

Latvijas Universitāte
Pedagoģijas un psiholoģijas fakultāte

Ineta Lūka

**STUDENTU PROFESIONĀLĀS ANĢĻU VALODAS
KOMPETENCES VEIDOŠANĀS TŪRISMA STUDIJĀS**

Augstskolas pedagoģija

**Promocijas darbs
pedagoģijas zinātņu doktora grāda iegūšanai**

Darba zinātniskā vadītāja:
Dr.habil.paed., prof. **Irēna Žogla**

**Rīga
2007**

SATURS

Ievads.....	3
1. <i>Profesionālās angļu valodas</i> studiju kursa programmas teorētiskais pamatojums	21
2. Studentu kompetences veidošanās augstskolas studijās	45
2.1. Tūrisma programmas studentu profesionālās kompetences veidošanās kā profesionālās darbības nosacījums	45
2.2. Studentu angļu valodas kompetences veidošanās	68
2.2.1. Valodas komunikatīvās kompetences un starpkultūru komunikatīvās kompetences saturs un veidošanās	68
2.2.2. Tūrisma studentu profesionālās angļu valodas kompetences saturs, kritēriji, rādītāji un līmeņu apraksts	85
3. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanās kvalitatīvi novērtējošs pētījums	104
3.1. Pētījuma programmas pamatojums	104
3.2. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveidošanas vajadzību izpēte	116
3.3. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveide profesionālās angļu valodas studijās	137
3.3.1. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa izveide un ieviešana	137
3.3.2. Kritēriju izvēles pamatojums un izveidotā modeļa vispārināšana	175
3.3.3. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides rezultāti	191
Nobeigums.....	213
Pateicības	220
Izmantotās literatūras saraksts	221
Pielikumu saraksts	236

IEVADS

21. gadsimtu raksturo arvien pieaugošs informācijas apjoms un tehniskā modernizācija, kas ietekmē cilvēku mobilitāti, dinamiku un konstruktīvismu. Latvijas valsts robežu atvēršana, valsts pievienošanās NATO un iestāšanās Eiropas Savienībā sekmē globalizācijas attīstību valstī. Informācijas apmaiņa vairs nenotiek tikai vienā valstī, bet attīstās plaša valstu sadarbība tautsaimniecības, kultūras, izglītības, zinātnes un politikas jomā. Šajos apstākļos arvien nozīmīgāka kļūst darbinieku profesionālā kompetence. M. Fulans uzsver, ka „jaunas kompetences un mākas ir nepieciešamas, lai labāk saprastu un vērtētu jauno, un ir ceļš uz augstāku efektivitāti” (Fulans, 1999:28).

Kompetences pilnveidei mūsdienās pievērsta aizvien lielāka uzmanība gan studentu izglītībā, gan darbinieku profesionālajā dzīvē, jo „meistarība un kompetence ir acīmredzami nepieciešamas efektīvai darbībai, bet tās ir arī līdzekļi (nevis tikai rezultāti) dziļākas izpratnes sasniegšanai” (Fulans, 1999: 26). Sevišķi aktuāli tas ir darba devējiem, izvēloties jaunus darbiniekus, jo darbinieku izvērtēšanā viņi bieži izmanto „kompetenču modeļa pieeju”, kas ietver konkrētas prasības, kas nepieciešamas sekmīgai amata pienākumu izpildei. Šīs prasības ietver ne tikai profesionālās zināšanas, bet arī noteiktas personības īpašības, vērtību sistēmu (Brigmane, 2002:42) vai – citiem vārdiem – darba devēji vērtē potenciālo darbinieku profesionālo kompetenci. Īpašu uzmanību pievērš darbinieku akadēmiskajām prasmēm, komunikācijai, valodu kompetencei, domāšanas prasmei, kritiskajai domāšanai, problēmu risināšanas prasmēm, spējai izvērtēt situāciju un pieņemt lēmumu, pozitīvai attieksmei, atbildībai, komandas darbam un mūžizglītībai (McLaughlin, 1992), „cilvēka iztēlei un radošām spējām” (Rifkins, 2004:9), kas ir būtiski profesionālās kompetences komponenti. Pieaugošās prasības darbinieku profesionalitātei (Антимова, Колесина и др., 2006), savukārt, izvirza jaunas prasības izglītībai, uzsverot „līdzāspastāvēšanu, personības cieņu, dialogu, kopīgu radošo darbību” (Alijevs, 2005:57), kas atbilst humānpedagoģiskai būtībai.

S.L. Robertsone, raksturojot ar jaunajiem apstākļiem saistītās pārmaiņas izglītībā, norāda, ka „1) līdzsvars starp zināšanām un resursiem (darbaspēks un kapitāls) ir pārvietojies uz zināšanām; 2) droša ilgtermiņa ekonomiskā izaugsme būs daudz vairāk atkarīga no zināšanām; un 3) izglītībai būs būtiska nozīme ekonomikas izaugsmē; tomēr 4), lai tā realizētu šo būtisko nozīmi, izglītības sistēmām vajadzēs citādi reaģēt uz zināšanu sabiedrības prasībām. Citiem vārdiem, izglītība zināšanu sabiedrībā nebūs tāda izglītība, kā mēs to pazinām līdz šim” (Robertson, 2005:152). Jaunajos apstākļos, kur „par ideālu precī kļūst pieredzes ceļā gūtās zināšanas” (Rifkins, 2004:14), „izglītībai ir īpašs uzdevums – soļot priekšgalā un palīdzēt noturēt pareizo virzienu” (Fulans, 1999:17, 22). Izglītības mērķis ir ne

tikai izskolot konkrētas nozares profesionāli, kas „drīzāk sevi uzskata par pārdodamu īpašumu, nevis par pilnvērtīgu cilvēciģu būtni un atbildīgu sabiedrības locekli” (Rifkins, 2004:226), bet tai jāpalīdz studentiem apzināties kultūras vērtības, veidot cilvēciskas savstarpējās attiecības, sadarbību, spēju būt atvērtiem, piemēroties jaunajiem apstākļiem, radoši paust savas idejas, uzņemt atbildību un izaicinājumus.

Pārmaiņas skar arī augstāko izglītību. Zināšanu sabiedrībā mainās studiju saturs, studiju process, izmantotās metodes un prasības docētāja profesionalitātei. Galvenie augstākās izglītības raksturotāji mūsdienās ir: „kritiskā domāšana, autonomā mācīšanās, mūzizglītība, kreativitāte, atvērtība pārmaiņām, inovācijas, sadarbība un komandas darbs, integrācija, partnerattiecības un fleksibilitāte” (Blūma, 2001:30).

Studiju saturs ir orientēts uz studenta mācīšanos un studiju kursu holistisku apguvi. Studiju procesā students, izmantojot pieredzi un sadarbojoties ar docētāju, pats veido savas zināšanas un veic pašnovērtējumu. Savukārt docētāja profesionalitāti raksturo plašas stratēģiskas, radošas zināšanas, iztēle un kreativitāte, pāru, grupu, komandas darba organizēšana, savstarpējas palīdzības organizēšana un studentu patstāvības nostiprināšana, kā arī prasme integrēt starpnozaru zināšanas nepārtrauktā profesionālā attīstībā (Žogla, 2006a).

Spēju ātri mainīties un praksē izmantot arvien jaunas kompetences var attīstīt, izmantojot *uz kompetenci orientēto mācīšanās pieeju*. Šīs pieejas priekšrocība ir sistēmiska pieeja, veidojot integrētu programmu, kas aptver plašas mācīšanās jomas, kā arī studentcentrēta studiju programma, kas izveidota, pamatojoties uz vajadzību izpētes rezultātiem. Studiju procesā veiktais nepārtrauktais tā izvērtējums (pašnovērtējums, studentu, absolventu un darba devēju vērtējums) (Chishimba, 2001), palīdz pilnveidot studiju saturu, izmantotās metodes un mācību līdzekļus, sekot līdzī inovācijām un ieviest tās studijās. Salīdzinot *uz saturu orientēto mācīšanās pieeju* ar pieeju, kas orientēta uz kompetenci, *uz kompetenci orientētā pieeja* ir mūsdienīgāka. To galvenokārt veido studentu turpmākajā profesionālajā darbībā nepieciešamās kompetences attīstīšana.

Pāreja *uz kompetenci orientēto mācīšanās modeli* globalizācijas ietekmē sākās pagājušā gadsimta deviņdesmitajos gados Anglijā. Tā radās, atsaucoties prasībai uzlabot profesionālo izglītību un mācības (Cummings, 2000). Arvien pieaugošā tendence izglītības programmas veidot, ievērojot *uz kompetenci orientēto mācīšanās modeli*, ir viens no veidiem, kā panākt, lai akadēmiskās zināšanas un ilgtermiņa nodarbinātība kļūst par savienojamiem augstākās izglītības mērķiem (Reichert, Tauch, 2003, 2005). Šāds modelis izmantojams, arī iegūstot izglītību tūrisma jomā.

Notikušās sociālekonomiskās un politiskās pārmaiņas veicina arī uzņēmējdarbības attīstību valstī. Par vienu no perspektīvākajām uzņēmējdarbības sfērām ir kļuvusi tūrisma un

Purposes) kompetences veidošanai, bez kuras studentu darbība tūrisma vidē ir ierobežota, reizēm pat neiespējama.

Profesionālās angļu valodas apguvi sarežģī arī tas, ka eksistē dažādas angļu valodas kompetences definīcijas un klasifikācijas, taču tās galvenokārt ir attiecināmas uz vispārīgo angļu valodu, nevis uz dažādās biznesa jomās nepieciešamo profesionālās angļu valodas kompetenci. Viena no populārākajām pieejām ir M. Kaneiles un M. Sveinas (*Canale, Swain, 1980*) pieeja, kurā komunikatīvā kompetence aplūkota kā komunikācijai nepieciešamās atbalstošās zināšanu sistēmas un prasmes. L.F. Bahmane un A.S. Palmers komunikatīvo kompetenci saista ar morfoloģijas, sintakses, vārdu krājuma un teksta organizācijas zināšanām (*Bachman, Palmer, 1982*). Savukārt E. Tarone un Dž. Jūle, pamatojoties uz M. Kaneiles un M. Sveinas (*Canale, Swain, 1980; Canale, 1983a, 1983b*) izveidotajām komunikatīvās kompetences shēmām, saista valodas komunikatīvo kompetenci ar spēju veidot un saprast valodas sintaktiskās, leksiskās un fonoloģiskās formas, ar spēju lietot valodu atbilstoši sociālkultūras kontekstam un ar spēju efektīvi nodot klausītājam informāciju, ieskaitot spēju izmantot komunikācijas stratēģijas šajā procesā radušos problēmu risināšanai (*Tarone, Yule, 1989*). Pēdējā desmitgadē valodas komunikatīvajā kompetencē tiek ietvertas arī kultūras zināšanas un izpausmes (*Lund, 1996; Byram, 1998; Orwig, 1998; McKay, 2002; Dirba, 2002*), taču neviena no minētajām klasifikācijām neuzsver profesionālo valodu.

Šī situācija apliecina aktuālu nepieciešamību izpētīt sakarību starp studentu angļu valodas kompetenci un tūrisma speciālistu profesionālo kompetenci. Ir nepieciešams precizēt angļu valodas studiju kursa mērķi, uzdevumus, izstrādāt teorētiski pamatotu holistisku angļu valodas izglītības programmu (*curriculum*) profesionālās augstākās izglītības tūrisma studiju programmā, kas vienlaikus sekmētu studentu profesionālās kompetences attīstību, kā arī pārbaudīt šo programmu praksē.

Pašlaik Latvijā pastāv atšķirīgi termini profesionālās svešvalodas apzīmēšanai. Latvijas izglītības vidē termins *angļu valoda speciāliem mērķiem*, kas ir tiešs tulkojums no angļu valodas (*English for Special Purposes*), acīmredzot ne visai labskanīgā tulkojuma dēļ, izmantots reti. Visbiežāk izmantotie sinonīmi studiju kursa nosaukumos ir: *Lietišķā angļu valoda*, *Profesionālā angļu valoda* un *Biznesa angļu valoda* (Pašnovērtējuma ziņojumi, 2004). ES projekta *QUALSPELL* (Kvalitātes nodrošināšana speciālā lietojuma valodā: 2003–2004) dokumentos, kas līdz šim ir viens no plašākajiem pētījumiem Latvijā profesionālās svešvalodas jomā, tā autori izmanto terminu *speciālā lietojuma angļu valoda* (Nītiņa, Rumpīte u.c., 2004). Terminu *profesionālā valoda* savā pētījumā par vadītāja starpkultūru komunikatīvās kompetences veidošanos augstskolas studijās lieto V. Balama (Balama, 2007).

Promocijas darbā lietots termins *profesionālā angļu valoda*, jo tas saskan ar valodas mācīšanās mērķi – mācīties valodu profesionālajai darbībai.

Arī terminu *curriculum* pedagoģiskajā literatūrā interpretē atšķirīgi. Lai arī „Latvijā *curriculum* jēdziens kļuva populārs līdz ar orientāciju uz Rietumu pedagoģiju” (Žogla, 2006a:35), pašlaik valstī nepastāv vienota termina *curriculum* izpratne. Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācijas (OECD) 2000. gadā veiktajā nacionālās izglītības politikas analīzē „Nacionālo izglītības politiku analīze. Latvija. Izglītība visiem” (2000:68) skaidrots, ka Latvijā jēdzienu *curriculum* izprot atšķirīgi, kas rada šķēršļus modernas izglītības programmas izstrādei valstī. Latviešu valodā nav termina, kas precīzi atbilst jēdziena *curriculum* mūsdienīgai izpratnei. Pārsvārā šo jēdzienu izprot kā mācību programmu vai mācību plānus, to izmanto, raksturojot studiju kursu saturu un dažādu kursu apguves secību, un tas nav saistīts ar bagātīgas mācību vides izveidi un mācīšanās sekmēšanu. Tādējādi pastāv pretruna starp termina *curriculum* izpratni Latvijā un citās valstīs un rodas problēmas, saskaņojot Latvijas ekspertu un ārvalstu ekspertu viedokļus. Arī R. Andersone norāda, ka „Latvijā *curriculum* izpratne tiek saistīta ar izglītības un mācību priekšmetu programmām” (Andersone, 2007:9).

Promocijas darbā, pamatojoties uz teorētiskās literatūras analīzi (sk. 1. nodaļu) un atšķirībām starp terminu lietojumu dažādās kultūrās, izvēlēta eiropeiskā pieeja termina lietojumam, kurā *curriculum* ietver vispārīgās vadlīnijas, izglītības filozofiju, mērķi, izvēlēto metodiku un mācību metodiskos līdzekļus, bet *syllabus* ietver konkrētā studiju kursa saturu. Tādēļ *curriculum* raksturošanai lietots termins *izglītības programma*, kas visprecīzāk atbilst darbā izvēlētajai pieejai, savukārt *syllabus* raksturošanai – termins *studiju kursa programma*.

Līdz šim Latvijā nav izvērstu pētījumu *profesionālās angļu valodas* apguvei tūrisma specialitātes studentiem. Iepriekš minētais *QUALSPELL* projekts, kurā bija iesaistīti piecu Eiropas valstu (Igaunijas, Latvijas, Lielbritānijas, Lietuvas un Vācijas) augstākās izglītības mācību iestāžu un dažādu firmu pārstāvji, beidzās ar angļu valodas kompetences līmeņu aprakstu izstrādi akadēmiskā lietojuma valodai, ietverot arī dažus profesionālās valodas elementus. Izstrādātas vienotas prasības angļu valodas nobeiguma eksāmenam, kas konstatē studentu angļu valodas kompetences līmeni, izveidota eksāmena rokasgrāmata, kas atspoguļo angļu valodas nobeiguma eksāmena izveidi un prasības tehniskās nozares, humanitāro zinātņu un sociālo zinātņu specialitāšu studentiem (Nītiņa, Rumpīte u.c., 2004). Lai gan projekta autori norāda, ka rokasgrāmatā ietvertie uzdevumu paraugi ir izmantojami arī sociālo zinātņu (uzņēmējdarbības, ekonomikas, jurisprudences, psiholoģijas) specialitāšu studentu angļu valodas kompetences mērīšanai, uzdevumu izveides princips ir izmantojams arī tūrisma jomā,

taču iekļauto uzdevumu saturs neatbilst tūrisma nozares specifikai. Arī izveidotie kompetences līmeņu apraksti vairāk atklāj vispārīgās angļu valodas kompetences saturu, un tie neaptver tūrisma profesijas specifiku.

Arī LU Bibliotēkas datu bāze *ProQuest*, kas ietver informāciju par aizstāvētām disertācijām 1000 dažādās pasaules universitātēs, no 193 ierakstiem, kas saistīti ar *profesionālo angļu valodu*, meklējot meklētājā pēc *English for Special Purposes*, *English for Specific Purposes* un *English for Tourism*, parāda tikai divus pētījumus, kas saistītas ar profesionālo angļu valodu tūrisma speciālistiem. Abas disertācijas aizstāvētas ASV. S.Z.Mustaphas pētījums raksturo angļu valodas mācīšanu Malaizijas tūrisma speciālistiem. Tajā atklāta autores pieeja – valodas studijas balstīt uz akadēmisko tekstu izmantošanu, papildinot tos ar mutvārdu un rakstveida uzdevumu pildīšanu (*Mustapha*, 1991). E.M.Vazlavikas pētījums risina angļu valodas apguves problēmas ASV tūrisma industrijā nodarbināto imigrantu vidū, pievēršoties bilingvālās izglītības veicināšanai (*Wazlawik*, 1994).

Latvijā ir pētījumi par *profesionālās angļu valodas mācīšanu* citu jomu studentiem (D.Rumpīte, I. Rudzinska, I. Tomme u.c.). D. Rumpīte pievērsusies inženierzinātņu specialitāšu studentu kreativitātes atraisīšanai profesionālās angļu valodas studijās (Rumpīte, 2005; Nītiņa, Rumpīte u.c., 2004; Rumpīte, Zuga u.c., 2007). I. Rudzinska pēta sporta specialitātes studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos (Rudzinska, 2007a, 2007b), bet I. Tomme pievērsusies juridisko specialitāšu studentu profesionālās angļu valodas kompetences attīstībai (Tomme, Žogla, 2003). Pētījumi profesionālās angļu valodas jomā ir arī citās valstīs: Lielbritānijā, ASV, Vācijā, Polijā, Lietuvā, Igaunijā un citur. Angļu valodas mācīšanu tūrisma specialitātes studentiem ir pētījuši Spānijas zinātnieki (*G.A.Dominguez*, *P.E. Rokowski*, *J.G. Laborda*), kas pētījuma rezultātus galvenokārt publiskojuši Internetā publicētajos žurnālos. Šī pētījuma specifika ir tūrisma specialitātes studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanās studiju procesā, kas veidots uz studentu un docētāja sadarbību. Studijās līdztekus valodas kompetencei pilnveidojas studentu sadarbības prasmes, radošums un starpkultūru komunikācijas spējas, tādējādi pilnveidojot arī topošo tūrisma speciālistu profesionālo kompetenci.

Pētījuma problēma. Līdz šim izveidotās atšķirīgās angļu valodas kompetences definīcijas un kompetences satura shēmas neaptver tūrisma jomas specifiku, tādēļ ir objektīva vajadzība izpētīt iespējas, kā studentam sasniegt augstu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni, spēju konkurēt darba tirgū un spēju nepārtraukti pilnveidoties, vienlaikus veicinot docētāja profesionālās pedagoģiskās darbības pilnveidošanu un profesionālās angļu valodas mācīšanās integrēšanu studiju procesā, mērķtiecīgi organizējot uz studenta mācīšanos orientētu pedagoģisko procesu. Tādējādi pētījuma problēma ir divpusēja – kā tuvināt studijas

profesionālajai darbībai un kā veicināt docētāja profesionālo palīdzību studentiem, lai realizētu humānpedagoģisku paradigmu tūrisma profesijas studiju procesā, aktivizētu studentu mērķtiecīgu un jēgpilnu līdzdalību šajā procesā un pilnveidotu studentu profesionālās angļu valodas kompetenci, lai topošais tūrisma speciālists spētu sevi pilnvērtīgi realizēt un būtu konkurētspējīgs darba tirgū.

Pētījuma pedagoģiskā un sociālekonomiskā aktualitāte noteica **promocijas darba temata** izvēli – studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanās tūrisma studijās.

Pētījuma mērķis – izpētīt angļu valodas studiju modeļa efektivitāti tūrisma speciālista profesionālās angļu valodas kompetences attīstībā.

Pētījuma objekts – angļu valodas studiju process tūrisma profesionālās augstākās izglītības programmā.

Pētījuma priekšmets – studenta profesionālās angļu valodas kompetences veidošanās.

Lai pilnveidotu pedagoģisko procesu, analizējot teorētisko literatūru, veicot vajadzību izpēti un apzinot reālās iespējas, formulēta **pētījuma hipotēze**:

Studenta profesionālās angļu valodas kompetence augstskolas studijās būtiski pilnveidojas, pamatojoties uz studentu un nozares vajadzību nepārtrauktu izpēti, ja:

- profesionālās angļu valodas studiju modeļa pamatā ir studenta apzināta valodas apguve kā profesionālās kompetences pilnveides nosacījums un mērķtiecīgs profesijas apguves līdzeklis;
- studenta gatavība nepārtrauktai izglītībai attīstās sadarbībā ar docētāju, un sadarbības pamatā ir jaunu zināšanu atklāšana un mācīšanās kopā;
- studiju procesā students attīsta profesionālās angļu valodas kompetenci, sasniedzot augstu tūrisma profesionālajai darbībai nepieciešamo profesionālās domāšanas līmeni, un spēj izmantot valodu mainīgajā sociālkultūras vidē.

Lai pārbaudītu hipotēzi un izpildītu pētījuma mērķi paredzēto pētījuma apjomu, ir formulēti **pētījuma uzdevumi**:

- analizēt teorētisko literatūru un avotus par izglītības programmu un studiju kursu programmu veidošanu, vispārīgās kompetences, profesionālās kompetences, angļu valodas kompetences un profesionālās angļu valodas kompetences būtību un veidošanos;

- pamatojoties uz zinātniskās literatūras un metodiskās literatūras atziņām, definēt tūrisma nozares speciālistu profesionālās angļu valodas kompetenci, precizēt tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences saturu, izveidot profesionālās angļu valodas kompetences kritērijus, rādītājus un kompetences līmeņu aprakstu;
- pamatojoties uz teorētiskās literatūras un avotu analīzi un vajadzību izpēti, izveidot *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu, kas nodrošina studijām labvēlīgas vides veidošanu, palīdz realizēt uz studentu mācīšanos centrētu pedagoģisko paradigmu un ļauj angļu valodas studiju procesam kļūt par profesijas apguves līdzekli;
- izveidot studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeli, kas attīsta studentu angļu valodas kompetenci, veido tūrisma speciālista profesionālo domāšanu un spēju strādāt citā kultūrvidē;
- izveidoto studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeli ieviest tūrisma studiju programmā un pārbaudīt tā efektivitāti praksē;
- pamatojoties uz izstrādāto studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeli un iegūtajiem empīriskā pētījuma rezultātiem, izveidot ieteikumus profesionālās angļu valodas studiju kursu docētājiem profesionālās darbības pilnveidei.

Pētījuma metodoloģiskie pamati balstās humānisma koncepcijā, kas tiek īstenota sociālā konstruktīvisma un darbības teorijas pieejā, pamatojoties uz psiholoģijas (pieaugušo psiholoģijas, sociālās psiholoģijas un simboliskā interakcionisma) teoriju atziņām. Promocijas darbā izmantotas kompetences teorijas, izglītības programmu un studiju kursu programmu izveides teorija, *E. de Bono* domāšanas attīstības teorija un teorijas par vajadzību izpēti, veidojot studiju programmas un realizējot studiju procesu.

Pētījumam izvēlēta **interpretatīvā pētīšanas paradigma**, kas atbilst humānpedagoģijas būtībai, jo pauž interesi par ikvienu indivīdu un palīdz viņam pašam attīstīt savas potences. Interpretatīvās pētīšanas paradigmas izvēli noteica arī pētījuma autores praktiskās intereses – holistiskas studiju kursa programmas izveide, kas tiktu realizēta turpmākajā pedagoģiskajā darbībā, kā arī promocijas darbā izmantotā sociālā konstruktīvisma, simboliskā interakcionisma un darbības teorijas pieeju atbilstība minētajai paradigmai.

Pētījuma metodoloģiskos pamatus veido šādas atziņas:

1. Pedagoģijas atziņas par kompetences veidošanos, struktūru un klasifikācijām (I. Tiļļa 2003, 2005; I. Maslo, I. Tiļļa, 2005; E. Maslo, 2003; *D. Wilson*, 2001; *C.P. Chishimba*, 2001 u.c.) un pedagoģijas un psiholoģijas atziņas par kompetences attīstību darbībā, izmantojot pieredzē gūtās atziņas (E. Pētersons, 1931; J.A. Students, 1998a, 1998b;

- Ļ. Vigotskis, 1978, 2002; A. Špona, Z. Čehlova, 2004; I. Tiļļa, 2005; Z. Čehlova, 2002 u.c.).
2. Humānpedagoģijas atziņas par docētāja un studenta sadarbību studijās, veidojot studijām labvēlīgu vidi un realizējot uz studenta interešu ievērošanu balstītu mācīšanās pieeju (Ļ. Vigotskis, 2002; D. Wilson, 2001; J.C. Richards, C. Lockhart, 1994; I. Žogla, 2001b, 2006; D. Blūma, 2000, 2001, 2004; D. Lieģeniece, 2003 u.c.), atziņas par radošās domāšanas, kreativitātes, subjektorientētās didaktikas un reflektīvās didaktikas nozīmi personības attīstībā (*E. de Bono*, 1996, 2002; I. Žogla, 2001; D. Rumpīte, 2000, 2001, 2005; E. Maslo, 2003; A. Wenden, J. Rubin, 1987; A. Loveless, 2003; G. Svence, 2003; R. Alijevs, 2005 u.c.).
 3. Sociālā konstruktīvisma teorija kā savas pasaules meklēšanas teorija, kas atzīst, ka mācīšanās ir konstruēšanas process, kura pamatā ir personīgā pieredze un sociālā vide, un mācīšanās notiek mijiedarbībā starp studentu, docētāju un uzdevumu (*J. Bruner*, 1973; Ļ. Vigotskis, 2002; M. Williams, R.L. Burden, 1999; B. Kim, 2001; V. Klafki, 1992; J.C. Richards, C. Lockhart, 1994; L. Sdorow, 1990; B. Spolsky, 1998 u.c.).
 4. Nepārtrauktas izglītības koncepcija profesionālās kompetences struktūrā (*D. Istance*, 2003; *J.P. Jallade, J.G. More*, 2001; T. Koķe, 1999, 2003; *P. Renard*, 2001; *N.Kokosalakis*, 2001; *J. Bjornavold*, 2005; *J.G. Mac Farlane*, 1999; *M. Young*, 2003).
 5. Valodas komunikatīvās kompetences teorijas (*L.F. Bachman, A.S. Palmer*, 1982; *M.Canale, M. Swain*, 1980; *M. Swain*, 1983; *D.H. Hymes*, 1972; *J. Richards, R.Schmidt*, 1983; *M. Byram*, 1998; M. Dirba, 2002, 2003, 2004; *D. Kim, J.K. Hall*, 2002; *E.Tarone, G. Yule*, 1989; *K. Lund*, 1996; *H.G. Widdowson*, 1979, 1983, 1986; *S.L. McKay*, 2002 u.c.), valodas kompetences attīstība sociālkultūras vidē (*M. Byram*, 2000; *M. Byram, B.Gribkova et al.*, 2002; M. Dirba, 2003, 2004, 2006; *B. Spolsky*, 1998; A. Skrinda, 2003 u.c.) un teorijas, kas aplūko angļu valodas kā profesionālās kompetences sastāvdaļas apguvi, profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos (*T. Dudley-Evans, M.St. John*, 1998; *J. Elliott*, 1998; *P. Brooks*, 1998; *K. Gatehouse*, 2001; *S.Flinders*, 1998, 1999; *A. Gillett*, 1996; *P. Lantolf, G. Sunderman*, 2001; *S.L. McKay*, 2002; I. Tomme, I. Žogla, 2003; *H.G. Widdowson*, 1979, 1983, 1986) un profesionālās angļu valodas specifiku raksturojošās teorijas tūrisma programmas studentiem (*G.A.Dominguez, P.E. Rokowski*, 2002; *J.G. Laborda*, 2002).
 6. *Curriculum* teorija kā vispārīgās vadlīnijas, izglītības filozofija, mērķi, metodika, izvēlētie mācību līdzekļi un *syllabus* teorija kā konkrētā studiju kursa saturs (*J. Elliott*, 1998; *T. Hutchinson, A. Waters*, 1987; *N. Markee*, 2002; *D. Nunan*, 1991; *T. Rabbini*, 2002; *T. Reilly*, 1988; *J. Skelton, J. Willis*, 2004; *R. White*, 1988; I. Žogla, 2006;

R.Andersone, 2007 u.c.) un vajadzību izpētes teorija studiju kursa izveidē (*R.T. Bell*, 1981; *P. Brooks*, 1998; *J. Elliott*, 1998; *A.J. Gillet*, 1989; *J.G. More*, 2001; *D. Nunan*, 1991; *J.C. Richards*, 2001; *J. Yalden*, 1996 u.c.).

Minētās teorijas aplūkotas kontekstā ar Latvijas Republikas un Eiropas Savienības dokumentiem par studiju programmu izveides tendencēm, valodas kompetences līmeņiem, angļu valodas specializētajiem eksāmeņiem un tūrisma nozares attīstību (*Common European Framework of Reference for Languages*, 2001; *Written English for Tourism*, 2001, 2004; Latvijas Republikas Normatīvie dokumenti. Profesiju klasifikators, 1998; Profesiju standarti, 2004; *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004–2006; Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo)*, 2003; Eksāmens svešvalodā, 2004; *European Language Portfolio*, 2000; *Lifelong learning and key competences for all: vital contributions to prosperity and social cohesion*, 2005; Augstskolu likums, 1995; Latvijas statistikas gadagrāmata, 2001, 2002, 2004; Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013. gadam, 2006; *Trends 2003: Progress towards the European Higher Education Area*, 2003; *Trends IV: European Universities Implementing Bologna*, 2005; *Tuning Educational Structures in Europe*, 2003, 2005, 2007).

Apzinot vairākus pētījumu veidus (*Cohen, Manion et al.*, 2003; *Denzin, Lincoln*, 2003; *Flick*, 2004b, 2004c, 2005; *Kardorff*, 2004; *Kelle, Erzberger*, 2004; *Kemmis, McTaggart*, 2000; *Kropļijs, Raščevska*, 2004; *Mayring*, 2002), promocijas darbam ir izraudzīts **kvalitatīvi novērtējamo pētījums** (*Mayring*, 2002), kas visprecīzāk atbilst risināmai problēmai un pētījuma mērķim.

Pētījuma metodes:

1. *Teorētiskās metodes*: teorētiskās literatūras (pedagoģijas, psiholoģijas un lingvistikas literatūra) un avotu (LR un ES dokumenti, statistikas dati) analīze.
2. *Empīriskās metodes*:
 - datu ieguves metodes:
 - tūrisma studiju kursu docētāju daļēji strukturētās intervijas, studentu intervijas, studentu aptauja, tūrisma darba devēju aptauja (vajadzību izpētei),
 - studentu aptauja, studentu novērošana, studentu pašnovērtējums, studentu pārbaudes darbu vērtējums, tūrisma studiju kursu docētāju daļēji strukturētās intervijas (pārējiem pētījuma posmiem);
 - datu apstrādes metodes:

- kvalitatīvo datu (studentu un docētāju intervijas) apstrāde ar AQUAD 6 datu apstrādes programmu, kontentanalīzei izmantota hermeneitiskā pieeja,
- kvantitatīvo datu (studentu un tūrisma darba devēju aptauja) apstrāde ar SPSS 15.0 datu apstrādes programmu,
- docētāju veiktā studentu novērošanas un studentu veiktā pašnovērtējuma rezultātu kvalitatīvs salīdzinājums, pētījuma izlases vajadzību izpētes aptaujas datu analīze, izmantojot hermeneitisko metodi,
- studentu pārbaudes darbu un eksāmena darbu kvalitatīvais raksturojums, izmantojot hermeneitisko pieeju un kvantitatīvā apstrāde, izmantojot SPSS 15.0 datu apstrādes programmu;
- datu analīzes metodes:
 - kvalitatīvajiem datiem noteikts kodu atkārtotāšanās biežums (intervijām), kā arī veikta kontentanalīze (intervijām, studentu pārbaudes darbiem, eksāmenu darbiem, studentu aptaujas datiem, novērošanas datiem, pašnovērtējuma datiem),
 - kvantitatīvo datu apstrāde veikta, izmantojot SPSS 15.0 datu apstrādes programmu, nosakot frekvenču (biežuma) sadalījumu, Hī kvadrāta kritēriju, Stjūdentu t testu, Kolmogorova-Smirnova Z kritēriju, Kruskala-Valisa testu, Vilkoksona rangu kritēriju un Frīdmana testu;
- datu ticamības pārbaude: piemērotības un selektivitātes koeficienta noteikšana, izmantojot Kronbaha-Alfa pārbaudi, lai analizētu testu piemērotību un pārbaudītu iegūto rezultātu ticamību.

Pētījuma bāzi veido 485 respondenti: 442 BAT STF 1.–4. kursa studenti, 17 BAT dažādu studiju kursu docētāji un 26 tūrisma nozares darba devēji, no kuriem daļa iesaistīta pētījumā vairākos tā posmos.

- **Vajadzību izpētē** iesaistīti 9 BAT STF Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības studiju programmas 3. kursa studenti, 90 BAT STF Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības studiju programmas 2. kursa studenti, 12 BAT STF docētāji, 26 tūrisma nozares darba devēji.
- **Atsevišķu gadījumu orientētā prakses apraksta, modeļa izveides un kritēriju izvēles pamatojuma posmos** iesaistīti 156 BAT STF Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības studiju programmas 1.–3. kursa studenti un 3 *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētāji pētījuma izlases izveidei, 9 BAT STF Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības studiju programmas studentu izlase modeļa izveidei, 4 tūrisma studiju kursu docētāji kritēriju izvēles pamatojumam.

- **Pētījuma rezultātu vispārināšanā** iesaistīti 187 STF Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības studiju programmas 3. un 4. kursa studenti un **noslēguma izvērtējumā** – 9 BAT STF Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības studiju programmas studentu izlase, ar kuru tika veikts pētījums trīs gadu garumā, 4 tūrisma studiju kursu docētāji un 2 *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētāji.

Pētījuma posmi un pētījuma idejas attīstība:

1. **No 2002. gada septembra līdz 2003. gada augustam** – pirmsdoktorantūras posms, esošās situācijas analīze, problēmu apzināšana, pētījuma temata izvēle un svešvalodu metodiskās literatūras studēšana. Veikts izmēģinājuma pētījums (2002. gada novembris – 2003. gada novembris), kurā iesaistīti 12 studenti. Izmēģinājuma pētījumā aprobētais instrumentārijs pilnveidots un izmantots promocijas darba kvalitatīvi novērtējošā pētījuma modeļa izveides posmā. Pirmsdoktorantūras pētījuma posmā veidojās sākotnējais pētījuma mērķis un uzdevumi, radās idejas, kā veikt pētījumu.
2. **No 2003. gada septembra līdz 2004. gada septembrim** – studiju kursu programmu un izglītības programmu izveides teoriju, vajadzību izpētes teoriju un kompetences teoriju analīze. Veikta empīriskā vajadzību izpēte, organizējot 9 BAT STF 3. kursa studentu intervijas, 90 BAT STF 2. kursa studentu aptauju, 12 BAT STF docētāju daļēji strukturētās intervijas, 26 tūrisma industrijas darba devēju aptauju. Pētījuma 2. posma sākumā tika izveidota darba hipotēze, kas ietvēra *angļu valodas izglītības programmas* izveidi, iekļaujot bagātīgu studiju vidi, kā arī mijiedarbību starp docētāju un studentu studiju procesā. Veiktā teorētiskās literatūras analīze un empīriskā vajadzību izpēte mainīja pētījuma hipotēzes preambulu, ietverot vajadzību izpētes nozīmīgumu programmas izveidē. Šajā pētījuma posmā tika precizēts hipotēzes pieņēmums par studenta un docētāja sadarbību, veikta vajadzību izpētes datu apstrāde un analīze izveidota *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programma, kā arī iesākta programmas aprobācija praksē. Veikti priekšdarbi pētījuma 3. posmam.
3. **No 2004. gada janvāra līdz 2006. gada maijam** – teorētisko avotu studēšana, pētījuma struktūras izveide, BAT STF studentu izpēte, studiju kursa programmas un tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences satura precizēšana. Pētījuma 3. posmā tika precizēts pētījuma mērķis un uzdevumi, noteiktas pētījuma robežas, precizēti darbā lietotie termini un hipotēzes preambula. Hipotēzes pieņēmumos papildus valodas lietošanai un sadarbībai iekļauta sociālkultūras vide un kompetences attīstība darbībā, kā arī atziņa par studentu personisko ieinteresētību sasniegt augstu kompetences līmeni. Šajā pētījuma posmā izstrādāti kritēriji, rādītāji un profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu apraksti, praksē aprobēta un pilnveidota *Profesionālās angļu*

valodas studiju kursa programma, izveidots profesionālās angļu valodas kompetences satura modelis un izveidots un praksē aprobēts profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis. Pētījuma 3. posmā tika pabeigta hipotēzes formulēšana.

4. **No 2006. gada jūnija līdz 2007. gada novembrim** – empīrisko datu apstrāde, pētījuma rezultātu vispārināšana, izmantojot starptautiskā pētījumā aprobētu instrumentāriju, pētījuma noslēguma izvērtējums, ieteikumu izstrāde docētāju profesionālās darbības pilnveidei, promocijas darba noformēšana. Pētījuma 4. posmā tika atkārtoti pārskatīti darbā lietotie termini un pārbaudīta pētījuma hipotēze.

Pētījuma zinātniskā novitāte

1. Definēta tūrisma nozares speciālistu profesionālā kompetence: profesionālā kompetence ir mācoties iegūtās pieredzes, attieksmes un spēju individuāla kombinācija, kas ļauj speciālistam stratēģiski domāt, netradicionāli izmantot zināšanas, atbildīgi attīstīt tūrisma nozari, radoši strādāt tūrisma profesijā, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas un īpatnības.
2. Definēta tūrisma nozares speciālistu profesionālās angļu valodas kompetence: profesionālās angļu valodas kompetence ir mācoties iegūtās pieredzes, attieksmes un spēju individuāla kombinācija, kas ļauj speciālistam, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas un īpatnības, radoši lietot valodu gan receptīvā, gan produktīvā līmenī komunikācijā un profesionālajā darbībā, atbildīgi attīstot tūrisma nozari un piedāvājot klientam savu produktu viņam saprotamā un pieņemamā veidā.
3. Izveidots tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences satura modelis.
4. Studiju un pētnieciskās darbības vienotībā izstrādāts tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis, kompetences kritēriji, rādītāji un tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu apraksts.

Darba praktiskā nozīmība

1. Veikta vajadzību izpēte teorētiskā un empīriskā līmenī, lai izveidotu darba tirgus prasībām atbilstošu holistisku *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu. Izveidota un praksē aprobēta *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programma BAT STF Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības studiju programmas 1.–3. kursa studentiem 10 kredītpunktu (KP) apjomā. Minētā studiju kursa programma iekļauta studiju programmā un ieviesta studiju procesā.
2. Izveidots un praksē pārbaudīts profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis tūrisma programmas studentiem. Minētais modelis ieviests studiju procesā.

3. Izveidoti ieteikumi *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētājiem viņu profesionālās darbības pilnveidei.

Pētījuma robežas un promocijas darba struktūra

Pētījuma gaitā noteiktas pētījuma robežas, aptverot sakarības starp angļu valodas un tūrisma profesionālās kompetences apzināšanu, kas veido tūrisma studentu *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa pilnveides teorētisko pamatu, kā arī tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences satura precizēšanu un profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa izveidi un ieviešanu studiju programmā.

Tā kā pētījums ir veikts, iesaistot tajā vienas augstskolas tūrisma programmas studentus un docētājus, kā arī aptaujāto tūrisma nozares darba devēju skaits ir neliels, tā rezultātus nevar uzskatīt par reprezentatīviem valstij kopumā. Pētījums iezīmē konkrētas tūrisma studiju programmas attīstības iespējas, taču pētījuma rezultātus – izveidoto tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences saturu, kritērijus, rādītājus, kompetences līmeņu aprakstu un kompetences pilnveides modeli – var izmantot par pamatu, lai uzlabotu citu augstskolu tūrisma programmu angļu valodas studijas.

Izveidotā profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa aprobēšanā iesaistīto pētījuma izlasi veidoja pilna laika studijās studējošie. Lai arī pētījuma vispārīnāšanas posmā iesaistīti dažādu studiju formu studenti, kas novērtēja savu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos, studējot pēc izveidotās *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmas, profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis nav pārbaudīts nepilna laika studijās, kurās studiju procesā izmanto atšķirīgas mācību metodes, akcentējot patstāvīgas studijas.

Promocijas darba struktūru veido ievads, trīs daļas un nobeigums, pateicības, literatūras saraksts un 30 pielikumi. Kopumā analizēti 289 literatūras avoti latviešu, angļu, krievu un vācu valodā. Teorētisko un praktisko atziņu rezultāti ir vizualizēti 34 tabulās un 22 attēlos, kuru lielākā daļa ir autores veidoti.

Tēzes aizstāvēšanai

Pētījuma gaitā atklātās likumsakarības formulētas tēzēs aizstāvēšanai:

- Profesionālās angļu valodas studijas, kuru pamatā ir vispusīga vajadzību izpēte, apzinot nozares specifiskās profesionālās zināšanas un prasmes, nozarei būtisko profesionālās valodas saturu, studentu vēlmes, intereses un mācīšanās stilus, sekmē profesionālās angļu valodas mācīšanās integrēšanu studiju procesā un veicina studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos. Regulāra tūrisma nozares un studentu vajadzību

izpēte sadarbībā ar docētāju kļūst par profesionālās angļu valodas kompetences attīstības līdzekli.

