem pašiem ir daudz jāstrādā, jāsadarbojas, jāzīmē, jāstrādā ar telefoniem, datoriem.

I. Ā. Vai, Jūsaprāt, semināri un citas iespējas apgūt CLIL metodi ir pietiekami? Vai varbūt mācāties no citu skolu un kolēģu pieredzes.

L. L. Reizēm mums izdevniecības pasniedz, bet es nevaru apgalvot, ka viņi ir profesionāļi. Jā, mēs paši braucam pa Latviju un vadām CLIL, es pati uz Portugāli tiku aicināta vadīt kursus, nedēļu pasniedzu viņiem CLIL. Biju arī Anglijā, divas reizes tur bija kursi. Pēdējo reizi bijām Londonā, bet tur arī vadījām kursus, nevis mūs mācīja. Mūsu pilsētā daudz tiek veidots par CLIL, Latvijā mazāk. Rīgas 1. ģimnāzijai ir liela pieredze ar šo.

I. Ā. Vai Jums ir vēl kādi komentāri, pārdomas par CLIL metodi, ar kuriem vēlaties dalīties?

L. L. CLIL metode ir plaša un to var pielāgot faktiski pie jebkuras stundas. Es īstenībā varu ieteikt, ja Jūs gribat to sākt. Bieži cilvēki domā, ka CLIL ir bilingvāla mācīšana. Nē, tā nav bilingvālā stunda un tas ir jāzina. Lai nejauktu ar bilingvālo mācīšanu, ir jāzina, ka jāaizmirst par tulkošanu. Tā arī nav valodu stunda, mēs mācām saturu. Un nedaudz jānoliek pie malas labošana, jāļauj skolēniem brīvi runāt un strādāt.

Intervija ar Rīgas Angļu ģimnāzijas angļu valodas skolotāju Guntu Purmali

I. Ā. Kādu mācību priekšmetu Jūs mācāt?

G. P. Es mācu angļu valodu.

I. Ā. Cik ilgi savā pedagoģiskajā darbībā Jūs izmantojat CLIL metodi?

G. P. Apmēram 7 gadus. Rīgas Angļu ģimnāzijā esmu nostrādājusi 28 gadus.

I. Ā. Kādēļ nolēmāt mācību stundās ieviest CLIL pieeju?

G. P. Pirms 8 gadiem sākām visi kopā domāt, ko jaunu savā skolā varam ieviest, un tad kaut kā mēs nonācām līdz šiem četriem burtiem CLIL. Sākām vairāk interesēties, tad uzrakstījām savu ERASMUS projektu. Pirmo gadu mums to nepieņēma, bet nākamajā gadā piecas skolotājas aizbraucām projektā. Un to es varu saukt par ļoti labu lietu. Ir jābrauc vairākiem, jo tad ir lielāka izpratne par to, kas un kā.. Es biju tieši angļu valodas skolotāja ar domu, kā to ieviest skolā. Bija vēl viena matemātikas skolotāja un trīs ģeogrāfijas skolotājas. Mēs sanācām kopā un izrunājām, kas tad mums no tā varētu derēt. Tad atbraucām atpakaļ un novadījām semināru mūsu skolotājiem. Un tad jau tajā pirmajā gadā diezgan daudzi sāka darboties. Un tā tas viss aizgāja.

I. Ā. Kurā valstī Jūs mācījāties?

G. P. Es mācījos Anglijā. Un, ja jums kaut ko izsaka tādi CLIL eksperti, mums viena no pasniedzējām bija tāda Diāna Hiksa, kas ir sastādījusi ļoti daudz CLIL grāmatas. Viņa ir cilvēks ar vārdu CLIL metodikā.

I. Ā. No kāda mācību priekšmeta/ priekšmetiem gūstat saturu savām CLIL mācību stundām?

G. P. Hmm.. Redziet, es biju vairāk koordinatore, lai palīdzētu skolotājiem saprast, kas tas tāds CLIL vispār ir.., cik daudz no tās mācību stundas vajadzētu bērniem mācīt angļiski. Kā uzvesties skolēnam, skolotājam, no kā jāuzmanās un ar ko var tikt labi galā. Tātad par priekšmetiem mūsu skolā.. Viena no skolotājām, kas piedalījās projektā, bija ģeogrāfijas

skolotāja un, ja nu jums ir iespēja tikt mūsu skolā vērot stundas, tad es noteikti iesaku. Viņa ir perfekta CLIL metodes izmantotāja, jo viņai tas ir tik dabīgi.. Tad vēl mūsu skolā ļoti labi darbojas matemātikas skolotājs, jo matemātikā ir ļoti daudz gatavu darba lapu un video, ko izmantot. Arī dabaszinības skolotājs izmanto gan fizikas, gan ķīmijas, gan bioloģijas, jo arī tur ir ļoti daudz ko izmantot, nu, tieši priekšmetos, kas saistās ar zinātņi. Un arī sākumskolas skolotājs. Tā kā man jāsaka, ka gandrīz visu priekšmetu spektrs ir aptverts.

I. Ā. Patiešām ļoti daudz!

G. P. Mmh., jo no sākuma tas uzstādījums bija tāds, ka visiem ir jāizmēģina vairāk vai mazāk, un tad mums bija tādi paradoksi, ka mēģinājām arī latviešu valodā un krievu valodā, bet nonācām līdz tam, ka CLIL nevar būt uzspiests.

I. Ā. Kādēļ CLIL neizdevās ieviest latviešu valodā?

G. P. Ziniet, tā tad vairāk būs bilingvālā izglītība.

I. Ā. Robeža starp CLIL un bilingvālo izglītību ir šaura, bet tā tomēr pastāv. Bilingvālā izglītība vairāk paredz valodu paralēlu lietojumu, taču CLIL pieejā lietojam mērķvalodu kā rīku satura apguvei, pārsvarā tomēr neparedzot tulkošanu dzimtajā valodā. Tāpat īstenojam mērķus gan saturā, gan valodā.. No pieredzes un citu skolotāju stāstītā secinu, ka bilingvālā izglītība ne vienmēr tiek īstenota tā, kā tas paredzēts. Pat tad, ja mazākumtautību skolēniem ir grāmatas latviešu valodā, tas nenozīmē, ka skolēni mācību priekšmetu apgūs latviešu valodā. Vairumā gadījumu viņiem tiks pasniegts jau gatavs tulkojums dzimtajā valodā. Ja citu priekšmetu skolotāji nepievērš uzmanību valodas apguvei, tā ir neveiksmīga bilingvālā izglītība un arī CLIL metode tā nav..

G. P. Tieši tā. Nu CLIL metodes būtība jau tā ir, ka valoda ir kā līdzeklis, ar ko apgūt saturu. Nu, protams, tās CLIL stundas ir dažādas. Ir tādas, kur notiek tikai vienā valodā. Parasti tā ir angļu valoda un tad latviešu valoda tā netiek izmantota. Nu, to, ko mums mācīja tajosursos, ka skolēnam patiesībā ir pašam jāizrokas līdz tam, kas tas ir. Un.. mēs, pieņemsim, ģeogrāfijā taisam darba lapas un ir kaut kas latviski, ja? Nu, piemēram, vārds ir latviski, bet skaidrojums ir angļiski. Un viņiem jāprot tikt skaidrībā, kas ir kas. Pirmajā gadā mūsu skolā bija

uzstādījums, ka gandrīz visiem ir jāizmēģina, un tad mēs sapratām – nu var jau to stundu mākslīgi izveidot angliski un skolēni sapratīs, bet vai tam ir jēga? Sākumā mēs mēģinājām.. Un stundās, kur matemātikā bērniem stāstīja skolotāja tikai angliski, un brīvi, brīnišķīgi stāstīja, tās sekmes pazeminājās. Un tad skolotāja sāka izmantot angļu valodu tikai tur, kur to vajag izmantot. Piemēram, tēmas beigās kaut kādu apkopojumu. Es arī esmu braukājusi ļoti daudz pa dažādā skolām un stāstījusi par mūsu pieredzi. Tie varianti citās skolās ir daudz un dažādi. Bet nu mēs savā skolā nonācām līdz tam, ka CLIL izmantojam tur, kur tam ir kāda jēga.

I. Ā. Ļoti interesanti un paldies. Tad nākamais jautājums, kāda loma ir sadarbībai, plānojot CLIL mācību stundas? Cik bieži Jūs sadarbojaties ar kolēģiem?

G. P. Sadarbības veidi, protams, ir daudzi un dažādi, bet sadarbība ir svarīga. CLIL metode arī ir viena no metodēm, kas piespiež skolotājus sadarboties. Protams, ir skolotāji, kuri paši lieliski tiek galā ar to, kas ir jādara. Angļu valodas zināšanas ir pietiekamas un skolotāji nebaidās izmantot valodu. Skolēniem patīk, ka skolēni runā angļu valodā. Mūsu skolēniem pat patīk, ja viņi var palabot. Ir skolotāji, kuriem angļu valoda ir ļoti, ļoti laba. Mums skolotājiem bija iespējams mācīties trīs līmeņu angļu valodas grupās. Skola nodrošināja šādas bezmaksas apmācības. Tad vēl pie katra kabineta ir viena skolotāja vārds, kurš ir atbildīgs un pie kura var droši vērsties. Nu, piemēram, vai šis video atbilst noteiktai vecuma grupai. Vai šajā darba lapā, ko esmu izveidojis, nav galīgi kaut kādas muļķības sarakstītas, vai tie vārdi vai pareizrakstība atbilst.. Tad ir tādi skolotāji, kas draudzējas un tā arī veido savu sadarbību. Tad mums ir sakumskolā variants, ka to stundu sagatavo un vada tīvi skolotāji vienlaicīgi. Tātad kopā sēž, kopā izdomā, kā stunda notiks. Un vada stundu citreiz kopā divi skolotāji.

I. Ā. Bet tāpat galvenokārt tā plānošana ir kopīga, ja?

G. P. Jā, jā, tieši tā, plānošana.

I. Ā. Paldies, un saki, kādi ir ieguvumi, īstenojot CLIL mācību metodi?

G. P. Tie ieguvumi patiešām ir.. Ieguvēji ir paši skolēni. Būsim godīgi, reti kurš no skolēniem izvēlēšies studēt angļu filoloģiju. Tāda statistika nav veikta, bet neesmu manījusi, ka rinda no

mūsu skolas beidzējiem vēlētos to darīt. Angļu valoda ir līdzeklis, kas palīdz skolēniem apgūt to, kas viņiem interesē, saprast un orientēties, ko, kādās interneta vietnēs var meklēt palīdzību. Ļoti daudz informācijas ir arī angļu valodā. Man, protams, sāp sirds par latviešu valodu, jo, būsim godīgi, mūsu bērni labāk zina angļu valodu par latviešu valodu.

I. Ā. Diemžēl, jā.

G. P. To es varu teikt pēc tā, kā viņi raksta esejas angļu valodā un kā tas notiek latviešu valodā. Nu tā.. Tā kā galvenie ieguvēji ir skolēni, to es pateikšu uzreiz. Stundas top arī interesantākas, jo CLIL metodē galvenais akcents ir uz grupu darbu un sadarbību. CLIL metodē ļoti daudz tiek izmantota arī digitālā pratība, tātad arī tas ir ieguvums skolēniem bez valodas kā tādas. Un es jau arī teicu – sadarbība skolēniem. Bet arī skolotājiem tā ir sadarbība. Tā ir sadarbība, uzdrošināšanās prasīt palīdzību, saprast, ko es zinu, ko es nezinu, un pie reizes arī mācās angļu valodu nedaudz vairāk.

I. Ā. Paldies, tad kādi ir CLIL metodes trūkumi, nepilnības, ja tādi ir?

G. P. Trūkumi un nepilnības.. Ja tos var nosaukt par trūkumiem, nu tas, ka mūsu sasteigtajā ikdienā mums nepietiek laika, lai mums to visu pietiktu izdarīt tā, kā tam vajag būt. Pati zinu, kā piesēžos pie datora, lai kaut ko atrastu, un laiks vienkārši paskrien. Un tad, kad man palūdz novadīt kādu jaunu nodarbību un es piesēžos, lai mazliet kaut ko uztaisītu savādāk, es saprotu, ka stundas ir pagājušas un es saprotu, ka neko jau neesmu atradusi. Un, kā jūs pati teicāt, ir tik daudz to viedokļu, tik daudz to metožu.. Nu, tas ir tas galvenais. Un tie, kuri to uzsāk, tiem arī patīk. Un, runājot par Rīgas Angļu ģimnāziju, CLIL metode ir tā, kas mūsu skolā palīdz saglabāt to angļu valodas līmeni tādu, kāds tas bija, ja? Jaunajam modelim stājoties spēkā, angļu valodas stundas ir samazinātas. Bija trīs mācību gadi ar četrām mācību stundām nedēļā. Tagad tas pats jāsasniedz divos mācību gados ar trim stundām nedēļā, kas patiesībā ir uz pusi mazāks stundu skaits. Un ja mums ir šie citi mācību priekšmeti, kur šis process kaut nedaudz notiek angļiski.. Nu un ja šis bioloģijas skolotājs, piemēram, sadarbojas ar mani kā valodas skolotāju, mēs padomājam, ko varam pielikt šajā priekšmetā klāt, varbūt kādu tekstu vai kaut ko, vai kādu video, vai kādu klausīšanos, nu.. tad tas arī skolēnam dod kaut kādu ieguvumu.