- Izmantojot angļu valodas satura apguvē studentu darbību veicinošas metodes, – radošus, ar tūrisma nozari saistītus problēmu uzdevumus, lomu spēles, gadījumu izpēti, projektu darbu – attīstās studentu profesionālās angļu valodas kompetence un students spēj izmantot valodu mainīgajā sociālkultūras vidē. Students sadarbībā ar citiem studentiem un docētāju pilnveido profesionālās angļu valodas kompetenci, bet docētājs, mācoties kopā ar studentiem, pilnveido profesionālo darbību.
- Docētāja mērķtiecīga darbība, palīdzot studentiem pilnveidot profesionālās angļu valodas kompetenci, nodrošina kompetences pilnveides modeļa realizāciju humānpedagoģiskajā procesā. Satura un studiju metožu konkretizēšanās angļu valodas apguves procesā balstās uz modelī ietverto objektīvo tūrisma nozares vajadzību un subjektīvo studentu vajadzību izpēti. Tā ir būtisks nosacījums *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa akcenta maiņai – angļu valodas studiju kursa mērķis būtiski paplašinās – valodas apguve kļūst par profesijas apguves līdzekli.

Pētījuma rezultātu aprobācija

Pētījuma gaitā gūtās atziņas un rezultāti apspriesti divos LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes Pedagoģijas doktorantūras organizētos kolokvijos 2005. gada 2. jūnijā (apspriestas pētnieciskā procesa kategorijas un metodoloģiskie pamati) un 2006. gada 14. decembrī (precizētas pētnieciskā procesa kategorijas, apspriesti izstrādātie kritēriji, rādītāji un profesionālās angļu valodas kompetences līmeņi un izveidotais profesionālās angļu valodas kompetences satura modelis). 2006. gada 22.–27. oktobrī LU organizētajā starptautiskajā starpuniversitāšu doktorantu simpozijā „Mācīšanās pētījumu uzbūve, metodes un rezultāti” apspriesta pētījuma programma un iegūtie rezultāti. Par studiju kursa izveidi un pētījuma izlases starpkultūru kompetences kā profesionālās angļu valodas kompetences sastāvdaļas veidošanos studijās ziņots 1. starptautiskajā pedagoģijas un psiholoģijas doktorantu simpozijā “*Human relations and nowadays challenges*” Polijā, Vroclavas Universitātē 2007. gada 15.–18. martā. 2006. gada 8. martā nolasīta publiskā lekcija BAT Rektorātā, kurā analizēta STF studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanās studijās. Pētījuma atziņas apspriestas ES projekta *Language Case Studies (LaCaS)* ietvaros organizētajos starptautiskajos semināros Somijā, Oulu Universitātē 2005. gada 3.–6. martā un Austrijā, Grācā 2007. gada 14.–18. februārī individuālā komunikācijā ar semināru dalībniekiem.

Promocijas darbs apspriests ar starptautiskajiem ekspertiem:

- 2005. gada 4.–6. augustā LU organizētā semināra “*Analysis of qualitative data*” laikā individuālā konsultācijā ar profesoru G.L. Hüberu (Tībingenas Universitāte, Vācija) apspriesta promocijas darba daļa par vajadzību izpēti un tajā iegūto datu apstrādi;
- 2006. gada 20.–22. oktobrī Eiropas Mācīšanās un mācīšanas izpētes asociācijas (*EARLI*) simpozijā “*Qualitative and Quantitative Approaches to Learning and Instruction*” darba grupas konsultācijā ar prof. Dr. M. Kiegelmani (Tībingenas Universitāte, Vācija), piedaloties prof. Dr. A. Vitzelam (*A. Witzel*) (Brēmenes Universitāte, Vācija) un prof. Dr. habil. paed., I. Maslo (Latvijas Universitāte) apspriests izvēlētais pētījuma veids, pētniecisko metožu atbilstība, iegūto datu apstrādes metodes, to validitāte un ticamība un pētījuma noslēguma izvērtējums.

Zinātniski pētnieciskā darba galvenie rezultāti atspoguļoti 6 publikācijās:

1. **Lūka, I.** Development of Students' ESP Competence. // *Research Papers of International Nordic-Baltic conference of the World Federation of Language Teacher Associations (FIPLV). Innovations in Language Teaching and Learning in the Multicultural Context.* Rīga: SIA „Izglītības solī”, 2007, p.329-339. ISBN 9984-712-78-8.
2. **Lūka, I.** Some Aspects of the ESP Curriculum Design for Tertiary Institutions. // *The New Educational Review.* Poland, Czech Republic, Slovak Republic. Torun: Wydawnictwo Adam Marszalek, 2007, N 11, vol.1, p. 63-74. ISSN 1732-6729.
3. **Lūka, I.** Development of Students' Intercultural Competence at the Tertiary Level. // *Polish Journal of Applied Psychology.* University of Wroclaw, 2007, vol. 5, N 1, p. 97-111. PL ISSN 1642-1892.
4. **Lūka, I.** ESP Syllabus Design for Tourism Students. // *Collection of the selected papers presented at the International conference of Association for Teacher Education in Europe. European added value in teacher education: The role of teachers as promoters of basic skills acquisition and facilitators of learning.* Tartu: University of Tartu, 2004, p. 151-156. ISBN 9985-4-0415-7.
5. **Lūka, I.** English for Specific Purposes – Past, Present, Future. // *5. starptautiskās zinātniskās konferences Uzņēmējdarbības iespējas, problēmas un to risinājumi globalizācijas apstākļos Rakstu krājums.* Rīga: Biznesa augstskola Turība, 2004, p. 223-232. ISBN 9984-766-05-5.
6. **Lūka, I.** Development of Students' ESP Competence in Tertiary Studies. (Iesniegts publicēšanai starptautiskās konferences „Assessing language and (inter-)cultural competences in Higher Education” rakstu krājumā. Turku Universitāte, Somija, 2007.)

Zinātniski pētnieciskā darba procesā izstrādātas publikācijas, kas daļēji ietver pētījuma rezultātus:

1. **Lūka, I., Smilga, S.** Topošo speciālistu profesionālās kompetences veidošanās augstskolas studijās. // *8. starptautiskās zinātniskās konferences Jauni tūrisma produkti reģionu attīstībai Rakstu krājums.* Rīga: SIA „Biznesa augstskola Turība”, 2007. 81.-90. lpp. ISBN 978-9984-766-93-5.

2. **Lūka, I.** Studentu angļu valodas kompetences veidošanās augstskolas studijās. // *Valodu apguve: problēmas un perspektīva V. LPA Zinātnisko rakstu krājums*. Liepāja: LiePa, 2006, 160.-167. lpp. ISSN 1407-9739.
3. **Lūka, I.** Developing Communicative Competence in Teaching English for Students of Tourism Specialty. // *Latvijas Universitātes Raksti*, 700. sēj. *Pedagoģija un skolotāju izglītība*. Rīga: Latvijas Universitāte, 2006, 217.-227. lpp. ISSN 1407-2157, ISBN 9984-783-88-X.
4. **Lūka, I.** Studentu kreativitātes atraisīšana lietišķās angļu valodas rakstītprasmes veidošanā. // *Radoša personība IV. Zinātnisko rakstu krājums*. Rīga: Izdevniecība kreativitātes centrs, 2006, 227.-233. lpp. ISBN 9984-39-067-5.
5. **Lūka, I.** A Social Constructivist Model for Developing Students' ESP Competence. // *Spring University. Changing Education in a Changing Society. Vol. II*. Klaipeda: Klaipeda University, 2005, p. 128-134. ISSN 1822-2196.
6. **Lūka, I.** Effective Teaching Means Effective Learning. // *Teorija un prakse skolotāju izglītībā II. II daļa. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Rīga: RPIVA, 2004, p. 200-209. ISBN 9984-689-29-8.
7. **Lūka, I.** Role-play as a tool for developing students' ESP competence. // *Valoda kā identitāte. Language as Identity. Zinātnisko rakstu krājums*. Rīga: SIA „Mācību grāmata”, 2004, p. 104-111. ISBN 9984-18-152-9.
8. **Lūka, I.** Creative Tasks as Tools for Developing Students' Language Skills. // *Radoša personība III. Zinātnisko rakstu krājums*. Rīga: Izdevniecība RaKa, 2003, p. 196.-201. ISBN 9984-15-566-8.

Par pētījuma rezultātiem un gūtajām atziņām promocijas darba autore ziņojusi 10 starptautiskās konferencēs un starptautiskā simpozijā, ir publicēti referāti vai tā kopsavilkumi:

1. 2007. gada 30. augustā–1. septembrī referāts “Development of Students' ESP Competence in Tertiary Studies” starptautiskajā konferencē “Assessing language and (inter-) cultural competences in Higher Education”, Somija, Turku Universitāte (publicēts referāta kopsavilkums, referāts iesniegts publicēšanai, arī sekcijas vadītāja konferencē).
2. 2007. gada 15.–16. jūnijā referāts “Development of Students' ESP Competence” Pasaules moderno valodu asociācijas Ziemeļvalstu un Baltijas valstu reģiona starptautiskajā konferencē “Innovations in Language Teaching and Learning in the Multicultural Context”, Rīga (publicēts referāts, daļība arī konferences orgkomitejā).
3. 2007. gada 15.–18. martā referāts “Development of Students' Intercultural Competence at the Tertiary Level” 1. starptautiskajā pedagoģijas un psiholoģijas doktorantu simpozijā “Human relations and nowadays challenges”, Polija, Vroclavas Universitāte (publicēts referāts).
4. 2007. gada 15.–18. martā referāts “Some Aspects of the ESP Curriculum Design for Tertiary Institutions” 1. starptautiskajā pedagoģijas un psiholoģijas doktorantu simpozijā “Human relations and nowadays challenges”, Polija, Vroclavas Universitāte (publicēts referāts).
5. 2006. gada 30. martā referāts “Development of Students' ESP Competence in the Study Process of a Higher Educational Establishment” V starptautiskajā konferencē „Valodu apguve: problēmas un perspektīva”, LPA, Liepāja (publicēts referāts).
6. 2005. gada 5.–8. maijā referāts “A Social Constructivist Model for Developing Students' ESP Competence” starptautiskajā konferencē “Spring University. Changing Education in a Changing Society”, Lietuva, Klaipēdas Universitāte (publicēts referāts).
7. 2004. gada 12.–13. novembrī referāts „Studentu kreativitātes atraisīšana lietišķās angļu valodas rakstītprasmes veidošanā” IX starptautiskajā Kreativitātes konferencē „Kreativitātes atraisīšana”, Rīga, RPIVA Kreativitātes centrs (publicēts referāts).

8. 2004. gada 14.–15. maijā referāts “Role-play as a Tool for Developing Students’ ESP Competence” starptautiskajā konferencē „Valoda kā identitāte”, Rīga, Valodu mācību centrs (publicēts referāts).
9. 2004. gada 6.–8. maijā referāts “ESP syllabus design for tourism students” starptautiskajā konferencē “Teacher Education 7th Spring University”, Igaunija, Tartu Universitāte (publicēts referāts).
10. 2004. gada 23. aprīlī referāts “English for Specific Purposes – Past, Present, Future” 5.starptautiskajā zinātniskajā konferencē „Uzņēmējdarbības iespējas, problēmas un to risinājumi globalizācijas apstākļos”, Rīga, Biznesa augstskola Turība (publicēts referāts).
11. 2004. gada 5.–6. aprīlī referāts “Effective Teaching Means Effective Learning” starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Teorija un prakse skolotāju izglītībā II”, Rīga, RPIVA (publicēts referāts).
12. 2003. gada 7. novembrī referāts “Creative Tasks as Tools for Developing Students’ Language Skills” starptautiskajā VIII kreativitātes konferencē, Rīga, RPIVA (publicēts referāts).

Par veikto zinātniski pētniecisko darbu saņemtas atzinības:

1. 2006. gada 9. decembrī saņemts Latvijas Studentu apvienības Atzinības raksts par izvirzīšanu *Latvijas Studentu Gada balvas 2006* nominācijai *Gada pētnieks*.
2. 2006. gada 21. decembrī saņemts Biznesa augstskolas Turība Atzinības raksts *Par ieguldījumu zinātniskos pētījumos un to rezultātu izmantošanu studiju procesā*.

1. PROFESIONĀLĀS ANĢĻU VALODAS STUDIJU KURSA PROGRAMMAS TEORĒTISKAIS PAMATOJUMS

Promocijas darbā iekļautā nodaļa par vajadzību izpētes teoriju, kā arī izglītības programmu un studiju kursu programmu veidošanu palīdz izprast studiju modeļa izveides teorētisko pamatu, izvēlēties programmā iekļaujamo saturu, tā apguves secību un metodes tūrisma studentu profesionālās anġļu valodas kompetences attīstībai.

Vajadzību izpēte. Ikvienu studiju kursa izveide sākas ar situācijas apzināšanu (*Nunan, 1991; Yalden, 1996; Elliott, 1998; More, 2001; Gillet, 1989*). Situācijas apzināšana jeb vajadzību izpēte notiek vairākos līmeņos: studentu grupas līmenī, institucionālā, sabiedrības, administratīvā, politiskā un kultūras līmenī (*Kennedy, 1988*), un tā ietver studentu spēju, vajadzību, interešu un mācīšanās stilu izpēti (*Katz, 2000*).

Situācijas apzināšanas nozīmīgumu studijās uzsvēris arī pragmatisma ideju piekritējs Dž. Džūijs (1859–1952). Īpašu uzmanību viņš pievērš mācību materiālu izstrādei un metožu izvēlei, kas būtu piemēroti konkrētiem indivīdiem noteiktā vidē (*Dewey, 1974*).

Valodu mācīšanās vajadzību izpēti ieviesa ar programmas *anġļu valoda speciāliem mērķiem (ESP)* metodikas attīstību 20. gadsimta 60. gados. Līdz 20. gadsimta 80. gadiem daudzās valstīs valodu mācīšanās parādījās uz vajadzībām pamatota filozofija. It īpaši tas bija vērojams profesionālās anġļu valodas un profesionāli orientēto programmu izveidē (*Richards, 2001*). Kopš tā laika ir veikti daudzi pētījumi, tādēļ vajadzību izpētes teorētiskais pamatojums mūsdienās kļūst nepieciešams, lai mērķtiecīgi izmantotu pēdējo gadu desmitu devumu.

ES 2004. gada dokumentā „Stratēģiskais paziņojums par pamatkompetencēm” (*Strategic Statement on Key Competencies, 2004*) par galveno izaicinājumu 21. gadsimtam minēta zināšanu sabiedrības radīšana. Šī mērķa īstenošanai nepieciešams izveidot jaunu izglītības programmu, kurā ietverts arī sociālā faktora nozīmīgums. Paziņojumā skaidrots, ka tradicionāli izglītības programmu veidoja trīs elementi: zināšanas, prasmes un attieksmes. Līdz šim zināšanas vērtēja augstāk par prasmēm un prasmes augstāk par attieksmi. Tomēr dzīves pieredze rāda, ka sabiedrībai ir citas prioritātes – pozitīva attieksme ir veiksmīgas dzīves un darba atslēga.

Veidojot studiju kursa programmu, jāievēro objektīvie ierobežojošie faktori: studentu vecums, stundu skaits, stundas garums, mācīšanās tradīcijas, kultūrvide (*Alexander, 1998*) un studentu personīgā pieredze (*Willis, 1998*).

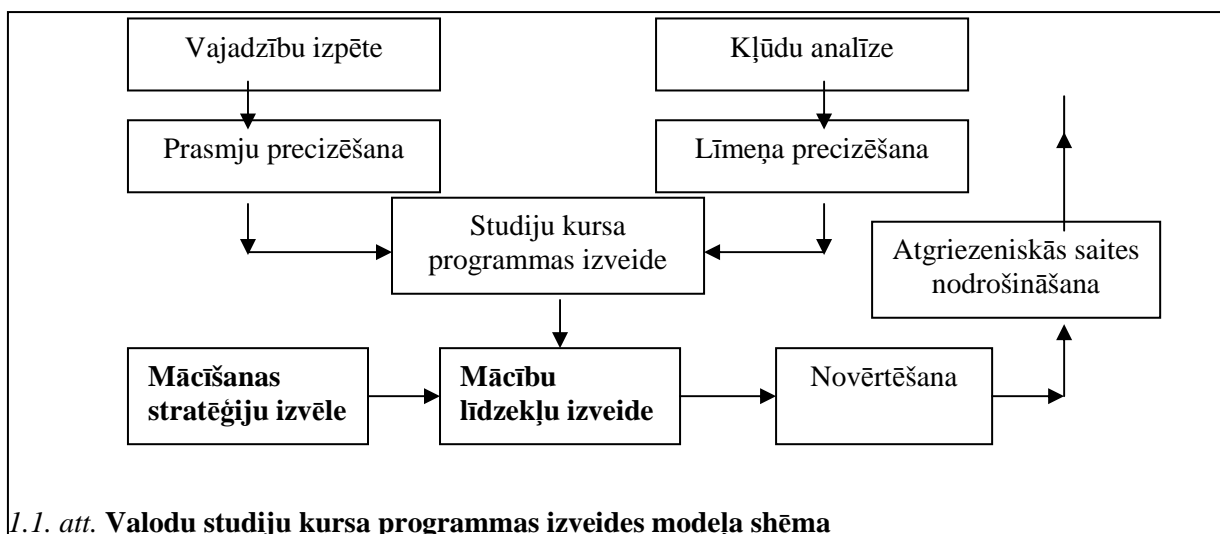
Rezumējot, jāpiekrīt P. Brūksas viedoklim, ka anġļu valodas kompetence biznesa klientiem pilnveidojas kvalitatīvāk, ja:

- studiju kursa mērķi un mācīšanās stratēģijas ir izveidotas, pamatojoties uz klientu vajadzību izpēti;
- izmantotais mācību materiāls (teksti, skaņu ieraksti, video materiāli) atbilst studiju kursa mērķim un atspoguļo reālo, pašlaik biznesa komunikācijā izmantoto angļu valodu;
- tiek iegūtas objektīvas, labi strukturētas un nepārtrauktas valodas apguvēju atsauksmes visa studiju kursa laikā (*Brooks, 1998*).

Šīs P. Brūksas atziņas ir ievērotas, turpmāk analizējot teorētisko literatūru un avotus un veicot vajadzību izpēti, lai minētos nosacījumus konkretizētu mūsdienām un formulētu hipotēzes preambulu, kas no sākotnēji vienkāršās preambulas attīstās un aptver būtisku nostādni: „Studenta profesionālās angļu valodas kompetence augstskolas studijās būtiski pilnveidojas, pamatojoties uz studentu un nozares vajadzību nepārtrauktu izpēti.” Nozares vajadzību izpēte ietver tūrisma nozares vajadzību apzināšanu, aptaujājot tūrisma darba devējus, intervējot un aptaujājot vecāko kursu studentus un intervējot tūrisma kursu docētājus.

H.G. Vidovsons uzskata, ka terminu *studentu vajadzības* var interpretēt divējādi. Pirmais variants studentu vajadzības saista ar viņu tālākiem mērķiem, proti, ko students varēs izdarīt, kad valodu būs iemācījies. Šī definīcija ir orientēta uz valodas mācīšanās mērķi. Otrā definīcija ir orientēta uz procesu, un tā skar uzdevumus, kas studentam jāveic, lai pilnveidotu valodas kompetenci. Šajās definīcijās tad arī izpaužas atšķirība starp mācīšanu un mācīšanos. Docētāja mērķis lielākoties ir orientēts uz rezultātu, lai zinātu, ko mācīt. Studenta mācīšanās izpaužas procesā, stratēģiju izvēlē un izmantošanā (*Widdowson, 1986*). Studenta mācīšanās procesā docētājs viņam palīdz, piedāvājot atbilstošos mācību līdzekļus.

R.T. Bells izstrādājis pirmo valodu mācīšanas programmas satura izveides modeli (sk. *1.1. att.*), kas piemērojams arī šajā pētījumā (*Bell, 1981*).



Avots: Bell, R.T. *An introduction to applied linguistics: Approaches and methods in language teaching*. London: Batsford Academic and Educational Ltd., 1981 p. 36. *Figure 1. Language teaching syllabus design.* (Shēma izmantota profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa izveidē (sk. 3.8. att. 153. lpp.).)

Modeļa shēmā vajadzību izpēte un prasmju precizēšana ir saistīta ar studenta prasībām, bet kļūdu analīze un līmeņa precizēšana attiecas uz studentu esošo kompetenci. Izglītības filozofija pamato mācīšanas stratēģiju izvēli, mācību līdzekļu izveidi un novērtēšanu. Būtiska uzmanība pievērsta studentu vajadzību un prasmju analīzei un programmas satura izveidei. R.T. Bella modelis izmantots arī promocijas darbā, jo tas pamatojas studentu un docētāja sadarbībā un iekļauj gan procesu, gan rezultātu. Vajadzību izpēte un prasmju precizēšana ir orientēta uz rezultātu, mācīšanas stratēģiju izvēle, mācību līdzekļu izveide un novērtēšana ir orientēta uz procesu.

J.C. Ričards atzīst, ka valodu apgūvē vajadzību izpēti var izmantot dažādiem nolūkiem:

- lai noskaidrotu, kādas valodas prasmes studentam ir vajadzīgas konkrētas lomas pildīšanai;
- lai izvērtētu, vai esošais studiju kurss atbilst potenciālo studentu vajadzībām;
- lai noteiktu, kuriem grupas studentiem nepieciešams veltīt pastiprinātu uzmanību kādas konkrētas valodas prasmes attīstībai;
- lai konstatētu virzības maiņu, ko izjūt grupas studenti;
- lai apzinātu atšķirību starp to, ko studenti spēj izdarīt, un starp to, kas viņiem jā dara;
- lai iegūtu informāciju par konkrētu studentiem piemītošu problēmu (*Richards, 2001*).

Tādējādi vajadzību izpēte sākas ar tās mērķa apzināšanu. Promocijas darbā veiktās vajadzību izpētes mērķi ir šādi:

- apzināt tūrisma speciālistiem nepieciešamo profesionālo kompetenci sekmīgai darbībai un konkurētspējai nozarē;
- iegūt informāciju par sekmīgai darbībai tūrisma uzņēmumā nepieciešamo valodas kompetenci un specifiskajiem tūrisma nozares tematiem, izvērtēt iegūto informāciju un izvēlēties noderīgo, lai izveidotu profesionālās angļu valodas kompetences struktūru un kritērijus;
- izveidot studiju kursa teorētisko pamatojumu un programmu, kas veicina studentu profesionālās angļu valodas kompetences attīstību;
- izvēlēties atbilstošos metodiskos paņēmienus, kas visvairāk atbilst studentu individuālajiem mācīšanās stiliem un vēlmēm;
- izvērtēt, kurus tematus nepieciešams iekļaut studiju kursa programmas izveidē.

Lai izstrādātu angļu valodas studiju kursa saturu, kas atbilst studentu vajadzībām un motivē studentus sekmīgai angļu valodas apguvei, veikta vajadzību izpēte trīs līmeņos:

- grupas līmenī veikta studentu aptauja, aptaujājot studentus par viņu angļu valodas mācīšanās mērķi un vēlmēm, līdzšinējo pieredzi un mācīšanās stiliem;

- institucionālajā līmenī organizētas studentu intervijas un studentu aptauja, lai apzinātu vecāko kursu studentu pieredzi, kas gūta nozares praksē un patstāvīgā darbā tūrisma uzņēmumos, kā arī organizētas tūrisma studiju kursu docētāju intervijas, lai apzinātu studijām un tūrisma profesionālajai darbībai nepieciešamo tematu loku un angļu valodas kompetences līmeni;
- sabiedriskajā dimensijā aptaujāti dažādu tūrisma uzņēmumu vadītāji, lai izvērtētu studiju kursa programmā iekļaujamo tematu saistību ar profesionālo vidi un darbinieku tiešajiem darba pienākumiem.

Vajadzību izpētē iegūtie rezultāti izmantoti, arī veidojot tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences kritērijus.

Pamatojoties uz centralizētā angļu valodas eksāmena un tūrisma speciālistu starptautiskā angļu valodas eksāmena (*EFTI*) rezultātiem un analizējot *EFTI* eksāmenā pieļautās angļu valodas kļūdas, noteikts studentu valodas kompetences līmenis. Studiju kursa teorētiskā pamatojuma un programmas izveidei bija nepieciešams analizēt izglītības programmu un studiju kursu programmu izveides dažādas pieejas, lai izveidotu tūrisma studentiem atbilstošāko programmu. Pēc studiju kursa programmas izveides turpmākajos pētījuma posmos sadarbībā ar studentiem izraudzīta kursa tematika, izvēlēti studentu individuālajiem mācīšanas stiliem piemērotākie mācību līdzekļi un izveidoti metodiskie materiāli studiju kursa apguvei. Pēc katra apgūtā studiju kursa temata atbilstoši izvēlētajiem kritērijiem tika veikts studentu angļu valodas kompetences un studentu darbības mērījums. Savukārt studenti, reflektējot par savu pieredzi, veica pašnovērtējumu, aizpildot aptaujas anketu, kurā iekļauti jautājumi gan par temata apguvi, izvēlētajiem mācību līdzekļiem un metodēm, gan par valodas kompetences līmeni. Docētāja veiktā studentu zināšanu novērtēšana, studentu darbību novērojumi un studentu pašnovērtējums nodrošināja atgriezeniskās saites veidošanos un ļāva pilnveidot studiju kursa programmu, kā arī palīdzēja izvēlēties piemērotus mācību līdzekļus un metodes, kas veicina studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos.

Lai izstrādātu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeli, reizē ar vajadzību izpēti jāapzina studentu iespējas, jāizprot realitāte, t.i., kāda ir studentu intelektuālā, sociālā un emocionālā attīstība un kā students var pilnveidot savu kompetenci. Studiju gadus var raksturot kā personības agrīnā brieduma veidošanos, kurā „attīstās tikumiskās un estētiskās jūtas, stabilizējas raksturs, ir apgūtas sociālās funkcijas. Cilvēks šajā vecumā tiecas pēc ideāla, pēc vēlēšanās pārveidot pasauli, pēc dzīves jēgas meklēšanas. Cilvēku raksturo centieni virzīties uz augstu kvalifikāciju, apgūt zināšanas un prasmes, iesaistīties sabiedriskajā darbībā, izklaidēties “ (Svence, 2003:11). Šajā periodā it īpaši spēcīgi personības veidošanos

ietekmē kontakti ar apkārtējiem cilvēkiem, jo personību raksturojošās iezīmes veidojas saskarsmē un mijiedarbībā (Vorobjovs, 2002; Karpova, 1994). Jāpiebilst, ka periodam raksturīgi personības identitātes meklējumi (Passer, Smith, 2001; Gudjons, 2007). Pieaugušo socializācijas īpatnība ir viņa pašsocializēšanās „atbilstoši savai pasaules izpratnei, vajadzībām un interesēm” (Omārova, 1996:58).

Jēdzienu *curriculum* un *syllabus* analīze. Studiju kursa programmas izveidei bija nepieciešams apzināt *curriculum* un *syllabus* teorijas, lai izprastu šo terminu atšķirības un pētījuma mērķa sasniegšanai izvēlētos piemērotākos *syllabus* veidus un iekļautu tos holistiskā, uz studentu centrētā programmā.

Lai gan *curriculum* teorija kā pedagogijas pētniecības joma ir samērā jauna, *curriculum* koncepcijai svešvalodas programmu apguvē vienmēr ir bijusi svarīga vieta (*EFL syllabus design*, 2004). Vēsturiski ir izveidojušās vairākas atšķirīgas minēto terminu definīcijas. Lai izvēlētos piemērotāko pieeju šim pētījumam, izveidotu Eiropas pedagogijas tradīcijām atbilstošu programmas teorētisko pamatojumu, kā arī lai nerastos pārpratumi programmas realizēšanā, šo definīciju izvērtēšanā jāatšķir terminu lietojums britu un amerikāņu izpratnē.

Vēsturiski termins *curriculum* ietvēra procesu. Mūsdienās *curriculum* lieto kā lietvārdu, tādējādi transformējot tā sākotnējo nozīmi. Tādēļ radās uzskats, ka *curriculum* ietver izmantotos stundu plānus, kursa vadlīnijas, bet tas neietvēra procesu. Veidojot *curriculum*, jāatgriežas pie procesa (*Schwartz*, 2006). Tādējādi *curriculum* ietver ne tikai mācīšanās mērķi un vispārīgās vadlīnijas, bet arī veidu, kā šo mērķi sasniegt, t.i., mācību līdzekļus un metodes.

ASV terminu *curriculum* izmanto visiem plānošanas procesa, lietošanas un programmas izvērtēšanas aspektiem, bet terminu *syllabus* neizmanto gandrīz nemaz. *Curriculum* izmanto arī konkrētā studiju kursa organizēšanai un docēšanai. Savukārt britu variantā *syllabus* nozīmē studiju kursa saturu (*Nunan*, 1991).

N. Markija, pamatojoties uz R. Vaita atziņām (*White*, 1988), *curriculum* attiecina uz studiju kursa saturu kopumu un izglītības mērķiem, ko realizē vienā izglītības sistēmā. *Curriculum* atspoguļo programmas izglītības filozofiju, konkretizē tās mērķi un kursa saturu un izmantošanas iespējas. Tāpat tas ietver arī programmas izvērtēšanas un pilnveides kritērijus, kā arī docētāju izstrādātos un konkrētajai auditorijai un studiju kursam adaptētos mācību materiālus. *Syllabus* nosaka kursa saturu un tā realizēšanas secību (*Markee*, 2002).

Tradicionālo *curriculum* attīstību veido plānošana, kas ietver vajadzību apzināšanu/izpēti, mērķu un uzdevumu izvēli un izmantošanu (metodikas izvēli un mācību līdzekļu veidošanu), un programmas izvērtēšanu. Programmu izvērtē gan docētājs, gan studenti (*Nunan*, 1991). Līdzīgi veidota arī *Profesionālās angļu valodas* programma, sākot no

veiktās vajadzību izpētes līdz rezultātu vispārināšanai un izvērtējumam. Tas ļauj izvērtēt studiju kursa mērķa atbilstību situācijai (nozāres mainīgajām prasībām, studentu individuālajām vēlmēm un vajadzībām), apzināt un novērst programmas nepilnības, operatīvi reaģēt uz tirgus pieprasījumu un ieviest jauninājumus, tādējādi palīdzot pilnveidot studentu profesionālās angļu valodas kompetenci.

Dž. Elliots uzskata, ka *syllabus* ir attiecināms uz studiju kursa saturu un tas ļauj docētājam prasmīgi nodot studentiem informāciju (Elliott, 1998). Pastāv arī uzskats, ka *syllabus* ietver tematu uzskaitījumu, kas studentam jāapgūst (Skelton, Willis, 2004).

T. Hatčinsons un A. Voters, definējot *syllabus*, atzīst, ka „visvienkāršākajā līmenī *syllabus* var raksturot kā apgūstamo tematu izklāstu. Tas atspoguļo valodas un lingvistisko sniegumu” (Hutchinson, Waters, 1987:80). Tas ietver gan nodarbībā apgūstamo materiālu, gan mācīšanās rezultātu. Tomēr jāpiekrīt R. Rabbini paustajam viedoklim, ka *syllabus* norāda, ko mācīs, bet tas nevar precīzi paredzēt, ko studenti iemācīsies (Rabbini, 2002).

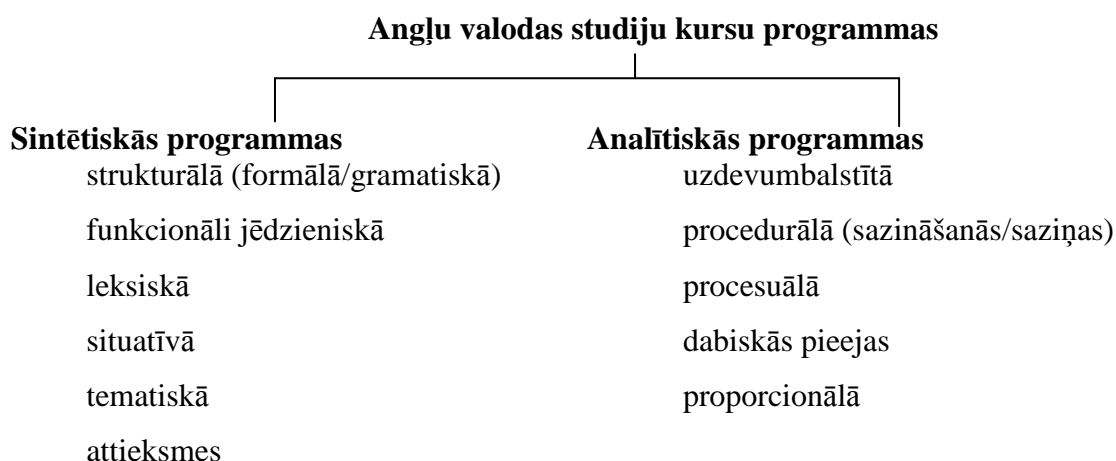
T. Reilijs atzīst, ka „valodu mācīšanas *syllabus* ietver priekšmeta (par ko runāt) un lingvistikas aspektu (kā par to runāt) integrāciju”. Tā izvēle var svārstīties no valodnieciskas programmas, kurā tās saturu veido valodas gramatiskās un leksiskās formas, līdz semantiskai vai informatīvai programmai, kurā mācību saturs ir kāda prasme vai informācija un valodas formu apgūst pastarpināti. Lai izveidotu *syllabus*, ir jāizlemj, ko un kādā secībā mācīs (Reilly, 1988).

„*Curriculum* ir daudzdimensiju veidojums ar tagadni, vēsturisko attīstību un nākotnes redzējumu” (Žogla, 2006a:32). Lai gan šo jēdzienu dažādās valstīs izprot atšķirīgi, visās valstīs to izprot kā holistisku procesu, kas sniedzas pāri priekšmeta mācīšanai un izmaiņām viena priekšmeta ietvaros (Žogla, 2006a; Moon, 2002). „Plaša *curriculum* izpratne tuvina šo jēdzienu *didaktikai*” (Žogla, 2006a:39), kā to izprot *curriculum* pētnieks V.F. Pinars (Pinar, Reynolds et al., 2004), tomēr starp abiem terminiem ir atšķirības, jo *curriculum* pamato, „kā organizēt mācīšanu, balstoties uz indivīda attīstības likumībām; *didaktika* – kā izmantot indivīdiem kopējās īpašības, lai apvienotu viņus kopējām mācībām, kā efektīvi organizējams vienots mācību (mācīšanās un mācīšanas) process” (Žogla, 2006a:39).

Pamatojoties uz teorētiskās literatūras analīzi un atšķirību starp terminu lietojumu dažādās kultūrās, promocijas darbā izmantota eiropeiskā pieeja. *Curriculum* ietver vispārīgās vadlīnijas, izglītības filozofiju, mērķi, izvēlēto metodiku un mācību līdzekļus, tādēļ promocijas darbā *curriculum* raksturošanai lietots termins *izglītības programma*, kas visprecīzāk atbilst darbā izvēlētajai pieejai. Savukārt *syllabus* ir konkrētā studiju kursa saturs – studiju kursā apgūstamie temati un to secība, tādēļ *syllabus* raksturošanai izmanto terminu *studiju kursa programma*.

Programmu veidi. Lai izveidotu pētījuma idejai atbilstošu angļu valodas studiju saturu, ir nepieciešams izvērtēt dažādus studiju kursa programmu veidus un izvēlēties tūrisma studentiem piemērotākos, veidojot angļu valodas izglītības programmu. Teorētiskajā literatūrā rodams vairākas studiju kursu programmu klasifikācijas (*Dunkelman, 1996; EFL syllabus design, 2004*). Visbiežāk minētie studiju kursu programmu veidi ir analītiskais un sintētiskais, „A tipa” un „B tipa”, kā arī uz rezultātu orientētais un uz procesu orientētais veids. „A tipa” programmas koncentrējas uz saturu (ko mācīties), bet „B tipa” programmas – uz pieredzi un dabisko pieeju (kā mācīties) (*White, 1988*). Tādējādi sintētiskās programmas var uzskatīt par „A tipa” un analītiskās programmas – par „B tipa” programmām.

Studiju kursu programmu klasisko dalījumu analītiskajās un sintētiskajās programmās 20. gadsimta 70. gadu vidū izveidoja D. Vilkinsa (*Applied linguistics for language teachers, 2004*). Sintētiskās programmas valodas mācīšanās procesu uzskata par stingru noteiktā kārtībā sakārtotu lingvistikas likumu akumulāciju. Materiālu sadala vairākās daļās, katru daļu māca atsevišķi un tad akumulē, lai iegūtu pilnīgu valodas struktūru. Analītiskajās programmās valodas vienības apgūst komunikatīvi. D. Vilkinsa min šādas sintētiskās programmas: strukturālo, funkcionāli jēdzienisko, leksisko, situatīvo (*situational*) un tematisko programmu un šādas analītiskā programmas: uzdevumbalstīto, procedurālo jeb sazināšanās/saziņas un procesuālo programmu. Teorētiskās literatūras analīze ļauj šo sarakstu papildināt ar attieksmes (*relational*) programmu, iekļaujot to sintētisko programmu grupā, un divām analītiskajām programmām – dabiskās pieejas un proporcionālo programmu (sk. 1.2. att.)



1.2. att. Angļu valodas studiju kursu programmu klasifikācija

Shēma izveidota, pamatojoties uz D. Vilkinsas klasifikāciju. Avots: *Applied linguistics for language teachers. Language Syllabus types.* 2004, [atsauce 22.01.2004.]. Pieejams internetā: <http://www.hh.se/shl/Engelska/syllabus.htm>

Tā kā profesionālā angļu valoda ietver sarunvalodu un sarežģītus nozares terminus, kurus studenti izmanto gan lasot un rakstot nozares specifiskos tekstus un dažādus

dokumentus, gan komunikācijā ar uzņēmuma darbiniekiem, klientiem un biznesa partneriem, angļu valodas izglītības programmas izveidē nepieciešams iekļaut gan analītisko, gan sintētisko programmu elementus. Lai izvēlētos tūrisma specifikai piemērotākos studiju kursu programmu veidus, jāizvērtē to priekšrocības un trūkumi.

Strukturālajā studiju kursa programmā gramatiskās struktūras veido centrālo organizējošo iezīmi. Strukturālā programma virzās no vienkāršākas gramatiskās struktūras uz sarežģītāku gramatisko struktūru (*Glossary*, 2004). Valodas saturs definēts formāli kā leksiskās vienības un gramatikas modeļi, kas pauž angļu valodas sistēmu (*Widdowson*, 1979). Saturu parasti veido atsevišķi teikumi, vispārīgie un speciālie jautājumi, artikuli, prievārdi utt., kā arī induktīvi vai deduktīvi skaidroti gramatikas jautājumi, kurus visbiežāk apgūst kontrastējošos pāros (*EFL syllabus design*, 2004; *Widdowson*, 1986). Piemēram, gramatiskie laiki – vienkāršā tagadne un ilgstošā tagadne vai vienkāršā pagātne un saliktā tagadne u. tml.

Šis programmas veids bija raksturīgs svešvalodu mācīšanas pirmsākumos, kad galveno uzmanību pievērta tikai vienam valodas aspektam – gramatikai (*Jureckov*, 1998) – un skolotājs koncentrējās tikai uz rezultātu (*Rabbini*, 2002).

Strukturālās programmas stiprās puses ir gramatiskā materiāla pieejamība un tā šķietamais radošums, jo, iemācoties konstrukcijas un teikumu paraugus, studenti spēj izmantot apgūtās zināšanas, lai veidotu jaunus teikumus un paustu uzskatus (*EFL syllabus design*, 2004). Tomēr strukturālā programma nav dabiska un motivējoša, tajā jauktas valodas funkcijas, tā ir atrauta no valodas lietošanas reālajām situācijām (*Bell*, 1981; *EFL syllabus design*, 2004). Programma neguva atsaucību arī tādēļ, ka nav tik daudz gramatiskā materiāla, ko apgūt, lai, pamatojoties uz to, varētu izveidot visu studiju kursu (*Skelton*, *Willis*, 2004). Šīs programmas atbalstītāji norāda, ka, attīstot lingvistisko kompetenci, nonākot situācijā, kurā tā būs jāizmanto, studenti spēs to izdarīt bez īpašas komunikatīvo uzdevumu iepriekšējas veikšanas (*Widdowson*, 1979). Tomēr studentu pieredzes trūkuma dēļ tas var arī nenotikt.

Strukturālā programma bija piemērota iepriekšējās paradigmās. Uz skolotāju orientētā paradigmā skolotājam bija vieglāk kontrolēt skolēnus, saglabāt disciplīnu klasē. Tā nav piemērota uz studentu orientētajai paradigmai, jo studentu vajadzības apmierina daļēji, studenti nav iesaistīti komunikācijā, neapgūst valodu saziņai, kas ir valodas mācīšanās primārais mērķis. Tādējādi šo programmu neizmanto *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmas satura izveidei, jo tūrismā būtiska nozīme ir komunikācijai un saskarsmei.

Funkcionāli jēdzieniskā programma kļuva pazīstama 20. gadsimta 70. gados (*Applied linguistics for language teachers*, 2004), kad valodnieku interešu lokā nokļuva valodas komunikatīvās īpašības, atzīstot komunikācijas lomu valodas apgūvē (*Widdowson*, 1979). Funkcionāli jēdzieniskā programma ir populāra alternatīva strukturālajai programmai,

jo tā apvieno „divas svarīgas studiju kursa programmas izveides sastāvdaļas: pirmkārt, jēdzienisko vai konceptuālo aspektu (laiku, vietu, kustību, cēloni un rezultātu) un, otrkārt, funkcionālo aspektu (valodas tīšu jeb mērķtiecīgu izmantošanu)” (*EFL syllabus design*, 2004). Funkcionāli jēdzieniskajā programmā uzmanība pievērsta konkrētām funkcionālām darbībām, piemēram, ceļa pajautāšanai, atļaujas lūgšanai un došanai utt. (*Widdowson*, 1986).

D. Vilkinsa atzīst, ka funkcionāli jēdzieniskā programma ir semantiski pamatota programma, kas identificē nozīmes (jēdzienus) un komunikatīvās darbības (funkcijas). Šis ir viens no pirmajiem programmu veidiem, kas radīts, izmantojot komunikatīvo pieeju mācībām (*Applied linguistics for language teachers*, 2004). Programma pamatojas uz studentu vajadzību analīzi (*Bell*, 1981; *Markee*, 2002) un pievērš lielāku uzmanību valodas pragmatiskajam aspektam. Piemēram, lingvistiskajiem līdzekļiem, kas nepieciešami, lai izrādītu pieklājību, kā arī ar kultūru saistītiem tematiem, piemēram, dažādiem sasveicināšanās veidiem. Tā ietver dažādu izteicienu mācīšanos, kurus, apgūstot automatizētā līmenī, automātiski izmanto līdzīgās situācijās (*Ellis*, 2005). Tas ir piemērots veids, kā apgūt valodas konstrukcijas, sākot mācīties svešvalodu. Taču, tā kā STF studentiem angļu valoda ir pirmā svešvaloda, tad viņi šādas elementāras, funkcionālas dabas konstrukcijas ir jau apguvuši.