I. Ā. (Domīgi) Ja angļu valodā mācību stundu skaits samazinās, tad valodas pārnese uz citiem mācību priekšmetiem ir vienīgais veids, kā pilnveidot valodas prasmes..Un visi ir ieguvēji..

G. P. Jā, tieši tā. Un visi ir ieguvēji, bet tas prasa patiešām saspringtu plānošanu. Nu, tiešām tām stundām ir jābūt ļoti saplānotām. Tagad vēl bija attālinātais mācību process, un tas laiks atkal kaut kur pazūd. Un tas, ko var izdarīt klātienē, jebkurā gadījumā ir par 25 procentiem vairāk..

I. Ā. *Kur Jūs iegūstat mācību materiālus CLIL mācību stundām? Vai pieejamie mācību materiāli ir pietiekami?*

G. P. *Varētu būt vairāk. Protams, mācību materiālus var iegūt internetā. Bet mēs arī paši skolotāji veidojam darba lapas un dažādus uzdevumus.*

I. Ā. *Vai CLIL metode, Jūsaprāt, ir saistīta ar kompetenču pieejā balstītu mācīšanos?*

G. P. *Jā, noteikti, pavisam noteikti. Tas ir neizbēgami. Un es zinu, ka CLIL metode sākumā bija ielānota kā obligāta kompetenču pieejā, bet procesā šī te CLIL metode kaut kur pazuda.*

I. Ā. *Kas jāņem vērā skolotājam, kas vēlas īstenot CLIL pieeju savā mācību priekšmetā pirmo reizi?*

G. P. *Tānad.. Ir jāapzinās, kas ir CLIL metode, vai es to gribu, vai es to varu un kur es varu gūt atbalstu.*

I. Ā. *Droši vien bez labās prakses piemēriem, atbalsta ir grūti pašam stundās ieviest CLIL. Bet sakiet, lūdzu, Jūs arī teoriju droši vien labi pārzināt.. Es lasīju par šo CLIL stundas plānošanas rāmi jeb framework. Vai Jūs to izmantojat, plānojot savu mācību stundu?*

G. P. *Jā, tieši tā. Un ir jāsaprot, ko es pats gūšu. Nuu, saprotiet, it kā ir jāizmanto, bet vai jūs tos 4 C katrā stundā varat izmantot? Es varu uztaisīt ideālo stundu un man saliks ķekšus, bet vai tā ir kvalitāte? Es neuzskatu, ka katrā stundā var būt šie te 4 C. Katrā stundā nē. Es esmu skolotāja ar 29 gadu pieredzi..*

I. Ā. *Un kāda, pēc Jūsu domām, ir pašu skolēnu attieksme pret CLIL mācību stundām?*

G. P. *Skolēniem patīk, ļoti patīk. Pirmkārt, tas arī daļēji ir kaut kas jauns. Tad skolēniem patīk, ka viņi var runāt angļiski un neviens viņus nelabo, viņi jūtas brīvi. Un tajā brīdī, kad viņiem ir tā stunda un nav tas skolotājs, kurš nikni paskatās, jo nav vārdu secība pareiza vai artikuls tur bijis, viņiem patīk.. Tad skolēns jūtas brīvi un izmanto tik tiešām to valodu kā līdzekli. Un skolēniem reizēm patīk, ka viņi var būt zinošāki par skolotāju, bet tas atkarīgs no tām skolēnu un skolotāja attiecībām. Ja viss ir draudzīgi, tad viss ir forši.*

I. Ā. Kā jūs vērtējat bērnus CLIL mācību stundās, ja ir šie divi mērķi gan saturā, gan valodā?

G. P. Nevērtēju, nē. Ja izmantosim Soft CLIL, tad, protams, es vērtēšu, jā. Ja man tur būs klausīšanās un lasīšanas prasmes, bet tur būs bioloģijas vai ģeogrāfijas teksts, es, protams, vērtēšu, ja skolēns to ir perfekti apguvis manā uzraudzībā, manā stundā. Bet es zinu, ka ir skolotāji, kuri, izstrādājot pārbaudes darbu, ieliek uzdevumu, kur šī valoda parādās. Tad, piemēram, ja Tu esi izdarījis visu bez angļu valodas uz 9 ballēm, tad ar pēdējo uzdevumu vari nopelnīt 10. Nu, piemēram, jēdzieni jāsavieno.

I. Ā. Tātad kā bonusa uzdevums?

G. P. Jā, kā bonuss.

I. Ā. Lūdzu, īsi raksturojiet efektīvu CLIL mācību stundu!

G. P. Tā (domīgi). Esmu varējusi izpildīt iepļāno. Bet, beidzoties stundai, man ir gandarījums un pēc stundas arī bērni ir priecīgi. Un galvenais, lai bērniem kaut nedaudz būtu aizķēries kaut kas no mācību stundas.

I. Ā. Vai Jums ir vēl kādi komentāri, pārdomas par CLIL metodi, ar kuriem vēlaties dalīties?

G. P. Neko jauku jau laikam nepateikšu. CLIL metode pierāda to, ka otrā valoda ir līdzeklis.

I. Ā. Vai, pēc Jūsu domām, CLIL pieeja ir nozīmīga arī otrās valodas apgūvē?

G. P. Jā, protams! Ir skolēni, kuriem latviešu valoda ir kā svešvaloda. Jebkura cita otra valoda ir līdzeklis. Mums ir ieciklējies, ka tā ir svešvaloda. Tā ir jebkura valoda, kas nav dzimtās valodas līmenī.

I. Ā. Liels paldies par vērtīgo sarunu! Visu labu!

G. P. Lai veicas! Atā!

Intervija ar Latviešu valodas aģentūras galveno speciālisti – metodiķi Indru

Lapinsku

I. Ā. Labdien! Paldies, ka piekritāt sarunai.

I. L. Labdien!

I. Ā. Šobrīd izglītības sistēmā norisinās nozīmīgas pārmaiņas. Kā zināms, mazākumtautību izglītības programmā notiek pakāpeniska pāreja uz mācībām valsts valodā. Tomēr pēc savas pieredzes un citu skolotāju teiktā varu apgalvot, ka diemžēl šobrīd mazākumtautību skolēniem saglabājas latviešu valodas apguves grūtības visos izglītības līmeņos. Lielai daļai mazākumtautību skolēnu latviešu valoda nav ne tuvu dzimtās valodas līmenim. Izpētot teorētisko literatūru un arī Jūsu rakstā teikto, man radās ideja, ka CLIL metode var būt lielisks rīks, kā palīdzēt skolēniem apgūt valsts valodu. Sakiet, lūdzu, kā CLIL pieeja kļuva zināma Latvijā?

I. L. Nu, jā, viņiem pamatā nav tās valodas... CLIL – tas jau patiesībā ir saīsinājums no angļu valodas. Pie mums mēs to sākumā nelietojām, patiesi bija bilingvālā izglītība. Vienā no šīm grāmatām (norāda uz divām Latviešu valodas aģentūras grāmatām bilingvālo mācību skolotājiem) tiek sniegts pārskats par to, kā vispār nonācām līdz CLIL, kā mēs to lietojam un kāpēc mēs, Latviešu valodas aģentūra, to lietojam, ņemot vērā to, ka termins tiek asociēts ar svešvalodu, biežāk angļu valodu, un ir saīsinājums no Content and Language Integrated Learning. Bet nu mums bija tas uzdevums veidošanā jeb, pareizāk sakot, atbalstā valstī, īstenojot mācību pāreju valsts valodā. Pirmais solis bija attīstīt latviešu valodas kā otrās valodas metodiku, jo mazākumtautību skolās latviešu valodas kā dzimtās valodas metodika nederēja; tur tomēr ir citi principi, kā māca valodu. Otrais solis – bija domas par visu mācību saturu. Svarīgi bija saprast, kā mācīt priekšmetus latviešu valodā, un tā arī nonācām līdz šim CLIL.

I. Ā. Un kādas tad būtu galvenās atšķirības starp CLIL un bilingvālo izglītību? Es pati pārlicinājos, ka šīs metodes tiek jauktas. Tomēr ziņošākie skolotāji apgalvo, ka atšķirība ir ļoti liela. Bilingvālajās mācībās bieži vien skolēniem tiek sniegts jau gatavs tulkojums dzimtajā valodā. Pat tad, ja mācības norisinās valsts valodā, tas nenozīmē, ka,

piemēram, matemātikā patiešām tiek pievērsta uzmanība skolēnu valodas lietojumam, leksikas apguvei. CLIL stundās nozīmīgs ir gan saturs, gan valoda un netiek skolēnam sniegts šis gatavais tulkojums, tā nav bilingvāla mācīšanās.

I. L. Nē, nu, protams, jā! Te ir tā, ka es viņu (CLIL), pirmkārt, sauktu nevis par metodi, bet par pieeju, jo tas ir veids, kā mācīt gan valodu, gan saturu. Metode ir šaurāks jēdziens vai, piemēram, paņēmiens, kā iemācīt/attīstīt runātprasmi vai klausīšanās prasmi. Pieveja – tas jau ir plašāks jēdziens; tas parāda, kā skatīties uz valodas mācīšanu kopumā. Un valodu var mācīt kā dzimto valodu un valodu kā otro valodu (taču vairāk runā par latviešu valodu kā svešvalodu). Latviešu valoda kā otrā valoda tika saukta tajā laikā, kad vēl bija tādas noteiktas robežas un Latvija vēl nebija iestājusies Eiropas Savienībā, un nebija tik liela cilvēku mobilitāte; valodas kā “otrās valodas” jēdziens parasti tiek lietots tajā kontekstā, kad cilvēki mācās tajā vidē, bet valoda kā svešvaloda – ārpus tās vides. Ārzemnieki, kuri nav šeit uz vietas, taču kaut kāda iemesla dēļ interesējas par latviešu valodu, piemēram, tāpēc, ka dzīvesbiedrs ir latvietis, tad viņi mācās latviešu valodu; šajā gadījumā latviešu valoda būs kā svešvaloda, jo nav tās vides. Dzimtajā valodā ir tas secīgums, detalizācijas pakāpē, padziļinātā gramatika. Tās ir tās atšķirības. Savukārt par valodas un satura integrētu apguvi – tā ir tā pieeja, kad valoda ienāk arī citos mācību priekšmetos. Valoda ir jebkur; tas ir viens no tiem gavenajiem rīkiem, kā cilvēks arī mācās. Faktiski jau arī tam bērnam, kuram latviešu valoda ir kā dzimtā valoda, tie ir jauni jēdzieni, ko viņš apgūst matemātikā, ķīmijā, arī ģeogrāfijā, arī tur valoda ir svarīga, pildot vai rakstot dažādus garākus rakstiskus darbus, tai skaitā pētījumus, esejas, projekta darbus, un tur atkal parādās šis valodas aspekts. Es nedaudz aizrunājos citā virzienā, jo ir tā “sāpe” par to, ka dzimtās valodas lietotājiem šīs valodas zināšanas nav spožas. Šo, iespējams, veicināt varētu ar šo pieeju (CLIL), mācību priekšmetu skolotājiem sākot pievērst uzmanību arī valodas lietojumam.

I. Ā. Šis ir tieši tas, par ko es visu laiku domāju. Skolotāji bieži nesaprot, ka tas, ka, piemēram, vēsture tiek mācīta latviešu valodā, vēl nebūt nenozīmē, ka tiek lietota CLIL pieeja, ja tas netiek darīts jēgpilni.

I. L. Jā, jo doma arī ir tāda, ka matemātikas/fizikas/vēstures/ķīmijas skolotājam nav jānāca apzināti valoda, bet vismaz – kas būtu jau daudz –, ja tiek pildīti uzdevumi vai

iesniegti pārbaudes darbi, ko bērns ir veicis, nelikt augstu atzīmi, ja valodas lietojums nav pareizi ievērots, ja ir pavisma attieksme pret valodas lietojumu; par šo noteikti vajadzētu samazināt atzīmi. Tas veicinātu uzmanības pievēršanu valodai.. Nevar pavisma rakstīt, jo tomēr valodai ir liela nozīme pēc tam vēlāk dzīvē; piemēram, rakstot atskaites, ja nebūs skaidri tās noformētas, tas var arī izraisīt nopietnas sekas. Tas ir tas viens aspekts. Tas gan nav CLIL, bet doma no tā tur ir, ka arī mācību priekšmetos pievērš uzmanību valodai, bet pats CLIL, ja to mērķtiecīgi vēlas...(aizdomājas). Šo pieeju, jā, mazākumtautību skolu gadījumā tiešām varētu izmantot; un arī ir izmantots. Vienu brīdi bija pacēlums, tad, kā mēs vērojām, to pielietoja un tas virziens bija labs, jo bija mērķis atbilstoši likumam – pāriešana vidusskolā uz 60% apguvi latviešu valodā.

I. Ā. Tas, kas ir pēc likuma, tiek izpildīts, taču jautājums – kā tas tiek darīts?

I. L. Savulaik tika rīkoti kursi tieši priekšmetu skolotājiem par to, kā mācīt priekšmetus latviešu valodā. Šķiet, kolēģiem ir tādas pamācību grāmatas (meklē grāmatu). Jā, ir! Piemēram, šī ir ļoti veca grāmata, bet mums ir vairākas. Ir vesela grāmatu sērija. Te ir metodiskās vadlīnijas, kā, piemēram, mācīt matemātiku vidusskolā latviešu valodā.

Tagad runā par skolotāju sadarbību kā par kaut ko jaunu, bet tas nekas jauns nav. Tas ir bijis jau sen. Eiropas projektu ietvaros esam veidojuši ļoti daudz materiālu par integrētu mācību stundu veidošanu. Mūsu mājaslapā maciunmacies.lv arī ir sadaļa “Bilingvālā izglītība un CLIL”. Tur ir jābūt pieejamiem arī video, tie ir metodikas materiāli. Tur ir arī pastāstīts par CLIL principiem, kā arī stundu fragmenti. Ļoti labi izstāstīti vispārīgie principi. Tā ideja šai pieejai ir tāda, ka fokuss ir orientēts uz abām pusēm – uz valodu un saturu. Ja, teiksim, agrāk tā atšķirība starp vienkāršu priekšmeta mācīšanu citā valodā, piemēram, latviešu vai angļu, vai vācu.. Agrāk mums bija arī novirzienu skolas, piemēram, tagad tā ir Franču licejs un Centra Humanitārā vidusskola.. Agrāk tā pieeja bija tāda, ka bija atsevišķi priekšmeti, piemēram, vēsture angļiski, ģeogrāfija vāciski, bet tā pieeja bija tāda, ka valodai tajā nepievērsa uzmanību, priekšmeti vienkārši notika tajā valodā.

I. Ā. Apmēram tāpat kā šobrīd, kad valodai citu priekšmetu apgūvē netiek pievērsta uzmanība?

I. L. Jā, tieši tā, kā Jūs teicāt. Teiksim, ja vienkārši māca to priekšmetu ne dzimtajā valodā, bet atsevišķa uzmanība valodai netiek pievērsta. CLIL atšķiras ar to, ka tiek pievērsta

uzmanība arī valodai un ir atsevišķas metodes un uzdevumi, kā tas tiek darīts. Tāpat ir arī dažādas CLIL formas.

I. Ā. Šis te soft CLIL un hard CLIL?

I. L. Jā. Un šis soft CLIL ir mācību priekšmeta saturs ne– dzimtās valodas stundā. Tas nozīmē, ka es, piemēram, mācu latviešu valodu, bet kaut kādus elementus no matemātikas, ģeogrāfijas, bioloģijas, nu, no citām nozarēm iepludinu valodas stundā. Tas ir Soft, tāpēc, ka valodas skolotājs nav tik spēcīgs tajā jomā, un tā visa stunda var nebūt veltīta ģeogrāfijas vai bioloģijas, vai citai tēmai, bet tikai viens mazs segments.

I. Ā. Kā Jums šķiet, vai soft CLIL ir efektīvs?

I. L. Ne viens, ne otrs netiek noliegts. Tās ir vienkārši dažādas pieejas. Tas ir atkarīgs arī no tā, kā notiks stunda. Šajā gadījumā CLIL stundai ir nepieciešama vismaz divu skolotāju sadarbība, tātad – satura un valodas. Tas ir jautājums par vienošanos, jo formas CLIL ir dažādas. Ir tādas, kā jau teicu, ka tikai nelielu stundas daļu velta tam citam priekšmetam, piemēram, ir darbs ar tekstu svešvalodā. Tas varētu būt tas otrais gadījums, kad mācību priekšmeta stundā, teiksim, ķīmijā ir teksts vācu valodā. Tā var nebūt visa stunda. Šeit, protams, būtu jāpievērš uzmanība tai teksta valodai un tālāk jau jautājums par metodiku. Pedagoģis, protams, nevar iedot tekstu un likt vienkārši lasīt. Tur ir īpaši jāsapagatavo skolēni šim te darbam ar tekstu. Tad ir šis hard CLIL, kad ir tiešām visa stunda. Abu veidu atšķirība ir tajā, cik daudz notiek tajā mērķa valodā (šajā gadījumā mazākumtautību skolēnu gadījumā būtu latviešu). Un ja ķīmija notiek tikai tajā valodā, nu, tad tas jau ir hard CLIL, jo tur vajadzīgas tās valodas zināšanas labākas. Ar soft CLIL, piemēram, vairāk var sākumskolas līmenī strādāt, tad nevajag tik labas valodas zināšanas. Nu bērniem jau arī nav tik labas zināšanas dzimtajā valodā, bet hard CLIL vairāk prasa gan saturā, gan valodā. Vidusskolā ir jābūt vismaz tam B līmenim, lai varētu, piemēram, vēsturi mācīties. Tas gan nenozīmē, ka nevar pamatskolā, kad tā valoda nav tik labā līmenī, ieviest atsevišķus CLIL elementus. Kā es iepriekš teicu, paņemt kaut kādu stundas posmu, pievēršot uzmanību tai svešvalodai. Bet mazākumtautību skolu gadījumā tas ir cits gadījums. Te ir jānošķir. Mazākumtautību skolu gadījumā tā pieeja būtu principā visu laiku jāpielieto. Jau no paša sākumā, sākot strādāt, kad parādās citi priekšmeti.. Tajā pašā

sākumskolā, kad parādās dabaszinības, vienkārši pievērš uzmanību gan saturam, gan valodai. Tas ir tas galvenais.

I. Ā. Tas ir tas galvenais un iztrūkstošais, kas, manuprāt, rada problēmas. Valsts valodai tomēr ir jābūt prioritātei, tā ir ikviena skolēna nākotne un pienākums. Un šeit nu nevar būt divu domu vai diskusiju par prioritātēm.

I. L. Tieši tā.. Bet bieži vien jau arī saprotam, ka daļai skolotāju valodas zināšanas nav pietiekamas.. Bet tas ideālais gadījums būtu tāds, ka būtu jāstrādā visu laiku, abiem virzieniem pievēršot uzmanību. Bet tad ir tā, ka viens ir valodā uzdevumu kopums un metožu kopums, un tad ir arī saturā, jo nedrīkst, protams, pazaudēt arī saturu. Un tā ir tāda mijiedarbība.

I. Ā. Droši vien reālajā darbībā patiesībā ir ļoti grūti atrast to balansu, lai neiztrūktu viens no posmiem.

I. L. Jā, tā tas ir. Un es jau arī saprotu, jo tam skolotājam, ja vienam pašam viss ir jāizdara, tas ir diezgan grūti, jo tur ir liels darbs jāiegulda, lai tā sagatavotu stundu. Protams, priekšmeta skolotājam prioritāte ir savs priekšmets. Lai bērns apgūst priekšmetu. Un tad, lai nepazaudētu to valodu, viņam pašam, ja viņš to nevar, vajag palīgu – valodas skolotāju. Nu un tur ļoti labi, ja var sadarboties. Mazākumtautību skolā tad būtu sadarbība starp latviešu valodas un priekšmeta skolotāju.

I. Ā. Jā, skolotāju sadarbība tiek šobrīd aktualizēta un izcelta kompetenču pieejas kontekstā. Tad es ar pajautāšu – vai un kā CLIL pieeja metode ir saistīta ar kompetenču pieejā balsītu mācīšanos?

I. L. Jā! Tas viss saplūst kopā. Carviju prasmes, tehnoloģijas, skolotāju sadarbība..

I. Ā. Tāpat skolēnu sadarbība.

I. L. Jā, arī skolēnu sadarbība. Uz skolēnu centrēta pieeja. Mani pašu ir ļoti ietekmējis tas, ka es pabeidzu Britu padomes kursus, un viņiem bija ļoti labs tas 50 stundu tālākizglītības kurss. Tur viņi ļoti labi stāstīja par šiem principiem. Pirmkārt, šīs stundas vienmēr, ir aktīvas, bet ar domu, ka vairāk liek darboties bērnam pašam. Tieši tas šobrīd tiek uzsvērts kompetenču pieejā. Skolotājs vairāk ir kā moderators vai kā vadītājs. Viņš nav tik daudz kā autoritāra persona, kā agrāk tas bija. Bet vairāk kā tas, kas atbalsta un palīdz. Un tās darba formas ir tādas, ka skolēni paši mācās un izzina, paši arī sadarbojas dažādās

formās – vai pāros vai grupās, vai visi kopā. Mācību process ir vairāk ir vērsts uz skolēnu pašu darbību. Tad arī no praktiskās darbības viņi aiziet uz sistēmu, tā ir induktīvā metode. Respektīvi, viņi paši vispirms izpēta soli pa solim paši, kas tas jaunais ir. Un beigās tikai sistematizē. Agrāk bija otrādi, viņiem iedod likumu un tad no likuma it kā aiziet uz praktisko, ja vispār līdz tam aiziet. Šobrīd vairāk ir no praktiskā uz sistēmu un likumu. Tas ir raksturīgi arī CLIL pieejai, piemēram, ķīmijā izmēģina sākumā parādību, uztaisa eksperimentu un tad tikai beigās skolotājs pieslēdzas un mudina pašam atklāt. Un otrs ir tas, ka CLIL veicina arī savstarpējo mācīšanos, jo tur atkal ir dažādi paņēmieni. Tas nav tikai CLIL raksturīgi, protams, bet šajā pieejā īpaši raksturīgi ir tas, ka bērni viens no otra mācās un tā noteikti ir tā sadarbība. Viens ir skolēnu sadarbība, otrs ir skolotāju sadarbība, protams. No kompetenču pieejas vēl. Caurviju prasmes.. Tas viss arī CLIL pieejā ir – gan radošums, gan medijpratība, gan digitālās prasmes. Šajā pašā Britu padomes kursā mums mācīja, ka valodai pievērš uzmanību trīs līmeņos uzmanību. Viens līmenis ir personiskā saziņa – tas, kā mēs savstarpēji sazināmies. Tā ir viena valodas joma. Tā ir ar savu specifiku, savu stilu, leksiku. Otra joma ir tā priekšmeta akadēmiskā valoda un tas faktiski ir mērķis sasniegt nevis to ikdienas valodu, bet jau to specifisko valodu. Jo kas tad ir mērķis vispār, ja mācās valodu? Droši vien tas mērķis ir arī izmantot valodu augstskolā vai kaut kur tālāk. Ar akadēmisko valodu saprotam katra priekšmeta specifisko valodu. Tie nav tikai termini. Katrai nozarei ir arī savs sarunas veids un arī žanri. Matemātikā, piemēram, tie ir pētījumi, ķīmijā tie ir laboratorijas darbi. Tev ir jāprot aprakstīt pētījuma gaita, rezultāts. Tas ir noteikts žanrs, CLIL jomā mēs runājam par žanriem. Parasti žanrs mums asociējas ar žanriem literatūrā, bet Britu padome runā par to, ka žanrs ir, piemēram, instrukcija vai laboratorijas darba apraksts vai atskaite. Tie ir tie nozaru raksturīgie tekstu tipi. Un tos arī var mācīt. Tas ir darbs ar noteikta žanra un stila tekstiem, terminiem un vēl tas, kā mēs runājam un prezentējam. Tas nav tikai terminoloģijas jautājums.

I. Ā. Spēja varbūt šo terminoloģiju lietot dabiski.

I. L. Jā, bet runa nev tikai par terminoloģiju. Katrā jomā parādās arī tipiskākas lietas gramatikā, piemēram, matemātikā ir nosacījumu palīgteikumi. Tas, kas ir raksturīgi valodai no gramatikas viedokļa, tas arī ir jāņem vērā. Tātad viens ir tā akadēmiskā

valodā, viens ir parastā saziņas valoda un tad ir valoda, kas nepieciešama mācību procesā. Mācību valoda, tas ir klasiskais, kā sarunājies ar saviem grupas biedriem, piemēram, pavēles izteiksmes lietojums. Tas vairāk nāk no svešvalodu mācīšanas par to, ka mācot svešā valodā, mazākumtautību gadījumā latviešu valodā, tādas grūtas jomas, piemēram, fiziku, ķīmiju, sākumā ir jāatvieglo saturs. Varbūt ne pats saturs, bet jāveicina izpratne ar dažādiem paņēmieniem. Pirms darba ar sarežģītu tekstu ir jāpalīdz bērnam, piemēram, ar asociāciju palīdzību, piemēram, kāds video, uzdevums, kas ieved atslēgasvārdos. Autori uzsver, ka ir ļoti svarīgi domāt par to, ka tā nav viegla lieta bērniem. Nevar tā vienkārši viņu iegremdēt. Tas, ko saka imersijas cienītāji bilingvālajā izglītībā, piemēram, Kanādā tiek izmantota šī metode, kad tevi vienkārši iemet vidē un tad pašam jāķepurojas. Tā ir tā drastiskā metode.