Funkcionāli jēdzieniskās programmas trūkums ir arī tās sarežģītā piemērošana konkrētām situācijām. Tā ir saistīta ar prasmju attīstību, nevis procesu un ir vairāk orientēta uz valodas precizitāti, nevis runas raitumu (*Ellis*, 2005). Funkcionāli jēdzieniskā programma nav uz studentu mācīšanos orientēta (*Widdowson*, 1979), tādēļ šajā pētījumā to *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmas izveidei neizmanto.

Leksiskā studiju kursa programma ietver gramatiku, jēdzienu un funkciju izpausmi, kuru organizēšanas princips ir leksisks (*Skelton, Willis*, 2004). Leksiskās programmas priekšrocība ir leksikas iekļaušana programmā saprotamā un pieejamā veidā, bet tās trūkums ir faktā, ka tā var būt ļoti gara. Vienam vārdam var būt veltītas pat vairākas lapas, jo lielākajai daļai angļu valodas vārdu ir vairākas nozīmes. Profesionālās angļu valodas kompetence ietver noteiktas, ar profesiju saistītas leksikas pārzināšanu un lietošanu, taču profesionālo leksiku apgūst ar dažādu uzdevumu palīdzību, nevis veidojot studiju kursa programmu, pamatojoties tikai uz leksiku. Tādējādi arī leksisko programmu šajā pētījumā neizmanto.

Situatīvā studiju kursa programma nav pārāk plaši pazīstama. Tās valodas mācīšanās saturu veido reālas vai iedomātas situācijas, kurās izmantota svešvaloda (*Reilly*, 1988). Situatīvās programmas mērķis ir mācīties valodu, kāda studentiem varētu būt nepieciešama visdažādākajās dzīves situācijās. Tā kā ir iespējams imitēt tādas situācijas, tad šī programma veicina studentu motivāciju mācīties valodu. Studiju procesā situatīvajā programmā parasti daudz izmanto dažādus dialogus un lomu spēles (*Ypğör, Acar et al.*, 2004). Situatīvās

programmas izveidē ir daudz grūtību, ar kurām jāaskaras. Visgrūtāk ir definēt, kas ir situācija (Widdowson, 1973). Veidojot studiju kursa programmu, nevar paredzēt visas situācijas, ar kādām studentam būs jāstopas.

Situatīvās studiju kursa programmas trūkums var izpausties arī to studentu neapmierinātībā, kuru vajadzības piedāvātās situācijas pilnībā neapmierina (Rabbini, 2002), kaut gan veiktā vajadzību izpēte šo trūkumu var novērst.

Tematisko programmu veido atsevišķi temati. Tas ir pierasts un ērts veids, kā sastādīt angļu valodas mācību grāmatas. Tematiskā programma var arī būt motivējoša, it īpaši, ja tās izveidē izmantoti vajadzību izpētes rezultāti (*EFL syllabus design*, 2004). Lai gan daudzas angļu valodas mācību grāmatas ir rakstītas, izmantojot šo principu, tomēr šādam sakārtojumam ir arī trūkumi, jo ir grūti paredzēt, kādus tematus un kādā secībā ietvert.

Mazāk pazīstamā attieksmes programma radās 20. gadsimta 80. gados, un tā pamatojas uz „jēdzieniskām attiecībām – cēloni un sekām – vai arī uz diskursām attiecībām – jautājumu un atbildi –, vai uz palīgtekumu struktūru” (White, 1988:78). Šī programma nav ieguvusi lielu popularitāti, jo tā ietver tikai atsevišķas kopīgās lingvistikas sistēmas daļas, tādēļ arī to neizmanto *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa satura izveidē.

Programmas teorētiskā pamatojuma izstrādei ir vajadzīga atbilde uz jautājumu, vai un kā tajā izmantojams uzdevumbalstītais programmas veids, tādēļ analizēta šī programmas veida specifika. Uzdevumbalstītā programma radās, lai atrisinātu problēmu, kā labāk iemācīties svešvalodu (Foster, 1999). Tā ir „komunikatīva valodas mācīšanas pieeja, kurā sistemātiska uzmanība ir pievērsta valodas formai. Šī pieeja ļauj dabīgi integrēt visas prasmes un iedrošina studentu gan uz precizitāti, gan runas raitumu” (Willis, 1998:1). Tās mērķis ir reālas komunikācijas stimulēšana svešvalodā. Uzdevumbalstītais mācīšanās modelis sastāv no trim komponentiem: sākotnējā uzdevuma, kas ietver temata un uzdevuma ievirzi; uzdevuma cikla, kas ietver uzdevumu, plānošanu un ziņojumu; valodas lietojuma, kas ietver analīzi un praksi (Willis, 1998). Saturs ir holistisks, un to veido uzdevumi. Uzdevumi ietver klausīšanos, runāšanu, lasīšanu vai rakstīšanu vai arī ikvienu šo prasmju kombināciju. Visbiežāk sastopamie uzdevumu veidi ir saistīti ar informācijas ieguvī un tālāk nodošanu un uzskatu paušanu. Uzdevumi atšķiras no vingrinājumiem. Vingrinājumos izmanto jau doto leksiku, bet uzdevumos studenti komunikācijas procesā izmanto pašu izvēlētu leksiku (Ellis, 2005).

Programmas stiprā puse ir komunikatīvie uzdevumi, kas izmantoti kā centrālais komponents valodas programmā. Uzdevumus sastāda atbilstoši reālās dzīves situācijām, tādējādi šī programma ir uz studentu, nevis uz valodu orientēta (Rooney, 2000). Komunikācija nav mācīšanās priekšmets, bet gan veids, kā studentus iesaistīt autentiskā komunikācijā. Valoda ir svešvalodas apguves līdzeklis. Uzdevumi sastādīti tā, lai studenti pilnveidotu arī

gramatisko kompetenci. Uzdevumbalstītājā programmā būtiska nozīme pievērsta arī mācīšanās videi (Ellis, 2005).

Šīs programmas trūkums ir iespējamība, ka studenti, pārspīlējot valodas nozīmes lomu un nenovērtējot valodas formas lomu, var iemācīties brīvi runāt angļu valodā, taču izmantot neatbilstošas valodas formas. Lai no tā izvairītos, uzdevumi jāapgūst tādā secībā, kas apvieno valodas nozīmes un formas apguvi (Foster, 1999).

Lai iepazītos ar vienu no jaunākajiem studiju kursa programmu veidiem un izvērtētu tā izmantošanas iespējas programmas teorētiskā pamatojuma izveidē, analizēta procedurālās jeb sazināšanās/saziņas programmas rašanās un specifika. Procedurālajā programmā būtiska uzmanība ir pievērsta darbam auditorijā, kas veicina iekšējo mācīšanās procesu (Jureckov, 1998). Uzdevumi, kurus studenti veic nodarbībā, tiks arī pildīti reālajā dzīvē.

Procedurālā programma radusies no Indijas Bangalores projekta, kas ilga no 1979. līdz 1984. gadam. Projektu vadīja N.S. Prabhu, kurš uzskatīja, ka students, koncentrējoties uz vārda nozīmi, valodas formu apgūst neapzināti (Prabhu, 1987). Šī programma uzsver kultūratbilstības principu studiju procesā, bet tā ir sarežģīta programma, jo pamatojas galvenokārt uz mainīgām situācijām. Lai gan tūrisma speciālistu komunikācija ir daudzpusīga arī kultūras ziņā, šīs mainīgās situācijas ir grūti prognozējamas un krasī atšķirīgas, tādēļ, pamatojoties uz tām, ir sarežģīti izveidot studiju kursa programmu. Piemēram, ēšanas paradumi un tradīcijas, biznesa komunikācija, lietišķā etiķete utt. Valodas studijās aplūko šos tematus, pievēršoties atšķirībām dažādās valstīs un reģionos, bet šo atšķirību aplūkošana nav pašmērķis, apgūstot valodu. Tādēļ arī procedurālo programmu neizmanto tūrisma studentu *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa izveidē.

Procesuālā studiju kursa programma radās Lankasteras Universitātē, kur to izmantoja, mācot profesionālo angļu valodu. Vēlāk to izmantoja arī citur Eiropā, mācot vispārīgo angļu valodu, un Austrālijā, mācot angļu valodu imigrantiem (Markee, 2002). Procesuālo programmu var raksturot kā inovatīvu programmas veidu, jo tā lielā mērā pamatojas uz projektu darbu un problēmu risināšanas uzdevumiem. Studenti un docētājs sadarbojoties izvēlas studiju kursa materiālus, saturu un metodes, tādējādi nodrošinot inovatīvo pieeju.

Dabiskā pieeja kā svešvalodu mācīšanas metode pirmo reizi parādījās ASV. Tās mērķis bija apmierināt pieaugušo valodas mācīšanās vajadzības. Mūsdienās šo pieeju uzskata par pieaugušo mācīšanās teoriju praktisku izmantošanu (Markee, 2002). Dabiskās pieejas programmā galveno uzmanību velta komunikācijai. Lingvistiskā kompetence rodas ar laiku, un galvenā uzmanība ir pievērsta vārdu nozīmes kļūdu, nevis gramatikas kļūdu labošanai. Šīs programmas galvenais trūkums ir tās komplicētība, tādēļ tā nav izmantota, veidojot *Profesionālās angļu valodas* studiju kursu.

J. Jaldens min proporcionālo programmu, kas galvenokārt pilnveido studentu vispārīgo kompetenci. To veido daudzi tematiski elementi, kas ir arī visa kursa savienotājelementi. Tematu izvēlas studenti. Sākumā galvenā uzmanība pievērsta valodas formai, taču vēlāk tā pāriet uz mijiedarbības komponentiem. Šāda programma ir dinamiska, ar lielām refleksijas un elastīguma iespējām (Yalden, 1996). Pāreja no formas uz mijiedarbību var notikt ikvienā brīdī, un to neierobežo studentu zināšanu līmenis (Rabbini, 2002).

Profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelī ietverta ideja par studenta un docētāja sadarbību, izvēloties temata apguvei paredzētos mācību līdzekļus un metodes, kā arī zināšanu pārbaudes darba formas. Tā kā visi STF studenti *Profesionālo angļu valodu* apgūst pēc vienotas programmas, tad studenti precizē temata apguves mērķi, papildina studiju kursa programmā iekļauto tematu ar sev interesējošiem apakštematiem, bet pašu tematu studenti neizvēlas. Temati ir izvēlēti, pamatojoties uz iepriekš veikto daudzpusīgo vajadzību izpēti. Jāpiebilst, ka proporcionālais programmas veids ir piemērots dažādu neformālo valodas kursu programmu izveidei, kur programmu sastāda katram konkrētam gadījumam atsevišķi. Tādēļ proporcionālo programmu šajā pētījumā neizmanto.

Dažādi angļu valodas studiju kursa programmu veidi salīdzināti 1.1. tabulā.

1.1. tabula

Angļu valodas studiju kursu programmu veidu teorētisks salīdzinājums

Angļu valodas studiju kursa programma	Priekšrocības	Trūkumi
Strukturālā jeb gramatiskā programma	- gramatiskā materiāla pieejamība; - šķietami radošais veids; - mācību materiāls izkārtots no vienkāršākā uz sarežģītāko	- nav dabiska un motivējoša; - tiek jauktas valodas funkcijas; - atrauta no valodas lietošanas reālajām situācijām; - nav orientēta uz studenta mācīšanos; - gramatiskā materiāla ierobežotība; - neiesaista studentus komunikācijā
Funkcionāli jēdzieniskā programma	- apvieno jēdzienisko un funkcionālo aspektu; - komunikatīva pieeja mācībām; - pamatojas uz studentu vajadzību analīzi	- piemērota svešvalodas mācīšanās sākumposmā; - jēdzieni var pārklāties; - sarežģīti piemērot konkrētām situācijām; - nav orientēta uz mācīšanās procesu; - mācīšanās nav radoša
Leksiskā programma	- leksikas iekļaušana programmā saprotamā un pieejamā veidā	- programma ir ļoti apjomīga
Situatīvā programma	- valodas mācīšanās saturu veido reālas vai iedomātas situācijas; - veicina studentu motivāciju mācīties valodu; - dialogi, lomu spēles	- nevar paredzēt visas situācijas, ar kurām studentam būs jāsastopas profesionālajā darbībā
Tematiskā programma	- pierasts un ērts programmas sastādīšanas veids; - motivējoša programma	- ir grūti paredzēt, kādus tematus un kādā secībā ietvert
Attieksmes programma		- ietver tikai atsevišķas kopīgās lingvistikas sistēmas daļas
Uzdevumbalstītā programma	- komunikatīva pieeja; - sistemātiska uzmanība pievērsta valodas formai;	- situācijai neatbilstošu valodas formu izmantošana

	<ul style="list-style-type: none"> - integrē visas valodas prasmes; - veicina studentu komunikāciju; -centrālais komponents programmā ir komunikatīvie uzdevumi; - orientēta uz studenta mācīšanos; -valoda ir svešvalodas apguves līdzeklis; -studenti pilnveido arī gramatisko kompetenci 	
Procedurālā programma	<ul style="list-style-type: none"> -būtiska uzmanība pievērsta darbam auditorijā; -iekļautas reālajā dzīvē iespējamās situācijas; -studijās ievērots kultūratbilstības princips 	<ul style="list-style-type: none"> - sarežģīta programma; -pamatojas uz mainīgām, grūti prognozējamām un krasi atšķirīgām situācijām
Procesuālā programma	<ul style="list-style-type: none"> - inovatīva programma; -pamatojas uz projektu darbu un problēmu risināšanas uzdevumiem; - studentu un docētāju sadarbība 	
Dabiskā pieeja	<ul style="list-style-type: none"> - piemērota pieaugušajiem; - attīsta komunikāciju 	<ul style="list-style-type: none"> - sarežģīta programma
Proporcionālā programma	<ul style="list-style-type: none"> - dinamiska programma; - lielas refleksijas un elastīguma iespējas 	<ul style="list-style-type: none"> - piemērota, veidojot neformālo valodas kursu programmas

J.P. Dunkelmans atzīst iedalījumu uz rezultātu orientētajās un uz procesu orientētajās programmās. Uz rezultātu orientētās programmas koncentrējas uz studiju procesā apgūtajām studentu zināšanām un attīstītajām prasmēm. Piemēram, strukturālā un funkcionāli jēdzieniskā programma. Uz procesu orientēto programmu veido specifiski uzdevumi un darbības, ar kuru palīdzību studenti apgūst studiju saturu (*Dunkelman, 1996*). Piemēram, uzdevumbalstītā, uz saturu orientētā, situatīvā un tematiskā programma.

Uz procesu orientētā pieeja ļauj pašam studentam sasniegt mērķi, pārbaudot attīstītās valodas prasmes. Šādas mācīšanās mērķis ir iemācīt mācīties, tādēļ valodas mācīšanās turpinās arī ārpus nodarbībām (*Widdowson, 1986*).

Pamatojoties uz to virzību, izšķir uz prasmēm orientēto, uz saturu orientēto un uz studentu orientēto programmu. Uz prasmēm orientētā programma apvieno valodas strukturālo un funkcionālo aspektu, bet eksistē neatkarīgi no specifiskās vides vai situācijām. Uz saturu orientētajā programmā valodu apgūst vienlaikus ar informāciju vai saturu (*ÿpgör, Acar et al. 2004; Ellis, 2005*). Svešvalodas studijās skaidri nenodala formu un funkcijas, bet docētājs apgūstamo tematu studentiem piedāvā ar satura palīdzību. Šajā programmas veidā primārais ir saturs un tam pakārtots ir lingvistiskais materiāls. Tādējādi mērķvalodas un tūrisma nozares profesionālā satura mācīšanās notiek integrēti.

Angļu valodas mācīšanās pamatojas uz studiju kursa saturu un autentiskiem materiāliem, studiju procesā ievērojot studentu lingvistiskās vajadzības un mācīšanās stilus (*Marco, 2002*). Tomēr šis saturs var sagādāt problēmas docētājam, tādēļ uz saturu orientētajā programmā viņam ir jāapgūst pamatzināšanas studentu izvēlētajā profesijā, atšķirībā no programmas, kas ir orientēta uz prasmēm.

Uz saturu orientētajai studiju kursa programmai ir arī priekšrocības. Piedāvājot studentiem autentiskus, saturiskus un aizraujošus materiālus par viņus interesējošiem tematiem, nostiprinās studentu mācīšanās motivācija, jo mācību līdzekļi atbilst studentu valodas mācīšanās mērķim (Marco, 2002). Programmas stiprā puse ir arī profesionālās leksikas apguve un nostiprināšana, apgūstot ar profesionālo darbību saistītus studiju kursus, taču tās trūkums ir nepietiekama komunikatīvo prasmju attīstība.

Pieaugušajiem piemērotāka ir uz studentu orientētā pieeja, jo „pieaugušos spēcīgi ietekmē mācīšanās pieredze pagātnē, pašreizējās rūpes un nākotnes cerības. Viņi ir mazāk ieinteresēti mācīšanās procesā pašas mācīšanās dēļ, bet vairāk – lai sasniegtu kādus tūlītējus vai ne pārāk tālus dzīves mērķus” (Nunan, 1991:23).

Praksē parasti dažādus programmas veidus apvieno integrēti. Vienu veidu izvēlas par galveno, tam pakārto pārējos veidus (Reilly, 1988). Tādējādi rodas integrētā programma. *Profesionālās angļu valodas* studiju kursam vispiemērotākais ir integrētais modelis, kas ietver gan saturu, gan procesu, gan rezultātu. Teorētiskās literatūras analīze ļauj secināt, ka tūrisma studentiem vispiemērotākā ir tematiskā programma, kas papildināta ar citu programmu veidu elementiem. Tā kā reālas, ar profesionālo darbību saistītas situācijas un dažādu profesionālo problēmu risināšana var būt noderīga studentiem, studiju kursa satura izveidē izmanto situatīvās programmas elementus. Studentu refleksija par angļu valodas nodarbībām (sk. 167.–169. lpp.) liecina, ka studenti labprāt veic šādus uzdevumus. Izveidotajā *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmā līdztekus tematiskajai un situatīvajai studiju kursa programmai izmantoti uzdevumbalstītās programmas elementi. Gan lasīšanas, gan rakstīšanas, gan klausīšanās uzdevumi vienmēr veidoti tā, lai būtu iekļauti visi trīs posmi (sākotnējais uzdevums, uzdevuma cikls un valodas lietojums) (sk. 157.–158. lpp.). Tā kā praksē vienlaikus ir jāizmanto vairākas valodas prasmes, tad piedāvātos uzdevumus parasti papildina ar runas prasmi attīstošiem uzdevumiem. Studentu radošās domāšanas, problēmu risināšanas prasmju un kreativitātes veicināšanai izvēlas uzdevumus, kas rosina studentus domāt un izmantot iztēli. Uzdevumbalstītās programmas izmantošana, veidojot studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeli, palīdz apvienot komunikāciju ar sistemātisku leksikas vienību un gramatikas formu apguvi, kā arī palielina studenta komunikācijas apjomu nodarbībā, jo studenti daudz strādā pāros un grupās. Studentu un docētāja sadarbība studiju kursa materiālu, satura un metožu izvēlē noteica procesuālās programmas elementu izmantošanu, veidojot *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu, kas, savukārt, nodrošina inovatīvo pieeju studijām.

Latvijas augstskolu tūrisma studiju svešvalodu programmu analīze. Veidojot konkrētu studiju kursa programmu un ieviešot inovācijas, jāievēro sociālkultūras aspekts, jo jauninājumi darbosies konkrētā sociālkultūras vidē un studenti izmantos valodas kompetenci dažādās situācijās atšķirīgā kultūrvidē. Lai izveidotu angļu valodas studiju kursa saturu, nepieciešams apzināt arī citu Latvijas augstskolu tūrisma izglītības programmu piedāvājumu un izvērtēt šo programmu svešvalodu studiju kursu programmas un to vietu tūrisma studiju programmā. Konsultējoties ar tūrisma speciālistiem, tika izvēlētas vairāku augstskolu atšķirīgas tūrisma studiju programmas, kas ieguvušas popularitāti tūrisma darba tirgū. Lai izpētītu *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa vietu un saturu augstāko profesionālo izglītību sniezošās augstskolas studiju programmas struktūrā, veikta dokumentu un statistikas datu analīze (Izglītības likums, 2004; Profesionālās izglītības likums, 2003; Pašnovērtējuma ziņojumi, 2004; Augstskolu likums, 1995; Latvijas Republikas Ministru kabineta Noteikumi Nr. 481, 2001) un secināts, ka:

- 1. līmeņa augstāko profesionālo izglītību tūrismā iespējams iegūt, studējot BAT un Latvijas Kultūras koledžā (LKK);
- 2. līmeņa augstāko profesionālo izglītību tūrismā iespējams iegūt, studējot Vidzemes Augstskolā (ViA), Liepājas Pedagoģijas akadēmijā (LPA), Latvijas Lauksaimniecības universitātē (LLU), Latvijas Universitātē (LU) un BAT (sk. *1.2. tabulu* 40. lpp.).

Tūrisma studiju programmu apzināšana ļāva izprast kopīgo situāciju tūrisma izglītībā, iepazīties ar dažādu augstskolu piedāvāto tūrisma programmu studiju kursu klāstu, to skaitā, cik un kādas svešvalodas iekļautas studiju programmā. Programmu analīze veikta 2004. gadā līdztekus empīriskai vajadzību izpētei. Pēdējos gados ir izveidotas jaunas tūrisma studiju programmas, kā arī citas, jau iepriekš esošās programmas, kas nav analizētas šajā nodaļā, ir guvušas lielāku popularitāti, taču veikto programmu analīzi var uzskatīt par pietiekamu situācijas apzināšanai, jo analīze ietver atšķirīgas programmas vairākās Latvijas augstskolās.

Lai apzinātu esošo pieredzi, lemtu par tūrisma studentu angļu valodas izglītības programmas izveidi un profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa izstrādi, analizētas minēto tūrisma studiju programmu svešvalodu izglītības programmas. Programmas salīdzinātas pēc šādiem kritērijiem: mērķauditorija, svešvalodu studiju kursu KP skaits, kursa ilgums semestros, studiju kursa programmas veids, mērķis un saturs.

LKK realizētā studiju programma *Tūrisma pakalpojumi* ar piešķiramo kultūras tūrisma gida kvalifikāciju ir orientēta uz vidējo vai vidējo profesionālo izglītību ieguvušiem jauniešiem ar interesi par tūrismu, kā arī praktizējošiem tūrisma darbiniekiem bez profesionālās izglītības, un tā labi iekļaujas mūžizglītības kontekstā. *Tūrisma pakalpojumu* studiju programma paredz divu svešvalodu apguvi: *Profesionālo svešvalodu* (4 KP) un

Svešvalodu-2 (3 KP). Tomēr jāpiebilst, ka Pašnovērtējuma ziņojumā programmas vispārīgajā raksturojumā dots šis KP skaits, taču tā paša Pašnovērtējuma ziņojuma daļā pie studiju kursu programmām dots atšķirīgs KP skaits – attiecīgi 5 KP un 4 KP. Absolventu profesionālās kompetences raksturojumā līdztekus zināšanām par kultūras tūrisma specifiku, Latvijas kultūrvēsturisko mantojumu, svarīgākajiem kultūras tūrisma reglamentējošiem starptautiskiem un vietējiem dokumentiem, gida darba zināšanām un praktiskajām iemaņām minēta spēja vadīt ekskursijas vismaz divās svešvalodās. Arī kvalifikācijas piešķiršanas teorētiskais eksāmens ietver zināšanu un prasmju pārbaudi, izmantojot abas svešvalodas profesionālajā saziņā. Analizējot *Profesionālās svešvalodas* (angļu valodas) studiju kursa programmu, secināts, ka:

- studiju kursa programmas mērķis atbilst Pašnovērtējuma ziņojumā minētajiem studiju programmas specifiskajiem mērķiem un uzdevumiem, taču tas ir pārāk vispārīgi formulēts, lai novērtētu, vai ir reāli sasniedzams 4 (5 KP) studiju kursā;
- kursa saturs ir ļoti vispārīgi formulēts un neatspoguļo studiju kursa mērķi;
- studiju kursa programmā pārsvarā iekļauti vispārīglītojoša satura temati, profesionālās leksikas apguvei veltot otršķirīgu nozīmi;
- studiju kursa programmā kā primārās angļu valodas prasmes minētas klausīšanās prasme un lasītprasme, nevis runātprasme;
- programmas izveidē izmantots tematiskais studiju kursa programmas veids, liela uzmanība pievērsta studentu rakstītprasmes veidošanai.

Svešvaloda-2 (Angļu valoda II) studiju kursa programma orientēta uz studentiem bez angļu valodas priekšzināšanām un ar vājām valodas priekšzināšanām. Tās mērķis ir „sagatavot studentus patstāvīgai valodas prasmes attīstīšanai. Veicināt zināšanu un prasmju apguvi, kas dod iespēju attīstīt sazināšanās iemaņas savā specialitātē” (Pašnovērtējuma ziņojumi (LKK), 2004: 110). Mērķis vērtējams pozitīvi, jo studenti attīsta mācīšanās prasmi un patstāvīgi turpina pilnveidot angļu valodas kompetenci. Angļu valodas kompetences veidošanai izmanto mācību grāmatas, papildinot tās ar tekstiem no interneta. Studiju kurss veidots, izmantojot tematiskās programmas veidu. Programma izstrādāta pārdomāti, taču tā apmierina tikai angļu valodas iesācēju prasības, kuru skaits Latvijā ar katru gadu samazinās (Latvijas Statistikas gadagrāmata, 2001, 2002, 2004), jo lielākajā daļā vispārīglītojošo vidējo mācību iestāžu skolēni angļu valodu apgūst kā pirmo svešvalodu. Šāda programmas realizācija nevar attīstīt to studentu angļu valodas kompetenci, kuru angļu valodas kā otrās svešvalodas iepriekšējās zināšanas ir vidējā līmenī.

LKK realizētās studiju programmas *Tūrisma un atpūtas organizācija* ar piešķiramo kultūras tūrisma organizatora kvalifikāciju mērķi būtiski neatšķiras no *Tūrisma pakalpojumu*

studiju programmas mērķiem, arī angļu valodas studijās ir daudz kopīga ar *Tūrisma pakalpojumu* studiju programmu. Šīs programmas nozīmīgākās atšķirības ir:

- *Tūrisma un atpūtas organizācijas* studiju programmas specifiskie mērķi un uzdevumi ir plašāki un orientēti ne tikai uz profesionālās kompetences attīstību, bet arī uz prasmi informēt sabiedrību par savu profesionālo kompetenci;
- absolventu profesionālā kompetence ietver zināšanas par ekonomikas un uzņēmējdarbības pamatiem, plānošanas stratēģijas un principu pārzināšanu, tūrisma industrijas darbinieku profesionālās darbības pamatuzdevumu pārzināšanu, darba organizācijas prasmes, bet atsevišķi neizdala svešvalodu prasmes;
- nozares studiju kursa *Svešvaloda-2* un vispārizglītojošā studiju kursa *Profesionālā svešvaloda* apjoms ir vienāds: 4 KP jeb 160 stundas (96 kontaktsundas).

ViA realizētās studiju programmas *Tūrisma organizācija un vadība* ar piešķiramo tūrisma nozares uzņēmuma vadītāja kvalifikāciju mērķi atbilst mūsdienu mainīgajiem sociālekonomiskajiem apstākļiem. Viens no studiju programmas uzdevumiem ir „veicināt studentus apgūt vairākas mūsdienu darba tirgū pieprasītas prasmes un iemaņas – darbs ar datoru, svešvalodu zināšanas, darbs komandā, pētnieciskā un praktiskā darba iemaņas, spēja kritiski domāt, analizēt problēmas, uzņemties atbildību, saskarsmes prasmes, publiskās uzstāšanās iemaņas u.c.” (Pašnovērtējuma ziņojumi (ViA), 2004:3), kas ir būtiskas prasmes tūrisma speciālistu profesionālajā darbībā. Jāmin arī studentu motivācijas tālākizglītībai attīstīšana. Svešvalodu izglītības programmu veido vairākas svešvalodas: *Angļu valoda, Lietišķie raksti angļu valodā, Publiskā runa angļu valodā, Vācu valoda I un II, Norvēģu valoda I un II*, kā arī *Franču valoda I un II* (izvēles kursi, C daļa, katrs 4 KP). Analizējot *Angļu valodas* studiju kursa programmu, secināts, ka:

- studiju kursa mērķis ietver visu valodas prasmju attīstīšanu;
- studiju kurss ietver gramatikas zināšanu un valodas struktūru lietošanas prasmju pilnveidi, vārdu krājuma un terminoloģijas apguvi;
- uzmanība pievērsta kultūru mijiedarbībai starptautiskā tūrisma vidē;
- akcentēta verbālā un neverbālā komunikācija;
- programmas izveidē izmantota tematiskā programma, kas papildināta ar situatīvās un procedurālās programmas elementiem;
- īsais studiju kursa apskats neļauj pilnībā izvērtēt angļu valodas kursa integrāciju studiju programmā, taču var secināt, ka studenti apgūst profesionālo svešvalodu.

Par pozitīvu un pārņemšanas vērtu ir atzīstama ideja studiju programmā iekļaut kursus *Lietišķie raksti angļu valodā* un *Publiskā runa angļu valodā*, kas veicina tūrisma speciālistiem nepieciešamo profesionālo prasmju attīstīšanu. Pirmā programma atbilst tematiskās

programmas veidam, bet otrā – situatīvās programmas veidam. Pārdomas izraisa kursa *Publiskā runa angļu valodā* saturs, jo dramatisks monologs, skečs un klasisko runu paraugi nav saistīti ar tūrismu un uzņēmējdarbību. Kurša saturu ieteicams vairāk orientēt uz profesionālo valodu.

LPA realizētajai studiju programmai *Tūrisma vadība* ar piešķiramo tūrisma nozares uzņēmuma vadītāja kvalifikāciju ir vislielākais svešvalodu īpatsvars Latvijā realizēto tūrisma programmu vidū. Tūrisma programma ietver nozares profesionālās specializācijas kursus *Svešvaloda I* un *Svešvaloda II*, kā arī brīvās izvēles kursus *Franču valoda* (6 KP), *Krievu valoda* (6 KP) un *Norvēģu valoda* (6 KP). Augstskolas Pašnovērtējuma ziņojumā (Pašnovērtējuma ziņojumi, 2004) dotais studiju kursu programmu apraksts nav pietiekams, lai programmu izvērtētu detalizēti, taču *Svešvalodas I* kurša mērķis ir runas un rakstības iemaņu un prasmju nostiprināšana un vārdu krājuma attīstīšana. *Svešvalodas II* mērķis ir runas un rakstības iemaņu un prasmju veidošana, izrunas, gramatikas pamatu un vārdu krājuma apguve. Kurša satura anotācija ļauj secināt, ka studenti apgūst profesionālo svešvalodu, jo anotācijā minētie temati ir saistīti ar tūrismu. *Svešvalodas I* un *II* programmu izveidē izmantots tematiskais studiju kurša programmas veids.

LLU realizētās studiju programmas *Ēdināšanas un viesnīcu uzņēmējdarbība* ar piešķiramo restorānu un viesnīcu vadītāja kvalifikāciju mērķis ir „sagatavot speciālistus ēdināšanas uzņēmumu un viesnīcu darba organizēšanai un vadīšanai, nodrošinot kvalitatīvu pakalpojumu sniegšanu klientiem” (Pašnovērtējuma ziņojumi (LLU), 2004:3). Kā programmas trūkums minēts fakts, ka svešvalodu studiju kursu docēšana notiek „zemā līmenī” (Pašnovērtējuma ziņojumi (LLU), 2004:20). Par to liecina gan programmas absolventu, gan darba devēju aptaujas. Svešvalodas programmas anotācija dod īsu ieskatu studiju kurša saturā. Studiju kursā galvenā uzmanība veltīta lasīšanas un audiēšanas (klausīšanās) prasmju attīstībai un ikdienas sarunvalodas prasmju attīstīšanai, kas ietver arī komunikācijas prasmes profesionālajā jomā. Programmas izveidē izmantots tematiskais studiju kurša programmas veids. *Svešvalodai* ir otrais lielākais KP skaits (6 KP) citu *Ēdināšanas un viesnīcu uzņēmējdarbības* studiju programmas studiju kursu vidū. Pašnovērtējuma ziņojums gan nenorāda studiju kurša apguves ilgumu. Tomēr *Svešvalodas* kurša apjoms šai studiju programmai, salīdzinot ar pārējām 2. līmeņa augstākās profesionālās izglītības studiju programmām, ir vismazākais.

LU studiju programmu *Tūrisma gids* ar piešķiramo tūrisma gida kvalifikāciju realizē LU Vēstures un filozofijas fakultāte. Studiju sākšanai nepieciešama iepriekšēja augstākā izglītība. Programmas mērķis ir „sagatavot vispusīgi teorētiski izglītus un profesionāli kompetentus speciālistus – tūrisma gidus, kas spētu uzņemties šīs profesijas standartā

noteiktos pienākumus un veikt uzdevumus šo pienākumu izpildei” (Pašnovērtējuma ziņojumi (LU), 2004:3). Šeit ir pretruna. Lai gan programma iesniegta akreditācijai 2003. gada 8. aprīlī, 5. līmeņa profesionālās kvalifikācijas tūrisma gida (kvalifikācijas kods 2447 03) Profesijas standarts 2004. gada vasarā vēl nebija pieņemts (Profesiju standarti, 2004). Arī Pašnovērtējuma ziņojumā atzīts, ka „Latvijā pašreiz nav vienotas gida profesijas definīcijas. Profesiju katalogā lietotie profesiju nosaukumi „tūrisma gids” un „ekskursiju gids” faktiski apzīmē vienu profesiju” (Pašnovērtējuma ziņojumi (LU), 2004:6). Pašnovērtējuma ziņojumam pievienots tūrisma gida profesijas standarta projekts, kurā tūrisma gida darba pienākumu un uzdevumu veikšanai citu uzdevumu vidū minēta arī speciālās terminoloģijas pārzināšana svešvalodās, kādās piedāvā pakalpojumu. Studiju kurss *Modernā svešvaloda* (angļu, vācu) iekļauts „B” daļā pie kursiem, kas attīsta komunikatīvās spējas un veido komunikatīvās prasmes. Atšķirībā no citām studiju programmām *Tūrisma gida* studiju programmā dažādām studiju formām svešvalodas kursā ir atšķirības: pilna laika klātienes studiju formā *Modernai svešvalodai* ir 8 KP (4 KP 1. semestrī un 4 KP 2. semestrī), nepilna laika klātienes studiju formā – 6 KP (2 KP 1. semestrī, 2 KP 2. semestrī un 2 KP 3. semestrī), bet nepilna laika neklātienes studiju formā *Moderno svešvalodu* neapgūst. Diemžēl ne *Modernās svešvalodas* studiju kursa programma, ne tās anotācija nav pieejama.

BAT angļu valodas studiju kursa programmās galvenā uzmanība veltīta profesionālās leksikas apguvei, kā arī gramatikas iemaņu nostiprināšanai (Studenta rokasgrāmata, 2004).

Salīdzinot minēto tūrisma studiju programmu Pašnovērtējuma ziņojumus (Pašnovērtējuma ziņojumi, 2004), tajos atklātas gan kopsakarības, gan atšķirības. Galvenās kopsakarības ir šādas:

- studiju programmām izvirzīti no diviem līdz četriem stratēģiskiem mērķiem un vairāki uzdevumi to realizēšanai;
- studiju programmu uzdevumi atbilst profesionālās kompetences raksturojumam;
- visās 1. līmeņa augstākās profesionālās izglītības studiju programmās iestrādāta mūžizglītības ideja.

Galvenās atšķirības ietver piešķiramo kvalifikāciju, grādu, studiju sākšanai nepieciešamo iepriekšējās izglītības līmeni.

Atklātās līdzības un atšķirības angļu valodas apguvei atspoguļotas *1.2. tabulā*.

Salīdzinot programmu atbilstoši izvirzītajiem kritērijiem (svešvalodu studiju kursu KP skaits, kursa ilgums semestros, studiju kursa veids un saturs, studiju kursa programmas veids), var rezumēt, ka visas tūrisma programmas piedāvā vienu vai vairāku svešvalodu apguvi, taču šo studiju kursu ilgums ir atšķirīgs – no diviem līdz sešiem semestriem.

Tūrisma studiju programmu angļu valodas studiju kursi

Studiju programma	Piešķiramā kvalifikācija	Angļu valodas kurss	KP sk.	Sem. sk.	Bloks	Angļu valodas kursa saturs
<i>Viesnīcu vadība</i> BAT	viesnīcu servisa organizators	<i>Lietišķā angļu valoda</i>	6	3	vispārizglītojošie studiju kursi	profesionālā leksika, gramatika
<i>Tūrisma pakalpojumi</i> LKK	kultūras tūrisma gids	<i>Profesionālā svešvaloda</i>	4 (5)	4	vispārizglītojošie studiju kursi	vispārizglītojoša satūra temati, profesionālā leksika, teksti, gramatika
		<i>Svešvaloda – 2</i>	3 (4)	4	nozares studiju kursi	pamata sarunvalodas prasmes
<i>Tūrisma un atpūtas organizācija</i> LKK	kultūras tūrisma organizators	<i>Profesionālā svešvaloda</i>	4 (5)	3	vispārizglītojošie studiju kursi	vispārizglītojoša satūra temati, profesionālā leksika, teksti, gramatika
		<i>Svešvaloda – 2</i>	4	4	nozares studiju kursi	pamata sarunvalodas prasmes
<i>Tūrisma organizācija un vadība</i> ViA	tūrisma nozares uzņēmuma vadītājs, profesionālā bakalaura grāds	<i>Angļu valoda</i>	4	2	„A”	visi valodas aspekti formālajā un neformālajā valodā, profesionālā leksika
		<i>Lietišķie raksti angļu valodā</i>	2	nav datu	„C”	lietišķā korespondence
		<i>Publiskā runa angļu valodā</i>	2	nav datu	„C”	runas prasmes dažādos valodas stilos
<i>Tūrisma vadība</i> LPA	profesionālā bakalaura grāds tūrismā un atpūtas organizēšanā, tūrisma nozares uzņēmuma vadītājs	<i>Svešvaloda I</i>	12	4	„B”	visi valodas aspekti formālajā un neformālajā valodā, profesionālā leksika
		<i>Svešvaloda II</i>	12	4	„B”	visi valodas aspekti formālajā un neformālajā valodā, profesionālā leksika
<i>Ēdināšanas un viesnīcu uzņēmējdarbība</i> LLU	restorānu un viesnīcu vadītājs	<i>Svešvaloda</i>	6	nav datu	nav datu	ikdienas sarunvalodas un profesionālās leksikas apguve
<i>Tūrisma gids</i> LU	tūrisma gids	<i>Modernā svešvaloda (angļu), pilna laika klātiene</i>	8	2	„B”	nav pieejams
		<i>Modernā svešvaloda (angļu), nepilna laika klātiene</i>	6	3	„B”	nav pieejams
<i>Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmuma vadība</i> BAT	tūrisma un atpūtas organizācijas vadītājs	<i>Lietišķā angļu valoda</i>	9	6	„A”	visi valodas aspekti formālajā un neformālajā valodā, profesionālā leksika, gramatika
<i>Tūrisma stratēģiskā vadība</i> BAT	uzņēmuma vai iestādes vadītājs, profesionālā maģistra grāds uzņēmējdarbības vadībā	<i>Lietišķā angļu valoda</i>	4	1	„B”	specifiskā profesionālā leksika, valodas stili, zinātnisko rakstu lasīšana un rakstīšana

Tāpat atšķiras arī KP apjoms – no 2 līdz 12 KP. Atšķiras arī studiju kursu daļa, kurā ir iekļauta svešvalodas apguve. Visās 1. līmeņa augstākās profesionālās izglītības programmās angļu valodas kurss iekļauts vispārizglītojošo studiju kursu grupā, turpretim 2. līmeņa augstākās profesionālās izglītības studiju programmās angļu valodas kurss iekļauts gan „A”, gan „B”, gan „C” kursu blokā. Tikai ViA realizētajā studiju programmā *Tūrisma organizācija un vadība* un BAT studiju programmā *Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmuma vadība* angļu valodas kurss ir iekļauts obligāto studiju kursu vidū („A” blokā). Salīdzinot informāciju, nav iekļauta LLU studiju programma *Ēdināšanas un viesnīcu uzņēmējdarbība*, jo dotajā Augstskolas Pašnovērtējuma ziņojumā ir norādīti tikai studiju kursi un to anotācijas, bet nav parādīts, kurā blokā katrs studiju kurss iekļauts.

Galvenokārt angļu valodas studiju kursu programmas veidotas kā tematiskās programmas. Tas ir ierasts programmu sastādīšanas veids. ViA angļu valodas programma ir sastādīta, apvienojot vairākus programmu veidus – tematisko programmu papildinot ar situatīvās un procedurālās programmas elementiem, tādējādi nodrošinot kultūratbilstības principa ievērošanu programmas izveidē. ViA, salīdzinot ar analizētajām citu augstskolu tūrisma programmām, svešvalodām pievērsta lielāka nozīme. ViA studenti angļu valodas kompetenci attīsta ne tikai obligātajā studiju kursā, bet viņiem ir iespēja turpināt valodas kompetences pilnveidi izvēlesursos. Šajā augstskolā ir izveidota angļu valodas izglītības programma, kas ietver vairākus studiju kursus, kuros veidojas studentu valodas kompetence. Analizējot angļu valodas programmu saturu, iebildumus radīja C daļā iekļautā studiju kursa *Publiskā runa angļu valodā* saturs, kas neatbilst tūrisma nozares specifikai. Apzinot tūrisma nozares vajadzības un veicot izmaiņas studiju kursa programmas saturā, minēto programmu var pilnveidot, lai tā atbilstu gan tūrisma nozares, gan studentu vajadzībām.

Analizēto angļu valodas studiju kursu programmu saturs ļauj secināt, ka tajās iekļauti tūrisma nozarei atbilstoši temati. Programmu anotācijas nedod iespēju analizēt studiju kursā izmantotās metodes un mācību līdzekļus. Programmu anotācijas neatklāj arī to, vai, veidojot programmas, analizētas nozares vajadzības un studentu vēlnes un mācīšanās stili.