I. Ā. Vai, Jūsprāt, par drastisku metodi varētu nosaukt situāciju, kad mazākumtautību skolēns pēc 9. klases turpina mācības vidusskolā, kur mācību valoda ir pilnībā latviešu, un skolotājs nesniedz nekāda veida atbalstu skolēna dzimtajā valodā? Vai arī tas būtu pieņemami? Šobrīd ir noslēdzies pārejas posms uz mācībām latviešu valodā vidusskolā un skolēniem mācības ir tikai latviešu valodā.

I. L. Nu jā, realitātē jau varbūt nebūs tā, ka skolotājs pilnīgi atsakās no paskaidrojumiem dzimtajā valodā. Patiesībā šobrīd valodnieki saka, ka nav jau aizliegts lietot dzimto valodu un ne tikai dzimto valodu. Var izmantot visas iespējamās valodas, kas bērniem ir pieejamas. Šobrīd Eiropā aktuāla ir daudzvalodība. Un galvenais jau ir tas mērķis, lai tas bērns saprot to būtību. Ja mērķis ir iemācīties par skābju reakcijām un viņš nesaprot, protams, nav aizliegts skaidrot bērnam saprotamā valodā. No viedokļa par latviešu valodu.. viņam jau tāpat eksāmeni būs latviešu valodā. Kaut kur prātā jāpatur tā doma, ka viņam jau tāpat eksāmeni jākārto. Tā valoda ir jāapgūst. Paskaidrot nav aizliegts.

I. Ā. Taču, no otras puses, skolotājs var arī ignorēt šīs bērna vajadzības. Neviens jau no manis, piemēram, nav prasījis obligātas krievu valodu prasmes. Es kā skolotājs varu arī nesaprast, nespēt un negribēt runāt. Arī šādi gadījumi ir dzirdēti. Viss ir atkarīgs no skolotāja.

I. L. Jā, protams, tas atkarīgs no skolotāja. Ja skolotājs jūt, ka bērnam būs vieglāk, ja kaut ko paskaidros viņa valodā, te ir runa par līdzsvaru un mērķi. Vienmēr viss ir par skolotāju.

Vispirms laikam gan ir skolas vadība, kas ietekmē to, kā viss norisinās skolā. Ja skola zina un ir ieinteresēta, lai visi kvalitatīvi strādātu latviešu valodā, tad tālāk tur arī skola izvēlas atbilstošus skolotājus. Ļoti labs piemērs, starp citu, CLIL pieejas īstenošanā ir Rīgas Klasiskā ģimnāzija. Jums vajadzētu ar viņiem sazināties.

I. Ā. Paldies par ieteikumu! Kā Jūs domājat, vai latviešu valodas mācīšanai var izmantot atsevišķus CLIL elementus?

I. L. Jā, es domāju, ka elementus var izmantot noteikti, piemēram, metodes. Tad būtu jāsaprot tie priekšmetu skolotāji, vajadzētu parādīt viņiem soļus, kā pievērst uzmanību valodai. Parādīt, ka tas nemaz nav tas grūti. Viņi jau var darīt arī elementāras lietas, piemēram, nolasīt uzdevuma nosacījumus latviešu valodā. Nu un tad bieži vien bērni ir pavirši izlasījuši, tur arī var īpaši pastrādāt ar tekstu, uzdevuma nosacījumiem. Skaļā lasīšana arī ļoti labi palīdz, arī svešvaloda jāapgūst, lasot skaļi. Skaļā lasīšana ir viena no ne tik novērtētām, bet lieliskām metodēm. Mums ir bijuši dažādi kursi par to, kā mācīt, piemēram, matemātiku latviešu valodā. Jautājums, cik daudz tās skolas aptvēra, bet man jau liekas, ka ļoti daudz. Tāpat arī kursi latviešu valodas skolotājiem ir bijuši ļoti daudz. Jautājums, cik cilvēks pats ir gatavs apgūt.

I. Ā. Jā, viss ir atkarīgs no paša skolotāja motivācijas.

I. L. Tikko mums ir izveidots maciunmacies.lv vietnē skolotāju pašpārbaudes rīks par to, cik labi skolotājs zina latviešu valodu. Tur ir C līmeņa teksti. Tematika, ja nekļūdos, bija saistīta ar skolu. Paskatieties! (atver un parāda pašpārbaudes uzdevumus)

I. Ā. Brīnišķīgi! Noteikti izmēģināšu.

I. L. Jā, jebkuram būtu interesanti pārbaudīt sevi. Tagad, starp citu, arī latviešu bērniem ir valodas problēmas. Bieži nav saprotams, ko bērns ir gribējis uzrakstīt. Komati vairs netiek likti. Par to arī patiešām būtu jāuztraucas. Tā angļu valodas lielā ietekme.. Viens veids, kā to valodas prestižu pacelt, ir caur citiem priekšmetiem.

I. Ā. Es pilnībā piekrītu! Tieši šis ir tas, par ko ļoti bieži domāju, un raizējos, ka neviens mani nesaprot (smejas).

I. L. Jā, šis ir viens no tiem ceļiem. Tagad bērni sajūsmā par tehnoloģijām. Tad lai vairāk tajās stundās ir tā latviešu valoda. Lai aicina kādu no Tildes parunāt ar bērniem. Varbūt vairāk bērnam interesē bioloģija vai matemātika. Nu tad arī caur to priekšmetu, lai

pastiprināti apgūst latviešu valodu. Lai bērni saprot, ka svarīgi ir pateikt nevis tikai plus un mīnus, bet svarīga ir tā precizitāte.

I. Ā. Sakiet, lūdzu, kādi ir CLIL metodes trūkumi/ nepilnības?

I. L. Man ir grūti atbildēt, jo esmu vairāk teorētiķe. Elementus esmu izmēģinājusi, individuāli strādājot ar kādu. Es vispār pati arī ticu šai pieejai. Es agrāk pirms uzzināju par šādu pieeju arī domāju, ka valodu labāk apgūt, īstenojot konkrētu vajadzību un ņemot vērā mērķauditorijas intereses. Es domāju, ka CLIL pieeja prasa vairāk enerģijas. Šādi sagatavot nodarbība prasa vairāk laika.

I. Ā. Jā, arī paši skolotāji, kas īsteno CLIL, apgalvo to pašu.

I. L. Jā, bet ir skolotāji, kuri ar šo ir aizrāvušies. Tas prasa arī mācību materiālus. Angļu valodā, protams, ir ļoti daudz. Mēs arī nevaram tagad paņemt un mehāniski materiālus adaptēt. Ir labi materiāli arī ārzemju izdevniecībām, kurus var adaptēt, bet, pirmkārt, tam vajag arī līdzekļus, lai iztulkotu latviešu valodā, un, otrkārt, nesakrīt jau arī tie mācību posmi un atšķiras izglītības sistēmas. Ļoti jādomā, lai tas nav pašmērķīgi. Ir jāsakrīt ar mācību programmu, ar skolas programmu. Ja grib tā nopietni, tad tas prasa arī laiku, jo tas prasa sadarbību ar kolēģiem, un attiecīgi arī stundu plānā vajag to stundu paredzēt.

I. Ā. Vēl droši vien ir variants stundas veidot kā fakultatīvu, ja tas ir iespējams.

I. L. Jā, fakultatīvu vai projektu veidā. Skola2030 bija ļoti labs piemērs par to, kā sadarbojās angļu valodas, vēstures un literatūras skolotāja, un eksaktās zinības, šķiet, fizika. Viņi izveidoja projektu par vēstures tēmu, tad bija teksti no literatūras attiecīgo vēsturisko laiku. Tas bija projekts, bet šāda veida projekti prasa arī laiku. Vislielākā problēma ir laika trūkums, materiālu ieguldījums. Pašam ir jāgatavo arī materiāli.

I. Ā. Protams, nekad nebūs šādi pielāgoti materiāli par visām tēmām.

I. L. Jā, skolotāji prasa grāmatas, bet grāmata arī nekad nedos visu to vajadzīgo.. Kaut gan man pašai patīk, ja ir grāmata, jo tad to ir veidojuši autori, grāmatai ir noteikta struktūra. Ja pilnīgi bez grāmatas strādā, tad pašam ir jābūt ļoti spēcīgam.

I. Ā. Šī ir samilzusi problēma pilnveidotā mācību satura ieviešanas kontekstā. Nevienam, protams, nav viegli; lielākā daļa skolotāju ir nemierā ar šo situāciju. Pieredzējušie pedagogi ir apjukuši un reizēm netiek galā, bet kā gan ir tiem, kuri tik tikko uzsākuši savu pedagogisko darbību? Mums – jaunajiem skolotājiem.. Strādāt par skolotāju ar pāris gadu

pedagoģisko pieredzi un bez mācību grāmatām.. Tas prasa ļoti daudz laika, enerģijas un atbalsta. Domāju, ka ne vienmēr arī šis atbalsts ir pieejams.

I. L. Jā, grāmata sniedz kopskatu. Ja grāmatas nav, tad viss ir tā mazliet pa miglu, tāda taustīšanās. Es tagad, runājot ar Jums, atcerējos.. Mana kolēģe ir atbildīga par skolotāju tālākizglītību. Mēs jau runājam, ka vajadzētu atbalstu jaunažiem latviešu valodas skolotājiem.

I. Ā. Jā, manuprāt, tas būtu patiešām vērtīgi. Sakiet, lūdzu, ko Latviešu valodas aģentūra dara, lai atbalstītu skolotājus, kuri vēlas īstenot CLIL pieeju?

I. L. Viens ir šīs te tapušās grāmatas. Iepriekšējos gados ir bijuši kursi. Tāpat es pieminēju Klasisko ģimnāziju, no tās ir skolotājas bijušas iesaistītas. Tāpat ar Britu padomi agrāk bija kursi, mēs finansējām kursus. Tā kā mums ir tik daudz jomu, tad tagad tas CLIL vairāk atvirzījies mazliet malā, jo tagad tas tomēr tiek vairāk asociēta ar svešvalodām. Mēs vairāk strādājam citos virzienos, piemēram, reemigrantiem, diasporu, kur ir milzīgs darbs. Bet kopumā parasti organizējam tālākizglītības kursus, iesaistot tos skolotājus, kas ir pabeiguši Britu savienības vai kādus citus kursus. Mums ir bijušas arī konferences, 2016. gadā pie mums bija lektori no Austrijas.

I. Ā. Vai šobrīd Jums ir kādi aktuālie kursi?

I. L. Šobrīd nav gan. Varbūt nākamgad būs, šobrīd notiek plānošana nākamajam gadam.

I. Ā. Sakiet, lūdzu, kāda, pēc Jūsu domām, ir CLIL pieejas popularitāte un nākotnes perspektīvas Latvijā?

I. L. Viss ir atkarīgs no cilvēkiem, tā ir ar visu. Ja tam ķersies klāt cilvēks, kas par to iedegsies, tad tas aizies. Ja ne, tad paliks tādas mazas saliņas. Tāpat kā tas ir šobrīd. Es nezinu, cik daudz skolotāju no Britu padomes kursiem šobrīd darbojas ar CLIL. Toreiz daudzi atkrita, jo daļa no kursa bija tālmācībā, tad vēl cilvēki pie tā nebija pieraduši.

I. Ā. Es esmu dzirdējusi daudz labu vārdu par šiem kursiem. Es saprotu, ka tie skolotāji, kas pabeidza Britu padomes kursus, šobrīd turpina mācīt citus. Arī no Daugavpils skolotājiem dzirdēju ļoti labas atsauksmes.

I. L. Jā, jā! Tur bija Ilona Lustino, kas pati kā skolotāja ir ļoti spēcīga, mācīja arī mūs. Mums, starp citu, bija arī 60 stundu kurss valodas un satura integrētai mācīšanai valodu skolotājiem. Tas bija tieši mazākumtautību programmām. Tas saturs bija tāds, ka tika runāts par skolas tematiku un attiecīgi arī valoda bija saistīta ar skolu. Tā bija ļoti laba programma

patiesībā. Mums arī jau no seniem laikiem ir tā, ka mums ir sagatavotāju grupa, mēs viņus saucam par multiplikatoriem. Tagad politiskā situācija mainās un akcenti vairāk uz diasporu. Mēs paši šobrīd domājam, ka visvairāk novārtā ir atstāta dzimtā valoda (smejas).

I. Ā. Ir viegli apmaldīties informācijā, jo CLIL tiek interpretēts ļoti dažādi. Sākotnēji CLIL mērķis tomēr bija daudzvalodīga sabiedrība, bet arī pieeja transformējas. Daudzi domā, ka CLIL mazākutautību skolēniem neder, jo latviešu valoda neveicina daudzvalodību, un tā ir visiem zināma valsts valoda, bet daļai skolēnu jau nav to valsts valodu zināšanu.