Analizējot angļu valodas studiju kursu saturu, ierobežojumus radīja fakts, ka LU studiju programmai *Tūrisma gids* nebija pieejama ne kursa programma, ne tās anotācija. Veicot pārējo tūrisma jomas studiju programmu analīzi, secināts, ka:

- angļu valodas studiju kursa programmas saturiski atbilst tūrisma nozares profesionālajām prasībām, jo lielākajā daļā studiju programmu angļu valodas kursa mērķis ietver profesionālās leksikas apguvi, kas studentiem būs nepieciešama turpmākajā profesionālajā darbībā;

- 2. līmeņa augstākās profesionālās izglītības studiju programmu angļu valodas kursā uzmanība pievērsta visiem valodas aspektiem – lasīšanai, rakstīšanai, runāšanai un audiēšanai;
- papildus profesionālās leksikas apguvei 1. līmeņa augstākās profesionālās izglītības studiju programmu angļu valodas kursā ietverti arī vispārīzglītojoša satura temati;
- vairumā gadījumu Augstskolu Pašnovērtējuma ziņojumi sniedz tikai studiju kursu programmu anotācijas, kas neatklāj pilnīgu ainu par angļu valodas studiju kursa saturu katrā konkrētā gadījumā, tādēļ nevar izdarīt secinājumus par kursā apgūstamajiem tematiem, kā arī par angļu valodas studiju kursa saistību ar citiem studiju kursiem;
- ViA studiju programmas *Tūrisma organizācija un vadība* izveidotā angļu valodas izglītības programma papildus obligātajam angļu valodas studiju kursam piedāvā studentiem iespēju apgūt specifiskus studiju kursus: *Lietišķie raksti angļu valodā* un *Publiskā runa angļu valodā*, kas vairāk koncentrēti uz valodas lietišķā stila veidošanu;
- neviena no šajā nodaļā analizētajām studiju kursa programmām nav līdzīga pētījumā izveidotajai *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmai, kas veidota, pamatojoties uz studentu un docētāju sadarbību, radošu uzdevumu un problēmu risināšanas uzdevumu izmantošanu integrētā studiju kursa programmā, kas sastāv no tematiskās programmas, iekļaujot tajā situatīvās, uzdevumbalstītās un procesuālās programmas elementus.

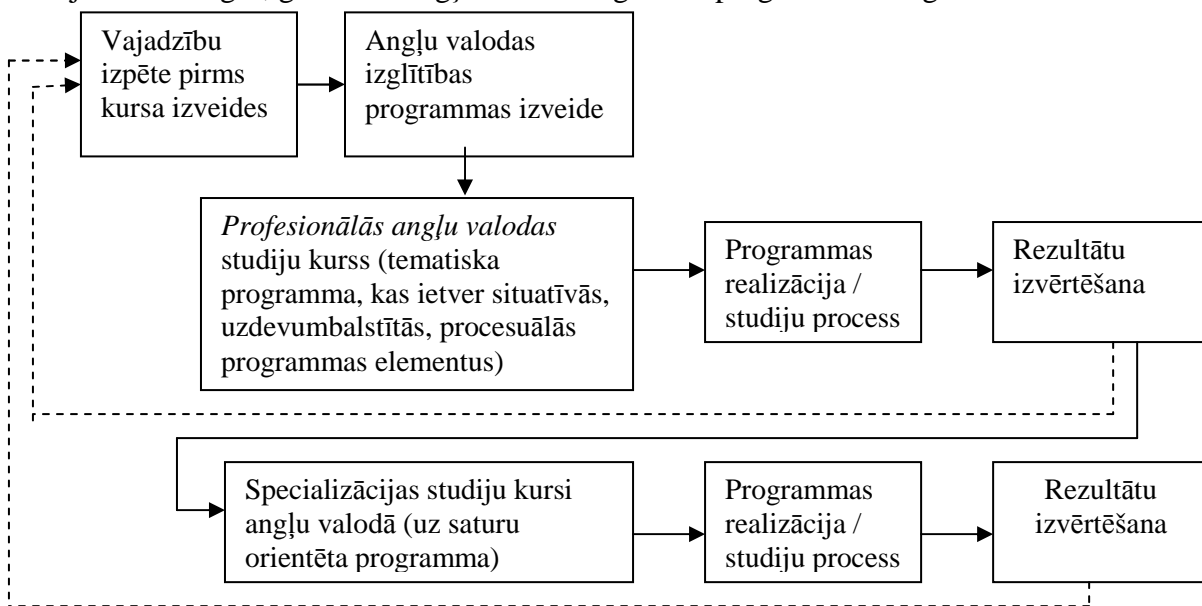
BAT angļu valodas izglītības programmas izveide. ES Komisijas ieteikumos svešvalodu apguvei uzsvērta nepieciešamība par satura un valodas integrētu mācīšanos, norādot, ka šī pieeja samazina valodas studijām patērēto laiku, un nodrošina iespējas praktiskai valodas lietošanai (*Commision staff working paper Promoting Language Learning and Linguistic Diversity – Consultation*, 2002).

Praksē ir lietderīgi studiju beigās iekļaut uz saturu orientēto studiju kursa programmu, kas studentiem dod iespēju nostiprināt iepriekš attīstīto profesionālās angļu valodas kompetenci. Izveidotais profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis, realizējot angļu valodas studijas BAT, paredz studiju sākumā piecus semestrus iekļaut studiju kursu *Profesionālā angļu valoda* (10 KP), kurā studenti attīsta profesionālās angļu valodas kompetenci, sasniedzot profesionālai tūrisma darbībai nepieciešamo patstāvības un atbildības līmeni. Minētā programma veidota, tematisko programmu papildinot ar situatīvās, uzdevumbalstītās un procesuālās programmas elementiem. Tematiskās un situatīvās programmas elementu izmantošana nodrošina programmas satura atbilstību tūrisma nozares specifikai. Uzdevumbalstītās programmas elementi palīdz pilnveidot studentu komunikācijas

spējas, radošo domāšanu un problēmu risināšanas prasmes, bet procesuālās programmas elementi nodrošina inovatīvo pieeju, jo studiju kursa satura, mācību līdzekļu un metožu izvēle notiek, sadarbojoties studentiem un docētājam.

Pēc *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa apguves profesionālās angļu valodas kompetences nostiprināšanai programmā iekļauti vairāki specializācijas studiju kursi angļu valodā: *Konferenču rīkošana* (5. semestrī, 2 KP), *Pasaules kultūras vēsture* (6. semestrī, 3 KP), *Starptautiskā tūrisma ekonomika* (6. semestrī, 3 KP), *Lauku tūrisms* (7. semestrī, 2 KP) un *Starpkultūru saskarsme* (7. semestrī, 2 KP), kas attīsta gan topošo tūrisma speciālistu profesionālo kompetenci, gan pilnveido studentu profesionālās angļu valodas kompetenci. Tādējādi realizēta arī uz saturu balstītā pieeja angļu valodas apguvē.

Angļu valodas izglītības programmas izveide sākas ar nozares un studentu vajadzību apzināšanu (sk. 1.3. att.). Pēc tam, pamatojoties uz teorētiskās literatūras analīzi un veikto vajadzību izpēti, izveido atsevišķo studiju kursu programmas. Studiju kursa programmas realizēšana beidzas ar tās izvērtēšanu, kurā iesaistās gan studiju kursa docētājs, gan studenti. Studiju kursa programmas izvērtēšanu veic arī eksperti studiju programmas akreditācijas laikā, kā arī darba devēji un absolventi. Rezultātu izvērtēšana veido atgriezenisko saiti, kas palīdz pilnveidot izveidoto programmu. Rezultātu izvērtēšana notiek gan katra atsevišķā studiju kursa beigās, gan visas angļu valodas izglītības programmas beigās.



1.3. att. BAT angļu valodas izglītības programmas shēma

Izveidotā BAT angļu valodas izglītības programma atbilst gan programmu izveides teorētiskajām atziņām (vajadzību izpētes, izglītības programmu un studiju kursu programmu izveides teorijām), gan ES dokumentos (*Commission staff working paper Promoting Language Learning and Linguistic Diversity – Consultation, 2002; Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment, 2001*) paustajām nostādnēm un

ieteikumiem. Tā iezīmē veidu, kā no idejas nonākt līdz realitātei, kā panākt svešvalodu nozīmes pieaugumu studiju procesā, nepalielinot KP skaitu. Izveidotā angļu valodas izglītības programma motivē studentus mācīties valodu, jo valodas kompetence nepieciešama profesionālo studiju kursu apgūvē. Studentiem, apzinoties valodas lietojuma nepieciešamību profesionālajā darbībā, angļu valoda kļūst par reālu profesionālās kompetences sastāvdaļu.

Secinājumi:

- Promocijas darbā veiktās vajadzību izpētes mērķi ietver tūrisma speciālistiem nepieciešamo profesionālās kompetences apzināšanu, informācijas izvērtēšanu, veidojot profesionālās angļu valodas kompetences struktūru un kritērijus, valodas prasmju un tematu un studentu individuālajiem mācīšanās stiliem un vēlmēm atbilstošu metodisko paņēmieni izvēli tādas angļu valodas izglītības programmas izveidē, kura veicinātu studentu angļu valodas kompetences pilnveidi, kas ļautu sekmīgi strādāt un konkurēt tūrisma darba tirgū.
- *Curriculum* ietver vispārīgās vadlīnijas, izglītības filozofiju, mērķi, izvēlēto metodiku un mācību līdzekļus. *Syllabus* ir konkrētā studiju kursa saturs – studiju kursā apgūstamie temati un to secība. Promocijas darbā termina *curriculum* vietā latviešu valodā lietots termins *izglītības programma*, bet *syllabus* raksturošanai – termins *studiju kursa programma*.
- Studiju kursu programmu izveides analīze pamato, ka, veidojot *Profesionālās angļu valodas* studiju kursu, vispiemērotākais ir integrētais modelis, kas ietver gan saturu, gan procesu, gan rezultātu, akcentējot darbības procesuālo aspektu, kas nozīmē, – mācīties darot un ievērojot sociālkultūras aspektu –, jo studenti izmantos valodas kompetenci daudzās situācijās un atšķirīgā kultūrvidē. Par galveno studiju kursa programmas veidu ir izvēlēta tematiskā programma, kurā iekļauti situatīvās, uzdevumbalstītās un procesuālās programmas elementi.
- Citu Latvijas augstskolu pieredze profesionālās angļu valodas jomā sniedz idejas promocijas darbā izveidotajam profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelim, kas ietver holistisku studiju kursa programmas izveidi.
- Veiktā vajadzību izpētes teoriju, izglītības programmu un studiju kursu programmu izveides teoriju analīze veido studiju kursa teorētisko pamatojumu un palīdz izveidot angļu valodas izglītības programmu, kas iezīmē veidu, kā praksē iedzīvināt teorētiskajā literatūrā un ES dokumentos pausto ideju par angļu valodas kā studentu profesionālās kompetences būtisku sastāvdaļu.

2. STUDENTU KOMPETENCES VEIDOŠANĀS AUGSTSKOLAS STUDIJĀS

2.1. Tūrisma programmas studentu profesionālās kompetences veidošanās kā profesionālās darbības nosacījums

Angļu valodas studiju kursa izveides un valodas mācību metodika pamatojas uz vispārīgās pedagoģijas principiem (Widdowson, 1983). Šie principi ir piemērojami konkrētai situācijai, auditorijai un videi. Tādēļ, lai apzinātu esošo situāciju un sasniegtu pētījuma mērķi, vispirms analizētas kompetences un profesionālās kompetences teorijas, pamatojoties uz vispārīgās pedagoģijas un psiholoģijas teorijām, bet turpmākajās nodaļās analizētas angļu valodas komunikatīvās kompetences teorijas un sniegts profesionālās angļu valodas kompetences specifikas un attīstības raksturojums.

Kompetences jēdziena izpratne. Pedagoģiskajā literatūrā minētas vairākas pieejas jēdziena *kompetence* izpratnē. Kompetence definēta kā prasmes, kvalifikācija, spējas un audzināšanas ideāls un analītiska kategorija (Chishimba, 2001; Maslo, E., 2003; Maslo, I., Tiļļa, 2005; Maslo, I., 2006; Tiļļa, 2003, 2005).

20. gadsimta 70. un 80. gadiem raksturīga pieeja, kurā jēdzienus *kompetences* un *prasmes* lieto kā sinonīmus. Šādu pieeju vērtē I. Tiļļa: „Kompetences ir prasmes, kas ir jāsasniedz, beidzot kādu mācību posmu, kā mērķis un gala rezultāts vienlaikus ir objektīvi mērāms un pārbaudāms. Šai pieejai ir raksturīgs mēģinājums nomainīt tradicionāli lietoto jēdzienu ‘prasme’ pret jaunāku un modernāku ‘kompetence’, tādējādi radot ilūziju par kaut ko jaunu” (Tiļļa, 2005:20). Šajā pieejā *kompetences* jēdzienu parasti lieto daudzskaitļa formā, jo tiek atsevišķi izvērtētas konkrētas kompetences vai prasmes.

Savukārt prasme ir „procesuālo zināšanu apguves kvalitāte, kas ļauj cilvēkam tās apzināti lietot pēc parauga vai izmantot jaunā situācijā kāda praktiskās vai garīgās darbības mērķa sasniegšanai” (Žogla, 2001b:117). Prasmes iedala teorētiskajās un praktiskajās prasmēs un tās nosaka cilvēka darbības produktivitāti un efektivitāti (Žogla, 2001b).

C.P. Čišimba, raksturojot uz kompetenci orientētu skolotāju izglītības pieeju, raksta, ka pastāv neskaitāmas definīcijas par mācīšanas kompetenci, sākot no specifiskiem biheivioristiskiem mērķiem, kas raksturo zināšanas, prasmes, vērtības un attieksmi, kas nepieciešama efektīvai mācīšanai, līdz daudz vispārīgākiem mērķiem, kas atklāj dažādas funkcijas, kādas skolotājam jāspēj veikt (Chishimba, 2001). Pārfrāzējot šo ideju, kompetence ietver zināšanas, prasmes, vērtības un attieksmi, kas nepieciešama ikviena konkrēta indivīda profesionālo mērķu sasniegšanai.

Tomēr *kompetence* un *prasmes* nav sinonīmi jēdzieni, šī pieeja ir pamatoti kritizēta, – kompetents sniegums ietver zināšanu, kognitīvo un praktisko prasmju aktualizēšanu, sociālos un uzvedības komponentus – attieksmes, emocijas, vērtības un motivāciju. *Kompetences* jēdzienu nevar reducēt līdz tās kognitīvajai dimensijai, tādējādi šie abi jēdzieni nav sinonīmi (*Definition and Selection of Competencies*, 2003).

20. gadsimta 80. un 90. gadiem iezīmīga pieeja, kurā *kompetenci* un *kvalifikāciju* aplūko kā sinonīmus jēdzienus. Šī ideja pārmantota no profesionālās izglītības, kur analizētas nepieciešamās kompetences vai kvalifikācijas kādas konkrētas profesionālas darbības veikšanai (Tiļļa, 2005). Bet arī *kompetence* un *kvalifikācija* nav sinonīmi jēdzieni, jo kvalifikācija ir saistīta ar konkrētām nepieciešamām zināšanām un prasmēm profesionālās darbības jomā. Tā ir orientēta uz konkrētu ārējo prasību izpildi. Turpretim kompetence ir saistīta ar personības veseluma pieeju, konkrētu indivīdu un viņa mācīšanos (*Henschel*, 2001). Arī šajā pieejā kompetences jēdzienu lieto daudzskaitļa formā.

Mūsdienās, raksturojot cilvēka iespējas, viņa profesionālo darbību, „jēdzienu „spējas” bieži aizvieto ar jēdzienu „kompetences”. Pamatojums tam meklējams sociālajā un kulturālajā progresā, kas uzliek ļoti augstas prasības atsevišķam cilvēkam attiecībā uz prasmēm izvērtēt, analizēt, izvēlēties un atbilstoši darboties jaunās nezināmās situācijās” (Maslo, E., 2003b:7). Mūsdienu mainīgajos apstākļos cilvēkam ir jāspēj ne tikai analizēt konkrētu situāciju, bet arī pieņemt adekvātu lēmumu. Šī ir jauna pieeja, kurā kompetenci izprot kā *audzināšanas ideālu un analītisku kategoriju* (Maslo, I., Tiļļa, 2005; Maslo, I., 2006), lai gan pats jēdziens *kompetence* kā analītiska kategorija parādījās jau N. Čomska lingvistiskajā teorijā, skaidrojot cilvēka spēju no dažādiem vārdiem veidot neierobežotu skaitu teikumu (*Chomsky*, 1969).

I. Tiļļa, izprotot kompetenci kā pieredzē pamatotu spēju individuālu kombināciju, kas nodrošina darbību un sasniedz rezultātu, ir izveidojusi mūsdienīgu kompetences definīciju: „kompetence ir pieredzes gūšanas iespējās pamatota spēju un pieredzes individuāla kombinācija. Procesuālajā izpratnē tā nepārtraukti pilnīgojas, jo spējas attīstās mūžilgi, pilnveidojas pieredze un rodas arvien jaunas pieredzes gūšanas iespējas. Kompetence kā rezultāts izpaužas konkrētas situācijas darbības kvalitātes līmenī” (Tiļļa, 2003:55).

Kompetences struktūru veido individuālā pieredzē pamatota spēju kopa – kognitīvās, emocionālās, voluntārās, fiziskās un sociālās spējas un pieredzes gūšanas iespējas dzīvesdarbībā. Abi komponenti nepārtraukti mijiedarbojas, tādējādi spējas pamatojas pieredzē. Procesuālajā izpratnē kompetence nepārtraukti attīstās, jo spējas attīstās visu mūžu (Tiļļa, 2003; 2005). Šajā pieejā jēdzienu *kompetence* lieto vienskaitlī, jo šī ir holistiska pieeja un kompetenci aplūko kā spēju kopumu.

Šajā pētījumā, pētot profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos, ir izmantota I. Tiļlas izveidotā kompetences definīcija (Tiļļa, 2003). Tādējādi kompetences struktūru veido pieredze, kas ietver zināšanas, prasmes un attieksmi, un spējas, kas nosaka gatavību darbībai. Pieredze un spējas ir nepieciešamas, ikvienam konkrētam indivīdam realizējot sev nozīmīgus mērķus. Kompetences attīstība notiek darbībā, pamatojoties uz pieredzi.

Attieksmes izpaužas „vērtībās, mērķos, ideālos un normās” (Špona, 2001:57) un ir nesaraujami saistītas ar darbību, jo „darbībā cilvēka attieksmes kļūst par viņa personības reālu, patiesu īpašību, iezīmi, veidojas stabila interese, pārliecība, dziļas jūtas, iemaņas fizisku, psiholoģisku un sociālu paradumu veidā” (Špona, 2001:93). Arī sociālajā psiholoģijā attieksmes definē līdzīgi, uzsverot to saistību ar emocionālo vērtēšanu, kas ietekmē darbības rezultātu (Reņģe, 2002).

Pieredzes gūšana ir nepārtraukts process, un tās nozīmi pieaugušo, tātad arī studentu, mācīšanās procesā ir uzsvēris jau Dž. Djūijs 1925. gadā darbā „*Experience and learning*”. Vissvarīgākie pieredzes veidošanās pamatprincipi ir mijiedarbības princips un pēctecības princips. Pieredzes pēctecības princips norāda, ka katra nākamā pieredze pamatojas uz iepriekšējo un tā, savukārt, ietekmē nākamo pieredzi (Dewey, 1974).

Pieaugušo izglītības mērķis ir pieredzes veidošanās (Koķe, 1999). Pētījumos ir pierādīts, ka studentu mācīšanos ietekmē viņu iepriekšējā mācīšanās pieredze, lai gan paši studenti to bieži vien neapzinās (Hulstijn, 2005). Studiju procesā studenti gūst pieredzi, pēc tam reflektē, izvērtējot iegūto pieredzi, un, pamatojoties uz refleksijā veiktajiem secinājumiem, veido savu teoriju. Izveidotā teorija palīdz formulēt darbības stratēģijas, kas, savukārt, atkal veido pamatu jaunai pieredzei (Miller, 2000). Tādējādi pieredzes attīstība norit cikliski un nepārtraukti.

Profesionālās kompetences saturs. Lai definētu tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetenci un precizētu tās saturu, nepieciešams apzināt tūrisma speciālistu profesionālās kompetences saturu. Jaunākie pētījumi kompetences teorijā atklāj vairākas pieejas kompetences klasifikācijai, uzsverot vissvarīgākās kompetences, kas nepieciešamas panākumu gūšanai profesionālajā darbībā un personiskajā dzīvē. Analizējot dažādas klasifikācijas, jēdziens *kompetence* lietots daudzskaitļa formā, jo aplūkotas dažādas, pēc konkrētām pazīmēm vienā grupā apvienotas kompetences

OECD definē trīs pamatkompetenču kategorijas: spēja darboties sociāli heterogēnās grupās, spēja darboties autonomi un spēja interaktīvi izmantot līdzekļus (*The definition and Selection of Key Competencies*, 2005; *OECD Publication*, 2003). Pirmā kompetenču grupa ietver sadarbību un cilvēku savstarpējās attiecības. Otrā ir saistīta ar personīgajiem plāniem, attieksmes veidošanos, spēju darboties dažādās vidēs, veiksmīgi pildīt dažādas sociālās lomas.

Trešā ir saistīta ar globālo ekonomiku un moderno sabiedrību, informācijas tehnoloģijām, tā ietver sociālkultūras līdzekļus – valodu, informāciju, zināšanas, arī fiziskos līdzekļus, piemēram, datorus. Šīs trīs kategorijas ir savstarpēji saistītas.

Veiksmīgai profesionālai darbībai nepieciešams izmantot dažādus līdzekļus: gan fiziskos (datorus), gan sociālkultūras (valodu), piemērojot tos atbilstošiem mērķiem, t.i., lietojot tos interaktīvi. Satiekoties ar cilvēkiem no dažādām sociālajām grupām, ar atšķirīgu pieredzi, būtiski ir veidot sadarbību un savstarpējās attiecības. Tātad nepieciešams pilnveidot kompetences, kas nodrošina spēju darboties heterogēnās grupās. Profesionālo darbību ietekmē arī darbinieku spēja uzņemties atbildību. Centrālā iezīme visām kategorijām ir refleksija, kas ir saistīta ar pārmaiņām, mācīšanos no pieredzes, kritisko domāšanu un darbību. Svešvalodu mācīšanās ir saistīta ar visām trim kategorijām, jo mācīšanās notiek, sadarbojoties ar grupas biedriem un docētāju un interaktīvi izmantojot valodu. Angļu valodas nodarbībās izspēlētās problēmsituācijas, lomu spēles un citi vingrinājumi un uzdevumi palīdz studentam sagatavoties profesionālajai darbībai tūrismā. Nonākot līdzīgos apstākļos, students spēj radoši izmantot valodas studijās izspēlētās situācijas. Tādējādi sadarbībā students sasniedz autonomas darbības pakāpi, kas ļauj praksē radoši izmantot valodu profesionālajā darbībā, risinot ar profesiju saistītas problēmas gan dzimtajā valodā, gan svešvalodā.

ES Komisija izšķir astoņas pamatkompetences, kas atzīstamas par būtiskām prasmēm, zināšanām un attieksmēm panākumu gūšanai zināšanu sabiedrībā un ekonomikā: komunikācija dzimtajā valodā; komunikācija svešvalodās; pamatkompetences matemātikā, zinātnē un tehnoloģijās; digitālā kompetence; prasme mācīties; starppersonu, starpkultūru, sociālās un pilsoniskās kompetences; uzņēmējdarbības kompetence; kultūras izpausmes (*Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning, 2005; Lifelong learning and key competences for all: vital contributions to prosperity and social cohesion, 2005; Implementation of Education and Training 2010 Work programme. Working Group B “Key Competences”, 2004*). Šo astoņu kompetenču sekmīgā realizēšanā būtiska nozīme ir kritiskajai domāšanai, kreativitātei, spējai uzņemties iniciatīvu, problēmu risināšanas prasmēm, riska izvērtēšanai un lēmumu pieņemšanai. Komunikācija svešvalodās pamatojas uz spēju saprast, paust un izskaidrot domas, jūtas un faktus gan mutvārdos, gan rakstveidā daudzveidīgā sociālkultūras vidē.

Komunikācija dzimtajā valodā un/vai svešvalodā ietekmē visu pārējo kompetenču attīstību, jo valoda ietekmē mūsu domāšanas veidu – spriestspēju, problēmu risināšanu, lēmumu pieņemšanu (*Bernstein, Penner et al., 2003; Vigotskis, 2002*). Savukārt informācijas apjēgšanā būtiska nozīme ir kritiskajai domāšanai, kas ES kompetences klasifikācijā ietilpst

digitālās kompetences grupā, taču loģiskāk to būtu iedalīt starppersonu un sociālās kompetences grupā, jo tā nav saistīta ar tehnoloģijām, bet gan ar cilvēku domāšanu.

Tādējādi tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetence ietver pazīmes no visām pamatkompetencēm: komunikāciju svešvalodā, kritisko domāšanu, problēmu risināšanas prasmes, spēju izmantot jaunas zināšanas daudzējādās profesionālās situācijās, dažādu tautu kultūras atšķirību novērtēšanu un atbildīgu darbību. Visas minētās pamatkompetences jāietver profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelī.

ES projektā „*Tuning Educational Structures in Europe*” dažādu profesionālo jomu raksturojošās kompetences grupētas divās grupās: specifiskajās tematiskajās un vispārīgajās kompetencēs (González, Wagenaar, 2003, 2005; *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report*, 2007). Vispārīgās kompetences sīkāk iedalītas trīs grupās:

- instrumentālās kompetences: kognitīvās, metodoloģiskās, tehnoloģiskās un lingvistiskās spējas;
- starppersonu kompetences: individuālās spējas (sociālā mijiedarbība un sadarbība);
- sistēmiskās kompetences: spējas un prasmes, kas ir saistītas ar visām sistēmām (sapratnes, uztveres spēju un zināšanu kombinācija; plānošanas spējas).

Projektā minētās vispārīgās kompetences (piemēram, pamatzināšanas nozarē, problēmu risināšana, lēmumu pieņemšana, kreativitāte, svešvalodas prasmes utt.) nepieciešamas arī veiksmīgai darbībai tūrismā. Specifiskās tematiskās kompetences ietver konkrētajā nozarē nepieciešamās prasmes. STF absolventi iegūst *uzņēmumu un iestāžu vadītāja kvalifikāciju*, bet biznesa jomas specifiskās kompetences tikai daļēji atbilst tūrisma uzņēmumu specifikai. Daļa minēto kompetenču ir attiecināmas uz ikvienu uzņēmuma vadītāju. Tā kā šajā projektā nav norādītas specifiskās tūrisma nozares kompetences, tūrisma speciālistu profesionālajā kompetencē iekļauj projektā minētās vispārīgās kompetences.

D. Vilsons (Wilson, 2001) klasificē kompetences atbilstoši cilvēka darbības sfērām, iedalot tās trīs grupās:

- personīgā kompetence, kas ietver spēju efektīvi komunicēt, iecietību pret neskaidrību, nenoteiktību un demonstrētu līderību;
- profesionālā tehnoloģiskā kompetence, kas ietver problēmu risināšanu, moderno tehnoloģiju zināšanas, sarunu risināšanas un stratēģiskās domāšanas/plānošanas spējas;
- starpkultūru kompetence, kas ietver spēju darboties atšķirīgā kultūrvīdē, starptautisku darba pieredzi un valodas prasmes.

Savukārt M. Printa, S. Ornstroma un H.S. Lielsens izšķir kognitīvo, emocionālo un sociālo kompetenci. Kognitīvā kompetence ietver konkrētu mācību priekšmetu un tematu zināšanas. Emocionālā kompetence ietver to indivīda vērtību izvēli, kas veido demokrātisku

sabiedrību un kas jāapgūst personīgās pārliecības līmenī. Sociālā kompetence ietver līdzāspastāvēšanas spēju, demonstrē sociālās atbildības izjūtu, spējas, kas nepieciešamas dažādu konfliktu atrisināšanai, kā arī spējas piedalīties publiskās debatēs (*Print, Ørnstrom et al., 2002*).

Gan D. Vilsona kompetences iedalījums, gan M. Printas, S. Ørnstromas un H.S.Lielsena minētā kognitīvās kompetences grupa ir izmantota, veidojot tūrisma speciālistu profesionālās kompetences klasifikāciju.

P.Š. Jergensens izšķir trīs kompetences aspektus: kvalifikācijas, darbības un personīgo aspektu. Autors min nepieciešamību attīstīt profesionālo kompetenci, mainīšanās kompetenci un sociālo kompetenci. Profesionālā kompetence ir viena no pamatkompetencēm. Mainīšanās kompetenci var raksturot kā spēju mainīties. Savukārt sociālo kompetenci definē kā spēju atrisināt sociālās situācijas, ar kurām indivīdam jāstopas (*Jergensens/ Maslo, E., 2003b*).

Sabiedrības arvien pieaugošās prasības pēc zinošiem, kompetentiem darbiniekiem, izvirza jaunas prasības izglītībai. Par vienu no vissvarīgākajām pamatkompetencēm mūsdienās neapšaubāmi kļūst prasme mācīties (mūžizglītība).

Mūžizglītību, kas ir kļuvusi par fundamentālu izglītības politikas mērķi gan nacionālā, gan starptautiskā līmenī, bieži izmanto kā līdzekli informācijas vai zināšanu sabiedrības attīstīšanai (*Kokosalakis, 2001*). P. Renards uzskata, ka „30% no zināšanām, ko mēs mācīsim tuvāko desmit gadu laikā, pašlaik vēl nav atklātas. Tādējādi [...] mums arvien jāatgriežas pie kompetencēm, kas pasaka, *kā darīt*, pie spējas pārvērst zināšanas darbībā, pie pamatkompetencēm” (*Renard, 2001:7*). Viņš min šādas pamatkompetences: prasme mācīties (mūžizglītība), informācijas tehnoloģiju atbilstoša un prasmīga izmantošana, zinātnes izpratne un sociālās prasmes, līdzāspastāvēšanas prasmes, iecietība un empātija. Tas daļēji saskan ar ES Komisijas rekomendācijām (*Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning, 2005; Lifelong learning and key competences for all: vital contributions to prosperity and social cohesion, 2005*), kurās arī uzsvērta prasme mācīties un digitālā kompetence. Savukārt D. Istances (*Istance, 2003*) pieeja mūžizglītības jautājumiem saskan ar *OECD* formulēto pieeju pamata kompetencēm (sk. 47.–48. lpp.). D. Istance izvirza šādas pamatkompetences: spēja darboties autonomi, spēja interaktīvi lietot dažādus līdzekļus, spēja interaktīvi sadarboties ar citiem cilvēkiem.

Nodaļā analizētās dažādās kompetenču klasifikācijas apkopotas *2.1. tabulā*. (sk.51.lpp.).

Tomēr mūsdienās mainās arī pati mūžizglītības koncepcija. Pārmaiņas tajā veicina saikne starp darba tirgus prasībām un mūžizglītību (*More, 2001; Young, 2003; Bjornavold, 2005; Katz, 2000*). Studentcentrētas studiju programmas realizēšana ir viens no galvenajiem mūžizglītības jautājumiem (*Jallade, More, 2001; More, 2001*).

Kompetenču klasifikāciju apskats

Pieceja	Kompetenču veidi
OECD pieceja	spēja darboties sociāli heterogēnās grupās (sadarbība un cilvēku savstarpējās attiecības) spēja darboties autonomi (personīgie plāni, attieksmju veidošanās, spēja darboties dažādās vidēs, dažādas sociālās lomas) spēja interaktīvi izmantot līdzekļus (valoda, informācija, zināšanas, informācijas tehnoloģijas)
ES Komisijas pieceja	komunikācija dzimtajā valodā komunikācija svešvalodās pamatkompetences matemātikā, zinātnē un tehnoloģijās digitālā kompetence prasmē mācīties (mūžizglītība) starppersonu, starpkultūru, sociālās un pilsoniskās kompetences uzņēmējdarbības kompetences kultūras izpausmes
Projekts „ <i>Tuning Educational Structures in Europe</i> ”	specifiskās tematiskās kompetences vispārīgās kompetences (instrumentālās, starppersonu, sistēmiskās kompetences)
D. Vilsona pieceja	personīgā kompetence (komunikācija, iecietība) profesionālā tehnoloģiskā kompetence (problēmu risināšana, moderno tehnoloģiju zināšanas, sarunu risināšana, stratēģiskā domāšana/plānošana) starpkultūru kompetence (spēja darboties atšķirīgā kultūrvidē, starptautiska darba pieredze, valodas prasmes)
M. Printas, S.Ornstromas, H.S.Lielsena pieceja	kognitīvā kompetence (konkrētu mācību priekšmetu un tematu zināšanas) emocionālā kompetence (indivīda vērtību izvēle) sociālā kompetence (līdzāspastāvēšanas spēja, sociālās atbildības izjūta, konfliktu risināšana, spēja piedalīties publiskās debatēs)
P.Š. Jergensena pieceja	profesionālā kompetence (pamatkompetence) mainīšanās kompetence (spēja mainīties) sociālā kompetence (sociālās situācijas)
P. Renarda pieceja	prasmē mācīties (mūžizglītība) informācijas tehnoloģiju izmantošana zinātnes izpratne sociālās prasmes līdzāspastāvēšanas prasmes iecietība empātija
D. Istanca pieceja	spēja darboties autonomi spēja interaktīvi izmantot dažādus līdzekļus spēja interaktīvi sadarboties ar citiem cilvēkiem

Tabula veidota, apkopojot nodaļā aplūkotās dažādās kompetenču klasifikācijas. (Tabula izmantota *profesionālās kompetences* tabulas (sk. 2.2. tabulu 52. lpp.) izveidē.)

Tūrisma jomas speciālistiem ir nepieciešamas vadības prasmes (*MacFarlane*, 1999), kas ietver spējas plānot, mācīties, ieviest inovācijas, piemērot, motivēt, pārvaldīt un koordinēt. Daļa no tām uzskatāma par kognitīvo kompetenci (piemēram, plānošana, mācīšanās), bet daļa – par starppersonu kompetenci (motivēšana, koordinēšana).

Tā kā mūžizglītības prasme ir attīstāma visa mūža ilgumā un tā nozīmē spēju patstāvīgi mācīties, nepārtraukti pilnveidot profesionālo kompetenci, angļu valodas kompetence vairs nav tikai studentu mērķis, bet angļu valoda kļūst par līdzekli mācīšanās prasmes patstāvīgai

attīstībai. Angļu valodas studijas kļūst par mērķtiecīgu profesijas apguves līdzekli. Sākotnēji mūžizglītība ir viena no indivīda kognitīvajām kompetencēm, taču vēlāk, kad indivīds nepārtraukti mācīšanos ir pieņēmis par personiski nozīmīgu izaugsmes nosacījumu, tā kļūst par personīgo kompetenci un ir būtiska profesionālās kompetences sastāvdaļa.

R. Garleja profesionālo kompetenci saista ar spēju pašrealizēties savā profesijā. „To veido ieguldījumu kompetence, procesuālā kompetence un rezultatīvā kompetence, kas izpaužas trīs stadijās, – atkarībā no zināšanu apguves, informācijas pārstrādes, vērtīborientācijas, pieredzes, radošuma, aktivitātes, prasmes lietot zināšanas profesijā, zināšanu socializācijas utt.” (Garleja, 2003:20). Profesionālās kompetences veidošanos ietekmē līdzšinējā sociālā, izglītības un kultūras pieredze, tāpēc profesionālās kompetences definīcijā jāiekļauj pieredze un attieksmes.

Izveidotā 2.2. tabula ataino darbinieku profesionālās kompetences struktūru.

2.2. tabula

Profesionālā kompetence

Profesionālā kompetence													
Kognitīvā kompetence		Personīgā kompetence					Profesionālā tehnoloģiskā kompetence				Starpkultūru kompetence		
(Tūrisma) nozares teorētiskās zināšanas	(Tūrisma) nozares praktiskās zināšanas	Komunikācijas spējas	Iecietība	Empātija	Sociālās prasmes	Mūžizglītība (prasme mācīties)	Radoša un konstruktīva problēmu risināšana	Mūsdienīgas tehniskās zināšanas	Sarunu risināšanas prasmes	Stratēģiskā domāšana / plānošana	Spēja darboties citā kultūrvidē	Starptautiska darba pieredze	Valodas komunikatīvā kompetence

Shēma izveidota, izmantojot D. Vilsona (Wilson, 2001), M. Printas, S. Ornstroma, H.S. Lielsena (Print, Ørnstrom et al., 2002), P. Renarda (Renard, 2001) idejas. (Shēma izmantota profesionālās angļu valodas kompetences satura shematiskā modeļa izveidē (sk. 2.4. att. 98. lpp.).)

Tabulas izveidē galvenokārt izvēlēta D. Vilsona (Wilson, 2001) piedāvātā kompetences klasifikācija, kas papildināta ar kognitīvās kompetences grupu (Print, Ørnstrom et al., 2002), jo kvalitatīvai darba veikšanai nepieciešamas gan teorētiskās, gan praktiskās zināšanas. Dalot četras pamatkompetences apakšgrupās, izmantotas arī P. Renarda (Renard, 2001) izvirzītās kompetences, iekļaujot tās personīgās kompetences un profesionālās tehnoloģiskās kompetences grupās. Profesionālās kompetences shēmā iekļautās kompetences var uzskatīt

par nozīmīgām visu to profesiju pārstāvjiem, kas strādā apkalpojošā sfērā un kam ikdienas darbā ir nepieciešamas moderno tehnoloģiju un svešvalodu izmantošanas prasmes.

I. Tiļļa norāda, ka „daudzos avotos parādās darbības kompetence jeb profesionālās darbības kompetence kā integratīva kompetence, kas sevī ietver tās nepieciešamās subkompetences (faktiski – spēju kopas), kuras dominē katrā konkrētajā nozarē” (Tiļļa, 2005:23). Par piemēru I. Tiļļa min R. Badera definēto profesionālās darbības kompetenci, kuras būtība ir „cilvēka spēja un gatavība atbilstoši darboties profesionālajās situācijās, personiski plānojot un sabiedriski uzņemoties atbildību. Tas nozīmē spēt rast risinājumu, pamatojoties uz zināšanām, pieredzi un uz savām idejām, un prast šo risinājumu gan novērtēt, gan pilnīgot, tādējādi attīstot savu darbības spēju” (citēts pēc Tiļļa, 2005:23). Profesionālās darbības kompetenci raksturo darbības sociālais veids un tās attīstība, pamatojoties uz pieredzi un apgūtajām zināšanām.

Tūrisma speciālistu profesionālās darbības kompetences saturs. Lai apzinātu tūrisma speciālistu profesionālās kompetences saturu, pētnieciskā darba sākuma posmā analizēti LR Profesiju klasifikatorā (Latvijas Republikas Normatīvie Dokumenti. Profesiju klasifikators, 1998) un Profesiju standartu reģistrā (Profesionālās izglītības centrs. Profesiju standarti, 2004) dotie tūrisma profesiju standarti. Secināts, ka LR līdz šim nav izstrādāts profesiju standarts BAT realizētās *Tūrisma un viesmīlības industrijas studiju programmas* absolventiem piešķiramajai 5. līmeņa profesionālajai tūrisma un atpūtas organizācijas vadītāja kvalifikācijai, bet ir izveidoti citu tūrisma profesiju standarti. Tā kā tūrisma un atpūtas organizācijas vadītājs ietver darbu daudzās tūrisma jomās, analizēti ēdināšanas servisa speciālista, viesmīļa, viesnīcu servisa speciālista, viesmīlības servisa speciālista, lauku tūrisma speciālista, restorāna servisa speciālista, bārmeņa, ceļojumu konsultanta, viesu uzņemšanas dienesta speciālista, viesnīcu servisa organizatora, ēdināšanas servisa organizatora, kultūras tūrisma gida, kultūras tūrisma organizatora, uzņēmumu un iestāžu vadītāja profesiju standarti. Profesiju standartos izvirzītās prasmes iedalītas trīs grupās: kopīgās prasmes, specifiskās prasmes profesijā un vispārējās prasmes/spējas. Šo trīs grupu prasmju apvienojums raksturo konkrētas tūrisma nozares darbinieka profesionālo kompetenci.

Tūrisma speciālistu profesionālās kompetences saturs atainots 2.3. tabulā (sk. 54. lpp.), kurā iepriekš minēto tūrisma profesiju speciālistu profesionālā kompetence atbilstoši piešķiramās kvalifikācijas līmenim iedalīta trīs grupās: 5. kvalifikācijas līmenis (augstākā līmeņa vadītājs), 4. kvalifikācijas līmenis (vidējā līmeņa vadītājs) un 2. un 3. kvalifikācijas līmenis (zemākā līmeņa vadītājs, izpildītājs). Katrai grupai izvirzītas darbinieku profesionālās kompetences pamatprasības.

Tūrisma speciālistu profesionālā kompetence

5. kvalifikācijas līmenis	4. kvalifikācijas līmenis	2. – 3. kvalifikācijas līmenis
Kognitīvā kompetence	Kognitīvā kompetence	Kognitīvā kompetence
Ekonomiskās attīstības likumsakarību un principu izpratne un praktiska lietošana	Viesu uzņemšanas un apkalpošanas prasmes	Viesu apkalpošanas prasmes
Iestādes darbu reglamentējošo dokumentu, likumdošanas un normatīvo aktu pārzināšana	LR likumdošanas pārzināšana	LR likumdošanas pārzināšana
Teorētisko un praktisko zināšanu izmantošana uzņēmuma vai iestādes un struktūrvienību efektīvai vadīšanai	Iegūto teorētisko un praktisko zināšanu izmantošana uzņēmumā	Iegūto teorētisko un praktisko zināšanu izmantošana praktiskajā darbībā
Iegūtās informācijas analizēšanas, sistematizēšanas, sintezēšanas un integrēšanas prasmes	Iegūtās informācijas analizēšanas, sistematizēšanas un lietošanas prasmes	Atvērtība informācijas ieguvei un prasme sniegt mutvārdu un rakstveida informāciju
Prezentāciju sagatavošanas un sniegšanas prasmes	Tūrisma produkta pārdošanas prasmes	Tūrisma produkta pārdošanas prasmes
Profesionālā tehnoloģiskā kompetence	Profesionālā tehnoloģiskā kompetence	Profesionālā tehnoloģiskā kompetence
Spēja efektīvi izmantot jaunākās darba organizācijas formas un informācijas tehnoloģijas	Informācijas tehnoloģiju lietošanas prasmes	Biroja tehnikas lietošanas prasmes
Spēja izprast īpašnieku intereses, integrēt tās uzņēmuma attīstības stratēģiskajā plānā	Spēja ievērot darba drošības noteikumus	Spēja ievērot darba drošības noteikumus
Darba un laika plānošanas prasmes	Struktūrvienības darba plānošanas un organizēšanas prasmes	
Spēja pieņemt atbildīgus lēmumus	Spēja uzņemties atbildību	Spēja pieņemt lēmumus
Spēja vadīt komandas/grupas darbu	Organizatora prasmes	Organizatora prasmes
	Problēmu risināšanas prasmes	Problēmu risināšanas prasmes
Personīgā kompetence	Personīgā kompetence	Personīgā kompetence
Mūžizglītība	Mūžizglītība	Kvalifikācijas pilnveidošana
Spēja strādāt komandā/grupā	Spēja izprast komandas darba stilu, strādāt grupā/ individuāli	Spēja strādāt komandā/grupā/ individuāli
Komunikācijas prasmes	Komunikācijas prasmes	Komunikācijas prasmes
Sadarbības prasmes	Sadarbības prasmes	Sadarbības prasmes
		Viesmīlības prasmes
		Empātijas spēja
		Piemērošanās spēja
Starpkultūru kompetence	Starpkultūru kompetence	Starpkultūru kompetence
Spēja lietot svešvalodu	Svešvalodu zināšanas profesionālajā jomā	Svešvalodu zināšanas profesionālajā jomā
	Otrās svešvalodas lietošana sarunvalodas līmenī	Otrās svešvalodas lietošana sarunvalodas līmenī
Starpkultūru komunikācijas prasmes	Starpkultūru komunikācijas prasmes	Starpkultūru komunikācijas prasmes
Spēja vadīt multikulturālas darbinieku grupas	Cītu tautu kultūras vērtību izpratne	Spēja strādāt multikulturālā vidē
		Trešās svešvalodas lietošana elementārā līmenī

Tabula izveidota, izmantojot Profesiju standartu reģistrā (2004) dotos tūrisma profesiju standartus. (Tabula izmantota profesionālās angļu valodas kompetences satura izveidē (sk. 2.4. att. 98. lpp.).)