I. L. Jā, šajā gadījumā tiešām var izmantot šo pieeju. Mērķis, protams, ir, lai viņš to saturu pietiekami labi pārzinātu latviešu valodā. CLIL ir dažādas formas, bet tā esence ir tā, ka ir fokuss uz abām pusēm. Tie svāri ir vienlīdzīgi un abiem ir jāpievērš uzmanība. Vēl CLIL pieejā ir svarīgi 4 C komponenti. Man pašai kultūru bija visgrūtāk izprast. Bet viņi to vairāk, manuprāt, domājuši tādā filozofiskā nozīmē. Tā sadarbība starp cilvēkiem, ne tikai starp dažādu kultūru cilvēkiem, bet arī tā iekšējā kultūra, kas veidojas katrā kolektīvā. To es tā vairāk uztveru.

I. Ā. Un kas tad būtu CLIL pieejas priekšrocības, salīdzinājumā ar citām valodas apguves pieejām?

I. L. Viss iepriekš nosauktais. Protams, šī nav vienīgā valodas apguves pieeja, kur ir, piemēram, liela loma skolotāja sadarbībai, bet CLIL pieeja ir tādu mūsdienīgu, ja tā varētu teikt, veiksmīgu metožu kopums.

I. Ā. Vai Jums ir kādas pārdomas vai komentāri mūsu sarunas noslēgumā?

I. L. Nobeigumā varu teikt, ka man vēl joprojām ir tā sāpe par priekšmetu skolotāju attieksmi pret valodu. Kur var, tur es arī mēģinu pateikt, bet es arī man ir sajūta, ka mani nesadzird. Es nesaku, ka tas visu atrisinātu, bet tas ir viens no kanāliem, kā to attieksmi varētu mainīt pret valodu. Tā kā es esmu lasījusi materiālus par pieredzi citur, Nīderlandē, starp citu, ir spēcīgs CLIL. Viņi runā arī par tādu kā skolas valodas vadlīnijām. Skola izstrādā kritērijus par to, kā visi skolotāji pievēršīs uzmanību, kā vērtēs, kā rīkosies ar valodu. Un tādi noteikumi ir visiem zināmi, visi tos ievēro. Tas, protams, ir skolas vadības lēmums. Latvijā es neesmu dzirdējusi, ka skolā būtu šādas vadlīnijas. Un es arī saprotu, jo noteikti šobrīd ir svarīgākas problēmas, ko risināt, bet šis būtu ideālais variants.

I. Ā. Ļoti laba ideja! Es ļoti priecājos, ka atradāt laiku mūsu sarunai. Es ieguvu patiešām daudz vērtīgu ideju un vielu pārdomām. Liels Jums paldies un veiksmīgu atlikušo dienu! Visu labu!

I. L. Liels paldies! Visu labu!

Intervija ar Rīgas Valsts klasiskās ģimnāzijas angļu valodas skolotāju Nadeždu Polianoviču

(uz intervijas jautājumiem atbildēja rakstiski)

I. Ā. Kādas ir CLIL mācību pieejas ieguvumi/ priekšrocības salīdzinājumā ar citām valodas apguves metodēm?

N. P. CLIL pieeja ir patiesi musdienīga un atbilst 21.gadsimta prasībām, tā ir arī ļoti lietišķā pieeja, jo attīsta visas dzīvei, darbam un mācībām nepieciešamas prasmēs. Pateicoties CLIL skolēni apgūst vairākas 21.gadsimta prasmes un caurviju kompetences. Es teiktu, ka šī ir vislabāka pieeja caurviju prasmju attīstīšanai.

I. Ā. Kādi ir CLIL pieejas trūkumi/ īstenošanas sarežģījumi?

N. P. Katrai metodei vai pieejai ir plusi un mīnusi. Ir populārs viedoklis, ka lai izmantotu CLIL valodas skolotājam priekšmets nav jāzina, vai arī priekšmeta skolotājam svešvaloda nav jāzina labā līmenī, jo pietiek ar metodikas izpratni. Es domāju, ka visam jau var piekrist atkarībā no vecuma posma un priekšmeta, bet kopumā pastāv liela atšķirība starp priekšmeta skolotāju, kurš labi pārzina valodu/svešvalodu un to kurš ir tikai iesacējs. Un tas noteikti atspoguļosies arī stundās.

No vienas puses tas var būt ir mācību materiālu trūkums, kad viss ir jāveido no jauna, vai arī materiālu pārpilnība un nepieciešamība materiālu plusmā izvēlēties un pielagot tieši to kas ir vajadzīgs. Viss prasa laiku.

I. Ā. Kāda loma ir skolotāju savstarpējai sadarbībai CLIL pieejā balstītas mācību stundas veidošanā? (Kādas sadarbības formas Jūs izmantojat?)

N. P. Viss ir atkarīgs no CLIL formas, kura tiek īstenota. Ir priekšmeta skolotāji, kuri individuāli vada savas stundas ar CLIL elementiem, viņiem ir lieliskās svešvalodu zināšanas un viņiem šī sadarbība ar valodas skolotājiem būs minimāla. Viss ir atkarīgs no skolēnu vecuma posma, priekšmeta, un skolotāju zināšanām. Ja CLIL forma ir cita tad sadarbībai varētu būt arī ļoti liela nozīme.

Mēs RVKG apspriežam un kopīgi saskaņojam tematiskus plānus, stundu tēmas un mācību materiālus. Veidojam kopīgus projektus ar citu valodu un priekšmetu skolotājiem. Dažreiz veidojam integrētās iskaites – piem. vēsturē un angļu valodā.

I. Ā. Vai un kā CLIL pieeja, Jūsaprāt, ir saistīta ar kompetenču pieejā balsītu mācīšanos?
Domāju, ka ļoti tieši saistīta, jo palīdz attīstīt pilnīgi visas kompetences un caurviju prasmes.

I. Ā. Kas jāņem vērā skolotājam, kurš vēlas īstenot CLIL pieeju savā mācību priekšmetā pirmo reizi?

N. P. *Ir svarīgi atrast līdzsvaru starp tēmas grūtības pakāpi un valodas grūtības pakāpi. Jo sarežģītāks ir temats, jo vienkāršākai ir jābūt valodai un otrādāk. Ja temats ir skaidrs vai ir jau apgūts var izmantot sarežģītāku valodu un terminoloģiju.*

I. Ā. Vai, Jūsaprāt, Latvijā skolotājiem ir pietiekami daudz iespēju kursu vai pašmācības ceļā apgūt CLIL pieejas metodiku?

N. P. *Ja vēlēšanās ir tad visu var. Ir materiāli internetā, ir Erasmus kursi, ir arī LVA, RIIMC un citi kursi, semināri, kaut kas tiek runāts konferencēs .*

I. Ā. Vai, Jūsaprāt, skolotājiem, kas realizē CLIL metodi, ir pieejami pietiekami daudz metodisko un mācību materiālu?

N. P. *Angļu valodā materiālu ir ļoti daudz, latviešu valodā domāju, ka var atrast, bet noteikti mazāk.*

I. Ā. Lūdzu, īsi raksturojiet efektīvu CLIL mācību stundu!

N. P. *Domāju, ka tas ir mazliet vairāk nekā tikai 4C plāna īstenošana. To var raksturot ar komplekso sasniedzmo rezultātu, kad skolēni ir apguvuši gan saturu, gan valodu, saprata kādā kontestā viņi to ir darījuši un kāpēc, ko viņi ar to darīs dzīvē un kādās kompetences un caurviju prasmes ir jāatstā.*

I. Ā. Vai Jums ir vēl kādi komentāri, pārdomas par CLIL pieeju, ar kuriem vēlaties dalīties?

N. P. *Ir svarīgi atcerēties, ka CLIL ir ilgtermiņa investīcija un ilgtermiņa ieguvums. Ir jāreķinās ar to, ka ja skola vai skolotājs pieņem lēmumu pielietot CLIL, tad tas nav vienas stundas vai viena mēneša vai pat semestra darbs, jo šāda pieeja nestrādās. Tas ir regulārs, ļoti nopietns ilgtermiņa darbs, kuru ir jādara tik ilgi kamēr skolēniem izveidosies noteiktas prasmes un attieksmes un tikai tad to var sākt īstenot plašāk un gūt rezultātus. Un rezultāti noteikti būs vairākās jomās un priekšmetos.*

I. Ā. Paldies par atbildēm!

Intervija ar Valsts valodas centra vecāko inspektori Andu Pilmani

I. Ā. Sava maģistra darba ietvaros, veicot skolotāju anketēšanu, vairākkārt lasīju skolotāju komentārus par kolēģu latviešu valodas zināšanu nepilnībām, kā rezultātā, kā min paši skolotāji, esot apgrūtināta skolēnu latviešu valodas apguve un skolotāju sadarbība. Vai tāda problēma šobrīd pastāv? Tas arī ir mans jautājums – kāda ir situācija skolās ar skolotāju latviešu valodas prasmi?

A. P. Ir, protams, problēmas. Un mēs veicam ļoti daudz pārbaudes – gan plānotās pārbaudes tā saucamās kontroles programmas ietvaros, kur mēs pārbaudām mācību iestādes “no augšas līdz apakšai”, sākot ar sētniekiem un beidzot ar direktoru un vadību, tur arī skolotāji un viss pārējais tiek ietverts; gan arī sūdzības, un šajā sakarā skumji, vienkārši skumji. Valodas līmenis jaunajiem, kas tagad beidz, kas beidza pēdējos piecos gados (varbūt pēdējos desmit gados) mācību iestādī, tai skaitā ieguva augstāko izglītību valsts akreditētās augstskolās, tur šī barjera, šīs problēmas nav tik lielas. Tie, kuriem ir runāšanas problēmas, kuri nepareizi runā, knapi izvelkas cauri. Skolotājam prasa valsts valodu zināt C1 līmenī, tai skaitā arī latviešu valodas skolotājiem. Kādreiz, pirms mainījās Ministru Kabineta noteikumi Nr.733, kādus gadus trīs atpakaļ, tad gan latviešu valodas skolotājiem prasīja C2 līmeni – visaugstāko. Tagad tie visi ir vienādi C1 līmenī. Šim es gan negribētu piekrist līdz galam, jo tas nav pietiekams līmenis, ja skolotājs runā ar gramatiskām kļūdām. Un mazākumtautību skolās skolotāji runā ar gramatiskām kļūdām. Jā, viņi runā atbilstoši C1 līmenim, bet ir šīs gramatiskās kļūdas, un vecāku klašu izglītojamie saprot un uztver to. Viņiem varbūt tas tik ļoti netraucē, bet zemāko klašu posmā skolēni iemācās to valodu ar šīm minētajām kļūdām.

I. Ā. Vai Jūs arī, piemēram, kontrolējat to, vai devītajā klasē mazākumtautību programmā tie astoņdesmit procenti no visiem priekšmetiem tiek apgūti latviešu valodā? Vai ir gadījies tā, ka Jūs, piemēram, aizbraucat uz izglītības iestādi, pārbaudāt situāciju un konstatējat, ka tā tas galīgi nav.

A. P. Jā, ir lieta tāda, ka mēs mācību stundas nekontrolējam. Mēs mācību stundās neejam. Pārbaudei mēs katrai gatavojamies. Ja ir saruna/intervija ar ģeogrāfijas skolotāju, es,

protams, ņemu mācību grāmatu, pāršķirstu to, pamācos pati, lai es varētu uzdot tādas jautājumus, lai šis skolotājs varētu man kaut ko atbildēt, iekļaujot arī terminu skaidrojumu. Matemātikā, piemēram, par Pitagora teorēmu prasām, piemēram, izskaidrot formulas un Furjē rindas, ko nozīmē integrāļi. Nu, kad ir tā, ka skolotāji nevar izstāstīt pat par kvadrātsakni...

I. Ā. Un tad arī ir skaidrs, ka viņi arī bērniem to nemāca valsts valodā..

A. P. Jā. Tad es ļoti bieži izglītības iestādēs jautāju, vai nav žēl to bērnu, kuri pabeidz vidusskolu un kuri, iespējams, ņemot vērā atzīmes, tiek budžetā, taču pēc tam no tā izkrīt, jo viņiem papildus slodze ir mācīties valsts valodā. Un viņi staigā latviešiem pakaļ, lūgdami izskaidrot vienu vai otru vārdu. Tad viņiem vajag privātskolotājus, viņi meklē speciālus augstskolas privātskolotājus. Man bija gadījums, kad vidusskolā matemātikas skolotājs skaitļus nevarēja nosaukt latviski, tas bija pirms pieciem gadiem.

I. Ā. Vai šobrīd tā situācija ir nedaudz labāka, ņemot vērā, piemēram, pāreju uz mācībām valsts valodā?

A. P. Šo skolotāju, man liekas, es pārbaudīju pagājušogad vai aizpagājušajā gadā, taču tas pats sods vien sanāca. Arī par augstskolas izglītības iestādēm mēdzam saņemt sūdzības..

I. Ā. Sods – tas ir naudiskas izteiksmes sods? Kas notiek gadījumā, ja es kā skolotājs nezinu valsts valodu?

A. P. Naudiskas izteiksmes sods. Mēs liekam sodus. Tie ir sodi no EUR 35, Administratīvo sodu likums ir tāds (ļoti garš tam ir nosaukums), līdz EUR 700. Vecajā Administratīvo pārkāpumu kodeksā bija arī sodi līdz EUR 700. Sodu apmērs dalījās pēc pārkāpumiem, to biežuma.

I. Ā. Un kas tiek darīts tālāk?

A. P. Mēs informējam skolas par tiem, kuri nelieto pareizi valsts valodu, kā arī informējam Valsts izglītības satura centru, Izglītības kvalitātes valsts dienestu. Mēs tālāk nekontrolējam, vai skolotāji patiesi apmeklē pēc tam tos valodu kursus vai ne. Izglītības iestāžu vadības

kompetencē ir izvērtēt, kādi skolotāji strādā, kādas valodas zināšanas ir viņiem; tā ir viņu atbildība.

I. Ā. Kādēļ, pēc Jūsu domām, pastāv šādas problēmas, ņemot vērā to, ka skolotājiem latviešu valodas zināšanas ir šajā C1 līmenī?

A. P. Valodas satura un izglītības centrā reiz biju klāt, kad norisinājās valodas eksāmens. Mēs pēc tam ar komisiju bija diskutējām par šīm atbildēm. Redziet, mutiskajā daļā eksāmenā pietiek ar 40%, ja nekļūdos. Tests ir ļoti vispārīgs, arī jautājumi, kas tiek izmantoti pārbaudē, vispārīgi.

I. Ā. Taču ar šiem mutiskajā daļā iegūtajiem 40 % nepietiek, lai skolotājs varētu savu mācību priekšmetu vadīt latviešu valodā, ne tā?

A. P. Tā tas varētu būt. Un, apgūstot valodu pilnveides kursus, jābūt tiešām lielai skolotāja motivācija..

I. Ā. Paldies Jums par sarunai veltīto laiku. Cerēsim, ka situācija saistībā ar skolotāju valsts valodas zināšanām uzlabosies. Lai jauka turpmākā diena! Visu labu!

A. P. Visu labu, paldies Jums!

Anketa 10. klases latviešu valodas un literatūras skolotājiem

Satura un valodas integrētās apguves pieeja latviešu valodas kā otrās valodas apguves sekmēšanai 10. klasē

Labdien, cienājamo skolotāj!

Es esmu latviešu valodas un literatūras skolotāja Ingvilda Ābele. Šobrīd veicu pētījumu par latviešu valodas kā otrās valodas apguves veicināšanas iespējām 10. klasē. Man ir ļoti svarīgs ikviena latviešu valodas skolotāja viedoklis, līdz ar to būšu pateicīga, ja veltīsiet laiku anketas aizpildīšanai.

Anketa ir anonīma, un iegūtie dati tiks izmantoti pētījumā apkopojuma veidā.

Plānotais aptaujas izpildes laiks ir apmēram 10 minūtes.

Pateicībā par atbalstu un veltīto laiku –

Ingvilda Ābele

Norādiet informāciju par sevi:

Dzimums	<input type="text"/>
Vecums	<input type="text"/>

1. Kurā pilsētā Jūs strādājat par latviešu valodas skolotāju?

- Rīgā
- Jūrmalā
- Jelgavā
- Pierīgā
- Ogrē
- Liepājā
- Rēzeknē
- Ventspilī
- Cits

2. Kādā izglītības iestādē Jūs strādājat?

- Vidusskolā

- Profesionālajā vidusskolā
- Ģimnāzijā
- Vakara vidusskolā
- Cits

3. Kāda ir Jūsu pedagoģiskā darba pieredze?

- 1 – 2 gadi
- 2 – 3 gadi
- 3 – 5 gadi
- 5 – 10 gadi
- 10 – 15 gadi
- 15 – 20 gadi
- Cits

4. Cik bieži Jūs organizējat mācību stundas, sadarbojoties ar citu mācību priekšmetu skolotājiem?

- Vairākas reizes nedēļā
- Reizi nedēļā
- Reizi mēnesī
- Dažas reizes gadā
- Ar citu mācību priekšmetu skolotājiem nesadarbojos
- Cits

5. Kādas ir Jūsu un citu mācību priekšmetu skolotāju sadarbības formas starppriekšmetu saiknes un starpdisciplināritātes īstenošanai? (vairākas atbildes iespējamas)

Veidojam kopīgus projektus, izvirzot mērķus gan latviešu valodas, gan cita mācību priekšmeta saturā apguvei.

- Nevadām mācību stundas kopā, taču kopīgi tās plānojam, izvirzot mērķus gan valodā, gan saturā.
- Kopīgi izstrādājam mācību materiālus, iekļaujot uzdevumus gan latviešu valodas, gan kāda cita mācību priekšmeta saturā apguvei.
- Kopīgi izstrādājam pārbaudes darbus ar mērķi pārbaudīt zināšanas gan latviešu valodā, gan cita mācību priekšmeta saturā.

- Latviešu valodas stundās integrēju citu mācību priekšmetu saturu, iepriekš vienojoties ar kolēģi par satura izvēli.
- Latviešu valodas stundās integrēju citu priekšmetu saturu, piemēram, tekstu par kādu tēmu ģeogrāfijā pēc savas izvēles, iepriekš nevienojoties ar kolēģi par satura izvēli.
- Citu mācību priekšmetu skolotāji savās mācību stundās pievērš uzmanību skolēnu latviešu valodas lietojumam un pārbauda skolēnu latviešu valodas prasmes.
- Vadu mācību stundas kopā ar citu mācību priekšmetu skolotājiem.
- Neko no iepriekš minētā neīstenojam. Katrs skolotājs ir atbildīgs tikai par savas mācību stundas plānošanu un vadīšanu.
- Cits

6. Vai, Jūsaprāt, latviešu valodas un citu mācību priekšmetu skolotāju sadarbība var sekmēt mazākumtautību skolēnu latviešu valodas apguvi?

- Jā, var.
- Nē, nevar.
- Sadarbībai nav lielas nozīmes.
- Nav viedokļa.

7. Lūdzu, izsakiet savu personisko attieksmi pret sadarbības veidošanu ar kolēģiem nolūkā plānot un organizēt starpdisciplināras mācību stundas!

	1	2	3	4	5	
Ļoti nepatīk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ļoti patīk

8. Kādi veicinošie apstākļi un atbalsts Jums būtu nepieciešams, lai, sadarbojoties ar kolēģiem, veidotu starpdisciplināras mācību stundas? (vairākas atbildes iespējamas)

- Atbilstoši metodiskie un mācību materiāli.
- Semināri un kursi par starpdisciplināru mācību stundu plānošanu un organizēšanu
- Lielāks skolas vadības atbalsts.
- Vairāk laika mācību stundu plānošanai.
- Lielāka citu mācību priekšmetu skolotāju ieinteresētība.
- Man nav nepieciešams atbalsts, starpdisciplināras mācību stundas īstenoju bez sarežģījumiem.
- Cits

9. Kuras no Skola2030 definētajām caurviju prasmēm, pēc Jūsu domām, ir visnozīmīgākās skolēnu latviešu valodas kompetences sekmēšanai? Lūdzu, sarindojiet augošā secībā, sākot ar svarīgāko.

- Kritiskā domāšana un problēmrisināšana
- Jaunrade un uzņēmējdarbība
- Pašvadīta mācīšanās
- Sadarbība
- Pilsoniskā līdzdalība
- Digitālā pratība

10. Lūdzu, īsi paskaidrojiet, kādēļ iepriekšējā jautājumā izvēlējāties tieši šādu caurviju prasmju secību?

11. Kādi, pēc Jūsu domām, ir galvenie šķēršļi regulārai starppriekšmetu saiknes īstenošanai?

12. Lūdzu, atbildiet, kādus mācību līdzekļus Jūs izmantojat latviešu valodas mācību priekšmeta mācīšanās.

	Gandrīz nekad	Reti	Dažrei z	Biež i	Ļoti bieži
Latviešu valodas mācību grāmata 10. klasei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Latviešu valodas darba burtnīca 10. klasei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Datorprezentācijas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Darba lapas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mācību filmas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atgādes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mācību teksti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interaktīvie materiāli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Video un audio ieraksti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skaidrojošās vārdnīcas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tulkojošās vārdnīcas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autentiski teksti (avīzes raksts, reklāmas buklets, komentāri internetā u. tml.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uzskates materiāli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Kādus vēl mācību līdzekļus bez iepriekš minētajiem Jūs izmantojat latviešu valodas mācību stundās?

14. Lūdzu, izvērtējiet, kādas mācību metodes, metodiskos paņēmienus un darba organizācijas formas izmantojat latviešu valodas mācību stundās.

	Gandrīz nekad	Reti	Dažrei z	Biež i	Ļoti bieži
Frontālais darbs ar klasi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jautājumi un atbildes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kooperatīvā mācīšanās	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Demonstrēšana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diskusijas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grupu darbs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Individuālais darbs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Didaktiskās spēles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mācību ekskursijas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Projekti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolotāja stāstījums	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kritiskās domāšanas metodes (brīvais raksts, domu kartes, prognozēšana u.tml.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vingrināšanās	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT izmantošana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tulkošana no latviešu valodas krievu valodā vai otrādi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Darbs ar tekstiem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

15. Kādas vēl mācību metodes bez iepriekš minētajām Jūs izmantojat latviešu valodas mācību priekšmetā?

16. Kurš no vērtēšanas veidiem ir veiksmīgāks, lai virzītu skolēnu uz sava mācīšanās procesa pilnveidi un palīdzētu sasniegt gan īstermiņa, gan ilgtermiņa mācību mērķus?

- Summatīvā vērtēšana.
- Formatīvā vērtēšana.
- Abi vērtēšanas veidi ir vienlīdz veiksmīgi.

17. Kuras no vērtēšanas metodēm un cik bieži Jūs izmantojat latviešu valodas mācību stundās?

	Gandrīz nekad	Reti	Dažrei z	Biež i	Ļoti bieži
Rakstu darbi (domraksti, esejas u.tml.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Savstarpējā vērtēšana (skolēni vērtē cits citu)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pašnovērtējums (skolēni paši vērtē savu darbu)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolotāja novērojumi mācību stundā (skolotājs vērtē skolēnus darbībā, piemēram, grupu darbā, pēc iepriekš sagatavotiem kritērijiem)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolēna darbu portfolio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zināšanu pārbaudes testi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atgriezeniskā saite no skolēna mācību stundas beigās	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Vai Jūs zināt, kas ir CLIL pieeja?

- Jā, zinu.
- Nē, nezinu.
- Esmu dzirdējis / dzirdējusi, taču nevaru paskaidrot šī akronīma nozīmi.

19. Vai Jūs izmantojat CLIL pieeju savās mācību stundās?

- Jā, izmantoju.
- Nē, neizmantoju.
- Nezinu, kas ir CLIL pieeja.

20. Lūdzu, īsi raksturojiet CLIL pieejas būtību!

21. Vai, Jūsprāt, mazākumtautību skolēniem pēc pamatizglītības ieguves saglabājas latviešu valodas apguves grūtības?

- Jā
- Nē
- Cits

22. Lūdzu, dalieties ar saviem novērojumiem par to, kādas ir lielākās latviešu valodas apguves grūtības mazākumtautību skolēniem!

Aptaujas anketa 10. klašu skolēniem**Satura un valodas integrētās apguves pieeja latviešu valodas kā otrās valodas apguves veicināšanai 10. klasē**

Sveiks, 10. klases skolēn! :)

Esmu latviešu valodas un literatūras skolotāja Ingvilda. Šobrīd veidoju pētījumu ar mērķi izzināt latviešu valodas kā otrās valodas apguves sekmēšanas iespējas 10. klasē. Man ir ļoti svarīgs tieši Tavs viedoklis un pieredze, līdz ar to būšu pateicīga, ja veltīsi 7–15 minūtes sava laika aptaujas aizpildīšanai.

Anketa ir anonīma, un iegūtie dati tiks izmantoti maģistra darba pētījumā apkopotā veidā.

*Ar sveicieniem –
Ingvilda Ābele*

1. Dzimums *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- Vīrietis
 Sieviete

2. Vecums *

3. Dzimtā valoda *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- Latviešu
 Krievu
 Citas: _____

4. Kurā pilsētā Tu šobrīd mācies? *

5. Kādā izglītības iestādē Tu mācies? *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- Vidusskolā
- Arodvidusskolā vai tehnikumā
- Ģimnāzijā
- Vakara vidusskolā
- Citas: _____

6. Cik ilgi Tu mācies šajā skolā? *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- Šajā skolā mācos pirmo gadu
- Šajā skolā turpinu mācīties pēc pamatzglītības ieguves
- Citas: _____

7. Zemāk norādītās valodas sakārto pēc nozīmīguma pakāpes Tavā nākotnes izaugsmē, sākot ar 1.vietu (vissvarīgākā valoda) un beidzot ar 3.vietu (vismazāk svarīga valoda). *

Katrā rindīņā atzīmējiet tikai vienu variantu.