Tūrisma speciālistu profesionālo kompetenci veido kognitīvā kompetence, kas ietver augstskolas studijās iegūto ekonomisko, juridisko un uzņēmējdarbības teorētisko un praktisko zināšanu izmantošanu praktiskajā darbībā. Kognitīvā kompetence visu līmeņu tūrisma darbiniekiem ir līdzīga. Atšķirība izpaužas iegūto teorētisko zināšanu saturā un apjomā, kā arī darba izpildei nepieciešamo praktisko zināšanu jomā. Profesionālās tehnoloģiskās kompetences jomā ir līdzīgas prasības. Atšķiras fakts, vai speciālistam jāplāno tikai savs darbs, vai arī grupas vai visa uzņēmuma darbs. Vislielākās atšķirības vērojamas personīgās kompetences sadaļā. Tūrisma industrijā zemākā līmeņa speciālistam, kurš ikdienā kontaktējas ar viesi, ir izvirzītas vairākas prasmes, kas tieši skar savstarpējo attiecību kultūru: viesmīlības prasmes, empātijas spēja un piemērošanās spēja. Starpkultūru kompetences grupā uzsvērtā svešvalodu kompetence un spēja darboties atšķirīgā kultūrvidē, kas ir aktuāla visu līmeņu tūrisma darbiniekiem. Augstākā līmeņa vadītājam Profesiju standartos minētas tikai vienas svešvalodas zināšanas, tomēr jāpiebilst, ka 5. kvalifikācijas līmeņa profesionālās kompetences pamatā ir uzņēmumu un iestāžu vadītāja profesijas standarts, jo 2004. gada vasarā vēl nebija izstrādāti profesiju standarti tūrisma un atpūtas organizācijas vadītājam un tūrisma gidam, kuru standartos varētu tikt iekļauta prasība pēc divu svešvalodu prasmēm. Veidojot 2.3. tabulu, bija grūti nodalīt profesionālo tehnoloģisko un personīgo kompetenci, jo gan spēju strādāt komandā, grupā/individuāli, gan spēju uzņemties atbildību un pieņemt lēmumus var iedalīt kā profesionālās tehnoloģiskās, tā personīgās kompetences grupā.

Pētnieciskais darbs profesionālās kompetences jomā veikts 2004. gada vasarā, kad BAT STF *Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības* studiju programmas absolventi ieguva tūrisma un atpūtas organizācijas vadītāja kvalifikāciju un Latvijā nebija izstrādāts profesijas standarts minētās kvalifikācijas speciālistiem. Kopš 2005. gada 28. decembra programmas absolventiem piešķir profesionālā bakalaura grādu uzņēmējdarbības vadībā un uzņēmumu un iestāžu vadītāja kvalifikāciju, piemērojot uzņēmumu un iestāžu vadītāja profesijas standartu (Augstskolas un koledžas Latvijā, 2006). Tomēr šis profesijas standarts ir ļoti vispārīgs, jo tajā ietvertie uzdevumi atbilst vispārīgām vadītāja funkcijām un neatspoguļo tūrisma profesijas specifiku. Tādēļ jāatzīst, ka 2.3. tabulā (sk. 54. lpp.) izveidotais tūrisma speciālistu profesionālās kompetences raksturojums atbilst esošās studiju programmas prasībām un tūrisma profesijas darba specifikai, jo programmas absolventi strādā plaša profila tūrisma uzņēmumos – viesnīcās, ēdināšanas uzņēmumos, tūrisma aģentūrās, transporta kompānijās un citur.

Mūsdienās tūrisma izglītības galvenais izaicinājums ir veicināt tādu zināšanu pilnveidi, kas dotu ieguldījumu veiksmīgai visas tūrisma nozares attīstībai (Airey, 2003). Tas nosaka, ka, definējot tūrisma speciālistu profesionālo kompetenci, tā jāsaista arī ar darbinieku

kreativitāti un spēju pieņemt radošus lēmumus, jo praksē tūrisma speciālistiem ir jāstājas ar dažādām, bieži vien neordinārām situācijām.

Tūrisma speciālistu profesionālās kompetences definīcijas pamatā ir kompetences teoriju analīze un darbības teorijas atziņas par indivīda attīstību darbībā, pamatojoties uz pieredzi. Definējot tūrisma speciālistu profesionālo kompetenci, izmantota I. Tiļlas (Tiļļa, 2003) kompetences definīcija (sk. 46. lpp), papildinot to ar tūrisma nozares specifiskai atbilstošiem komponentiem: *profesionālā kompetence ir mācoties iegūtās pieredzes, attieksmes un spēju individuāla kombinācija, kas ļauj speciālistam stratēģiski domāt, netradicionāli izmantot zināšanas, atbildīgi attīstīt tūrisma nozari, radoši strādāt tūrisma profesijā, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas un īpatnības.*

Pamatojoties uz 2.2. un 2.3. tabulā (sk. 52. un 54. lpp.) dotajiem profesionālās kompetences komponentiem, var izdalīt tos, kas ietekmē profesionālās angļu valodas kompetences saturu un veidošanos: kognitīvā kompetence (nozares teorētiskās un praktiskās zināšanas), personīgā kompetence (komunikācijas spējas un sociālās prasmes) un profesionālā tehnoloģiskā kompetence (radoša un konstruktīva problēmu risināšana, sarunu risināšanas prasmes un sadarbība). Minētās kompetences klasificējamās kā viens no profesionālās angļu valodas kompetences komponentiem – profesionālās darbības kompetence.

Tūrisma speciālistu profesionālās darbības kompetences veidošanās. Lai izveidotu profesionālās darbības kompetences kritērijus un rādītājus, nepieciešams izvērtēt tās saturu un veidošanos studiju procesā.

„Intelektuālās darbības primārā forma ir darbīga, praktiska domāšana, kas vērsta uz darbību un kas ir viena no galvenajām formām, kādā notiek pielāgošanās jauniem apstākļiem un ārējās vides mainīgajām situācijām” (Vigotskis, 2002:36). Darbība virza attīstību un tā ir cieši saistīta ar uztveri, kas attīstās darbībā (Karpova, 1994). Uz skolēna (studenta) darbību orientētais didaktiskais process „pamatojas uz izpratni par darbību kā personības attīstības pamatu, kurā izpaužas un attīstās personības īpašības” (Žogla, 2001c:29).

Darbības teorijas pieeja atzīst, ka cilvēks mācās un attīstās darbībā, gūstot pieredzi. Zināšanām kļūstot par izzinošās un praktiskās darbības līdzekli un instrumentu, notiek to dziļāka apguve. Pedagoģiskās teorijas analīze Latvijā arī atbalsta šo pieeju. J.A. Students, raksturojot darbības nozīmi personības attīstībā, uzskata, ka „Zināšanā un saprašanā parādās prāta skaidrība, darbībā turpretim personība” (Students, 1998a: 205). Darbība ir „atkarīga no gribas izturības un neatlaidības. [...] darbībā izpaužas īstais gribas spēks” (Students, 1998b: 166). Darbības principa nozīmi pedagoģijā uzsver arī citi Latvijas zinātnieki (Pētersons, 1931, Špona, 2001; Čehlova, 2002; Špona, Čehlova, 2004).

Darbības norisi no mērķa izvirzīšanas līdz rezultātam atspoguļo Z. Čehlovas izziņas darbības mācību cikla modelis, kurā darbības ciklu veido „mērķa izvirzīšanas darbība, risināšanas darbība, kontroles darbība un novērtējuma darbība” (Čehlova, 2002:27).

Darbības un pieredzes nozīmi studijās akcentē arī I. Lerneris. Viņš raksturo izglītības satura elementus atbilstoši kultūras komponentiem: zināšanas, darbības paņēmieni īstenošanas pieredzi, radošās darbības pieredzi, estētiski tikumiskās normas, kā arī šo satura elementu saistību ar metodēm. Zināšanas vairs nav rezultāts – apgūtas tās kļūst par izzinotām un praktiskās darbības līdzekli un instrumentu, tādējādi notiek to dziļāka apguve (*Лернер*, 1981). Arī kompetences struktūru veidojošās spējas un pieredze veidojas darbībā. Darbībā, angļu valodas studijās izmantojot savu, grupas biedru un docētāja pieredzi, students pilnveido savu profesionālās angļu valodas kompetenci. Studenti un docētājs dalās pieredzē par nodarbībā aplūkojamo tematu, apspriež pozitīvos risinājumus un kļūdas, izvērtē situāciju, iesaka pārējiem. Tādējādi pilnveidojas studentu prasme uz klausīt vienam otru, iedziļināties sarunas partnerī, sarunas partneri bagātinās viens no otra, veidojas sadarbība.

Sadarbībai studijās pievērsta arvien lielāka uzmanība, jo sadarbības spēja kļūst par vienu no postmodernās sabiedrības pamatprasībām (Fulans, 1999). Harmoniska un radoša sadarbība ļauj indivīdam pašrealizēties (Karpova, 1998). Studiju procesā students un docētājs kļūst partneri (*Williams, Burden*, 1999; Blūma, 2001; *Wright*, 1991), kas, izmantojot kopīgus līdzekļus, sadarbojas, lai sasniegtu mērķi. Šī studenta un docētāja sadarbība atbilst humānpedagoģijas idejām. D. Lieģeniece norāda, ka šo humāno mijiedarbību raksturo docētāja prasme skatīties uz studentu problēmām no viņu viedokļa, lai palīdzētu viņiem veidot pašapziņu, atbildību un stiprinātu motivāciju (Lieģeniece, 2003).

Studijas ietekmē gan students, gan docētājs, jo studentam ir konkrēts mērķis, motīvi, attieksme, lēmumi un mācīšanās stratēģijas, kas ietekmē viņa mācīšanos (*Richards & Lockhart*, 1994; *Wenden & Rubin*, 1987, Norvele, 2005), bet docētājam ir savi pieņēmumi un iepriekš izveidojušās attieksmes vai pat stereotipi, kas jāpārvar.

Studijās notiek mijiedarbība ne tikai starp docētāju un studentu, bet arī starp studentu un studentu. Studenti sadarbojas, dalās pieredzē, paši konstruē savas zināšanas. Docētājs studentiem palīdz. Šajā procesā rodas jauna pieredze (Grundmane, 2005).

H.B. Longs norāda, ka pieaugušie mācoties ienes auditorijā visdažādāko pieredzi un zināšanas, kas kaut kādā veidā ir saistītas ar mācīšanās uzdevumiem. Viņi izveido sarežģītu attieksmju, emociju, zināšanu un prasmju kopumu, kas ir tieši vai netieši saistīts ar apgūstamo tematu, turklāt lielākā daļa apgūstamo tematu pieaugušajiem nav pilnīgs jaunums (*Long*, 2002). Studenti, kas ir pieaugušie, atrodas nepārtrauktā izaugsmes procesā. Pieaugušie paši virza savu mācīšanos, pamatojoties uz savu pieredzi. Šādas mācīšanās priekšrocības ir

sadarbība, neformāla gaisotne un savstarpēja uzticēšanās un cieņa (Blūma, 2004). Pieaugušo studijās nevar piemērot tradicionālos didaktiskos paņēmienus. Lai sasniegtu kopīgos mērķus, studijas jābalsta uz partnerattiecībām un studentu un docētāju sadarbību.

Pieaugušo izglītībā studentu un docētāju sadarbība nosaka docētāja atšķirīgās lomas. Viņam vienlaikus ir jābūt gan gidam/pavadonim, gan skolotājam, gan atbalstītājam, gan konsultantam. Docētājs gida lomā palīdz studentiem noteikt jaunas personības izaugsmes iespējas, piedāvā dažādus variantus. Docētājs kā skolotājs veido pozitīvu mācīšanās vidi, rosina studentus patstāvīgi apgūt zināšanas. Kā atbalstītājs docētājs palīdz rast labāko iespējamo risinājumu katrā situācijā, bet kā konsultants – palīdz veidot nepieciešamās prasmes (Koķe, 2003), vadot studenta atklājumu un jaunu atziņu veidošanos (Žogla, 2001a).

Studenta personīgā ieinteresētība, ko rada gan iekšējie, gan ārējie faktori, veicina studenta aktīvu līdzdarbību studiju procesā. Studenta un docētāja kopīgi izvēlēta mērķa un atbilstošo mācību metožu un līdzekļu izmantošana palīdz studentam sasniegt labus personīgos rezultātus. Šī docētāja palīdzība studentam ir būtisks humānpedagoģijas apliecinājums. Tomēr, kā atzīst vairāki autori (*Seiler, Schuelke et al.*, 1984; *Nunan*, 1991; Špona, 2001), mācīšanās gūs ievērojamus rezultātus tikai tad, kad students pieņems studiju kursu kā sev personīgi nozīmīgu un aktīvi piedalīsies tajā, jo mācīšana un mācīšanās ir savstarpēji saistīti procesi. Mācīšana nevar notikt bez mācīšanās. Docētājs mācīšanas procesā arī pats mācās, pilnveido savas zināšanas. Savukārt studenti mācīšanās procesā ne tikai mācās, bet arī māca, daloties savā pieredzē un zināšanās ar docētāju un grupas biedriem (*Freire*, 1998). Docētāja attīstība notiek sadarbībā ar studentiem (*Роджерс, Фрейбергс*, 2002). Šis process ir divpusējs arī tādā nozīmē, ka studenti savās zināšanās dalās arī ar citiem studentiem, tādējādi dodot savu ieguldījumu jaunu zināšanu apgūvē (*Fullan*, 2003).

It īpaši tas aktualizējas mūsdienās, kad cilvēku savstarpējo attiecību maiņa ietekmē cilvēku mijiedarbības veidu. To ietekmē gan lielais informācijas apjoms, gan mainīgā vide un prasības, ar ko cilvēkam jāsastopas. Cilvēks vairs nevar būt vienlīdz zinošs visās jomās. Tas vistiešāk attiecas uz svešvalodu studiju kursu docētājiem augstākās profesionālās izglītības iestādēs, kurās studenti apgūst atšķirīgas specialitātes. Svešvalodu docētājam ir jāpilnveido savas vispārīgās zināšanas studentu izvēlētajā profesijā. Studentu un docētāju sadarbība ir viens no veidiem, kā to darīt, ja vien docētājs ir atvērts pārmaiņām un atbilstoši humānisma idejām uztver studentu par līdztiesīgu sadarbības partneri. Tādējādi tiek realizēts studiju process, kurā notiek mijiedarbība starp docētāju un studentu, kuras pamatā ir atklājumi un mācīšanās kopā. Šī sadarbība veicina abpusēju bagātināšanos – students pilnveido savu profesionālās angļu valodas kompetenci, bet docētājs paplašina savu redzesloku, no studentiem iegūstot informāciju specifiskā jomā (tūrismā, uzņēmējdarbībā, jurisprudencē

u.tml.). Sadarbības augstākajā pakāpē notiek docētāja profesionālā bagātināšanās, jo mācīšanās kopā ir mainījusi docētāja profesionālo domāšanu, ļaujot realizēt uz studenta mācīšanos orientētu pedagoģisko paradigmu. Studenta profesionālās angļu valodas kompetence būtiski pilnveidojas studiju procesā, ja mijiedarbība starp docētāju un studentu pamatojas uz jaunu zināšanu atklāšanu un mācīšanos kopā.

Šī pieeja atbilst promocijas darbā izmantotajai humānisma koncepcijai un tā tiek realizēta sociālā konstruktīvisma un darbības teorijas pieejā.

Sociālais konstruktīvisms ir visai jauna teorija, kas īpaši populāra kļuvusi Eiropā un ASV pēdējos piecpadsmit gados. Sociālo konstruktīvismu var uzskatīt arī par komunikatīvu pieeju mācībām. „Lielā mērā konstruktīvisms ir integrējis kognitīvismu, sociālo mācību teoriju, skolēna/studenta darbības kompetenci u.c.” (Žogla, 2006b:178). Konstruktīvisms ir radies no dažādiem dabaszinātņu un filozofijas virzieniem, bet tā būtība ir humānisma pedagoģija (Maslo, E., 2003). Konstruktīvisma ideju priekšteči ir „franču filozofa Ž. Ruso romantisma pedagoģija, progresīvā izglītība, projektu metode, humānistiskā izglītība, atvērtā izglītība, atklājumu mācīšanās un skolēncentrētā izglītība” (Geidžs, Berliners, 1998:494). Konstruktīvisms meklē atbildi uz jautājumu, kā zināšanas rodas, kāda zināšanu koncepcija ir piemērota un kādus kritērijus var izmantot zināšanu novērtēšanai (Flick, 2004a). Tā attīstību ietekmēja šveiciešu psihologa Ž. Piažē uzskati par mācīšanās procesa konstruktīvo dabu un Dž. Kellija personības veidošanās teorija. Šie zinātnieki atzina, ka mācīšanās ir konstruēšanas process, kura pamatā ir personīgā pieredze un sociālā vide. P. Freire atzīst, ka mācīšana nenozīmē zināšanu nodošanu, bet gan iespēju radīšanu zināšanu konstruēšanai (Freire, 1998).

Katrs indivīds konstruē pats savu realitāti un tādēļ pat tad, ja ir nodrošināta ļoti līdzīga mācīšanās situācija, indivīds apgūst dažādas lietas ļoti atšķirīgos veidos, jo indivīdam ir dažāda pieredze (Williams & Burden, 1999; Фромм, 1998). Realitāti veido cilvēku darbība. Zināšanas ir sociāli un kulturāli konstruētas un to konstruēšanā valoda nodrošina sociālo funkciju (Klafki, 1992; Kim, B., 2001; Flick, 2004a; Geidžs, Berliners, 1998). Studenti konstruē jaunas idejas un koncepcijas, kas pamatojas uz viņu esošajām zināšanām. Viņi izvēlas informāciju, transformē to, konstruē savus pieņēmumus un pieņem lēmumus, kurus tālāk realizē dažādās sociālās un profesionālās situācijās (Bruner, 1973). Docētājs šajā procesā var palīdzēt, virzot studenta atklāsmi (Поджерс, 2007). Savukārt vide ietekmē docētāju un studentu savstarpējās attiecības (Miller, 2000).

Līdzīgi Ž. Piažē un D. Kellijam, arī Dž. Djūijs atzīst personīgās pieredzes nozīmi mācīšanās procesā, vienlaikus uzsverot sociālo faktoru ietekmi individuālās pieredzes veidošanā (Dewey, 1974). Pieredzes un sadarbības nozīmi personības veidošanās procesā atzīst arī humānisma pozīcijās esošie psihologi Ē. Fromms (Фромм, 1998) un K.R. Rodžers

(Поджерж, 2007). Lai cilvēki varētu veidot dialogu un sadarboties, „censtos saprast, ko otrs cilvēks domā”, ir nepieciešama savstarpēja sapratne un vēlme palīdzēt „otram cilvēkam izteikt savas domas” (Фромм, 1998:406). J.A. Students uzsver sociālās vides ietekmi uz indivīdu (Students, 1998b) un pieredzes nozīmi studijās, kad cilvēks, sastopoties ar jaunu situāciju un citiem apstākļiem, pieredzi piemēro konkrētajai situācijai (Students, 1998a). Tādējādi docētājam līdztekus vadīšanas prasmēm, psiholoģijas un pedagoģijas zināšanām, sava priekšmeta zināšanām ir nepieciešama prasme „veidot mācīšanos veicinošu vidi” (Blūma, 2000a:141), kurā studenti varētu „aktīvi darboties saskaņā ar mērķi” (Koķe, 2005:12). Šī prasme ir attīstāma, taču pašam docētājam ir jābūt atvērtam pārmaiņām, gatavam veidot rosinošu vidi un radošu sadarbību ar studentiem.

Būtiska nozīme ir gan mācīšanās videi, gan arī mācīšanās procesā ienestā sociālā konteksta nozīmei (Kim, B., 2001; Tomme, Žogla, 2003; Jurgena, 2002; Geidžs, Berliners, 1998, Čehlova, 2001). Valodas studijās sociālkultūras vide ietekmē valodas kompetences attīstību. Valodas konceptuālais pamats veidojas indivīda apziņā, bet to ietekmē sociālkultūras konteksts (Сулумов, 2006).

Tā kā sociālā konstruktīvisma pieeja pamatojas izpratnē par zināšanu sociālo būtību, kas atzīst cilvēka kā sociālas būtnes savdabīgumu zināšanu un pieredzes apguvē, kā arī mācīšanos sadarbībā, izvēlētās sadarbības, grupveida, komandas darba metodes, kuru centrā ir līdzdalība katra studenta individuālo zināšanu konstruēšanā (Žogla, 2006b:178), ir piemērotas svešvalodu studijām. Valodas mācīšanās notiek grupas biedru savstarpējā sadarbībā un studentu un docētāja sadarbībā, bet valodu izmanto socializācijā.

Zināšanu konstruēšanas process, pamatojoties uz studentu esošo pieredzi un veidojot jauno, sadarbība studijās, radošums, sociālās vides novērtēšana, valodas sociālā funkcija noteica sociālā konstruktīvisma teorijas izmantošanu promocijas darbā.

Tā kā valoda veido cilvēku zināšanas par pasauli, tā ietekmē mūsu domāšanas veidu, problēmu risināšanu un lēmumu pieņemšanu (Bernstein, Penner et al., 2003). Valoda un kultūra palīdz cilvēkiem veidot pieredzi, komunicēt un uztvert realitāti. Tādējādi cilvēku kognitīvās struktūras ir sociāli konstruētas. Zināšanas nav vienkārši konstruētas, tās ir konstruētas kopīgi (Vygotsky, 1978). Atmiņa, domāšana un valoda palīdz izvērtēt pieredzi un piemēroties konkrētai videi (Sdorow, 1990). Veidojoties pieredzei studiju procesā, mainās docētāja loma – docētājs kļūst par moderatoru vai studentu palīgu. Savukārt atbildība par studiju procesa rezultātiem vairs negulstas tikai uz docētāju. Students ir aktīvs procesa dalībnieks un ir „līdzatbildīgs par mācīšanās rezultātiem” (Blūma, 2000b:75). Ja students ir līdzatbildīgs sadarbības procesa partneris, studenta aktīva darbība un vēlme pilnveidot savu kompetenci padara zināšanu apguves procesu efektīvāku.

Sociālā konstruktīvisma modelis ir piemērots, arī pilnveidojot profesionālās angļu valodas kompetenci, jo tā rodas studentu un docētāja sadarbībā konkrētajā sociālajā vidē. Sociālo vidi veido kultūras, ekonomiskā un politiskā situācija. To ietekmē konkrētā studentu grupa, augstskolas tradīcijas, tūrisma nozares īpatnības, darba devēju vajadzības un prasības, potenciālo klientu vēlmes, studentu un docētāja iepriekšējā pieredze.

Humāno mijiedarbību atzīst arī simboliskie interakcionisti, kas uzsver indivīda nozīmi sociālās realitātes radīšanā, kā arī kultūras normu ievērošanu, kas izpaužas cilvēku mijiedarbībā (*Denzin, 2004*).

Ar domāšanas attīstību ir saistīta arī darbība. „Domāšana ir operēšanas prasme, ar kuru inteliģence iedarbojas uz pieredzi. Inteliģence ir potenciāls” (*de Bono, 2002:11*). Domāšana „izriet no darbības un savā atgriezeniskajā darbībā to sakārto” (*Gudjons, 2007:248*).

E. de Bono izvirza piecas domāšanas pakāpes, kas seko viena otrai: domāšanas mērķis; pieejamās un nepieciešamās informācijas apzināšana; iespējamo risinājumu un pieeju izskatīšana; lēmums un izvēles izdarīšana; darbība (*de Bono, 1996b*).

Domāšana un valoda, lai arī ir divas atšķirīgas kognitīvas darbības, ir savstarpēji saistītas. Konceptiju veidošana, problēmu risināšana, kreativitāte, lēmumu pieņemšana ir atkarīga no domāšanas. Domāšana ir mērķtiecīga vārdu un tēlu garīga manipulācija (*Sdorow, 1990*), kas īstenojas vārdā (*Vigotskis, 2002*). Analizējot domāšanas atšķirības, psihologi izšķir konverģento un diverģento domāšanu. Konverģento domāšanu raksturo vienīgā pareizā lēmuma meklēšana problēmas risināšanai. Diverģento domāšanu raksturo alternatīvu risinājumu meklēšana un visu iespējamo variantu izskatīšana, risinot problēmas. Diverģentā domāšana ir kreativitātes pamatā (*Reņģe, 1999; Sdorow, 1990; Svence, 2003; Alijevs, 2005*). Tā „ļauj cilvēkam analizēt un kombinēt pieredzi jaunā, daudz radošākā veidā un diverģentā domāšana determinē radošās spējas: determinē variatīvus risinājumus situācijās, ko raksturo domu plūdums – daudzu ideju izvirzīšana un izvērtēšana” (*Svence, 2003:161*).

E. de Bono (*de Bono, 2002, 1996a*) izvirza laterālās domāšanas koncepciju, kas atbilst diverģentai domāšanai. Laterālo domāšanu raksturo vēlme dažādi skatīties uz problēmām, aplūkojot visus iespējamus variantus. Laterālā domāšana ir saistīta ar pārmaiņām, izvairīšanos no atdarināšanas, iepriekš izmantotu risinājumu lietošanas. Tā ir pozitīva un konstruktīva domāšana, kas palīdz radīt jaunas idejas. G. Svence atzīst, ka „laterālais domāšanas veids informāciju izmanto kā sava veida stimulu, lai tiktu izmainītas iesīkstējušās kognitīvās sistēmas” (*Svence, 2003:160*).

Tūrisma studentu profesionālās darbības kompetence ietver operatīvu problēmu risināšanu un lēmumu pieņemšanu (sk. 2.3. tabulu 54. lpp.). Tādējādi studijās ir nepieciešams veidot studentu laterālās domāšanas attīstību.

Problēmu risināšana ir domāšanas process, ar kura palīdzību cilvēks pārvar šķēršļus un sasniedz mērķi. Tā ietver problēmas apzināšanu, nepieciešamās informācijas iegūvi, risinājuma meklējumus un rezultātu izvērtēšanu (*Sdorow, 1990; Bernstein, Penner et al., 2003*). Būtiski ir nevis sameklēt gatavas atbildes, bet gan iemācīt studentam „saskatīt problēmu, formulēt jautājumu un patstāvīgi, rēķinoties ar apstākļiem, risināt to” (*Alijevs, 2005:72*). Psihologi (*Bernstein, Penner et al., 2003*) iesaka izmantot konkrētas problēmu risināšanas stratēģijas: iespējamo risinājuma veidu un sasniedzamo rezultātu analīze, atkāpšanās atpakaļ un problēmas risināšana, analogiju izmantošana.

Cilvēka skatījumu uz problēmām un jaunu problēmas risinājumu meklēšanu ietekmē kreativitāte. Pieredze un kreativitāte ir mijiedarbībā (*Miķelsone, 2004*), kas izpaužas sociālā un kultūras kontekstā (*Loveless, 2003*).

Būtisks profesionālās darbības kompetences komponents ir radošā domāšana, kas palīdz organizācijai veikt uzlabojumus (*de Bono, 1996a*). Radošuma saikni ar profesionālo darbību pamato arī M. Fulans, norādot: „Šajā pasaulē mums būs vajadzīgas radošas koncepcijas un spējas. Būs nepieciešams indivīds kā pētnieks un skolnieks; meistarība un zināšanas kā pamatstratēģijas; vadītājs, kas izsaka un attīsta to, kas tiek atzīts par vērtīgu, ļaujot citiem darīt to pašu” (*Fulans, 1999:8*). Radošā domāšana ir līdzīga diverģentajai domāšanai, jo arī radošā domāšana raksturo cilvēka spēju meklēt daudzus risinājumus (*Svence, 2003*). Tās „mērķis ir ideju ģenerēšana un atbrīvošanās (izlaušanās) no veco priekšstatu važām” (*Alijevs, 2005:163*). Radošās domāšanas komponenti ir „atbrīvošanās no vecām stereotipa idejām, priekšstatiem, pieejām, metodēm – un vienlaicīga jauno ideju un priekšstatu ģenerēšana” (*Alijevs, 2005:163*). Savukārt refleksija, spēja ikvienā situācijā meklēt problēmas risinājumu, grūtību pārvarēšanas centieni ir radošās domāšanas specifiskās īpašības (*Alijevs, 2005*).

Nozīmīgs kompetences pilnveides nosacījums ir kreativitāte, jo tā veido radošo domāšanu, palīdz rast labāko problēmu risinājumu, veicina motivāciju, sadarbību un spēju strādāt komandā, kā arī padara dzīvi interesantāku un daudzveidīgāku (*de Bono, 1996a; Garleja, 2003; Rumpīte, 2005, 2001, 2000; Šmite, 2004; Sdorow, 1990*). Kreativitāti raksturo piecas iezīmes: iztēles izmantošana (iztēlošanās, ideju ģenerēšana), veidošanas process (idejas pārveidošana), mērķim atbilstoša darbība (taustāmu rezultātu radīšana), rezultāta oriģinalitāte un spriestspēja (ietver refleksiju) (*Loveless, 2003*). Kreativitātes pamatā ir „atbrīvošanās no stereotipiem, agrāk atzītām domāšanas struktūrām”, tādējādi cilvēks spēj būt atvērts „jaunai informācijai, pārsteigumiem, sakarībām, spējai koncentrēties uz procesu, nevis uz rezultātu” (*Garleja, 2003:13*). Kreativitāte var arī izpausties kā attieksme vai kā personības īpašība. Tai piemīt arī spēja pieņemt konfliktu un spriedzi, kas rodas paužot pretējus uzskatus. Kreativitāte ir nepieciešama konfliktsituācijas atrisināšanai (*Fromm, 1998*).

Tūrisma programmas studijās nepieciešams veicināt diverģentās domāšanas attīstību, jo tūrisma speciālisti darbosies dažādā sociālkultūras vidē – ne vienmēr tas, kas ir piemērots vienā gadījumā, ir atzīstams par pareizu citā. Tādējādi nepieciešams izskatīt visus iespējamus risinājumu variantus, analizējot tos sociālkultūras kontekstā.

Studentu domāšanas spējas veiksmīgi attīstīsies studiju procesā, ja studijas veicinās studentu radošās izziņas potenciālu, pašrealizāciju, individuālo spēju attīstību, profesionālās intereses attīstību, kā arī ja studenti apzināsies savas spējas un atbilstību izvēlētajai profesijai (Svence, 2003).

Domāšanas attīstības veicināšana notiek arī *Profesionālās angļu valodas* studiju kursā, jo profesionālās angļu valodas kompetences veidošanās procesā domāšanas attīstībai ir būtiska nozīme. Praktizējoties risināt dažādas problēmsituācijas svešvalodu nodarbībās, topošie tūrisma speciālisti pilnveido problēmu risināšanas prasmes. Docētājs piedāvā dažādus radošus uzdevumus vai problēmu uzdevumus, sākotnēji – vienkāršākus problēmu uzdevumus, kuros jau ir doti vairāki atbilžu varianti un studentiem jāizvēlas viens no tiem, pamatojot konkrēto izvēli. Vēlams izvēlēto atbildi analizēt, izvērtējot piedāvātā risinājuma stiprās un vājās puses, arī interesantos aspektus (*deBono*, 1996b, 2002), lai vienlaikus veicinātu arī studentu radošo domāšanu. Kad studenti jau apguvuši prasmi izvēlēties un spēj pamatot savu izvēli, svešvalodas studijās izmanto situācijas, kurās studentiem pašiem jārod risinājums. Sākumposmā situācijas varētu būt līdzīgas iepriekš analizētajām, bet vēlākā posmā jāiekļauj dažādas, iepriekš neaplūkotas, bet profesionālajā darbībā iespējamās problēmas, lai studenti varētu apgūt prasmi radoši risināt jautājumus.

Radošu uzdevumu izmantošana valodas studijās (*de Bono*, 1996a, 1996b, 2002) palīdz studentiem konstruēt zināšanas „salīdzinot, atklājot, izmēģinot, izvērtējot, atmetot vai apstiprinot” (Maslo E., 2003: 88). Radošās domāšanas veicināšanai studijās iekļauti šādi uzdevumi: “*Six Thinking Hats*” (Sešas domājošas cepures), “*Alternatives*” (Alternatīvas), “*A Concept Fan*” (Konceptiju vēdekļi), “*Pluses, Minuses and Interesting*” (Plusi, mīnusi un interesantais) u. c. E. de Bono ieteiktie paņēmieni (*de Bono*, 2002, 1996a).

Profesionālajā darbībā tūrismā kritiskā domāšana ir tikpat svarīga, cik radošā domāšana, jo 21. gadsimts paver cilvēkiem plašāku pieeju gandrīz jebkurai informācijai gandrīz jebkurā pasaules vietā (*Freeman, de Marrais et al.*, 2007). Lai šo informāciju izmantotu profesionālajām vajadzībām, ir jāattīsta prasme saprast, analizēt, izvēlēties noderīgo informāciju un modificēt to savām vajadzībām. Lai cilvēks izvērtētu piedāvātās iespējas, izvēlētos un pieņemtu situācijai atbilstošāko lēmumu, jāspēj kritiski paraudzīties gan uz problēmu, gan iespējamo tās risinājumu, gan arī uz savu darbību. Kritiskā domāšana ir „reflektīvu spriedumu veidošanas metode, kura cilvēkam dod iespēju radoši veidot un sintezēt

spriedumus izziņas, morāles un gaumes sfērā” (Rubene, 2004:18). To raksturo šādas pazīmes: plānveidība; elastība; neatlaidība; gatavība kļūdīties, atzīt un labot savas kļūdas; apzināšanās un kompromisu meklēšana (Rubene, 2001).

D. Šakirova, pamatojoties uz veikto pētījumu par studentu kritiskās domāšanas attīstību, iesaka vairākus pētījumā aprobētus paņēmienus: jēdzienu *kritika* un *paškritika* analīze; reģiona, valsts, ārvalstu politiskās, ekonomiskās, sociālās situācijas kritiska analīze; diskusiju organizēšana, analizējot problēmsituāciju risināšanā pieļautās kļūdas; teksta kritiska analīze, recenzējot savus un grupas biedru referātus, sacerējumus un kursa darbus; konkrētu plašsaziņas līdzekļos minētu nozares problēmu analīze; esejas un referāti; pieņēmumu izvirzīšana un apstiprināšana vai noraidīšana; diskusiju organizēšana, pamatojoties uz TV demonstrētu sižetu; labvēlīgas studiju vides veidošana, nodrošinot studentu refleksiju un pašnovērtējumu (*Шакирова, 2006*). Refleksijas nozīmi kritiskās domāšanas veidošanā atzīst arī V. Metajeva, piebilstot, ka spēja reflektēt palīdz izvērtēt mācīšanās mērķi, studiju saturu, mācību līdzekļus, studentu sadarbību, mērķa sasniegšanu (*Метаяева, 2006*).

Profesionālās angļu valodas studijās docētājs ierosina studentu diskusijas problēmsituāciju risināšanai, to skaitā, plašsaziņas līdzekļos atspoguļotas, ar studentu profesiju saistītas problēmas risināšanai. Studenti analizē problēmu, salīdzina ar līdzīgiem gadījumiem Latvijā un ārvalstīs, raksturo iespējamās problēmas risinājuma veidus, panāk kompromisu, piedāvājot situācijai piemērotāko risinājumu. Studenti raksta arī esejas, rakstus laikrakstiem, referātus, kuros piedāvā kādas problēmas risinājumu. Piemēram, kā samazināt tūrisma negatīvo ietekmi uz dabu. Studentu veiktais pašnovērtējums pēc katra temata apguves (sk. 167.–169. lpp.), palīdz izvērtēt, cik efektīvi students ir darbojies.

„Kritiskā un radošā domāšana mijiedarbojoties veido spriedumu par iespējamo problēmu risinājumu – kritiskā domāšana (zināšanu rekonstrukcija) un radošā domāšana (jaunu zināšanu radīšana) veido kompleksās domāšanas procesu” (Rubene, 2004:51). Kritiskās un radošās domāšanas mijiedarbībā cilvēks spēj pieņemt radošus, pamatotus lēmumus konkrētas, bieži vien netradicionālas, situācijas risināšanai. Tādējādi kritiskā domāšana, līdztekus radošai domāšanai, veido tūrisma speciālistu profesionālo domāšanu.

Terminu *profesionālā domāšana* pētījumā par skolotāju izglītības tendencēm Latvijā un ES lieto I. Žogla (Žogla, 2006c:29), ar to saprotot skolotāju profesionālo darbību raksturojošās kompetences, viņu profesionalitātes izpausmes studentcentrētā studiju procesā. Arī tūrisma studijas tiek realizētas studentcentrētā studiju procesā un ir iespējams salīdzināt topošo skolotāju un topošo tūrisma speciālistu, jo šo speciālistu darba pienākumu veikšanai nepieciešamas gan plašas vispārīgās zināšanas un savas profesionālās jomas pārzināšana, gan konkrēta personīgā kompetence, valodas kompetence, kā arī radošums un sadarbības prasmes.

Pamatojoties uz E. de Bono laterālās domāšanas attīstības teorijas, diverģentās un radošās domāšanas teoriju analīzi, profesionālās kompetences teoriju analīzi un tūrisma profesiju standartiem, par iespējamo profesionālās darbības kompetences kritēriju promocijas darba autore izvirza *profesionālo domāšanu* un kā tās rādītājus – *sadarbību* un *radošumu*. Kritērija un rādītāju izvēli pamato izveidotā tūrisma speciālistu profesionālās kompetences definīcija. Promocijas darbā tiek aplūkoti divi no iespējamajiem *profesionālās domāšanas* rādītājiem, jo gan stratēģiskās domāšanas, gan zināšanu netradicionālas izmantošanas, gan savas nozares atbildīgai attīstīšanai nepieciešams radošums. Sadarbība nodrošina pieredzes iegūšanu un attieksmju un spēju veidošanos. Jāpiebilst, ka sākumā kritērijs bija formulēts kā *radošā profesionālā domāšana*, taču pētījuma rezultātu vispārināšanas posmā un kritēriju izvēles pamatojuma posmā atklājās, ka ne vienmēr lēmumu pieņemšana un problēmu risināšana ir saistīta gan ar radošumu, gan sadarbību. Turklāt sadarbība tūrismā bieži vien ir konstruktīva, lietišķa, bet tā neietver radošumu, jo to reglamentē noslēgtie līgumi. Tā kā gan *radošums*, gan *sadarbība* ir būtiski profesionālās darbības rādītāji un tie raksturo darbinieku rīcību, tad tika mainīts kritērija formulējums uz *profesionālo domāšanu*, atstājot līdzšinējos rādītājus. Vispārināšanas fāzē mainījās arī kompetences līmeņu apraksti *radošuma* rādītājam.

Izveidotais profesionālās angļu valodas kompetences satura shematiskais modelis (sk. 2.4. att.) un studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis (sk. 3.8. att.) ietver radošās domāšanas veidošanos, kas izpaužas radošuma rādītājā, un kritiskās domāšanas veidošanos, kas izpaužas tūrisma speciālista spriestspējā un lēmumu pieņemšanā.

Humānpedagoģijā studiju process ir orientēts uz studentu interešu un vajadzību apliecinājumu. Tas veido pamatu studenta profesionālo interešu un vajadzību attīstībai, to skaitā studentu vajadzībai radoši mācīties un strādāt. Konkurētspēja nozarē un vēlme sasniegt augstus profesionālos rezultātus var būt motivējošs faktors. Studiju procesa orientācija uz studenta interešu un vajadzību apliecinājumu, palīdz studentam attīstīt radošo domāšanu. Apgūstot stratēģiskās zināšanas un prasmi tās radoši lietot mainīgajā sociālkultūras vidē, students sasniedz augstu profesionālās kompetences līmeni.

Savukārt, ja students nepieciešamību sasniegt augstu kompetences līmeni pieņem par sev nozīmīgu, viņš vieglāk spēj apgūt stratēģiskās zināšanas un prasmi tās radoši izmantot mainīgajā sociālkultūras vidē (*Gower, Walters, 1982; Richards, Lockhart, 1994; Tiļļa, 2003, 2005; Vigotskis, 2002; Wilson, 2001*).

Studiju praksē gūtā pieredze ietekmē tūrisma programmas studentu studijas, jo studenti gan tad, ja viņi praktizējas Latvijā, gan arī tad, ja praktizējas ārvalstīs, darbā apkalpo arī ārvalstu klientus. Tādējādi studentu pieredzi veido saskarsme ar citu tautu pārstāvjiem, mudinot studentus ne tikai pilnveidot angļu valodas kompetenci, bet apgūt arī citas valodas un

citū tautu kultūras vērtības un paradumus, salīdzināt tās ar savas tautas kultūras vērtībām, izvērtēt tās. Piemēram, saskarsmes kultūra, ēšanas kultūra, lietišķo tikšanos organizēšana, arī ģērbšanās kultūra. Tādējādi studentiem jau ir izveidojies noteikts priekšstats un angļu valodas nodarbībās, apgūstot daļu tematu, apgūstamais profesionālās jomas temats studentam vairs nav jaunatklājums. Pamatojoties uz personīgajiem novērojumiem, viņš spēj informēt grupas biedrus par piedzīvoto. Veidojot nodarbības, docētājs var izmantot studentu iepriekšējo pieredzi, organizējot diskusiju, taču studentiem pietrūkst pārsteiguma, kas studijas padarītu interesantākas. Sarunas biedra maiņa pāru/grupu darbā dažādo diskusijas, savukārt, radošu, studentam neparastu uzdevumu izmantošana palīdz studiju saturu veidot interesantāku.

Studiju procesā profesionālā angļu valoda maina savu būtību, no studiju kursa kļūstot par profesijas apguves līdzekli, tādēļ, līdzīgi darbības kompetencei, profesionālās angļu valodas kompetence ir integratīva kompetence, kas integrē gan valodas, gan profesionālās darbības aspektu. Angļu valodas kompetence ir tūrisma darbinieku profesionālās kompetences komponents, jo tūrisma speciālisti savā profesionālajā darbībā izmanto valodu profesionālo mērķu sasniegšanai (informācijas ieguvei un apmaiņai, saskarsmei, komunikācijai utt.). Savukārt profesionālās darbības kompetence ir profesionālās angļu valodas kompetences komponents, jo atsevišķas profesionālās darbības kompetences ietekmē valodas kompetences veidošanos (profesionālo leksiku, valodas lietojumu). Tādējādi šī ietekme ir abpusēja.

Kompetences teoriju, darbības teorijas un sociālā konstruktīvisma teoriju analīze ļauj izvirzīt hipotēzes pieņēmumu, ka studenta profesionālā kompetence attīstās sekmīgāk studiju procesā, kura programma rosina studentu nepārtrauktai izglītībai un students to pieņem kā sev nozīmīgu profesionālās kompetences pilnveides nosacījumu. Pētnieciskajā procesā šis pieņēmums konkretizējas un izveidojas divi hipotēzes pieņēmumi: viens attiecas uz *Profesionālās angļu valodas* studiju kursu, kā nepārtrauktas tālākizglītības sastāvdaļu, otrs – uz docētāja un studenta sadarbību kā personiski nozīmīgu profesionālās kompetences pilnveides nosacījumu. Studenta profesionālās angļu valodas kompetence attīstās sekmīgāk studiju procesā, ja:

- profesionālās angļu valodas studiju modeļa pamatā ir apzināta valodas apguve kā profesionālās kompetences pilnveides nosacījums un mērķtiecīgs profesijas apguves līdzeklis;
- studenta gatavība nepārtrauktai izglītībai attīstās sadarbībā ar docētāju, un sadarbības pamatā ir jaunu zināšanu atklāšana un mācīšanās kopā.

Secinājumi:

- Pamatojoties uz kompetences teoriju analīzi un darbības teorijas atziņām par indivīda attīstību darbībā, kuru veido pieredze, definēta tūrisma speciālistu profesionālā

kompetence: *profesionālā kompetence ir mācoties iegūtās pieredzes, attieksmes un spēju individuāla kombinācija, kas ļauj speciālistam stratēģiski domāt, netradicionāli izmantot zināšanas, atbildīgi attīstīt tūrisma nozari, radoši strādāt tūrisma profesijā, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas un īpatnības.*

- Teorētiskās literatūras analīze par mūžizglītību veido hipotēzes pieņēmumus par studentu profesionālās angļu valodas kompetences sekmīgu attīstību studiju procesā, pamatojoties uz studenta gatavību nepārtrauktai izglītībai, un kompetences sekmīgu attīstību studijās, kad *Profesionālās angļu valodas* studiju kurss kļūst par mērķtiecīgu valodas un profesijas apguves līdzekli un personiski nozīmīgu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides nosacījumu.
- Darbības teorijas un sociālā konstruktīvisma teorijas atziņas par sadarbības nozīmi studijās veido hipotēzes pieņēmumu par mijiedarbību starp studentu un docētāju pedagoģiskajā procesā, kas pamatojas uz jaunu zināšanu atklāšanu un mācīšanos kopā. Mācīšanās kopā izmaina docētāja profesionālo darbību, tādējādi ļaujot realizēt uz studenta mācīšanos orientētu pedagoģisko paradigmu.
- Pamatojoties uz E. de Bono laterālās domāšanas attīstības teorijas, diverģentās un radošās domāšanas teoriju analīzi, profesionālās kompetences teoriju analīzi un tūrisma profesiju standartiem, *profesionālā domāšana* izvirzīta par vienu no profesionālās angļu valodas kompetences kritērijiem un *sadarbība* un *radošums* – par šī kritērija rādītājiem.
- Pētījumā izmantotā darbības teorija pamato kompetences attīstību darbībā, jo cilvēka attīstība ir iespējama tikai darbojoties, vienlaikus izmantojot pieredzē gūtās atziņas un gūstot radošo pieredzi. Zināšanām kļūstot par izzinošās un praktiskās darbības līdzekli un instrumentu, notiek to dziļāka apguve. Zināšanu apguves procesā būtiska nozīme ir docētāja un studenta sadarbībai, kas vērsta uz studentu interešu un vajadzību ievērošanu, motivācijas veicināšanu, spēju attīstību, tādējādi pilnveidojot studentu kompetenci.
- Izpratne par sociālo konstruktīvismu kā savas pasaules meklēšanas teoriju, kas uzskata, ka realitāte ir sociāli konstruēta un sociāli apgūstama, mācīšanos kā zināšanu konstruēšanas procesu, kura pamatā ir personīgā pieredze un sociālā vide, pamato atziņu par docētāja lomas maiņu, kad tas no procesa vadītāja kļūst par moderatoru vai studentu palīgu.
- Nodaļā analizētā teorētiskā literatūra veido izpratni par kreativitāti kā nozīmīgu kompetences pilnveides nosacījumu un problēmu risināšanas veidu, kas, izmantojot netradicionālus, radošus paņēmienus, risinot problēmas, veicina cilvēku motivāciju, sadarbību un spēju strādāt komandā.

2.2. Studentu angļu valodas kompetences veidošanās

2.2.1. Valodas komunikatīvās kompetences un starpkultūru komunikatīvās kompetences saturs un veidošanās

2001. gadu Eiropas Savienība atzīmēja kā Eiropas Valodu gadu, kas ieguva plašu rezonansi. ES dalībvalstis izstrādāja kopīgu valodas politiku, kurā norādītas trīs galvenās darbības jomas: uzlabot un paplašināt valodas mācīšanos mūžilgi, uzlabot svešvalodu mācīšanu un radīt draudzīgāku valodas mācīšanās vidi (*Commission staff working paper Promoting Language Learning and Linguistic Diversity*, 2002:3). Augstākajā izglītībā uzsvērtā tendence, ka specializētie valodas kursi atšķirsies no literatūras un profesionālās svešvalodas (svešvaloda biznesam un tulkošanai) un lingvistikas kursiem. To pamato svešvalodas mācīšanās mērķis, kas ir atšķirīgs dažādām auditorijām. Piemēram, valoda, kas nepieciešama tūrisma nozares speciālistiem, pildot profesionālos pienākumus, atšķiras no valodas, kas nepieciešama juristiem, ārstiem vai biologiem, jo atšķiras nozarē lietotā leksika un valodas izmantošanas situācijas.

ES 2004.–2006. gada darbības plānā valodas mācīšanās un lingvistiskās dažādības veicināšanai teikts, ka „valodas kompetences ir daļa no pamatprasmēm, kas katram pilsonim nepieciešamas mācībām, darbam, kultūras apmaiņai un personīgajam piepildījumam” (*Communication [...] Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006*, 2003:7), lai spētu saprast, izteikt un interpretēt domas, jūtas un faktus, lietot valodu atbilstoši savām vēlmēm un vajadzībām (darbam, sadzīvei, atpūtai, izglītībai un studijām), ievērojot sociālkultūras kontekstu. Zināšanas ietver vārdu krājumu, funkcionālo gramatiku, intonāciju, izrunu, dažādu verbālo mijiedarbību apzināšanos, atšķirīgu valodas stilu izpratni, kā arī izpratni par sabiedrības paražu un kultūras aspektu izpausmēm atšķirīgā ģeogrāfiskā un sociālkultūras vidē. Komunikācijā nepieciešamās valodas prasmes ietver spēju uzklaut citus, ierosināt, uzturēt un pabeigt sarunu. Komunikācijā veidojas studentu attieksmes, kas palīdz novērtēt dažādu kultūru atšķirības, pretoties stereotipiem, rosina interesi par valodu mācīšanos un izmantošanu starpkultūru komunikācijā (*Implementation of the Education and Training 2010 Work programme. Working Group B. Key Competences*, 2004). Tādējādi nepieciešams pilnveidot gan topošo speciālistu svešvalodas kompetenci, gan starpkultūru kompetenci, lai viņi spētu sekmīgi darboties atšķirīgā sociālkultūras vidē, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas.

LR Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2007.–2013. gadam valodu apguve minēta kā viens no veicamajiem uzdevumiem. Savukārt augstākās izglītības konkurētspējas uzlabošanai plānots ieviest ES lietoto Kopienas sistēmas *Europass* dokumentāciju, kas ietver arī valodas

kompetences līmeņa raksturojumu atbilstoši vienotajai kompetences līmeņu struktūrai (A1, A2, B1, B2, C1, C2) (Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013. gadam, 2007). Tādējādi, lai ievērotu vienotu pieeju valodas līmeņu izpratnē, ir objektīva nepieciešamība, veidojot profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu aprakstu (sk. 2.7. tabulu 100. lpp.), ievērot šo ES ieteikto dalījumu, kur A1 un A2 ir zemākais līmenis, B1 un B2 ir vidējais līmenis un C1 un C2 ir augstākais līmenis.

Lai izveidotu profesionālās angļu valodas kompetences saturu un līmeņu aprakstu, sākotnēji analizēta valodas komunikatīvās kompetences struktūra.

Valodas komunikatīvās kompetences saturs un klasifikācijas. Komunikatīvās kompetences veidošanās modelis ir viens no izplatītākajiem valodu mācīšanās modeļiem. Terminu *komunikatīvā kompetence* pagājušā gadsimta 70. gadu sākumā ieviesa D. Haims, kurš komunikatīvajā kompetencē ietvēra ne tikai spēju izveidot pareizus teikumus, bet arī izmantot tos atbilstošās situācijās (Hymes, 1972). D. Haima ieguldījums ir arī atziņa, ka valoda, tāpat kā kultūra, veido mūsu pieredzi (Dunkelman, 1996). *Komunikatīvās kompetences* jēdziens kopš tā ieviešanas ir ievērojami paplašinājies, kā arī pedagoģiskajā literatūrā ir minētas daudzu dažādu tipu kompetences. Tomēr tās pamatideja ir spēja reālās situācijās lietot valodu gan receptīvā, gan produktīvā līmenī (Kitao S.K., Kitao K., 1996).

N. Čomskis lieto terminu *lingvistiskā kompetence*. Viņaprāt, lingvistiskā kompetence ir abstrakta sistēma, ko veido noteikumi, kas mijiedarbojas, lai noteiktu neierobežota daudzuma teikumu formu un saturu būtisko nozīmi (Chomsky, 1972). Tās ir valodas zināšanas, kas ietekmē cilvēku uzvedību.

Tā kā svešvalodu mācīšanās procesā ir notikušas izmaiņas un N. Čomska lingvistiskās kompetences koncepcija kļuvusi pārāk šaura un neatbilstoša jaunajai situācijai, A.J. Džillets ierosināja N. Čomska jēdzienu attīstīt plašākā jēdzienā *komunikatīvā kompetence*, kas ievērotu attiecības starp valodu un īpašo situāciju, kam tā atbilst (Gillet, 1989).

Tādējādi ar gadiem N. Čomska *kompetences* jēdziena formulējums ir paplašinājies. Ja N. Čomskis ar kompetenci saprata valodas lietotāja zināšanas par teikumiem un pareizu lingvistisko formu uztveršanu un veidošanu (Chomsky, 1969), tad vēlāk *kompetences* terminā līdztekus valodas struktūras zināšanām iekļāva arī zināšanas par sociālajiem likumiem, kas nosaka atbilstošu lingvistisko formu lietošanu. Tātad valodas komunikatīvā kompetence ietver lingvistisko kompetenci (Widdowson, 1983). Tas nozīmē, ka jēdziens *valodas komunikatīvā kompetence* ir plašāks par jēdzienu *lingvistiskā kompetence*.

Šajā pētījumā izmantota H.G. Vidovsona valodas komunikatīvās kompetences definīcija, kurš to definē kā „stratēģiju vai kreatīvo darbību kopumu lingvistisko elementu

vērtības īstenošanai valodas lietošanas kontekstos, spēju piešķirt sacītajam vai rakstītajam tekstam jēgu, prasmīgi izmantojot zināšanu sniegtās iespējas un valodas lietošanas likumus” (*Widdowson, 1979:240*).

Augstskolas studijās komunikatīvā kompetence ietver studenta spēju izmantot atbilstošas lingvistiskās stratēģijas konkrētās valodas lietošanas situācijās (*Roziņa, 2005*).

Svešvalodas komunikatīvās kompetences attīstība pamatojas uz dzimtās valodas komunikatīvo kompetenci. Tas attiecas gan uz mutvārdu valodu, gan rakstu valodu (*Frederiksen, Iversen et al., 1996*). Dzimtās valodas attīstība, svešvalodas apguve un rakstu valodas attīstība „ietekmē cita citu. Svešvalodas apguve tāpēc ir savdabīgs process, ka tajā tiek izmantota dzimtās valodas semantika, kas izveidojusies ilgstošā attīstības procesā” (*Vigotskis, 2002:207*).

Tā kā komunikatīvās kompetences veidošanās ir svešvalodas mācīšanās primārais mērķis jau vairāk nekā divdesmit gadu, ir radītas vairākas valodas komunikatīvās kompetences klasifikācijas.

M. Kaneile un M. Sveina komunikatīvo kompetenci izprot kā komunikācijai nepieciešamās atbalstošās zināšanu sistēmas un prasmes. Piemēram, vārdu krājuma zināšanas un prasmi izmantot sociolingvistiskās paražas konkrētai valodai. Viņu izveidotajā kompetences klasifikācijā komunikatīvās kompetences pamatelementi ir gramatiskā, sociolingvistiskā un stratēģiskā kompetence. Gramatiskā kompetence ietver leksiku, morfoloģiju, sintaksi, semantiku un fonoloģiju, sociolingvistiskā kompetence – sociālkultūras un diskursa noteikumus –, bet stratēģisko kompetenci veido verbālās un neverbālās komunikāciju stratēģijas, kas kompensē pārrāvumus komunikācijā (*Canale, Swain, 1980*). Vēlākajos darbos M. Kaneile šo iepriekš izstrādāto kompetences klasifikāciju papildina ar diskurso kompetenci, kas ietver starp individuāliem ziņu elementiem iekļautās saiknes interpretāciju un tās nozīmes atspoguļojumu sarunā un tekstā (*Canale, 1983a, 1983b*).

L.F. Bahmane un A.S. Palmers izveidojuši komunikatīvās kompetences klasifikāciju, kas atklāj tās uzbūvi, pamatojot, ka komunikatīvo kompetenci veido gramatiskā kompetence (morfoloģija un sintakse), pragmatiskā kompetence (vārdu krājums, vienotība/kohēzija, organizācija) un sociolingvistiskā kompetence (kontekstuālais vārdu krājums (*register*)), vietējā valoda (*nativeness*), neliterārā valoda (*Bachman, Palmer, 1982*).

Dž. Ričarda un R. Šmita piedāvātajā klasifikācijā komunikatīvā kompetence ietver vismaz četras zināšanu un prasmju jomas: gramatisko, sociolingvistisko, diskurso un stratēģisko kompetenci, kas mijiedarbojas (*Richards, Schmidt, 1983*).

Savukārt E. Tarone un Dž. Jūle (*Tarone, Yule, 1989*), pamatojoties uz M. Kaneiles un M. Sveinas (*Canale, Swain, 1980; Canale, 1983a, 1983b*) izveidotajām komunikatīvās

kompetences shēmām, uzsver valodas komunikatīvās kompetences trīs savstarpēji saistītās dimensijas:

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

Komunikācijā var rasties dažādas situācijas, kad dzimtās valodas lietotājam situācija ir pati par sevi saprotama, taču svešvalodas apguvējs, nepārzinot kultūras apstākļus un tautas tradīcijas, var izmantot situācijai neatbilstošus izteicienus. Ja sarunas gaitā ir radies pārpratums vai neveikla situācija, tad tās atrisināšana ir saistīta ar stratēģisko kompetenci, jo šajā modelī neietilpst pragmatiskā kompetence, kuras uzdevums, kā to skaidro S.L. MakKeja, ir „samazināt kultūras atšķirības” (*McKay*, 2002:127).

K. Lunda uzskata, ka komunikatīvo kompetenci veido lingvistiskā, diskursā teksta, pragmatiskā un sociālkultūras kompetence. Autore min arī stratēģisko kompetenci, kas norāda, ka komunikācijā runātājs var izmantot virkni lingvistisko un nelingvistisko komunikācijas stratēģiju, lai klausītājs pareizi uztvertu informāciju. Tomēr savā izveidotajā komunikatīvās kompetences modelī viņa to neiekļauj. Lingvistiskā kompetence ietver sintaksi, morfoloģiju, fonoloģiju/ortogrāfiju. Diskursā teksta kompetence ir attiecināma uz teksta un tā fragmentu izpratni un atbilstību teksta veidošanas prasībām. Pragmatiskā kompetence nosaka izteiksmes veidu atbilstību kontekstam. Sociālkultūras kompetence ir saistīta ar izpratni par to, kā dažādu kultūru cilvēki izprot vienas un tās pašas lietas, kā kultūras normas atspoguļojas valodā. K. Lunda arī uzsver, ka visas šīs kompetences ir savstarpēji saistītas un mijiedarbojas (*Lund*, 1996).

Atšķirībā no iepriekšminētajām klasifikācijām, K.J. Orvigs izšķir astoņus komunikatīvās kompetences aspektus, ko viņš apvieno divās grupās: lingvistiskajos un pragmatiskajos aspektos. Komunikatīvās kompetences lingvistiskie aspekti ir saistīti ar valodas sastāvdaļu un struktūru funkcionālo zināšanu apguvi, bet pragmatiskie aspekti – ar valodas lietošanu runātāja mērķu sasniegšanai. Lingvistiskie aspekti ietver fonoloģiju un ortogrāfiju, gramatisko, leksisko un diskurso kompetenci, bet pragmatiskie aspekti ietver funkcionālo, sociolingvistisko, mijiedarbības un kultūras kompetenci (*Orwig*, 1998). Šī pieeja kompetences klasifikācijai atšķiras no citām ar to, ka autors nodala lingvistiskos aspektus no sociālkultūras aspektiem, taču tas nav pieņemami, jo šie aspekti nav dalāmi.

„Komunikatīvās kompetences teorijas atklāj, ka svešvalodas lietotāja zināšanas neietver tikai vienīgi lingvistiskās zināšanas (fonoloģijas, morfoloģijas, teikumu sintakses un

semantikas mācīšanos)”, bet arī pragmatiskos, diskursa un sociolingvistiskās atbilstības likumus un verbālo un neverbālo komunikācijas stratēģiju likumus (*Spolsky*, 1998:54).

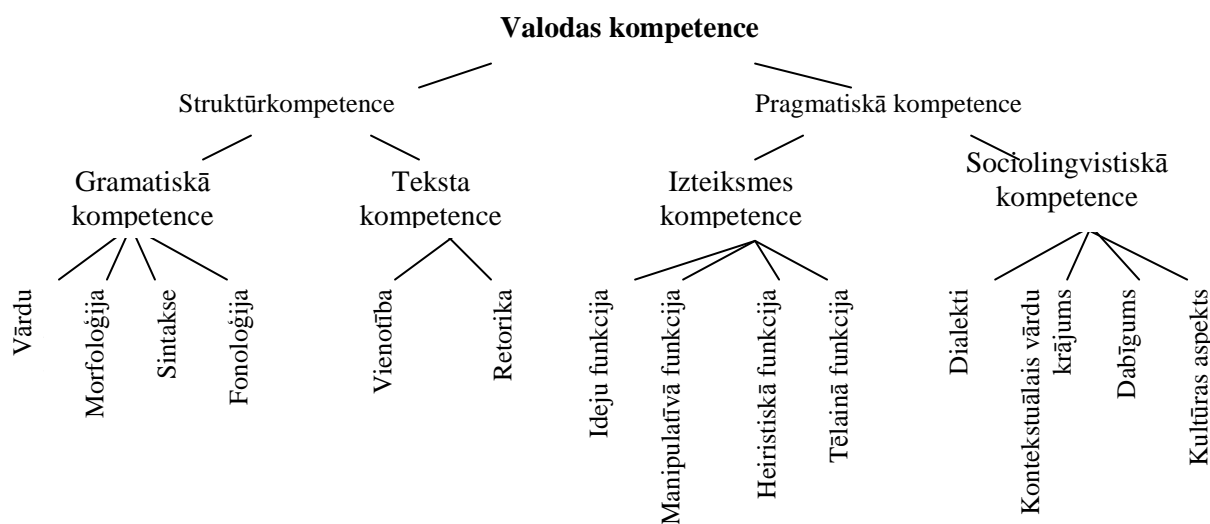
M. Bairama piedāvātajā klasifikācijā komunikatīvo kompetenci veido lingvistiskā, sociolingvistiskā un diskursā kompetence. Lingvistiskā kompetence nozīmē prasmi izmantot zināšanas gan runāšanai, gan rakstīšanai. Sociolingvistiskā kompetence ietver prasmes noskaidrot sarunas partnera teiktā nozīmi, bet diskursā kompetence – prasmes veidot monologus un dialogus atbilstoši sarunas partnera atzītām normām (*Byram*, 1998). Pieņemama ir M. Bairama pieeja: pievērst uzmanību sarunas partnerim, izprast runātāja teikto, ievērot dažādu kultūru tradīcijas. Šīs atziņas iekļaujas arī profesionālās angļu valodas kompetences satura izveidē un kompetences pilnveides modelī.

M. Dirba uzskata, ka valodas komunikatīvo kompetenci veido lingvistiskā, sociolingvistiskā un diskursā kompetence (*Dirba*, 2002). Šai modelī lingvistiskā kompetence ietver leksiskās, gramatiskās, semantiskās, fonoloģiskās un ortogrāfiskās prasmes, tādējādi lingvistiskā kompetence apvieno gramatisko un pragmatisko kompetenci. Diskursā kompetence ietver arī stratēģisko kompetenci, bet pragmatiskā kompetence ir iekļauta daļēji lingvistiskajā, daļēji diskursajā un daļēji sociolingvistiskajā kompetencē.

Citas komunikatīvās kompetences klasifikācijas (*Skrinda*, 2003) ietver valodas kompetenci un stratēģisko kompetenci. Valodas kompetenci veido gramatiskā kompetence (sintakse, morfoloģija, vārdu krājums, izruna), diskursā kompetence (retoriskā organizācija, runas sakarības, vienotība/kohēzija) un pragmatiskā kompetence (jutīgums pret izteiksmes veidu). Stratēģiskā kompetence ietver mijiedarbības prasmes un neverbālās iezīmes.

Vienu no jaunākajām komunikatīvās kompetences definīcijām piedāvā R. Ellis. Viņš uzskata, ka komunikatīvā kompetence ir zināšanas, ko valodas lietotājs ir apguvis tādā līmenī, lai varētu izmantot informācijas uztveri un tālāknodošanai (*Ellis*, 2005:47). Tomēr šī pieeja neatspoguļo pašu kompetences būtību, jo kompetencei ir seši atšķirīgi līmeņi un zemākajā līmenī valodas lietotājs spēj veikt darbību elementārā līmenī, ar citu palīdzību vai rīkojoties pēc analogijas principa. Informācijas tālāknodošana ir ierobežota.

H.P. Leons (*Leon*, 2004), pamatojoties uz L.F. Bahmanes, M. Kaneiles un M. Sveinas pieejām, piedāvā valodas kompetences shēmu (sk. 2.1. att. 73. lpp.), kas šajā pētījumā deva ierosmi, kā vizuāli labāk noformēt izveidoto valodas komunikatīvās kompetences shēmu. Lai arī šī pieeja valodu kompetences iedalījumam divās grupās nav pilnībā pieņemama, tomēr tālākais izvērsums labi atspoguļo valodas kompetences veidošanos.



2.1. att. Valodas kompetence

Avots: Leon, H. P. *Leon's EFL Planet. Language Competence Page*. 2004. p.1. [atsauce 13.12.2005.]. Pieejams internetā: <http://efl.htmlplanet.com/langcomp.htm>

Savukārt ES valodu politikas dokumentos teikts, ka valodas komunikatīvo kompetenci veido lingvistiskā, sociolingvistiskā un pragmatiskā kompetence. Lingvistiskā kompetence ietver leksisko, gramatisko, semantisko, fonoloģisko, ortogrāfisko, ortoēpisko kompetenci. Sociolingvistiskā kompetence attiecas uz valodas lietošanas sociālkultūras apstākļiem. Tā ietver pieklājības frāzes, tautas gudrību, dialektus, akcentu, atšķirības starp valodas lietošanu dažādos kontekstos. Pragmatiskā kompetence nosaka lingvistisko resursu funkcionālo lietošanu un mijiedarbību, kā arī sociālo vidi. Tā ietver diskurso un funkcionālo kompetenci (*Common European Framework of Reference for Languages*, 2001).

Promocijas darbā iekļautās valodas komunikatīvās kompetences klasifikācijas apkopotas 2.4. tabulā.

2.4. tabula

Valodas komunikatīvās kompetences klasifikāciju apskats

Autori	Kompetence	Saturs
M. Kaneile, M. Sveina (1980)	gramatiskā kompetence	leksika, morfoloģija, sintakse, semantika, fonoloģija
	sociolingvistiskā kompetence	sociālkultūras un diskursa noteikumi
	stratēģiskā kompetence	verbālās un neverbālās komunikāciju stratēģijas
L.F. Bahmane, A.S. Palmers (1982)	gramatiskā kompetence	morfoloģija, sintakse
	pragmatiskā kompetence	vārdu krājums, vienotība/kohēzija, organizācija
	sociolingvistiskā kompetence	kontekstuālais vārdu krājums, vietējā valoda, neliterārā valoda
M. Kaneile, M. Sveina (1980); M. Kaneile (1983)	gramatiskā kompetence	sk. iepriekš
	sociolingvistiskā kompetence	sk. iepriekš
	stratēģiskā kompetence	sk. iepriekš
	diskursā kompetence	starp individuāliem ziņu elementiem iekļautās saiknes interpretācija
J.C. Ričards, R.V. Šmits (1983)	gramatiskā kompetence	vārdu krājums, vārdu un teikumu veidošana, izruna, pareizrakstība, lingvistiskā semantika
	sociolingvistiskā kompetence	valodas lietošana atbilstoši mijiedarbības mērķim un nosacījumiem
	diskursā kompetence	teksta saistība ar kontekstu un situāciju

		stratēģiskā kompetence	verbālās un neverbālās komunikācijas stratēģijas sarunas uzturēšanai
E. Tarone, Dž. Jūle (1989)		gramatiskā kompetence	sintakse, leksika, fonoloģija
		sociolingvistiskā kompetence	valodas lietošana atbilstoši sociālkultūras aspektam
		stratēģiskā kompetence	informācijas nodošana, problēmu risināšana
K. Lunda (1996)		lingvistiskā kompetence	sintakse, morfoloģija, fonoloģija/ortogrāfija
		diskursā teksta kompetence	teksta un tā fragmentu izpratne un atbilstība teksta veidošanas prasībām
		pragmatiskā kompetence	izteiksmes veidu atbilstība kontekstam
		sociālkultūras kompetence	izpratne par kultūras normu atspoguļojumu valodā
K.J. Orvigs (1998)		fonoloģiskā un ortogrāfiskā kompetence	fonoloģija un ortogrāfija
		gramatiskā kompetence	valodas gramatiskās struktūras
		leksiskā kompetence	attiecības starp vārdiem un izteicieniem
		diskursā kompetence	monologi, dažāda stila rakstītie teksti, sarunas partneru mijiedarbība
		funkcionālā kompetence	spēja valodā sasniegt komunikācijas mērķus
		sociolingvistiskā kompetence	valodas lietošana atbilstoši sociālajai situācijai
		mijiedarbības kompetence	nerakstītie mijiedarbības likumi, sabiedrības normas, kultūras vērtības
		kultūras kompetence	visu kultūras aspektu izpratne, adekvāta darbība
M. Byram (1998)		lingvistiskā kompetence	prasmes izmantot zināšanas par valodas likumībām
		sociolingvistiskā kompetence	prasmes noskaidrot sarunas partnera teiktā nozīmi
		diskursā kompetence	prasmes veidot monologus un dialogus atbilstoši sarunas partnera atzītām normām
M. Dirba (2002)		lingvistiskā kompetence	leksiskās, gramatiskās, semantiskās, fonoloģiskās, ortogrāfiskās prasmes, pragmatiskā kompetence
		sociolingvistiskā kompetence	ietver arī daļēji pragmatisko kompetenci
		diskursā kompetence	ietver stratēģisko un daļēji pragmatisko kompetenci
A. Skrinda (2003)	valodas kompetence	gramatiskā kompetence	sintakse, morfoloģija, vārdu krājums, izruna
		diskursā kompetence	retoriskā organizācija, runas sakarības, vienotība/kohēzija
		pragmatiskā kompetence	jūtīgums pret izteiksmes veidu
		stratēģiskā kompetence	mijiedarbības prasmes un neverbālās iezīmes
H.P. Leons (2004)	strukturkompetence	gramatiskā kompetence	vārdu krājums, morfoloģija, sintakse, fonoloģija
		teksta kompetence	teksta vienotība, retorika
	pragmatiskā kompetence	izteiksmes kompetence	ideju funkcija, manipulatīvā funkcija, heirstiskā funkcija, tēlainā funkcija
		sociolingvistiskā kompetence	dialekti, kontekstuālais vārdu krājums, dabīgums, kultūras aspekts
ES pieeja (2001)		lingvistiskā kompetence	leksiskā, gramatiskā, semantiskā, fonoloģiskā, ortogrāfiskā, ortoēpiskā kompetence
		sociolingvistiskā kompetence	pieklājības frāzes, tautas gudrība, dialekti, akcenti un atšķirības starp valodas lietošanu dažādos kontekstos
		pragmatiskā kompetence	funkcionalitāte, mijiedarbība, sociālā vide, ietver arī diskurso un funkcionālo kompetenci

Svešvalodu mācību metodikas literatūrā vienmēr ir pastāvējusi diskusija par to, vai gramatisko kompetenci var uzskatīt par komunikatīvās kompetences sastāvdaļu (Yalden, 1996). J.C. Ričards un R.V. Šmits uzskata, ka gramatiskā kompetence ir spēja lietot valodas formas (skaņas, vārdus un teikumu struktūru). Tā ietver: vārdu krājumu, vārdu un

teikumu veidošanu, izrunu, pareizrakstību un lingvistisko semantiku (*Richards, Schmidt, 1983*). 20. gadsimta pirmajā pusē gramatiskajai kompetencei sāka pievērst arvien mazāku nozīmi, taču 20. gadsimta 60. gados valodniekiem izdevās pierādīt gramatiskās kompetences lomu valodu apguvē. 20. gadsimta beigās tā atkal atguva savu nozīmi valodas studijās (*Hudson, Walmsley, 2005*). Profesionālās angļu valodas kompetence ietver arī gramatisko kompetenci (sk. 2.4. att. 98. lpp.), ko veido pamata leksika, semantika, morfoloģija, sintakse, fonoloģija un ortogrāfija, kas iekļautas arī profesionālās angļu valodas kompetences rādītājos un to līmeņu aprakstā (sk. 2.7. tabulu 100. lpp.).

Pragmatiskās kompetences attīstīšana palīdz valodas lietotājam pilnveidot sekmīgai komunikācijai nepieciešamās spējas. Pragmatiskā kompetence nosaka attiecības starp valodas formu un lietošanu (*Zarate, Gohard-Radenkovic et al., 2004*). Īpaši būtiska pragmatiskā kompetence ir, lietojot valodu starpkultūru mērķiem, jo studentiem jāattīsta spējas meklēt paskaidrojumu, veidot savstarpējās attiecības, mazināt kultūras atšķirības (*McKay, 2002*). Šī kompetence nosaka, kā saistīt valodas izteiksmes veidu ar vietējiem apstākļiem. Tādējādi notiek lingvistisko un kultūras zināšanu integrācija. Pragmatiskās kompetences izpausmes piemēri ir prasmes un zināšanas par kontekstuālo vārdu krājumu, pierastiem valodas modeļiem un cilvēku uzvedību, kas ir veiksmīgas savstarpējās komunikācijas būtiski faktori. Sarunas uzturēšana, domu apmaiņa, papildināšana, secināšana, savu un citu teiktā labošanas prasmes arī veido šo kompetenci (*Kim, D., Hall, 2002*).

Pragmatiskā kompetence ir viens no profesionālās angļu valodas kompetenci veidojošajiem struktūrkomponentiem. To veido studentu izmantotais kontekstuālais vārdu krājums, valodas funkcionalitāte, teksta vienotība un valodas konstrukcijas sarunas uzturēšanai. Studenti var attīstīt pragmatisko kompetenci, piedaloties paplašināta konteksta komunikatīvajās situācijās. Pragmatisko kompetenci var attīstīt gan skolā, gan arī citā sociālajā vidē, piemēram, sarunājoties ar daudz kompetentākiem angļu valodas pratējiem, kā arī ar draugiem, kolēģiem vai klientiem, kam angļu valoda ir dzimtā valoda vai valsts valoda.

H.G. Vidovsons atzīst, ka neapšaubāma valodas komunikatīvās kompetences sastāvdaļa ir diskursā kompetence (*Widdowson, 1979*), kas raksturo prasmi saistīt gramatiskās formas un nozīmes, lai iegūtu vienotu tekstu: stāstījumu, argumentētu domrakstu, ziņojumu, referātu, lietišķo vēstuli utt. Diskursā kompetence ietver izpratni par to, kā konkrētie valodas lietošanas veidi iekšēji konstruēti, kā arī izpratni par teksta saistību ar kontekstu vai situāciju, kurā to izmanto (*Richards, Schmidt, 1983*). Tā ir saistīta ar valodas likumu izmantošanu, un tā ietver problēmu risināšanas prasmes. Problēmu risināšanas stratēģiju izmantošanas ieguvums ir valodas specifisko formu un funkciju saglabāšana (*Widdowson, 1986*). Diskursā kompetence ir arī viens no profesionālās angļu valodas kompetenci veidojošajiem

struktūrkomponentiem, un to veido valodas izteiksmes veids un teksta saistība ar situāciju. Izveidotajā profesionālās angļu valodas kompetences satura shematiskajā modelī (sk. 2.4. att. 98. lpp.) tā tomēr neietver problēmu risināšanas prasmes. Problēmu risināšanas prasmes, līdztekus sarunu risināšanas prasmēm un sadarbībai, ir iekļautas profesionālās darbības kompetenci veidojošajā profesionālās tehnoloģiskās kompetences struktūrā.

Sociolingvistiskā kompetence ir attiecināma uz apjomu, kādā runātāja sacīto saprot dažādos sociolingvistiskos kontekstos. Tā raksturo atšķirības valodas lietošanas veidā: izrunā, leksikas un gramatisko formu izvēlē, valodas izvēlē bilingvālās vai daudzvalodu situācijās, respektīvi, kā mijiedarbības procesā veidojas sociālās un lingvistiskās nozīmes (Zarate, Gohard-Radenkovic et al, 2004). M. Dirba sociolingvistisko kompetenci saista ar spēju izteikt savas domas, „ievērojot sabiedrībā pieņemtās pieklājības normas, sociālo attiecību lingvistiskās iezīmes, gadsimtu gaitā uzkrāto tautas gudrību atspoguļojošos izteicienus” (Dirba, 2003:57). Sociolingvistiskā kompetence palīdz valodas lietotājam izvēlēties, kuru izteiksmes formu no daudzajām iespējamajām pareizajām formām uzskatīt par atbilstošu konkrētajam gadījumam konkrētajā sabiedrībā (Tarone, Yule, 1989).

Tādējādi sociolingvistiskā kompetence ievērojami pārklājas ar diskurso kompetenci, jo tā ir saistīta ar nozīmju izteiksmi, interpretāciju un analīzi atbilstoši pieņemtajām kultūras normām un situācijām. Sociolingvistiskā kompetence ir profesionālās angļu valodas kompetences struktūrkomponents (sk. 2.4. att. 98. lpp.), un tā ietver citas kultūras izpratni, vārdu krājumu, dažādus valodas akcentus, dialektus un mijiedarbības prasmes. Atšķirībā no diskursās kompetences, kas galvenokārt ir saistīta ar leksikas izvēli un interpretāciju atbilstoši pieņemtajām kultūras normām, sociolingvistiskā kompetence ir vairāk virzīta uz valodas izpratni saistībā ar valodas lietotāja kultūru un komunikācijas procesā iesaistīto dalībnieku mijiedarbības prasmēm.

Sociolingvistiskās un pragmatiskās kompetences salīdzinājums atklāj, ka pragmatiskā kompetence ir saistīta ar vispārīgiem noteikumiem, turpretim sociolingvistiskā kompetence – ar vietējās sabiedrības specifiskiem noteikumiem (Spolsky, 1998).

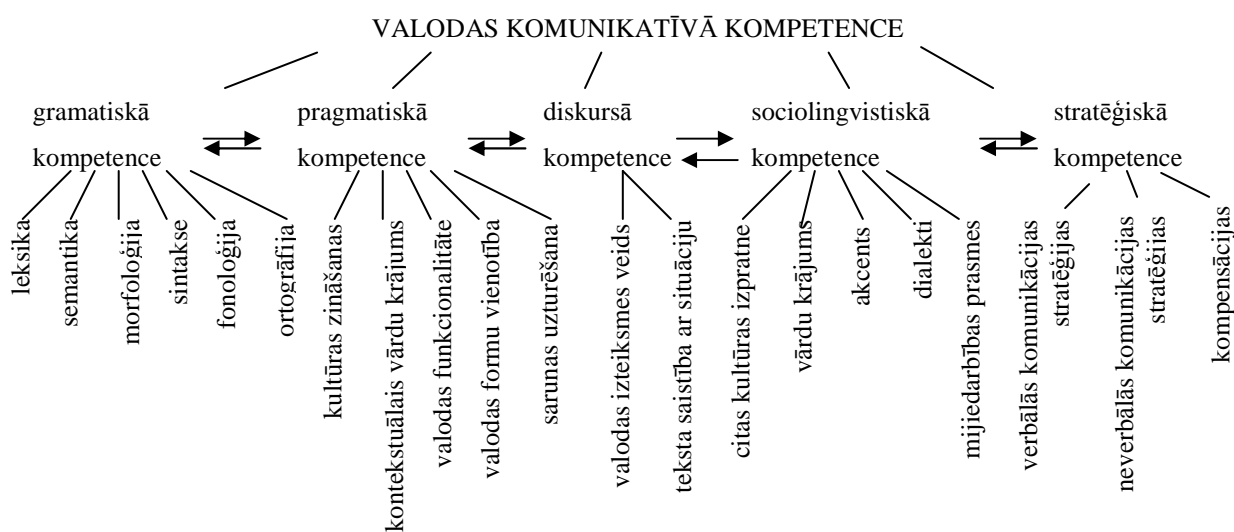
Verbālo un neverbālo komunikācijas stratēģiju prasmes veido stratēģisko kompetenci. „Pastāv divi galvenie iemesli, kāpēc šīs stratēģijas var iesaistīt darbībā: a) lai patiesās komunikācijas ierobežojošo apstākļu dēļ vai vienas vai vairāku komunikatīvās kompetences jomu nepietiekamas kompetences dēļ kompensētu pārrāvumus komunikācijas procesā (piemēram, nespēja uzreiz atcerēties kādu domu vai gramatisko formu); un b) lai pastiprinātu komunikācijas efektivitāti (piemēram, tīša lēna vai daiļrunīga runa retoriskā efekta panākšanai)” (Richards, Schmidt, 1983:10). Stratēģiskā kompetence ir spēja kompensēt spēju trūkumu kādā citā jomā. Runātājs var izmantot vairākas stratēģijas, lai nodotu

informāciju sarunas biedram, kā arī risinātu komunikācijas problēmas. Piemēram, pārfrāzēšana, vārdu atveidošana citā, pazīstamākā valodā, tiešs tulkojums dzimtajā valodā, žesti, mīmika un ķermeņa kustības (Lund, 1996; Tarone, Yule, 1989).

Arī stratēģiskā kompetence ietilpst profesionālajā angļu valodas kompetencē (sk. 2.4. att. 98. lpp.). To veido verbālās un neverbālās komunikācijas stratēģijas un kompensācijas stratēģijas. Šo stratēģiju pilnveide profesionālās angļu valodas studijās notiek galvenokārt ar sarunvalodas dialogu, lomu spēļu un problēmu risināšanas uzdevumu palīdzību, jo šīs stratēģijas veidojas darbībā, sarunas procesā.

Sociālkultūras kompetence pastāv arī neatkarīgi no komunikatīvās kompetences, it īpaši saistībā ar vispārīgām zināšanām par cilvēku un dabas likumiem (Frederiksen, Iversen et al, 1996). Gan sociālkultūras, gan pragmatiskā kompetence ietver kultūras zināšanu apguvi. Sociālkultūras kompetence daļēji pārklājas ar sociolingvistisko kompetenci, jo spēja izvēlēties attiecīgajai kopienai atbilstošu izteiksmes veidu ir saistīta ar zināšanām par šīs kopienas kultūru. Tādējādi valodas komunikatīvo kompetenci veido gramatiskā, pragmatiskā, diskursā, sociolingvistiskā un stratēģiskā kompetence.

Visas iepriekšminētās kompetences uzskatāmas par svarīgām svešvalodas apgūvē, jo tās ir savstarpēji saistītas, kā dēļ veidojas valodas komunikatīvā kompetence. Pamatojoties uz 20. gadsimta otrajā pusē izveidotajām L.F. Bahmanes un A.S. Palmera (Bachman, Palmer, 1982:451) un M. Kaneiles un M. Sveinas (Canale, Swain, 1980) komunikatīvās kompetences shēmām, izveidota mūsdienu prasībām atbilstoša valodas komunikatīvās kompetences shēma (sk. 2.2. att.), kurā visas sastāvdaļas ir savstarpēji saistītas un ir mijiedarbībā viena ar otru, uz ko norāda abpusējās bultiņas.



2.2. att. Valodas komunikatīvā kompetence

Shēma izveidota, modificējot L.F. Bahmanes un A.S. Palmera (Bachman, Palmer, 1982:451), M.Kaneiles un M. Sveinas (Canale, Swain, 1980) izveidotās komunikatīvās kompetences shēmas. (Shēma izmantota *Starpkultūru komunikatīvās kompetences shēmas* (sk. 2.3. att. 80. lpp.) un *profesionālās angļu valodas kompetences satura shematiskā modeļa* (sk. 2.4. att. 98. lpp.) izveidē.)