	1. vietā	2. vietā	3. vietā
Angļu valoda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Latviešu valoda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Krievu valoda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Lūdzu, īsi komentē savu iepriekšējo atbildi. Kādēļ valodas sarindoji tieši šādā secībā?

9. Kāda ir Tava attieksme pret latviešu valodas stundām? *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

	1	2	3	4	5	
Ļoti nepatīk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ļoti patīk

10. Atzīmē, cik bieži latviešu valodas mācību stundā notiek minētās aktivitātes! *

Katrā rindīņā atzīmējiet tikai vienu variantu.

	Vienmēr	Bieži	Dažreiz	Reti	Nekad
Skolotāja rāda prezentāciju, mēs klausāmies un pierakstām svarīgo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vingrināmies un pildām dažādus gramatikas uzdevumus rakstiski	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strādājam ar dažādiem tekstiem, piemēram, avīžu, žurnālu rakstiem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strādājam pāros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strādājam grupās	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veicam uzdevumus latviešu valodas darba burtnīcā	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Izmantojam latviešu valodas mācību grāmatu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Klausāmies video vai audio ierakstus un pildām uzdevumus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meklējam informāciju, izmantojot tehnoloģijas (piemēram, telefonu, datoru)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skatāmies mācību filmas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spēlējam latviešu valodas spēles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diskutējam par dažādām aktuālām tēmām	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rakstām rakstu darbus, piemēram, esejas, domrakstus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strādājam ar digitālajiem materiāliem uz interaktīvās tāfeles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Kuras mācību darba formas latviešu valodā Tev patīk visvairāk? *

Atzīmējiet visus atbilstošos variantus.

Darbs pāros

Darbs individuāli (pa vienam)

Darbs grupās

Citas: _____

12. Novērtē, cik aktīvs esi latviešu valodas stundās! *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

	1	2	3	4	5	
Ļoti pasīvs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ļoti aktīvs

13. Latviešu valodu lietoju: *

Katrā rindīņā atzīmējiet tikai vienu variantu.

	Vienmēr	Bieži	Dažreiz	Reti	Nekad
ģimenē kā sarunvalodu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ārpus skolas, sarunājoties ar draugiem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
latviešu valodas un literatūras mācību stundās	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ārpus latviešu valodas stundām (citās mācību stundās)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
starpbrīžos, sarunājoties ar skolotājiem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
starpbrīžos, sarunājoties ar klasesbiedriem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sazinoties ar apkalpojošo personālu veikalā, restorānā u. tml. iestādēs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rakstiski sazinoties ar draugiem pa telefonu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
skatoties televīzijas pārraides latviešu valodā	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
klausoties mūziku latviešu valodā	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
meklējot informāciju internetā	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
lasot ziņas par aktuāliem notikumiem Latvijā un pasaulē	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Katram apgalvojumam izvēlies atbilstošu atbilžu variantu! *

Katrā rindīņā atzīmējiet tikai vienu variantu.

	Nepiekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Drīzāk piekrītu	Piekrītu	Grūti pateikt
Latviešu valodas stundās es uzzinu daudz jauna par aktuālām tēmām, piemēram, notikumiem pasaulē	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tas, ko iemācos latviešu valodas mācību stundās, noder arī citos mācību priekšmetos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tas, ko iemācos latviešu valodas stundās, man noder reālajā dzīvē	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Citu mācību priekšmetu kontroldarbos (bioloģijā, vēsturē u.tml.) vērtē arī mūsu latviešu valodas prasmes (piem., noņem punktus par kļūdām)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Latviešu valodas mācību grāmatā ir publicēti interesanti teksti par man aktuālām tēmām	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Latviešu valodas mācību stundās ir pozitīva gaisotne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Latviešu valodas mācību stundās man nav bail kļūdities	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Kā tiek vērtētas Tavas zināšanas un panākumi latviešu valodas mācību priekšmetā? *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- Mēs ar klasesbiedriem vērtējam cits citu.
- Es vērtēju savu padarīto darbu, pastāstot vai uzrakstot, kas man izdevās labi un kas vēl jāpilnveido.
- Es veicu pārbaudes darbus un saņemu atzīmi, no skolotāja nesaņemot papildu paskaidrojumus.
- Pēc darba izpildes skolotājs vērtē manu darbu, pastāstot, kas man izdevās labi un kas vēl jāpilnveido

16. Lūdzu, izvērtē dotos apgalvojumus par sevi!

Katrā rindiņā atzīmējiet tikai vienu variantu.

	Nepiekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Drīzāk piekrītu	Piekrītu	Grūti pateikt
Es zinu, kas man latviešu valodas mācību priekšmetā labi padodas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es zinu, kas man latviešu valodas mācību priekšmetā sagādā grūtības.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es zinu, kas tieši man jāpilnveido, lai uzlabotu mācību rezultātus latviešu valodā.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Latviešu valodas mācību stundās es zinu mācību stundas mērķi (kas tieši man ir jāzina un jāapgūst).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Latviešu valodu mācos, lai (iespējami vairāki atbilžu varianti): *

Atzīmējiet visus atbilstošos variantus.

- saņemtu labas atzīmes latviešu valodas mācību priekšmetā;
- saprastu un gūtu panākumus citos mācību priekšmetos;
- spētu komunicēt ar apkārtējiem cilvēkiem;
- spētu veiksmīgi nokārtot 12. klases latviešu valodas eksāmenu;
- pēc vidusskolas iegūtu vēlamo darbu;
- izmantotu valodu turpmākajā dzīvē;
- uzzinātu par aktualitātēm Latvijā un pasaulē;
- pēc vidusskolas turpinātu mācīties kādā no Latvijas augstskolām;
- zinātu valsts valodu labā līmenī.

Citas: _____

18. Kā tu vērtē savas latviešu valodas zināšanas un prasmes? *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- Vājas
- Apmierinošas
- Vidējas
- Labas
- Ļoti labas

19. Ar kādām latviešu valodas apguves grūtībām Tu saskaries ikdienā? *

Atzīmējiet visus atbilstošos variantus.

- Grūtības komunicēt ar klasesbiedriem un skolotājiem latviešu valodā
- Grūtības gramatikas apguvē
- Ierobežots vārdu krājums
- Grūtības saprast lasīto tekstu
- Grūtības saprast citu mācību priekšmetu saturu latviešu valodā
- Grūtības rakstiski izteikt savas domas latviešu valodā
- Man latviešu valoda grūtības nesagādā

Citas: _____

20. Ja Tev būtu tāda iespēja, ko Tu vēlētos mainīt latviešu valodas stundās?

21. Ja Tev ir vēl kādi komentāri vai pārdomas par latviešu valodas apguvi, lietošanu u.tml., lūdzu, padalies! :)

Fokusgrupas diskusija ar X vidusskolas 10. klases skolēniem

Moderatore: Kuru valodu, pēc jūsu domām, ir vieglāk mācīties – latviešu valodu vai angļu valodu?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Angļu valodā jau ir viss, viss internetā un visur. Uz katras instrukcijas ir angļu valoda.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Latviešu valodu, jo skolotāja normāla. *(Tulkots no krievu valodas)*

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: Angļu valodu. Angļu valoda ir viegla.

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Agrāk labāk bija angļu valodu. Tagad latviešu valodu.

Fokusgrupas dalībniece Nr.5: Nezinu, man nepatīk, kā angļu valodā skolotāja vada.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Latviešu valoda, jo mājasdarbi nav un skolotāja ir laba.

Fokusgrupas dalībniece Nr.7: Angļu valoda ir vairāk visur. Angļu valoda ir viegla. Es skatos filmas tikai angļiski. Latviešu valoda nav tik viegla.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.8: Latviešu valodas skolotāja ir forša.

Moderatore: Šogad ir pirmais gads, kad jums visi mācību priekšmeti tiek mācīti tikai latviešu valodā. Pastāstiet man, kā tas ir, kad jārunā un jārunā tikai latviešu valodā!

Fokusgrupas dalībnieks Nr.8: Mums jau tulko citur.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Reizēm ir grūti saprast. Manā vecajā skolā daudz vairāk stāstīja krievu valodā. *(Tulkots no krievu valodas)*

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: Citur var runāt krieviski. Angļu valodā nevar un vēl ģeogrāfijā.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Man nav problēmu. Reizēm kaut kādus vārdus nezinu, bet tad es pajautāju, kā tas ir krievu valodā.

Moderatore: Vai jums kādreiz ir bijis tā, ka nesaprotat uzdevuma nosacījumus, jo tie ir uzrakstīti latviešu valodā? Piemēram, jums kulturoloģijā (paceļ grāmatu no galda) ir jāveic uzdevumu, bet jūs nesaprotat, kas tur ir rakstīts.

Fokusgrupas dalībniece Nr.7: Jā, bija.

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Jā.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Man bieži tā ir bijis. (*Tulkots no krievu valodas*)

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: Jā, man tā ir, sevišķi ar matemātiku.

Fokusgrupas dalībniece Nr.1: Nē, es visu saprotu. Es varu tulkot citiem, es saprotu gandrīz visu.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Man tā ir bijis. Nu, kad izlasu pats, bet nevaru saprast, kas tur jādara.

Moderatore: Un kā šādā gadījumā rīkojas skolotāja?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Ļauj iztulkot.

Fokusgrupas dalībniece Nr.3 (atbild): Ne jau nu vienmēr.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Parasti jau iztulko krievu valodā (*Tulkots no krievu valodas*).

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6:

Moderatore: Vai jūs drīkstat izmantot telefonu, lai iztulkotu vārdnīcā?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Nu, jā.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.7: Vai arī pa krieviski vienkārši stāsta.

Fokusgrupas dalībniece Nr.5: Nu, izulko. Vai pajautājam kādam latvietim. (*Tulkots no krievu valodas*)

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Vienkārši telefonā paņem un tulko, ko tad viņa (skolotāja) var pateikt?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2 (atbild): Āha! Pamēģini ģeogrāfijā paņemt telefonu. (*Tulkots no krievu valodas*)

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: Reizēm skolotāji it kā saprot, bet paši baigi nerunā. Nu, citur runā, bet tā vidēji. Viņi vienkārši ļauj runāt krievu valodā un neko nesaka par to.

Moderatore: Tātad skolotāji jums ļauj runāt krievu valodā, bet paši atbild latviešu valodā, vai pareizi?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: Nu jā. Bet ģeogrāfijā tā nevar un vēl latviešu valodā. Viņa, nu, ģeogrāfijas skolotāja, vienkārši pati nesaprot, kad citi runā krieviski.

Moderatore: Cik bieži jums skolotāji kaut ko tulko krievu valodā, lai jūs saprasu?

Fokusgrupas dalībniece Nr.1: Bieži.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Jā, bieži.

Fokusgrupas dalībniece Nr.5: Nu, ne vienmēr. Ja kaut ko nesaprot, tad tikai.

Moderatore: Bet kā jums pašiem šķiet – vai citu mācību priekšmetu skolotājiem ir svarīgi, kā jūs rakstāt vai runājat?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Nu, viņi grib, lai rakstītu latviski. (Tulkots no krievu valodas)

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1 (atbild): Bet ne visur.

Fokusgrupas dalībniece Nr.5: Citur jā, citur nē.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.7: Bioloģija tikai latviski.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3 (papildina): Un angļu valodā var gan tā – gan tā.

Moderatore: Un kā ir ar pārbaudes darbiem? Vai tad, kad jūs rakstāt pārbaudes darbu fizikā, ķīmijā, informātikā un citur, skolotāji izlabo jūsu pieļautās kļūdas?

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Tā vidēji, parasti nē.

Fokusgrupas dalībniece Nr.1: Ja nu vienīgi bioloģijā un latviešu valodā.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.8: Un ģeogrāfija.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: Viņi vienkārši saka, lai rakstām latviski, bet nekas baigi nav, ja arī ir krieviski.

Moderatore: Kādēļ jūs gribat iemācīties latviešu valodu? Kas ir galvenā motivācija?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: Latviešu valodas skolotāja.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Mēs šeit dzīvojam. Ja tu gribi palikt te, ir jā mācās.

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Nevar 12 gadus mācīties latviešu valodu un nezināt.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.7: Skolas pusdienas (smejas).

Fokusgrupas dalībniece Nr.5: Es gribu, lai man ir labs darbs un dzīve. Tādēļ man ir jā mācās.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.8: Motivācija ir forši skolotāji, tas ir viss.

Moderatore: Kādas mācību stundas jums patīk vislabāk: tādas, kurās jāstrādā pa vienu, pāros vai grupās?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3, Nr.2, Nr.1, Nr.8 (vienbalsīgi): Pāros!