Svešvalodu mācīšanās mērķis ir attīstīt atbilstoša līmeņa valodas kompetenci, lai students spētu lasīt, klausīties, rakstīt un runāt svešvalodā, vienlaikus pilnveidojot starpkultūru kompetenci un veidojot spēju iemācīties valodas gan patstāvīgi, gan ar docētāja palīdzību (*Communication [...] Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006, 2003; Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning, 2005*).

Starpkultūru komunikatīvās kompetences saturs. Pētījumā izmantotā sociālā konstruktīvisma pieeja atzīst kultūras un valodas saistību. „Jo labāk mēs izprotam kultūras kontekstu, kas ir saistīts ar apgūstamo valodu, jo ātrāk mēs sapratīsim būtiskās atšķirības starp apgūstamās valodas un savas valodas lietošanu” (*Williams, Burden, 1999:188*) un, „jo vairāk mēs zinām par paradumiem dažādās pasaules daļās atšķirīgos cilvēces vēstures laikos, jo vairāk mēs uzzinām, kā atšķiras cilvēku uzvedība dažādās vietās un laikos” (*Dewey, 1974:59*). Šīs zināšanas ir būtiskas ikdienas socializācijas procesā.

Ar kultūru izprot visu, kas ir sociāli iemācīts (*Horton, Hunt, 1984*), t.i., „katra cilvēka izglītības kultūru, mācīšanās kultūru, sadarbības un sadzīvošanas kultūru daudzveidīgajā sabiedrībā, saziņas kultūru ar vairāku valodu un mediju starpniecību” (*Maslo, I., 2006:7*). Kultūras zināšanas ir nepieciešamas, lai valodas lietotājs būtu pārliecināts, ka viņš svešvalodu izmanto pareizi, atbilstoši situācijai (*Modiano, 2003*). Tātad ir nepieciešams attīstīt studentu starpkultūru kompetenci. Starpkultūru kompetence raksturo spēju izprast citas tautas un to kultūras un tajās „pieņemtos uzvedības standartus”, „valodas un kultūras apvienošanu saskarsmes situācijās” (*Čehlova, Grinpauks, 2003:58*).

M. Bairams uzskata, ka starpkultūru kompetence ietver piecus elementus: attieksmi, zināšanas, interpretācijas un saistīšanas prasmes, atklāšanas un mijiedarbības prasmes, kā arī kritisku kultūras apzināšanos/politisko izglītību. Attieksmi veido zinātkāre un atvērtība, vēlme izprast citas kultūras un ticība savai kultūrai. Starpkultūru kompetenci veido zināšanas par sociālajām grupām un to produktiem, kā arī par indivīdu mijiedarbības vispārīgajiem procesiem. Interpretācijas un saistīšanas prasmes pamato cilvēku spēju interpretēt citas kultūras dokumentu vai notikumu, izskaidrot to un saistīt ar saviem paša dokumentiem. Atklāšanas un mijiedarbības prasmes ir saistītas ar spēju iegūtās kultūras zināšanas un pieredzi izmantot reālā komunikācijā un mijiedarbībā. Kritisku kultūras apzināšanos/politisko izglītību M. Bairams saista ar spēju kritiski izvērtēt situāciju (*Byram, 2000*).

K. Risagera uzskata, ka starpkultūru kompetence ir spēja izprast kultūras sarežģītību mikrokontekstā (dzīvesvietā, mājās pie TV, veikalā), makrokontekstā (starptautiskos semināros, Internetā) un daudz vispārīgākā globālā kontekstā. Autore arī piebilst, ka sociālā

konstruktīvisma pieeja starpkultūru komunikatīvajai kompetencei atzīst, ka starpkultūru kompetence ir aktīva un produktīva spēja (*Risager, 2000*).

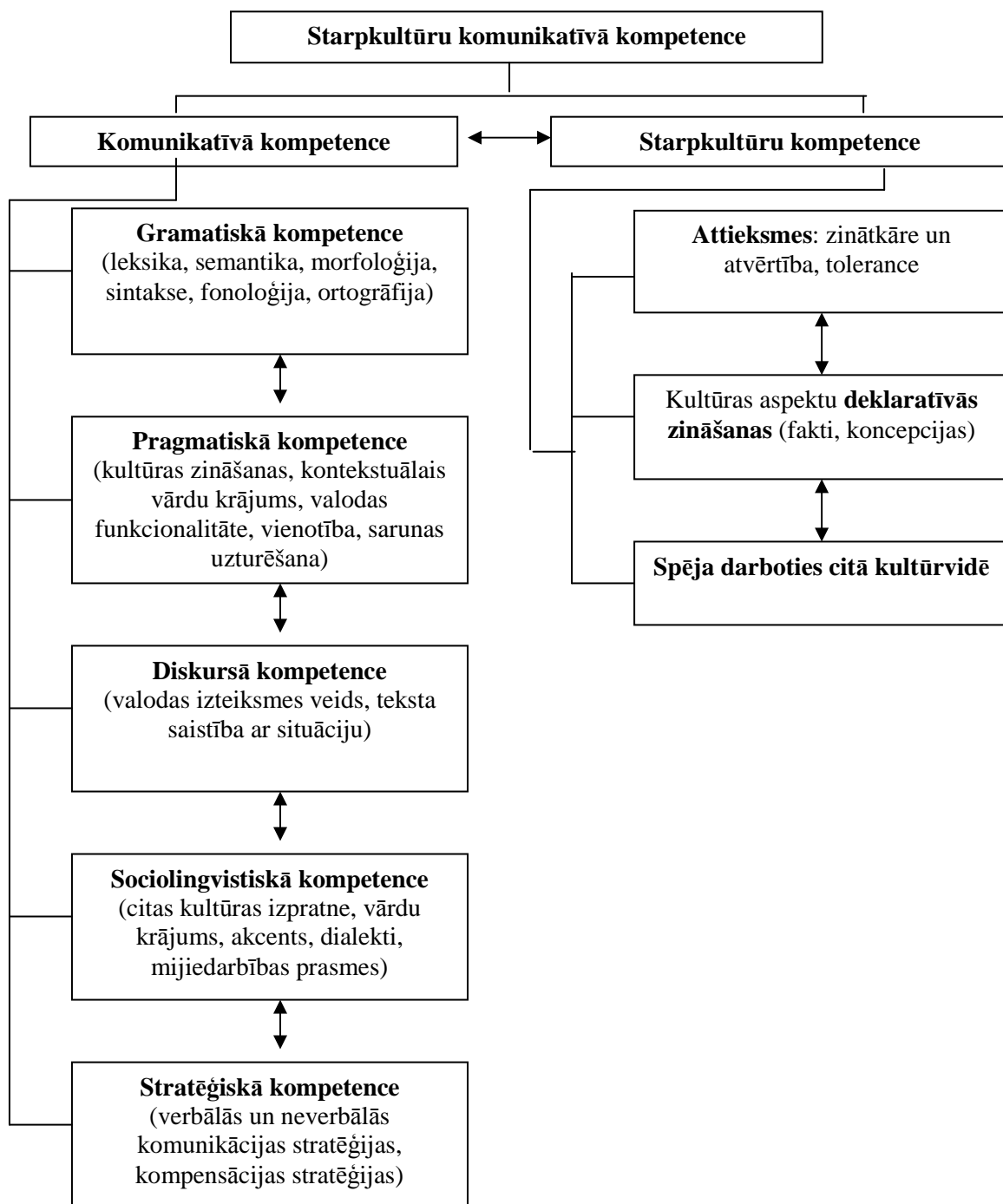
Būtiski starpkultūru kompetence izpaužas izpratnē par to, ka ir „iespējams citāds pasaules redzējums, citāda izpratne par pieņemamo uzvedību” (*Dirba, 2006:71*). Tā kā nevar paredzēt, ar kādām kultūrām studentiem būs jāsastopas profesionālajā darbībā, starpkultūru kompetences veicināšanai studentiem jāapgūst teorētiskās zināšanas par atšķirīgām kultūrām, neaprobežojoties tikai ar Eiropas kultūras zināšanām, kā arī gadījumu analīzē un lomu spēlēs ieteicams izspēlēt iespējami atšķirīgākas situācijas.

A. Skrinda norāda, ka komunikatīvā kompetence, lietojot svešvalodas bez kulturālo dimensiju apzināšanās, ir atzīstama par nepilnīgu, citiem vārdiem sakot, valodas kompetencei ir jāietver starpkultūru komunikatīvā kompetence (*Skrinda, 2003*).

Termins *starpkultūru komunikatīvā kompetence* radās Krievijā 20. gadsimta pēdējā dekādē, kad krievu zinātniece V. Safonova izvirzīja domu par sociālkultūras pieeju moderno valodu mācīšanai. Zinātnieki S. Saviņjona un P. Sisojevs norāda, ka šī pieeja definēta kā starpkulturāla svešvalodas komunikācijas mācīšana miera un kultūru dialoga gaisotnē. Papildus gramatiskajai, diskursajai un stratēģiskajai kompetencei svešvalodas apguvē īpaši uzsvērta sociālkultūras kompetences attīstība (*Savignon, Sysoyev, 2002*). Lai attīstītu starpkultūru komunikatīvo kompetenci angļu valodā, valodas lietotājam jāpilnveido ne tikai angļu valodas kompetence, bet arī jāpārzina savas tautas un angļiski runājošo tautu kultūra, paražas un tradīcijas, jo tām ir nenoliedzama ietekme uz valodas attīstību (*McKay, 2002*).

M. Dirba, raksturojot starpkultūru komunikatīvo kompetenci, secina, ka to veido komunikatīvā kompetence un starpkultūru kompetence. „Katra no šīm kompetencēm sastāv no vairākām apakškompetencēm, kas pārklājas un viena otru ietekmē” (*Dirba, 2004:24*). Promocijas darbā M. Dirbas lietotā *mijkultūru kompetences* termina vietā izmantots termins *starpkultūru kompetence* un promocijas darba autore starpkultūru kompetenci interpretē kā spēju saskatīt un izprast atšķirības savā un citās kultūrās un valstīs, pieņemt tās un atbilstoši darboties, sarunā un izturēšanās veidā neuzvedoties aizskaroši vai neizsakoties nievājoši vai apvainojoši par citas kultūras pārstāvjiem. Vienlaikus tā ietver arī savas tautas un valsts kultūras zināšanas, to vērtību apzināšanos, saglabāšanu un attīstību. Tādējādi, mācoties angļu valodu, jāpilnveido arī zināšanas par angļiski runājošo tautu kultūrām, bet tas nenozīmē automātisku šo kultūru pārņemšanu dzimtajā valodā un savas tautas kultūras vērtību noniecināšanu vai ignorēšanu. Tādējādi piemērotāks termins latviešu valodā ir *starpkultūru kompetence*, jo tā raksturo vairāku tautu pārstāvju mijiedarbības veidu, kurā katrs mijiedarbības procesa pārstāvis ir savas kultūras nesējs.

Pamatojoties uz komunikatīvās kompetences un starpkultūru kompetences teoriju analīzi (*Bachman, Palmer, 1982; Canale, Swain, 1980; Byram, 1998, 2000; Dirba, 2002, 2003, 2004; Richards, Schmidt, 1983; Tarone, Yule, 1989*) un modificējot M. Dirbas (Dirba, 2004:25) piedāvāto starpkultūru kompetences shēmu, izveidota pētījumam atbilstoša starpkultūru komunikatīvās kompetences shēma (sk. 2.3. att.).



2.3. att. Starpkultūru komunikatīvā kompetence

Shēma izveidota, modificējot M. Dirbas izveidoto *mijkultūru komunikatīvās kompetences* shēmu (Dirba, 2004:25) un izveidoto valodas komunikatīvās kompetences shēmu (sk. 2.2. att. sk. 77. lpp.). (Shēma izmantota *profesionālās angļu valodas kompetences satura shematiskā modeļa* izveidē (sk. 2.4. att. 98. lpp.))

Shēmā ir mainīta komunikatīvās kompetences sadaļa un daļēji mainīta M. Dirbas piedāvātā starpkultūru kompetences sadaļa. Šajā pētījumā par trešo komponentu izvirzīta spēja darboties citā kultūrvidē, kas ir būtiska tūrisma speciālistu profesionālās darbības sastāvdaļa. Spēja darboties citā kultūrvidē ietver arī daļu no M. Dirbas minētajām procedurālajām zināšanām un prasmēm – iegūtās informācijas analīzi par citu cilvēku pasaules uztveri un pieredzi, viņu izpratni un ticību vērtībām, bet daļa no M. Dirbas formulētajām procedurālajām zināšanām un prasmēm iekļautas profesionālās darbības kompetencē. Visas shēmā attēlotās komunikatīvās kompetences sastāvdaļas ir vienlīdz nozīmīgas, un tās nav pakārtotas viena otrai. Tās ir mijiedarbībā, par ko liecina abpusējās bultiņas. Gramatiskā kompetence minēta pirmā ne tāpēc, ka tā būtu svarīgākā, bet gan tāpēc, ka tā iekļaujas visu analizēto autoru darbos. Gramatiskā kompetence ir nepieciešama lasīšanai, rakstīšanai, runāšanai, kā arī klausoties runu. Tā palīdz pilnveidot domāšanas prasmes, pētnieciskās prasmes un izveidot kritisku un novērtējošu attieksmi pret iegūto informāciju. Arī studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelī gramatiskajai kompetencei ir pievērsta uzmanība. Tās pilnveide notiek gan tieši, veicot dažādus gramatiskos vingrinājumus, gan pastarpināti ar tekstu, klausīšanās uzdevumu, un it īpaši rakstu darbu, starpniecību. Pārējo kompetenču secību shēmā nosaka to pieminēšanas kārtība promocijas darbā.

Starpkultūru kompetencei ir būtiska nozīme tūrisma darbinieku profesionālajā darbībā. Tā kā starpkultūru kompetence ir profesionālās angļu valodas kompetences struktūrkomponents, starpkultūru komunikācijas spējas var izvirzīt par vienu no tās kritērijiem. Par iespējamiem starpkultūru kompetences rādītājiem var izvirzīt attieksmju veidošanos, kultūras aspektu zināšanas un procedurālās zināšanas un prasmes.

Taču, lai precizētu, tieši kādas kultūras zināšanas, prasmes un attieksmes nepieciešamas tūrisma speciālistiem, intervēti četri tūrisma nozarē strādājoši BAT tūrisma studiju kursu docētāji (sk. 175.–182. lpp.). Intervijas apstiprināja tūrisma speciālistu tolerances un atvērtības nepieciešamību, strādājot nozarē, kā arī atzina kultūras aspektu zināšanas par tūrisma jomas profesionālajām zināšanām, tādēļ tās neizvirza par starpkultūru kompetences rādītāju, bet iekļauj līmeņu aprakstā (sk. 2.7. *tabulu* 100. lpp.). Pamatojoties uz teorētiskās literatūras analīzi par starpkultūru kompetences struktūru un veidošanos un tūrisma studiju kursu docētāju intervijām, formulēts viens no profesionālās angļu valodas kompetences kritērijiem – *starpkultūru komunikācijas spējas*, par šo spēju rādītāju izvirzot *atvērtību un sapratni* (toleranci).

Starpkultūru komunikatīvās kompetences veidošanās. Kompetences pilnveide notiek, pamatojoties uz iepriekšējā nodaļā analizētajām sociālā konstruktīvisma un darbības teorijas pieejām, kā arī simboliskā interakcionisma pieeju.

Simboliskā interakcionisma pieeja atzīst, ka bērns piedzimst sociālā pasaulē un, mijiedarbojoties ar citiem cilvēkiem, mācās (*Mead, 1999*). Mijiedarbībā veidojas pasaules uztvere. Cilvēks dzīvo divās atšķirīgās pasaulēs – dabas un sociālajā pasaulē, kurā simbolu, arī valodas, eksistence piešķir objektiem nozīmi (*Williams, Burden, 1999; Cohen, Manion et al., 2003*). Simboliskā interakcionisma saknes ir pragmatismā, un to raksturo humānisma perspektīva (*Flick, von Kardoff et al., 2004c*), taču pats jēdziens *simboliskais interakcionisms* ir radies no G.H. Mīda darbiem un minētā teorija pamatojas uz G.H. Mīda, P. Vuda, Dž.Djūija darbiem (*Cohen, Manion et al., 2003; Denzin, 2004; Sandstrom, Kleinman, 2004*). Šīs teorijas pamatprincipi atzīst cilvēka unikālo spēju izmantot simbolus; atzīst indivīdu mijiedarbību un emocijas (*Sandstrom, Kleinman, 2004*). Spēja atpazīt simbolus un to nozīmes raksturo cilvēku inteliģenci (*Griffin, 1991*). Simboliskais interakcionisms uzsver subjekta lomu sociālās realitātes konstruēšanā, kultūras un sociālās vides lomu mijiedarbībā (*Flick, von Kardoff et al., 2004c*). To raksturo personības rakstura iezīmju un situācijas faktoru mijiedarbība. Indivīdi paši veido savu darbību, saskaņojot to ar citiem cilvēkiem (*Kanpara, Сервон, 2003; Griffin, 1991*). „Simboliskais interakcionisms personības attīstību uztver kā kopīgu sabiedrisko un individualizācijas mijiedarbību, kurā sabiedriskie nosacījumi ietekmē, bet nenosaka cilvēka apziņas un darbības struktūru” (*Gudjons, 2007:179*). Līdztekus sociālās mijiedarbības un vides ietekmei simboliskā interakcionisma teorija atzīst arī refleksijas un pieredzes lomu studijās (*Denzin, 2004*). Svešvalodas studijās simboliskais interakcionisms ir saistīts ar komunikatīvo pieeju valodas mācībās, kas, līdzīgi darbības pieejai, nozīmē valodas mācīšanos darbībā (*Williams, Burden, 1999*).

Mācoties valodu, studenti apgūst zināšanas par konkrētās valsts kultūras vērtībām un sadzīvi. Vienlaikus, iepazīstoties ar informāciju par tautas dažādām kultūras izpausmēm, paražām, tradīcijām un sadzīvi, studenti attīsta valodas kompetenci. Tādējādi svešvaloda maina savu būtību studiju procesā, kļūstot par profesijas apguves līdzekli.

Valodas kompetences veidošanos ietekmē sociālkultūras vide, taču tai ir nozīme tikai tad, ja tā veicina cilvēka darbību (*Kanpara, Сервон, 2003*). Svešvalodu studijās sociālā vide veido valodas mācīšanās apstākļus. „Sociālo kontekstu veido sociolingvistiskā situācija, studentu saskarsme ar citām valodām, mērķvaloda un citas sabiedrībā un sadzīvē izmantotās valodas, mērķvalodas vērtību vispārīgā uztvere” (*Spolsky, 1998:25.–26.*). Sociālo kontekstu ietekmē arī ģimene, skola un sabiedrība. Minētie apstākļi veido studenta attieksmi pret apgūstamās valodas tautas kultūru, valodas mācīšanās situāciju, veicamajiem uzdevumiem un

paredzamajiem mācīšanās rezultātiem, kuru ietekmē veidojas studentu motivācija mācīties. Savukārt sociālais konteksts ietekmē valodas mācīšanās iespējas (*Spolsky, 1998*). Otrā mācīšanās apstākļu grupa ietver valodu, motivāciju, universālās un specifiskās spējas, iepriekšējās zināšanas un pieredzi, ko students ienes mācīšanās kontekstā, veicot uzdevumu.

Sociālais konteksts nodrošina mācīšanās iespējas un ietekmē studentu attieksmju veidošanos gan pret docētāju, gan studiju kursu. Tūrisma programmas studentiem tiek radīta studijām labvēlīga vide, piedāvājot gan atbilstošus materiāltehniskos līdzekļus, gan psiholoģisko atbalstu. Studējot svešvalodu, BAT studentus daļa grupās atbilstoši viņu iepriekšējo zināšanu līmenim, kas nodrošina iespējami viendabīgu valodu grupas izveidi. Ievērojot studiju gada sākumā grupas līmenī veikto vajadzību izpēti, docētājs izvēlas piemērotākos mācību līdzekļus un metodes. Ja studentiem ir izveidojusies pozitīva attieksme pret docētāju un studiju kursu, valodas mācīšanās norit sekmīgāk. Veiktās prakses ārvalstīs tūrisma programmas studentiem palīdz veidot viņu motivāciju un pilnveidot valodas kompetenci, jo angļu valodas kompetences līmenis ir galvenais kritērijs konkursā uz vietu prakses veikšanai ārvalstīs (Grieķijā, Īrijā, ASV, Lielbritānijā, Kiprā, Maltā, Šveicē, Francijā u.c.). Darba pieredze tūrisma jomā palīdz studentiem apgūt angļu valodu, jo studenti jau profesionālajā darbībā ir saskārušies ar konkrētām situācijām (neformālās mācīšanās iespējas), dažādiem problēmu risināšanas gadījumiem.

J.G. Laborda, G.A. Domingezs un P.E. Rokovskis atzīst, ka tūrisma nozares studentiem jāattīsta tāda komunikatīvā kompetence, kas viņiem palīdzētu biznesa pasaulē (*Laborda, 2002a, 2002b; Dominguez, Rokowski, 2002*), t.i., profesionālās angļu valodas kompetence, ko studenti izmantos profesionāliem mērķiem, pildot tiešos darba pienākumus. Starpkultūru aspekts ir būtisks, arī pilnveidojot profesionālās angļu valodas kompetenci, jo studentiem profesionālajā darbībā nāksies satīties ar dažādu tautu un kopienu pārstāvjiem.

Tādējādi ir nepieciešams izveidot jaunu pedagoģisko modeli profesionālās angļu valodas apguvei tūrisma nozares speciālistiem, attīstot viņu starpkultūru komunikatīvo kompetenci. Šis izstrādātais modelis jāveido, pamatojoties uz iepriekšējā izglītības posmā attīstīto angļu valodas kompetenci.

Tā kā vidusskolu beidzēji kārtu centralizēto eksāmenu svešvalodā, kura vērtējumu ieskaita kā augstskolas iestājek sāmenu Latvijas augstskolās (*Uzņemšanas noteikumi Latvijas augstskolās, 2003*), profesionālās angļu valodas kompetences veidošanās modeļa pamatā var būt minētais eksāmens, kas izstrādāts, ievērojot vidējās izglītības standartā minētos svešvalodu mācību pamatmērķus (*Centralizētie eksāmeni, 2002; Eksāmens svešvalodā, 2004*), kuri izpaužas gan eksāmena struktūrā, gan saturā. Eksāmena mērķu un satura analīze ļauj secināt, ka centralizētais angļu valodas eksāmens mēra skolēnu angļu valodas komunikatīvās

kompetences līmeni, jo vērtējamās prasmes ietver valodas gramatisko, pragmatisko, diskurso, sociolingvistisko un stratēģisko kompetenci.

Šajā nodaļā un nodaļā par kompetences struktūru izveidojušās atziņas par pētāmajiem jautājumiem pamato profesionālās angļu valodas kompetences satura izstrādes un kompetences pilnveides modeļa izveides nepieciešamību tūrisma jomas speciālistiem.

Secinājumi:

- Valodas komunikatīvo kompetenci veido: gramatiskā, pragmatiskā, diskursā, sociolingvistiskā un stratēģiskā kompetence, kas savstarpēji mijiedarbojas un ietekmē viena otru.
- Mūsdienās valodas lietotājiem nepieciešama starpkultūru komunikatīvā kompetence, ko veido komunikatīvā kompetence un starpkultūru kompetence, kuras sastāv no vairākām apakškompetencēm, kas savstarpēji pārklājas un viena otru ietekmē. Starpkultūru kompetence ietver spēju saskatīt un izprast atšķirības savā un citās kultūrās un valstīs, pieņemt tās un atbilstoši darboties, sarunā un izturēšanās veidā neuzvedoties aizskaroši vai neizsakoties nievājoši vai apvainojoši par citas kultūras pārstāvjiem. Vienlaikus tā ietver arī savas tautas un valsts kultūras zināšanas, to vērtību apzināšanos, saglabāšanu un attīstību.
- Pamatojoties uz valodas komunikatīvās kompetences un starpkultūru kompetences teoriju analīzi, par vienu no profesionālās angļu valodas kompetences kritērijiem izvirzītas *starpkultūru komunikācijas spējas* un par tās rādītāju – *atvērtība un sapratne*.

2.2.2. Tūrisma studentu profesionālās angļu valodas kompetences saturs, kritēriji, rādītāji un līmeņu apraksts

Profesionālās angļu valodas kursa vēsturiskā attīstība. Lai definētu profesionālo angļu valodu tūrisma speciālistiem, nepieciešams apzināt profesionālās angļu valodas rašanos un attīstību, kā arī atšķirības starp profesionālo un vispārīgo angļu valodu.

Profesionālā angļu valoda (*ESP*) atšķiras no vispārīgās angļu valodas (*General English*) jau ar valodas mācīšanās mērķi, kas nosaka arī valodas mācību metodiku. H.G. Vidovsons uzskata, ka profesionālās angļu valodas mērķis ir praktisks valodas lietojums profesionālo un akadēmisko mērķu sasniegšanai. Vispārīgajā angļu valodā mērķis ir teorētisks termins, kas attiecas uz valodas turpmāku lietošanu, mērķis ir vispārīgāks (*Widdowson*, 1983). Šiem H.G.Vidovsona formulējumiem var piekrist, taču noteikti nevar piekrist viedoklim par ierobežoto profesionālās angļu valodas kompetenci. Gluži otrādi: veiksmīgai komunikācijai profesijā nepieciešama laba valodas komunikatīvā kompetence un specifiskās, ar savu jomu saistītās profesionālās zināšanas angļu valodā.

Nākamās atšķirības ietver valodas mācību metodiku. Mācot vispārīgo angļu valodu, ir vēlams izmantot komunikatīvo valodas mācību pieeju, taču tā nav vienīgā izmantojamā metode. Docētājs neizpelnīsies pārmetumus, ja savā darbā neizmantos komunikatīvo pieeju. Turpretim, mācot profesionālo angļu valodu, šī pieeja ir obligāts nosacījums, jo, neapmierinot studentu komunikatīvās prasības, mācību metodika nebūs efektīva. Profesionālās angļu valodas studijās saplūst nepieciešamība pilnveidot studentu valodas komunikatīvo kompetenci un veidot autentisku valodas mācīšanās vidi, tādējādi veicinot studentu pieredzes attīstību (*Widdowson*, 1979). Profesionālā angļu valoda no vispārīgās angļu valodas atšķiras arī ar mērķauditoriju, jo studentiem valodas mācīšanās nav mērķis, bet gan līdzeklis savu konkrēto profesionālo mērķu sasniegšanai. Tādējādi tā ir saistīta ar studentu pārējām darbības jomām un nevar būt izvirzīta par mērķi (*Widdowson*, 1983).

D. Karters profesionālo angļu valodu iedala trīs grupās:

- angļu valoda kā ierobežota lietojuma (*restricted*) valoda;
- angļu valoda akadēmiskiem (*Academic*) un profesionāliem (*Occupational*) mērķiem;
- angļu valoda ar specifiskām tēmām (*Carter*, 1983).

Angļu valoda kā ierobežota lietojuma valoda ir saistīta ar kādu konkrētu, šauru sfēru. Piemēram, angļu valoda, ko lieto viesmīļi, vai valoda, ko lieto kāds tehniskais darbinieks. Angļu valoda akadēmiskiem un profesionāliem mērķiem ir iekļauta vienā apakšgrupā, jo bieži vien ir grūti nodalīt abus jēdzienus. Students var studēt un vienlaikus strādāt, turklāt abām jomām ir viens un tas pats mērķis – nodarbinātība. Trešā grupa – angļu valoda ar specifiskām

tēmām – ir saistīta ar īpašiem gadījumiem, piemēram, zinātniekiem konferencēs nepieciešamās svešvalodas prasmes (*Gatehouse*, 2001). Jāpiekrīt, ka šo var arī neuzskatīt par atsevišķu veidu, jo to var integrēt otrajā grupā. Klientu konkrētās vēlmes apzina vajadzību izpētē, un studiju kursa programmu veido atbilstoši klientu specifiskajām vēlmēm. Tūrisma speciālistiem nepieciešamā angļu valoda iekļauta otrajā grupā, jo tūrisma speciālisti angļu valodu lieto, kontaktējoties ar dažādu tautu un etnisko grupu pārstāvjiem atšķirīgā sociālkultūras vidē.

Profesionālās angļu valodas studiju kursa attīstību ietekmē pasaules sociālekonomiskie faktori un politiskie procesi. Teorētiskās literatūras (*Lantolf, Sunderman*, 2001; *Gatehouse*, 2001; *Dudley-Evans*, 1998; *Widdowson*, 1983; *McKay*, 2002; *Willis*, 1998) apzināšana par tā attīstības tendencēm un likumsakarībām ļauj secināt, ka:

- periodā starp Pirmo un Otro pasaules karu izglītībā dominēja tendence izveidot funkcionālas un sociāli nozīmīgas studiju programmas, kas samazinātu tos studiju kursus, kam nav tiešas saiknes ar labākas sabiedrības veidošanu, to skaitā svešvalodas;
- laikposmā no 1950. gada līdz 80. gadu vidum pasaules militārie konflikti (Korejas karš, Vjetnamas karš) un *aukstais karš* ietekmēja svešvalodu mācīšanos, jo angļu valoda kļuva par vienu no biežāk lietotajiem saziņas līdzekļiem karā iesaistītajām valstīm;
- 20. gadsimta 60. gados vairākās valstīs (ASV, Kanādā, Lielbritānijā, Vācijā) profesionālā angļu valoda kļuva par angļu valodas kursa sastāvdaļu. Lai arī profesionālās angļu valodas apguve vēl bija integrēta vispārīgās angļu valodas kursā, tās mācīšanā jau izveidojās tai būtiskās īpatnības – vajadzību izpēte, speciālu materiālu izveide un atšķirīga mācību metodika;
- 20. gadsimta 70. gados svešvalodas pasaulē atkal zaudēja savu ietekmi, taču situācija no jauna mainījās 70. gadu beigās, kad, saasinoties naftas krīzei, Rietumu nauda ieplūda naftas eksportētājvalstīs un, attīstoties tehnikai un masveida tūrismam, cilvēki sāka izjust svešvalodu nepieciešamību komunikācijā;
- 20. gadsimta 80. gadus var atzīt par profesionālās angļu valodas uzplaukuma sākumu ASV – no 1981. līdz 1983. gadam profesionālās valodas programmu skaits palielinājās no 46% līdz 62%, svešvalodu apguve biznesam un profesionāliem mērķiem ieguva arvien lielāku popularitāti un izvērtās par modes lietu. Biznesa valoda bija kļuvusi par neatņemamu augstākās izglītības iezīmi.

Latvijā līdz ar jaunu augstākās profesionālās izglītības iestāžu un studiju programmu attīstību 90. gadu sākumā mainījās angļu valodas mācību saturs, metodes un izmantotie mācību līdzekļi, arvien biežāk augstskolu programmās iekļāva profesionālās angļu valodas studijas. Valodu docētāji sāka apgūt dažādus biznesa kursus, lai iegūtu pamatprasmes, ko

vēlāk izmantoja, mācot profesionālo angļu valodu studentiem. Šai laikposmā izveidojās pirmās studiju programmas, kas piedāvāja apgūt tūrismu.

BAT tūrisma programmas pirmsākumi rodami 1993. gadā, kad tika izveidota Starptautiskā tūrisma koledža, kas gadu vēlāk pārtapa par Starptautisko tūrisma augstskolu, bet 1999. gadā apvienojās ar Biznesa augstskolu Turība, kļūstot par Starptautisko tūrisma fakultāti. Visu šo laiku tūrisma studentiem piedāvāja divu svešvalodu apguvi. Atbilstoši darba tirgus pieprasījumam mainījās svešvalodu studiju kursu saturs. Tā kā 90. gadu sākumā Latvijā trūka speciālistu, kas spētu apkalpot klientus angļu valodā, programmas pirmsākumos studenti galvenokārt apguva sarunvalodu, attīstot valodas komunikatīvo kompetenci. Kad vidusskolu absolventu angļu valodas kompetences līmenis uzlabojās, bija iespējams paaugstināt prasības svešvalodās. Angļu valodas studiju saturu veidoja, pamatojoties uz starptautisko eksāmenu prasībām. Studiju nobeigumā studentiem bija jāsasniedz B2 līmenim atbilstoša angļu valodas kompetence. Studenti kārtoja Kembridžas pirmā sertifikāta (*FCE*) līmenim atbilstošu angļu valodas eksāmenu. Angļu valodas kā otrās svešvalodas apgūvēju angļu valodas kompetencei bija jāatbilst B1 līmenim. Šie studenti kārtoja eksāmenu, kas atbilda Kembridžas otrā zemākā līmeņa angļu valodas eksāmena (*PET*) prasībām. Profesionālās angļu valodas apguvi augstskola nepiedāvāja. Tādējādi studentiem bija vidēji augsts angļu valodas kompetences līmenis, kas ietvēra labas vispārīgās angļu valodas zināšanas, bet viņu darbība starptautiskajā tūrismā, nezinot nozares profesionālo valodu, bija apgrūtināta. Pāreja uz profesionālo angļu valodu notika tikai 2001. gadā, tādēļ izveidojās aktuāla nepieciešamība apzināt studiju kursā iekļaujamo tematu loku, izvēlēties atbilstošu metodiku un mācību līdzekļus, vienlaikus nepazeminot prasību līmeni studentu angļu valodas kompetencei. Šie jautājumi gadu no gada kļūst arvien aktuālāki, jo tūrisma nozare Latvijā strauji attīstās, tūrisma studentu skaits augstskolā krasi palielinās, taču vienlaikus samazinās svešvalodu studiju kursu apjoms.

Profesionālās angļu valodas kompetences definīcijas. Lai apzinātu tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas saturu, nepieciešams izpētīt esošās profesionālās angļu valodas kompetences definīcijas un izveidot tūrisma nozarei atbilstošu profesionālās angļu valodas kompetences definīciju.

Vienu no pirmajām aptverošākajām definīcijām 20. gadsimta 80. gadu sākumā izveidoja P. Strevens. Viņa radītā definīcija ietver profesionālās angļu valodas neapšaubāmās un mainīgās raksturīgās pazīmes: valoda apmierina valodas apgūvēju specifiskās vajadzības, tās saturs ir saistīts ar konkrētu profesiju un darbībām, studenti apgūst sintaktiski, leksiski, diskursi un semantiski atbilstošu valodu, valodas apguves procesā neizmanto tradicionālās metodes (*Strevens, 1988*).

T. Hatčinsona un A. Votera profesionālās angļu valodas definīcija pamato pieeju valodas mācībām, visus lēmumus, kas saistīti ar kursa saturu un metodēm, saistot ar studentu mācīšanās izpratni (*Hutchinson, Waters, 1987*).

T. Dadlijs-Evans un M.St. Džons (*Dudley-Evans, St. John, 1998*) pilnveidoja profesionālās angļu valodas definīciju, uzsverot atbilstošas metodikas izvēli. Autori norāda, ka profesionālā angļu valoda var būt saistīta ar specifiskiem kursiem vai arī veidota tiem, studiju kurss ir paredzēts studentiem ar vidējām un/vai labām angļu valodas zināšanām, bet to var mācīties arī angļu valodas iesācēji.

Tomēr par mūsdienu prasībām vispiemērotāko definīciju atzīstama A. Džilleta (*Gillet, 1996*) profesionālās angļu valodas definīcija, kuru izstrādājot pētnieks izmantojis P.Robinsones (*Robinson, 1980*) atziņas par angļu valodas studiju kursu izveidi, pamatojoties uz rūpīgu studentu vajadzību analīzi viņu profesionālajai un izglītojošajai darbībai:

- profesionālā angļu valoda ir orientēta uz mērķi – studenti nemācās angļu valodu pašas valodas dēļ, bet tās praktiskai lietošanai;
- profesionālās angļu valodas studiju kursi ir veidoti, apzinot studentu konkrētās vajadzības;
- bieži ir noteikts laiks kursa apguvei;
- profesionālo angļu valodu parasti mācās pieaugušie, nevis bērni;
- studenti var jau zināt savas nozares specifiskos terminus;
- kursa apguvei ne vienmēr ir nepieciešamas ļoti labas angļu valodas zināšanas.

Pamatojoties uz iepriekšējās nodaļās veikto kompetences, profesionālās kompetences, valodas komunikatīvās kompetences teoriju analīzi, izveidoto profesionālās kompetences definīciju (sk. 56. lpp.) un minētajām profesionālās angļu valodas definīcijām, autore ir izveidojusi tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences definīciju: *profesionālās angļu valodas kompetence ir mācoties iegūtās pieredzes, attieksmes un spēju individuāla kombinācija, kas ļauj speciālistam, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas un īpatnības, radoši lietot valodu gan receptīvā, gan produktīvā līmenī komunikācijā un profesionālajā darbībā, atbildīgi attīstot tūrisma nozari un piedāvājot klientam savu produktu viņam saprotamā un pieņemamā veidā.*

Profesionālās angļu valodas studiju attīstības iespējas. M. Hjuings atzīst, ka profesionālā angļu valoda ir kļuvusi par vienu no centrālajiem studiju kursiem profesionālās augstākās izglītības studiju programmās. Viņš arī uzsver daudzu valstu (Ķīnas, Centrālamerikas, Dienvidamerikas un Eiropas, Tālo Austrumu, Okeānijas, Āfrikas, Arābu pussalas valstu un Austrālijas) ieguldījumu to attīstībā (*Hewings, 2002*). Pretstatā M.Hjuinga

teiktajam, situācija Latvijā ir atšķirīga, jo pēdējos gados augstskolu programmās angļu valodas KP un kontaktstundu skaits katru gadu samazinās. Tādējādi Latvijas augstskolu angļu valodas docētājiem ir jārisina problēma, kā ierobežotā laikā palīdzēt studentiem pilnveidot darba tirgus prasībām atbilstošu profesionālās angļu valodas kompetenci, vienlaikus motivējot studentus mūžizglītībai un veicinot viņu starpkultūru komunikācijas spēju un profesionālās domāšanas attīstību.

Profesionālā angļu valoda ir visu pēdējo *IATEFL (International Association of Teachers of English as a Foreign Language)* starptautisko konferenču diskusiju objekts. S. Flinders (*Flinders, 1999*), analizējot iespējamās pārmaiņas profesionālās angļu valodas mācīšanās procesā, min vairākas izmaiņas, kas nākotnē skars valodas mācīšanos. Izvērtējot daudzo raksturoto izmaiņu saturu, detalizētākai analīzei tiek izvirzītas piecas galvenās izmaiņas:

1. Pieaugošā globalizācija, apkārtējās vides un starpkultūru tendences, jauno tehnoloģiju attīstība, it īpaši Internets, ietekmēs profesionālās angļu valodas studiju kursu saturu.

Izvēloties mācību līdzekļus, kas satur informāciju par dažādu tautu kultūras atšķirībām, profesionālās angļu valodas docētāji var palīdzēt studentiem iegūt turpmākajā profesionālajā darbībā nepieciešamās zināšanas par kopīgo un atšķirīgo darījumu veikšanā, lietišķajā etiķetē un citās biznesa jomās dažādās valstīs. Atbilstošu tekstu, klausīšanās uzdevumu vai problēmjautājumu, kas risina kādu vairākām valstīm vai tautām kopīgu problēmu, izmantošana angļu valodas studijās palīdz studentiem iepazīt starpkultūru atšķirības. Piemēram, lietišķo tikšanās laiku izvēle, lietišķais apģērbs stils, ēšanas kultūra u.c.

Gan H.G. Vidovsons (*Widdowson, 1979*), gan N. Semenova (*Семенова, 2002*) par piemērotāko metodiku profesionālajai angļu valodai atzīst komunikatīvo pieeju. Arī tūrisma programmas studentiem ir piemērojama komunikatīvā pieeja, jo viens no angļu valodas mācīšanās mērķiem ir valoda komunikācijai. N. Semenova profesionālās svešvalodas studijās lielu nozīmi pievērš komunikatīvi lietišķām situācijām, jo:

- komunikatīvi lietišķās situācijās nepieciešama atšķirīgu lēmumu pieņemšana;
- minētajās situācijās notiek partneru mijiedarbība konkrētā kontekstā;
- komunikatīvi lietišķai situācijai piemīt darījumu stils;
- komunikatīvi lietišķās situācijas ir daudzfunkcionālas, jo tās realizē komunikācijas funkcijas, saskarsmes veidošanās procesu, saskarsmes līdzekļu izvēli, partneru sadarbību, kā arī motivācijas veidošanos.

Galvenais ieguvums no komunikatīvi lietišķo situāciju veidošanas angļu valodas nodarbībās ir mērķtiecība, risinot uzņēmējdarbības problēmas, un studentu mācīšanās sadarbības un sazināties (*Семенова, 2002*).

Profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos ietekmē gan leksikas, gramatikas, izrunas u.c. apguve, gan vide. Valodas mācīšanās profesionālajai darbībai tuvinātā vidē veicina profesionālās angļu valodas kompetences veiksmīgāku attīstību. Studijās izmantojot dialogus un lomu spēles, docētājs izprovocē iepriekš neparedzamas, ar profesionālo darbību saistītas situācijas, kurās studentiem jādemonstrē diskursā un stratēģiskā kompetence, atrisinot to. Bieži vien situāciju iespējams izprovocēt ar vienu vienīgu jautājumu. Vēlēdamies pabeigt uzdevumu, studenti meklē radošu situācijas atrisinājumu, izmantojot profesionālās teorētiskās un praktiskās zināšanas, radošo domāšanu un valodas kompetenci (*Dinapoli, 2000*).

2. Profesionālās angļu valodas docētājiem būs nepieciešama atbilstoša kvalifikācija, kā arī sevišķi plašs kompetences loks.

Tā kā profesionālās angļu valodas studiju kurss kļūst arvien specifiskāks, angļu valodas docētājiem nepietiek tikai ar filoloģisko izglītību. Docētāju darbu pozitīvi ietekmē gan pedagoģiskā pieredze, gan zināšanas konkrētajā biznesa jomā. Biznesa zināšanas var apgūt, apmeklējot dažādus kursus, pašmācībā studējot literatūru vai konsultējoties ar kolēģiem. Vēl viens informācijas avots ir paši studenti. Tas nozīmē, ka profesionālās angļu valodas docētājam jāapzinās, ka viņš ir filologs, bet ne eksperts biznesā, finansēs vai kādā citā jomā un ka viņš ir gatavs mācīties. Tādējādi, mācot studentiem angļu valodu, docētājs pats mācās no studentiem, apgūstot ekonomikas, finanšu, jurisprudences un citu jomu zināšanas. Studiju procesā notiek mijdarbība starp docētāju un studentu. Students un docētājs mācās kopā, jo daļa satura studiju procesā ir atklājums pašam docētājam un daļa – studentam. Students studiju procesā atklāj sev profesionālās darbības būtību, to sev atklāj arī docētājs, vienlaikus palīdzot studentam mācīties.