Fokusgrupas dalībnieks Nr.4: Man patīk pa vienu.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.8: Man patīk pa divi vai pa trīs. Nu, kad kopā kaut ko risinām.

Moderatore: Lūdzu, aprakstiet ideālo latviešu valodas stundu?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Ideāli būtu, ja mēs desmit minūtes to darītu – desmit minūtes kaut ko citu. Nu, piemēram, desmit minūtes mēs rakstām, desmit minūtes mēs lasām.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Lai arī skolotāja nepārmet un nesaka: “Mēs šito mācījāties jau pagājušogad.” Lai iemāca, ja vajag.

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Vairāk kaut ko skatīties, kādu filmu vai video. Darīt kaut ko tādu.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Runāt latviski par kaut ko interesantu. (Tulkots no krievu valodas)

Fokusgrupas dalībniece Nr.7: Nezinu, man viss patīk tāpat.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: Lasīt kaut ko interesantu. Nedarīt vienu un to pašu.

Fokusgrupas dalībniece Nr.5: Nepildīt gramatiku.

Moderatore: Vai jūs dažādos mācību priekšmetos, piemēram, matemātikā, ķīmijā, fizikā, vēsturē, apgūstot, uzsākot kādu mācību tēmu, mācāties arī jēdzienus, terminus?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Reizēm rakstām vārdiņus kladē. Bioloģijā laikam.

Fokusgrupas dalībniece Nr.7: Rakstām, kā ir kaut kādi vārdi krieviski.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Dažreiz skolotāja saka, lai paši iztulkojam tos vārdus, kurus nezinām. (Tulkots no krievu valodas)

Moderatore: Un kā skolotājs pārlicinās, ka esat iemācījušies vārdiņus?

Fokusgrupas dalībniece Nr.7: Mums jāieraksta kladē un it kā jāiemācās. Tas arī nav visur, parasti bioloģijā un kādreiz fizikā.

Moderatore: Vai kontroldarbos kādreiz ir tādi uzdevumi, kas pārbauda jūsu latviešu valodas zināšanas, piemēram, šos pašus vārdus, terminus?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Dažreiz ir, bet tikai bioloģijā. (Tulkots no krievu valodas)

Fokusgrupas dalībniece Nr.4 (piebilst): Mēs taču nevaram visu arī iemācīties.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Mums bija bioloģijā jāzina kaut kādi vārdi par amēbām, baktērijām. (Tulkots no krievu valodas)

Moderatore: Vai jums ir tāda sajūta, ka to, ko mācāties latviešu valodā, varēsiet izmantot dzīvē?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Jā!

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Ne vienmēr. Reizēm tās tēmas ir dīvainas.

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Dažreiz jā, dažreiz nē. Komatus vajag zināt.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Vienīgais, kas reāli noder latviešu valodā, ir komati. Tas, ko man mācīja 4. klasē vai 3.klasē.

Moderatore: Cik bieži teksti, kuros jūs liekat pieturzīmes, ir interesanti un tādi, no kuriem iespējams uzzināt kaut ko jaunu?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Es vienkārši lieku pieturzīmes un viss. Es jau tur baigi nelasu. Es atceros, ka mani nesēn traumēja divdabis ar tām dīvainajām galotnēm . *(Tulkots no krievu valodas)*

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Nē, reizēm ir tādi veci teksti, kur ir daudz nesaprotami vārdi.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Nav interesanti, bet skolotāja ir interesanta un jautra. *(Tulkots no krievu valodas)*

Moderatore: Kādas tēmas, jūsu prātā, ir interesantas?

Fokusgrupas dalībniece Nr.7: Interesantas? Psiholoģija, kur var par sevi iemācīties.

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Tur, kur izmanto kaut kādus dzīves piemērus. Tā, kā ir bijis. Kaut kas, kas ir noticis.

Fokusgrupas dalībniece Nr.7: Interesantas situācijas.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Nezinu, man vienalga par tēmu.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Kaut kas par vēsturi.

Moderatore: Cik bieži jūs lasāt literatūrā interesantus darbus?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Nav interesanti tie teksti, bet skolotāja ir interesanta un tas, kā viņa pasniedz. Ir interesanti ar viņu kopā strādāt, un tas arī viss. *(Tulkots no krievu valodas)*

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Reizēm tie teksti ir vispār nesaprotami, bet tā nav skolotājas vaina. Mums tas vienkārši ir jā mācās un viss.

Fokusgrupas dalībniece Nr.4 (atbild): Jā, bet mums iedod, un mēs lasām.

Moderatore: Vai jums patīk veidot prezentācijas vai projektus un pēc uzstāties publiski?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Nē, nepatīk.

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Mēs netaisām, tikai attālināti taisījām prezentāciju.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: Vienreiz taisījām vai arī divreiz.

Fokusgrupas dalībniece Nr.7: Mēs vairāk pilndām visādus uzdevumus, liekam komatus, pasvītrojām vārdus.

Moderatore: Īsi raksturojiet sliktu mācību stundu!

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Tad, kad jādara viens un tas pats visu laiku. *(Tulkots no krievu valodas)*

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Kad skolotāja nepaskaidro.

Fokusgrupas dalībniece Nr.7: Es gribētu, lai man interesē tas darbs, nevis tikai darīt tāpēc, jo tas jādara un viss.

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Un nav interesanti, ja neļauj izpausties un jādara tikai tas, ko skolotāja grib.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Kad garlaicīgi stāsta visu stundu.

Fokusgrupas dalībniece Nr.6: Kur nevar brīvi prasīt palīdzību.

Moderatore: Vai jums ir gadījies, ka nevarat prasīt palīdzību?

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Jā, vienkārši ir lapa, es saku, ka nesaprotu, bet skolotāja atbild: "Lasi, tur viss ir rakstīts". Un tu sēdi un nesaproti, jo tur ir kaut kādos vārdos, kurus vairs neviens neizmanto. *(Tulkots no krievu valodas)*

Fokusgrupas dalībniece Nr.5: Jā, man ir bijis, ka nesaprotu. Es latviešu valodu saprotu, kad runā, bet visu nevaru saprast. Un tur ir kaut kādi vārdi, kurus nezinu, un tā skolotāja saka: "Pati dari!" Manā vecajā skolā skolotāja vienmēr pienāca un palīdzēja, bet šeit skolotāja vienkārši nevar paskaidrot. *(Tulkots no krievu valodas)*

Moderatore: Vai Latvijā ir iespējams iztikt bez latviešu valodas?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.7, Nr.3, Nr.1 (vienbalsīgi): Nē!

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: Mierīgi. Visi saprot krieviski.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1 (atbild): Jā, bet tev eksāmens būs latviski. Varēsi dzīvot tā. Eksāmenu tev neviens netulkos. *(Tulkots no krievu valodas)*

Fokusgrupas dalībniece Nr.5: Nevar bez, ja gribi dzīvot Latvijā.

Moderatore: Kāds, jūsuprāt, ir ideāls skolotājs?

Fokusgrupas dalībnieks Nr.3: Saprotošs.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.2: Tāds, kā mūsu latviešu valodas skolotāja un audzinātāja.
(Tulkots no krievu valodas)

Fokusgrupas dalībnieks Nr.1: Pretimnākošs.

Fokusgrupas dalībniece Nr.4: Nedusmīgs un tāds, kas saprot.

Fokusgrupas dalībnieks Nr.6: (parausta plecus).

Fokusgrupas dalībniece Nr.7: Tāds, kas paskaidro, nevis pārmet, ja kaut ko nesaprot.

Moderatore: Paldies par dalību diskusijā!

Klase: 10. klase

Starppriekšmetu saite: latviešu valoda un bioloģija

Temats: *Dzīvības izcelšanās teorijas*

MĒRĶIS		Pilnveidot skolēnu zināšanas par dzīvības izcelšanās teoriju daudzveidību.
SASNIEDZAMĀIS REZULTĀTS	MĀCĪBU SATURĀ	✓ Uzzina par nozīmīgākajām dzīvības izcelšanās teorijām.
	VALODĀ	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Izvēlas, atlasa un izmanto informāciju no dažādiem avotiem sava viedokļa argumentēšanai. ✓ Argumentēti diskutē, ievērojot pareizrūnas normas.
IEPRIEKŠ IEGŪTĀS ZINĀŠANAS		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Vairākas dzīvības izcelšanās teorijas skolēni apguvuši pamatskolas posmā. ✓ Skolēni turpina pilnveidot argumentācijas prasmes pēc pamatizglītības posma.
DARBA ORGANIZĀCIJAS FORMAS		Frontāls darbs; darbs grupās.
MĀCĪBU METODES		Diskusija; mācību dialogs; praktiskais darbs.
VĒRTĒŠANA		Skolēnu savstarpējā vērtēšana mācību stundas beigās; atgriezeniskā saite no skolotāja.
ATTĪSTĀMĀS PRASMES: SADARBĪBA UN LĪDZDALĪBA, DIGITĀLĀ PRATĪBA, KRITISKĀ DOMĀŠANA UN PROBLĒMRISINĀŠANA.		

Stundas gaita		
	SKOLOTĀJA DARBĪBA	SKOLĒNA DARBĪBA
Aktualizācija (7 min)	<p>Demonstrē video par vienu no pasaules rašanās teorijām: https://www.youtube.com/watch?v=_RKByQf9jsk</p> <p>Aicina skolēnus atklāt savas pirmās asociācijas, kas radušās, vērojot video. Asociācijas tiek rakstītas uz tāfeles.</p> <p>Mudina nosaukt tādu jēdzienu, kas ietver visus iepriekš nosauktos vārdus.</p> <p>Uzdod jautājumu, kas, pēc skolēnu domām, ir visnoslēpumainākais jautājums par tēmu “dzīvība”.</p> <p>Ar uzvedinošu jautājumu palīdzību aicina definēt stundas sasniedzamo rezultātu.</p>	<p>✓ Vēriģi skatās video, tiecoties izprast video tematiku.</p> <p>✓ Uzskaita tādas asociācijas kā <i>planēta, katastrofa, gaiss, jūra, vēsture, gadalaiki, zeme, eksistence, dzīvnieki, kukaiņi, ūdens, vētra, putni, zivis</i>.</p> <p>✓ Pēc dažiem minējumiem nosauc atslēgvārdu “dzīvība”.</p> <p>✓ Nonāk līdz jautājumam “<i>Kā radusies dzīvība?</i>”.</p> <p>✓ Formulē mācību stundas sasniedzamo rezultātu.</p>

<p>Apjēgšana (7 min)</p>	<p>Aicina skolēnus sadalīties pāros un, izmantojot norādītos interneta resursus, iepazīties ar populārākajām dzīvības rašanās teorijām.</p> <p>Lūdz aizpildīt darba lapu, norādītos jēdzienus (<i>Perspermijas teorija, Dzīvības bioķīmiskā izcelšanās teorija, Spontānās rašanās teorija, fosilijas, eikariotiskas šūnas u.c.</i>) savienojot ar to skaidrojumiem.</p>	<p>➤ Sadalās pāros un, izmantojot norādītos interneta resursus, iepazīstas ar populārākajām dzīvības rašanās teorijām.</p> <p>Meklē skaidrojumus norādītajiem jēdzieniem, sākotnēji vienojoties ar pārinieku par to, kuru jēdzienu skaidrojumu katrs meklēs.</p>
-------------------------------------	---	--

<p>Lietošana (20 min)</p>	<p>“Argumentu cīņa”.</p> <p>Ļauj skolēniem izvēlēties katram vienu puzzles fragmentu.</p> <p>Aicina skolēnus grupā pierakstīt pēc iespējas vairāk argumentu, kas pierāda</p> <p>Katrai grupai ir jāpierāda tā teorija, kuras simbols izveidojies, savienojot puzzles fragmentus.</p> <p>Aicina skolēnus secīgi izteikt argumentus, pierādot, ka tieši viņa grupas teorija ir patiesa.</p> <p>Par katru argumentu grupa saņem punktu. Uzvar tā grupa, kura saņēmusi visvairāk punktu.</p>	<p>Izlozē vienu puzzles fragmentu. Meklē grupas biedri, pie kuriem atrodas pārējie puzzles gabali. Savienojot fragmentus, ir redzams katrai teorijai raksturīgākais simbols.</p> <p>Grupā uz papīra lapas cenšas uzrakstīt pēc iespējas vairāk argumentu par to, kādēļ tieši viņu teorija ir patiesa. (Skolēni var izmantot mobilos telefonus informācijas meklēšanai un iepriekš norādītos avotus. Darbība ir uz laiku – 10 minūtes.)</p> <p>Argumentēti pauž savu viedokli, izvēloties noteiktai saziņas situācijai atbilstošu leksiku.</p>
<p>Refleksija (6min)</p>	<p>Dalās ar novērojumiem par to, kas skolēniem labi paveicies un kas vēl jāpilnveido.</p>	<p>Vērtē citas grupas pēc 3P metodes – paslavē, pajautā, piedāvā.</p>