3. Palielināsies situācijas analīzes un vajadzību izpētes nepieciešamība attiecībā uz profesionālās angļu valodas kursa mērķa un satura atbilstību mērķauditorijai, kā arī pieprasījums pēc atsevišķām jomām piemērotiem profesionālās angļu valodas studiju kursiem un materiāliem.

Ja līdz šim daudzu profesiju pārstāvji apguva biznesa angļu valodu, tad nākotnē ir paredzama sīkāka specializācija. Daļu apgūstamo tematu, kas ir kopīgi visām biznesa jomām un ietver galvenās situācijas, apgūs visu biznesa jomu speciālisti, bet daļa tematu būs raksturīga konkrētajai nozarei – tūrismam, reklāmai utt. Tas pamatojams ar sabiedrības, studentu nākamo darba devēju un pašu studentu individuālajām vēlmēm un vajadzībām.

4. Profesionālās angļu valodas mācību metodikas jomā būs jāvelta lielāka uzmanība jaunu mācību metožu attīstīšanai, it īpaši tālmācības vajadzībām.

Profesionālās angļu valodas mācīšanās procesā galvenā uzmanība ir pievērsta situācijām, kas ietver konceptuālas un komunikatīvas problēmas, jo šādu problēmu risināšanā

ir iesaistītas valodu mācīšanās stratēģijas, kas veicina valodas mācīšanos un valodas lietošanu. Tas notiek gan valodas nodarbībās, gan ārpus tām (Widdowson, 1986).

I. Tomme un I. Žogla, analizējot profesionālās angļu valodas apguvi, min vairākus nosacījumus, kas jāievēro studiju procesā, – valodas mācīšanās metodes, studentu iepriekšējo pieredzi, viņu mācīšanās stratēģijas. Autores norāda, ka profesionālās angļu „valodas mācīšanās nav tikai lingvistisko zināšanu jautājums”, saistot valodu ar profesijas apguvi, kā arī faktu, ka „svešvalodas mācīšanās nav studenta pirmā valodas pieredze; valodas mācīšanās ir emocionāls pārdzīvojums” (Tomme, Žogla, 2003:358).

I. Norvele, pētot studentu mācīšanās prasmes pilnveidošanas iespējas tālmācības studijās, definē mācīšanās stratēģijas kā „mērķtiecīgas un sistematizētas mācību procesa pašuzraudzības darbības” (Norvele, 2005:43). Autore secina, ka studenta interese par angļu valodas studijām, viņa iepriekšējās mācīšanās pieredzes apzināšanās, regulāra un mērķtiecīga darbība un tūlītēja iegūto svešvalodas prasmju lietošana profesionālajā darbībā un sadzīvē pozitīvi ietekmē studentu angļu valodas apguvi tālmācībā (Norvele, 2003).

5. Arvien vairāk paši docētāji veidos mācību līdzekļus profesionālās angļu valodas studijām konkrētās biznesa jomās.

S. Flinders paredz, ka nākotnē robežu izžušanu starp publicētiem materiāliem, izdales materiāliem un autentiskiem materiāliem paātrinās Interneta izmantošana, tostarp arī, jaunu mācību līdzekļu izveidei (Flinders, 1998). Praksē tas jau īstenojas. Angļu valodas kursu docētāji aktīvi izmanto Interneta resursus, atlasot tur noderīgus profesionālos tekstus, lai pēc tam tos adaptētu studentu grupas vajadzībām, izveidotu atbilstošus vingrinājumus un uzdevumus. Arī dažādi starptautiskie projekti dod savu ieguldījumu šajā jomā. Piemēram, ES finansētajā projektā „LaCaS” (*Language Case Studies*, 2007), izveidotās gadījumu izpētes situācijas un uzdevumi ir izmantojami arī tūrisma studentiem. Viens temats ir saistīts ar ekoloģiju un skar dzīvnieku aizsardzību. Pēc tā atbilstošas adaptācijas šo gadījumu izpēti var izmantot, apgūstot tematu „Ekoloģiskie un ekonomiskie aspekti tūrismā”. Otrs izstrādātais gadījums „*Tourism in Cabo Verde*” iekļaujas izstrādātās *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmas temata „Tūrisma attīstība no pagātnes līdz mūsdienām” apgūvē.

Profesionālās angļu valodas attīstības posmu analīze ļauj secināt, ka:

- vēsturiski *Profesionālās angļu valodas* studiju kurss no nenovērtēta studiju kursa ir pārvērties par būtisku studiju programmas kursu;
- mācot studentiem profesionālo angļu valodu, docētājs mācās līdz ar studentiem, tādējādi realizējas mijdarbība starp docētāju un studentu.

Spāņu pētnieks praktiķis J.G. Laborda secina, ka tūrisma programmas studenti, salīdzinot ar citu programmu studentiem, studiju procesā ievieš vairākus elementus – atšķirīgu

attieksmi, intereses un kompetences līmeni. Viņš paredz, ka nākotnē tūrisma programmas studenti profesionālo angļu valodu uzskatīs par vienu no visnoderīgākajiem līdzekļiem savā karjerā. J.G. Laborda secina, ka daudzi tūrisma studenti apzinās nepieciešamību sasniegt augstu kompetences līmeni profesionālajā angļu valodā, lai gan pašlaik viņi atzīst savu ierobežoto angļu valodas komunikatīvo kompetenci (Laborda, 2002a).

Citi spāņu pētnieki G.A. Domingezs un P.E. Rokovskis norāda, ka komunikatīvā kompetence tūrisma jomā ietver labas klausīšanās prasmes un runātprasmi, piebilstot, ka „patiesa komunikatīvā kompetence padara nākamās darba meklētājus daudz konkurētspējīgākus” (Dominguez, Rokowski, 2002).

Tūrisma nozares speciālistu starptautisko angļu valodas eksāmenu saturs un to salīdzinājums ar valodas kompetences pamatnostādņēm. Lai izveidotu profesionālās angļu valodas kompetences kritērijus, rādītājus, kompetences līmeņu aprakstu un tās pilnveides modeli, pētnieciskais darbs veikts divos virzienos:

- analizēti Latvijā un ārvalstīs esošie tūrisma industrijas darbiniekiem paredzētie angļu valodas standarti, tie salīdzināti ar Eiropas kopīgajām pamatnostādņēm valodu apguvei un citu starptautiski atzīto angļu valodas eksāmenu (ALTE, IELTS) prasībām un kompetences līmeņu aprakstiem;
- veikta vajadzību izpēte, kurā apzināti studentu, docētāju un tūrisma nozares darba devēju uzskati par profesionālās angļu valodas kompetences saturu un nepieciešamo kompetences līmeni darbā tūrisma industrijā.

Analizējot LR Profesiju klasifikatorā (Latvijas Republikas Normatīvie Dokumenti. Profesiju klasifikators, 1998), profesiju standartu reģistrā (Profesiju standarti, 2004) un Profesiju aprakstu katalogā (2007) dotos tūrisma profesiju aprakstus un standartus, secināts:

- visu tūrisma profesiju pārstāvju darba pienākumi ietver tiešu kontaktu ar ārzemniekiem, un tajos ir atzīta angļu valodas kompetences nepieciešamība;
- uzņēmumu un iestāžu vadītāja, kultūras tūrisma organizatora, kultūras tūrisma gida, viesnīcu servisa organizatora, viesu uzņemšanas dienesta speciālista, ceļojumu konsultanta, bārmeņa, viesmīlības servisa speciālista, viesnīcu servisa speciālista un ēdināšanas servisa speciālista Profesiju standartos svešvaloda iekļauta vispārējo prasmju/spēju grupā, uzsverot, ka svešvaloda jāzina lietošanas līmenī;
- kultūras tūrisma organizatora un kultūras tūrisma gida Profesiju standartos svešvalodas prasmes ir minētas arī pie kopīgajām prasmēm nozarē, norādot, ka vismaz viena svešvaloda jāpārvalda brīvi un otra svešvaloda jāprot sarunvalodas līmenī;

- ēdināšanas servisa organizatora, viesnīcu servisa organizatora, viesu uzņemšanas dienesta speciālista, ceļojumu konsultanta, viesmīlības servisa speciālista un viesnīcu servisa speciālista Profesiju standartos pie specifiskajām prasmēm profesijā minētas profesionālo terminu zināšanas svešvalodās;
- angļu un/vai vācu valodas sarunvalodas prasmes kā vispārējās prasmes/spējas minētas ēdināšanas servisa organizatora, bārmeņa, restorāna servisa speciālista, lauku tūrisma speciālista un viesmīlības servisa speciālista Profesiju standartos;
- viesmīlim izpratnes līmenī jāspēj lietot vienu vai divas profesionālās svešvalodas;
- veiktā analīze ļauj secināt, ka tūrisma un atpūtas organizētājam nepieciešamas svešvalodu zināšanas lietošanas līmenī un tūrisma un atpūtas organizētāju angļu valodas zināšanas var iedalīt darba veikšanai nepieciešamo specifisko prasmju grupā.

Analizējot starptautiski atzītos svešvalodu standartus un eksāmenus dažādu profesiju pārstāvjiem, atklāts, ka Londonas Tirdzniecības un rūpniecības kameras Eksāmenu padomes organizēto biznesa angļu valodas eksāmenu grupā ir iekļauti arī angļu valodas eksāmeni tūrisma nozares speciālistiem (*Internationally Recognized Qualifications*, 2004; *London Chamber of Commerce & Industry Examinations Board*, 2004). Tūrisma speciālistu angļu valodas eksāmenu (*EFTI*) veido divas daļas: rakstveida un mutvārdu daļa, un šim eksāmenam ir divas grūtības pakāpes (*English for the Tourism Industry*, 2004). 1. līmeņa eksāmens atbilst B1 kompetences līmenim, bet 2. līmeņa eksāmens ir starp B2 un C1 kompetences līmeni.

Lielbritānijas Padomes speciālisti uzskata, ka 1. līmeņa eksāmens ir paredzēts tūrisma darbiniekiem, kas apkalpo klientus uzņemšanas nodaļā un tūrisma aģentūrās, lidostās, viesnīcās, nacionālajās tūrisma padomēs, tūrisma informāciju centros un tūroperatorkompānijās. 2. līmeņa eksāmens ir paredzēts tūrisma speciālistiem, kas plāno un attīsta tūrisma pakalpojumus administratīvā un vadības līmenī viesnīcās, tūrisma aģentūrās vai citās tūrisma organizācijās (*London Chamber of Commerce & Industry Examinations Board*, 2004). Rakstveida tūrisma angļu valodas eksāmenu rekomendē arī studentiem, kuri strādā vai gatavojas strādāt tūrisma industrijā. Tā kā BAT STF *Tūrisma un viesmīlības industrijas* studiju programmas absolventi iegūst uzņēmumu un iestāžu vadītāja kvalifikāciju, kā arī viņiem nepieciešama vismaz B2 līmenim atbilstoša angļu valodas kompetence, tūrisma studentu profesionālās angļu valodas kompetenci var noteikt, izmantojot 2. līmeņa eksāmenu.

2. līmeņa rakstveida eksāmena „mērķis ir pārbaudīt kandidāta spēju saprast un rakstīt angļu valodā, izmantojot mūsdienīgus, biznesa komunikācijai pierastus formātus ceļojumu un tūrisma industrijā” (*Written English for Tourism. Level 2*, 2001:19). Līdztekus atbilstošai angļu valodas kompetencei kandidātiem jāparāda arī labas organizatoriskās un problēmu risināšanas prasmes, kas atbilst arī izveidotajam profesionālās angļu valodas kompetences

saturam. Kandidātam jāspēj demonstrēt kompetenci lietišķo dokumentu lasītprasmē un izpratnē, dažādu lietišķo dokumentu izveidē, profesionālo tekstu izpratnē, vadītājam nepieciešamās leksikas izmantošanā, spēju atpazīt slēptās nozīmes, attieksmes un jāspēj atbildēt, demonstrējot atbilstošu kultūras izpratni, piemērotu valodas izteiksmes veidu un toni, kā arī jāspēj izmantot tūrisma profesionālo leksiku (*Written English for Tourism. Level 2*, 2001; *Written English for Tourism. Level 2*, 2004).

Pretendentu angļu valodas kompetences līmeni mēra pēc šādiem kritērijiem: rakstītā teksta skaidrība un izklāsta atbilstība; stils, tonis un piemērotība uzdevumam; saturs un informācijas nodošana; angļu valodas pareizs lietojums, kas ietver gramatiku un pareizrakstību (*Written English for Tourism. Level 2*, 2001).

Mutvārdu eksāmena uzdevumi ietver arī klausīšanās prasmju pārbaudi, jo kandidāts klausās audio ierakstu un veic konkrētu uzdevumu. Kandidātam jāspēj arī sniegt atbildes uz eksaminētāja uzdotajiem jautājumiem. Eksāmena mutvārdu daļā nosaka arī pretendentu lasītprasmi, jo kandidātiem ir jāizlasa neliels profesionālais teksts un jākomentē tā saturs, izmantojot atbilstošu profesionālo leksiku (*English for the Tourism Industry*, 2004).

Lai sekmīgi nokārtotu minēto 2. līmeņa eksāmenu, pretendents ir jāspēj:

- lasīt, atrast galveno domu un interpretēt tūrisma industrijā lietotās standarta publikācijas un dokumentus;
- piemērot informāciju konkrētām klienta prasībām un apmierināt viņa vajadzības;
- aizpildīt anketas un citus standarta dokumentus;
- veikt rakstveida piezīmes, izmantojot angļu valodā rakstītu vai dzirdētu informāciju;
- izmantojot skaitļus vai simbolus, veikt vienkāršus aprēķinus;
- ieklausīties, saprast un izpildīt mutvārdos izteiktus rīkojumus;
- izlasīt, saprast un atbilstošā līmenī apstrādāt standarta izziņas materiālu;
- uzrakstīt tūrisma industrijā izmantotos dokumentus un veikt lietišķo korespondenci;
- atrisināt klientu un kolēģu problēmas;
- angļu valodā veikt organizatoriskus uzdevumus;
- gan rakstveidā, gan mutvārdos reaģēt uz sarežģītām situācijām;
- pārliecināt un vadīt citus, izmantojot gan rakstveida, gan mutvārdu angļu valodu;
- sarunājoties ar klientiem, taktiski atrisināt neveiklas situācijas vai pārpratumus;
- pārliecinoši un skaidri runāt ar auditoriju par tūrisma tematiem (*Lingo City*, 1999).

Eksāmenā kandidātiem jāieejūtas un jādemonstrē tūrisma profesijām raksturīga valoda un darbība, piemēram, tūrisma aģentūru darbinieki un konsultanti tūrisma aģentūrās un biznesa ceļojumu nodaļās, mārketinga nodaļu vadītāji, ceļojumu organizatori, finanšu nodaļu darbinieki tūroperatoru kompānijās utt. (*Written English for Tourism. Level 2*, 2001).

Eksāmenā izspēlējāmās tūrisma speciālistu lomas un veiktā vajadzību izpēte, aptaujājot studentus, tūrisma studiju kursu docētājus un tūrisma darba devējus, ļauj secināt, ka *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmā jāiekļauj iespējami plašāks tematu loks, kas saistīts ar dažādām tūrisma organizācijām un profesionālās darbības jomām.

Lai studenti sekmīgi varētu nokārtot minēto eksāmenu, nepieciešama prakse. Valodas studijās izspēlē dažādus ar profesionālo darbību saistītus dialogus, lomu spēles, risina dažādas problēmsituācijas. Šādi uzdevumi palīdz studentiem ne tikai sekmīgi nokārtot minēto eksāmenu, bet ļauj iejusties profesijā jau studiju laikā. Tādējādi profesionālās angļu valodas studijas no studiju kursa kļūst par profesijas apguves līdzekli.

Tūrisma angļu valodas eksāmeni integrējas ES izstrādātajā valodu eksāmenu shēmā un tiem var piemērot Angļu valodas apvienības (*ESU*) deviņu punktu skalu un Eiropas Valodas pārbaudītāju asociācijas (*ALTE*) piecu punktu skalu (*Lingo City*, 1999).

ALTE izstrādātajā vērtēšanas sistēmā ir pieci atšķirīgi līmeņi. Pretendenti, lai iegūtu sertifikātu par kāda līmeņa eksāmena nokārtošanu, ir jāiegūst 80% pareizu atbilžu attiecīgajā līmenī, kas ir ļoti augsts rādītājs. Tādējādi sertifikāta saņēmēja kompetence tiešām objektīvi atbilst izvirzītajām prasībām, un viena līmeņa eksāmenu nokārtojušo angļu valodas kompetence krasi neatšķirsies no cita šī paša līmeņa eksāmena nokārtotāja kompetences. Sekmīgai profesionālo pienākumu veikšanai tūrisma nozarē tūrisma speciālistiem nepieciešama angļu valodas kompetence, kas atbilst *ALTE* 3. līmenim (B2), ideālā gadījumā pat *ALTE* 4. līmenim (C1). Šāda līmeņa valodas kompetence nerada pārpratumus ne ikdienas komunikācijā, ne profesionālajā darbībā. *ALTE* 3. līmeni (patstāvīgais lietotājs) raksturo „spēja sasniegt lielāko daļu izvirzīto mērķu un izteikties par dažādiem tematiem”, bet *ALTE* 4. līmeni (kompetents lietotājs) raksturo „spēja komunicēt, akcentējot precīzo, emocionālo valodas lietošanu, saskaroties ar nepazīstamiem tematiem” (*Common European Framework of Reference for Languages*, 2001:249.-250.).

IELTS eksāmenu sistēma ietver angļu valodas kompetences raksturojumu deviņos līmeņos, kur 9. (augstākais) līmenis ir *lietotājs eksperts* (C2) un 1. (zemākais) līmenis (A1) norāda, ka pretendents nespēj izmantot valodu profesionāliem mērķiem. Sekmīgai profesionālo pienākumu veikšanai tūrisma speciālistiem nepieciešams pilnveidot valodas kompetenci, lai, saskaņā ar *IELTS* sistēmu, tā atbilstu vismaz *kompetenta lietotāja* (6. līmenis) līmenim (B2). *Kompetentam lietotājam* raksturīga spēja „saprast un lietot diezgan sarežģītu valodu, it īpaši pazīstamās situācijās” (*IELTS*, 2003:3).

Par būtisku dokumentu valodas kompetences noteikšanā uzskatāmas „Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei: mācīšanās, mācīšana un vērtēšana” (*CEF*). I. Zuicena konstatē, ka „ideja par visā Eiropā vienotu dokumentu, kas atspoguļotu valodas prasmes

līmeni pēc vienas un tās pašas novērtējuma skalas, radās Šveicē pirms vairākiem gadiem. Bet Valodu portfeļa pirmsākumi meklējami 1998. gadā, kad piecpadsmit Eiropas Padomes dalībvalstis [...] piekrita izstrādāt pirmos Valodu portfeļus un tos izmēģināt praksē” (Zuicena, 2004). Minētais dokuments paredz vienotu valodu kompetences līmeņu raksturojumu un novērtējumu. Šis dokuments atklāj ES pieeju valodas komunikatīvās kompetences definīcijai, min to veidojošos komponentus un izdala sešus līmeņus, valodas kompetences vērtēšanai (*Common European Framework of Reference for Languages*, 2001; *European Language Language Portfolio*, 2000). Valodas apguvei ir trīs lietotāju līmeņi: elementārais (A), patstāvības (B) un patstāvības un atbildības (C). Katrs līmenis vēl sīkāk iedalīts divos līmeņos: A1 vai iesākuma līmenis (*Breakthrough*) un A2 vai ceļā (*Waystage*), B1 vai sliekšņa līmenis (*Threshold*) un B2 vai kāpuma līmenis (*Vantage*), C1 vai prasmīguma līmenis (*Effective Operational Activity*) un C2 vai meistarības līmenis (*Mastery*). Veiksmīgai komunikācijai uzņēmējdarbībā tūrismā nozares speciālistiem nepieciešama B2–C1 līmenim atbilstoša angļu valodas kompetence.

B2 kompetences līmeni raksturo spēja saprast sarežģītu tekstu galveno domu gan par konkrētiem, gan abstraktiem tematiem, to skaitā tehniskās diskusijas savā specialitātē. Valodas lietotājs spēj tekoši un spontāni sazināties ar dzimtās valodas lietotājiem, neradot sarežģījumus nevienai pusei. B2 līmeņa valodas lietotājs spēj izveidot skaidru, detalizētu tekstu par dažādiem tematiem, kā arī pamatot savu viedokli, analizējot priekšrocības un trūkumus. Savukārt C1 valodas kompetences līmeni raksturo valodas lietotāja spēja saprast dažādus sarežģītus, garākus tekstus un atpazīt vārdu netiešās nozīmes, izteikties tekoši un spontāni, īpaši nemeklējot izteicienus, lietot valodu sociāliem, akadēmiskiem un profesionāliem mērķiem. C1 līmeņa valodas lietotājs spēj izveidot skaidrus, labi strukturētus, detalizētus tekstus par sarežģītiem tematiem, demonstrējot labu gramatisko kompetenci (*Common European Framework of Reference for Languages*, 2001:24).

Visu trīs iepriekšminēto eksāmena sistēmu un Kembridžas eksāmenu sistēmas salīdzinājums ar Eiropas kopīgajām pamatnostādnēm valodu apguvei attēlots 2.5. tabulā.

2.5. tabula

Tūrisma angļu valodas eksāmena, IELTS, ALTE, Kembridžas eksāmenu sistēmas un CEF kompetences līmeņu salīdzinājums

Tūrisma angļu valodas eksāmens (<i>EFTI/ETI</i>)	<i>IELTS</i> līmenis	<i>ALTE</i> līmenis	Kembridžas eksāmenu sistēma	<i>CEF</i> kompetences līmenis
<i>EFTI</i> 1.līmeņa eksāmens	<i>IELTS</i> 4.līmenis	<i>ALTE</i> 2.līmenis	<i>PET</i> eksāmens	B1 līmenis
<i>EFTI</i> 2.līmeņa eksāmens	<i>IELTS</i> 6. & 7. līmenis	<i>ALTE</i> 3. & 4. līmenis	<i>FCE</i> & <i>CAE</i> eksāmens	B2 & C1 līmenis

EFTI 2. līmeni raksturo valodas kompetence, kas ir starp B2 un C1 līmeni; būtībā tā ir tuvāka C1 līmenim. Analizējot *EFTI*, *ALTE*, *IELTS*, *CEF* valodas līmeņu raksturojumus, Profesiju standartus (2004) un *QUALSPELL* projekta rezultātus (Nītiņa, Rumpīte u.c., 2004), kā arī pamatojoties uz veikto empīrisko vajadzību izpēti, kas analizēta promocijas darba 3.2. nodaļā, secināts, ka tūrisma programmas absolventu profesionālās angļu valodas kompetencei jāatbilst *EFTI* 2.līmenim (C1 līmenim) vai patstāvības un atbildības līmenim.

Tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences saturs. Pamatojoties uz profesionālās kompetences shēmu (sk. 2.2. tabula 52. lpp.), valodas komunikatīvās kompetences shēmu (sk. 2.2. att. 77. lpp.), starpkultūru komunikatīvās kompetences shēmu (sk. 2.3. att. 80. lpp.) un profesionālās angļu valodas definīciju (sk. 88. lpp.), kā arī ievērojot tūrisma nozares specifiku, ir izveidots tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences satura shematiskais modelis (sk. 2.4. att. 98. lpp.).

Valodas komunikatīvā kompetence, starpkultūru kompetence un profesionālās darbības kompetence, mijiedarbojas konkrētā sociālkultūras vidē un pamatojoties uz studentu pieredzi, veido profesionālās angļu valodas kompetenci. Mijiedarbību šajā procesā attēlo abpusējās bultiņas shēmā. Tā notiek gan horizontālā, gan vertikālā līmenī.

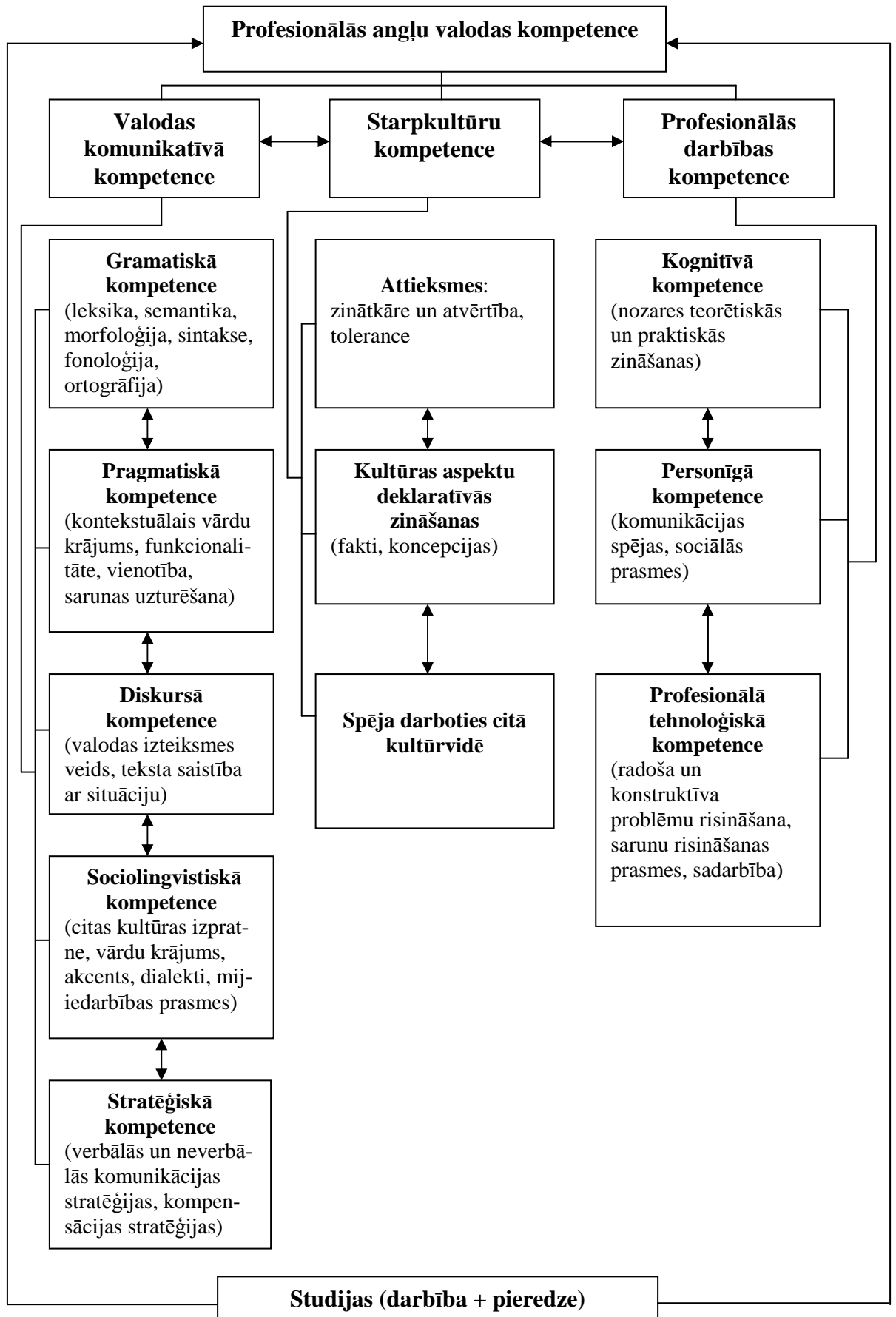
Valodas komunikatīvās kompetences shēma analizēta 2.2.1. nodaļā (sk. 74.–77. lpp.).

Starpkultūru kompetence veidojas no attieksmēm, kultūras aspektu deklaratīvajām zināšanām un spējas darboties citā kultūrvidē, kas viena otru papildina un izriet viena no otras. Attieksmes veidojas, iegūstot pieredzi. Kultūras aspektu zināšanas var veidot studentu pieredzi, no kā veidojas attieksmes. Šis process var notikt arī otrādi. Paužot attieksmes, students pilnveido kultūras zināšanas.

Arī kognitīvā kompetence, personīgā kompetence un profesionālā tehnoloģiskā kompetence mijiedarbojas, veidojot profesionālās darbības kompetenci. Profesionālās angļu valodas kompetence veidojas darbībā, pamatojoties uz studentu iepriekšējo pieredzi un veidojot jaunu pieredzi.

Profesionālās angļu valodas studiju modelis pamatojas uz studentu apzinātu profesionālās angļu valodas kompetences attīstību, vienlaikus kļūstot par profesijas apguves līdzekli, jo profesionālās angļu valodas kompetences struktūrkomponenti papildus valodas kompetencei ietver tūrisma nozares profesionālās zināšanas un prasmes.

Lai varētu izmērīt studentu profesionālās angļu valodas kompetenci, atbilstoši profesionālās angļu valodas struktūrkomponentiem tika noteikti kompetences kritēriji un rādītāji, kā arī izveidots to līmeņu apraksts.



2.4. att. Profesionālās angļu valodas kompetences satura shematiskais modelis

Profesionālās angļu valodas kompetences kritēriji, rādītāji un to līmeņu apraksts.

Promocijas darba rakstīšanas gaitā vairākkārt mainījās autores piedāvātie kritēriji. Pētījuma sākumposmā bija pieņemta ES kompetences definīcija (zināšanas, prasmes, attieksmes). Turpinot pētījumu, tika formulēti trīs kritēriji: kognitīvais, sociālais un valodas komunikatīvā kompetence. Taču arī šie kritēriji īsti neatspoguļoja profesionālās angļu valodas kompetenci. Profesionālās angļu valodas kritēriji tika noformulēti tikai pēc tam, kad bija definēta profesionālā kompetence, profesionālās angļu valodas kompetence, kā arī pilnībā apzināts tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences saturs.

Izstrādājot profesionālās angļu valodas kompetences veidošanās kritērijus un rādītājus, apzināti arī starptautisko angļu valodas eksāmenu (*CAE, Certificate in English for Business Purposes, ALTE exams*) un starptautiskās svešvalodas kompetences līmeņa vērtēšanas sistēmas (*Eurocentre, Swiss National Research Council*) piedāvātie kritēriji (*Common European Framework of Reference for Languages, 2001*), secinot, ka:

- visu minēto eksāmenu vērtēšanai izvirzīts kritērijs *mijiedarbība* un tās rādītāji *sadarbības stratēģijas* un *sarunas turpināšana*;
- lai gan formulējumi ir dažādi, visu eksāmenu kritērijos ietilpst *precizitātes* un *lingvistiskās daudzveidības* kritērijs un tā rādītāji *gramatiskā precizitāte, vārdu krājums, vispārīgās zināšanas, sociolingvistiskā atbilstība*;
- *CAE* eksāmens un Šveices Nacionālā izpētes padome izvirza arī *runas raituma* kritēriju;
- vienīgi *CAE* eksāmenā kā kritērijs ir minēts *izrūna*;
- minētie kritēriji sasaucas ar *CEF* piedāvātajiem kritērijiem mutvārdu komunikācijas vērtēšanai, kur uzsvērtas šādas kategorijas: *runas secīguma stratēģijas, sadarbības stratēģijas, skaidrojumu iegūšana, runas raitums, fleksibilitāte, runas skaidrība, tēmas attīstība, precizitāte, sociolingvistiskā kompetence, vispārīgais diapazons, vārdu krājuma apjoms, gramatiskā precizitāte, vārdu krājuma kontrole, fonoloģiskā kontrole*, taču turpat norādīts, ka precīzam novērtējumam sarakstu nepieciešams samazināt līdz 4 vai 5, maksimāli 7 kategorijām;
- *ALTE* eksāmenā kritēriji veidoti atbilstoši valodas prasmēm: *klausīšanās/runāšana, lasīšana, rakstīšana*. Arī līmeņu apraksti veikti atbilstoši šim iedalījumam.

Neviena no šīm minētajām kritēriju sistēmām pilnībā neatbilst tūrisma nozares speciālistu profesionālās angļu valodas specifikai. Kritēriju izveidē promocijas darba autore pamatojas uz izveidoto profesionālās angļu valodas kompetences definīciju (sk. 88. lpp.), kompetences struktūru (sk. 98. lpp.), kā arī izmanto daļu no šiem kritērijiem, papildinot un adaptējot tos sava pētījuma vajadzībām. Katram profesionālās angļu valodas kompetences struktūrkomponentam (valodas komunikatīvā, starpkultūru un profesionālās darbības

kompetence) izveidots viens kritērijs. Izveidotie rādītāji ietver katra minētā komponenta struktūrelementus. Taču, tā kā kompetenci nevar izmērīt ar kompetenci, tad izveido rādītājus, kas apvieno atsevišķos struktūrelementus izmērāmā kategorijā (sk. 2.6. tabulu).

2.6. tabula

Profesionālās angļu valodas kompetences kritēriji un rādītāji

Kritēriji	Rādītāji
Valodas lietošana profesionālajā darbībā	<ul style="list-style-type: none"> Savstarpējā mutvārdu komunikācija Profesionālā teksta izpratne Lietišķās sarakstes veikšana
Profesionālā domāšana	<ul style="list-style-type: none"> Sadarbība Radošums
Starpkultūru komunikācijas spējas	<ul style="list-style-type: none"> Atvērtība un sapratne (tolerance)

Pēc to sākotnējās izveides kritēriji pilnveidoti izstrādātā profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa aprobācijā studentu grupā triju gadu garumā, precizēti tūrisma studiju kursu docētāju intervijās, pārbaudīti STF 3. un 4. kursa studentu aptaujā, vispārinot pētījuma rezultātus, un to novērtējums pārbaudīts pētījuma nobeiguma posmā.

Pamatojoties uz teorētiskās literatūras un avotu analīzi (Profesiju standarti, 2004; *Common European Framework of Reference for Languages*, 2001; *Written English for Tourism*, 2001; 2004; *IELTS*, 2003), atbilstoši izveidotajiem profesionālās angļu valodas kompetences kritērijiem un rādītājiem izveidoti profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu apraksti (sk. 2.7. tabulu).

2.7. tabula

Profesionālās angļu valodas kompetences kritēriji, rādītāji un līmeņi

	Valodas lietošana profesionālajā darbībā
	<i>Savstarpējā mutvārdu komunikācija</i>
Patstāvības un atbildības līmenis	<ol style="list-style-type: none"> Saprot garu, sarežģītu sarunu par vispārīgām un profesionālām tēmām Spēj profesionāli sazināties angļu valodā par profesionālām tēmām, izveidojot skaidru, pareizi strukturētu runu un izmantojot situācijai atbilstošu leksiku un gramatiku Spēj uzstāties angļiski saistībā ar ikvienu tūrisma jomu, pamatot savu viedokli, uzturēt sarunu, jautājot un atbildot uz specifiskiem, ar tūrisma industriju saistītiem jautājumiem
Patstāvības līmenis	<ol style="list-style-type: none"> Saprot galveno domu garās, sarežģītās sarunās par vispārīgām un profesionālām tēmām Spēj sazināties angļu valodā par iepriekš apgūtu tematu, izveidojot skaidru, pareizi strukturētu runu, kas ietver profesionālo leksiku Spēj uzstāties angļiski par iepriekš sagatavotu profesionālo tematu, uzturēt sarunu, jautājot un atbildot uz jautājumiem, kas saistīti ar profesionālo darbību
Elementārais līmenis	<ol style="list-style-type: none"> Saprot galveno domu vienkāršā, lēnā runā par vispārīgām un profesionālām tēmām Spēj sazināties angļu valodā par iepriekš apgūtu tematu, ja saņem sarunas biedra atbalstu Uzstājoties par iepriekš sagatavotu profesionālo tematu, spēj dot īsas atbildes uz jautājumiem, kas saistīti ar ikdienas profesionālo darbību
	<i>Profesionālā teksta izpratne</i>
Patstāvības un atbildības līmenis	<ol style="list-style-type: none"> Detalizēti saprot garus, sarežģītus, ar profesionālo jomu saistītus tekstus Atšķir dažādus valodas stilus, izprot profesionālā teksta nianšes, tieši un netieši izteiktus viedokļus, izskaidro tos Caurskatot garus un sarežģītus profesionālos tekstus, ātri atrod nepieciešamo informāciju
Patstāvības līmenis	<ol style="list-style-type: none"> Saprot profesionālos tekstus ar tiešajiem darba pienākumiem saistītā jomā Spēj atrast profesionālā tekstā galveno domu un interpretēt to, izmantojot iepriekš apgūtus paraugus Caurskatot dažādus profesionālos tekstus, atrod nepieciešamo informāciju, terminu pārbaudei lietojot vārdnīcu
Elementārais līmenis	<ol style="list-style-type: none"> Saprot teksta pamatdomu, neizprot detalizētu informāciju Vāji saprot profesionālo terminoloģiju specifiskos profesionālos tekstos

	3.Izmantojot vārdnīcu, spēj caurskatīt īsus, vienkāršus profesionālos tekstus, lai atrastu nepieciešamo informāciju
	<i>Lietišķās sarakstes veikšana</i>
Patstāvības un atbildības līmenis	1.Spēj uzrakstīt skaidrus, pareizi strukturētus, ar profesionālo darbību saistītus lietišķos dokumentus 2.Spēj sniegt atbildes uz klientu jautājumiem, izmantojot atbilstošu profesionālo leksiku, bez liekvārdības, precīzi atbildot uz jautājumu 3.Ievēro korektu ortogrāfiju
Patstāvības līmenis	1.Izmantojot tūrisma industrijā lietotos standarta dokumentus, spēj uzrakstīt līdzīgus ar profesionālo darbību saistītus lietišķos dokumentus, izmantojot standarta frāzes un izteicienus 2.Spēj sniegt atbildes uz klientu jautājumiem, izmantojot pamata profesionālo leksiku un vienkāršas teikumu konstrukcijas 3.Ortogrāfijā pieļauj nenozīmīgas kļūdas, jauc britu un amerikāņu pareizrakstību
Elementārais līmenis	1.Izmantojot vārdnīcu, atbilstoši paraugam spēj uzrakstīt īsus lietišķos dokumentus, kurā doto informāciju aizvieto ar jauno 2.Spēj sniegt atbildes uz klientu jautājumiem, izmantojot elementāri veidotus teikumus, atdarinot paraugu 3.Kļūdaina ortogrāfija
	Profesionālā domāšana
	<i>Sadarbība</i>
Patstāvības un atbildības līmenis	1.Labprāt strādā pāros, uzklausa sarunas partneri, uzmundrina to un uztur sarunu 2.Labprāt iesaistās sarunā ar grupas biedriem, paužot un pamatojot savus uzskatus un uzklauso citus studentus 3.Sadarbojas ar docētāju, papildinot un labojot docētāja teikto 4.Labprāt iesaistās grupu darbā un iesaista tajā arī pārējos studentus
Patstāvības līmenis	1.Strādājot pāros, uzņemas aktīvākā sarunas partnera lomu, dažreiz pat neļaujot partnerim izteikties 2.Pauž savus uzskatus, bet neizrāda interesi par citu studentu viedokļiem 3.Uzdod docētājam jautājumus par sev neskaidriem tematiem, bet docētāja teikto nepapildina 4.Grupu darbā iesaistās pēc docētāja vai grupas biedru pamudinājuma
Elementārais līmenis	1.Pāru darbā iesaistās nelabprāt, izliekas, ka ir aizņemts ar citiem darbiem 2.Savus uzskatus pauž negribīgi, tikai pēc atkārtota tieša jautājuma uzdošanas 3.Docētājam jautājumus neuzdod, taču uz citu studentu jautājumiem sniegtās docētāja atbildes pieraksta 4.Grupu darbā neiesaistās, ir pasīvs vērotājs
	<i>Radošums</i>
Patstāvības un atbildības līmenis	1.Veicot radošus uzdevumus valodas mācībās, lieto oriģinālus, netradicionālus risinājumus 2.Rakstītais teksts atspoguļo bagātu, tēlainu valodu un oriģinālu izteiksmes veidu un idejas 3.Risinot problēmjautājumus, izsaka netradicionālus, radošus risināšanas variantus 4.Radoši izmanto zināšanas profesionāliem mērķiem
Patstāvības līmenis	1.Veicot radošus uzdevumus valodas mācībās, lieto iepriekš apgūtus un/vai izmantotus risinājumus 2.Rakstītais teksts atspoguļo tēlainu valodu un iepriekš līdzīgās situācijās izmantotas idejas, ko piemēro atbilstoši situācijai 3.Risinot problēmjautājumus, lieto iepriekš izmantotus paņēmienus 4.Izmanto zināšanas profesionāliem mērķiem, rīkojoties pēc analogijas principa
Elementārais līmenis	1.Radošos uzdevumus svešvalodu nodarbībās pilda nelabprāt 2.Rakstītais teksts atspoguļo pamata leksiku un dažus tēlainās izteiksmes līdzekļus un iepriekš līdzīgās situācijās izmantotas idejas 3.Problēmjautājumus atrisina ar citu palīdzību 4.Izmanto zināšanas profesionāliem mērķiem, ja saņem atbalstu un palīdzību no kolēģiem un/vai darba devēja
	Starpkultūru komunikācijas spējas
	<i>Atvērtība un sapratne</i>
Patstāvības un atbildības līmenis	1.Praksē radoši izmanto starpkultūru saskarsmes un sadarbības prasmes 2.Izrāda interesi par citu tautu kultūras vērtībām, spēj novērtēt tās un salīdzināt ar savas tautas kultūras vērtībām 3.Apguvis dažādu sabiedrību atšķirīgo domāšanas un uzvedības veidu, praksē radoši izmanto apgūtās zināšanas 4.Labprāt pieņem izaicinājumus radoši izmantot jaunas iespējas, ir atvērts pārmaiņām, spēj patstāvīgi strādāt citā atšķirīgā kultūrvīdē
Patstāvības līmenis	1.Teorētiskajā līmenī apgūtās saskarsmes un sadarbības prasmes spēj izmantot līdzīgās situācijās

	<p>2. Teorētiskajā līmenī apgūtas citu tautu kultūras vērtības, taču ir grūtības tās salīdzināt ar savas tautas kultūras vērtībām</p> <p>3. Apguvis dažādu sabiedrību atšķirīgo domāšanas un uzvedības veidu, praksē līdzīgās situācijās izmanto apgūtās zināšanas</p> <p>4. Pārmaiņas un jaunas iespējas izmanto pēc citu pamudinājuma, saņemot atbalstu, spēj strādāt citā kultūrvidē</p>
Elementārais līmenis	<p>1. Teorētiskajā līmenī apgūtas starpkultūru saskarsmes un sadarbības prasmes spēj izmantot ar citu palīdzību</p> <p>2. Ieguvis informāciju par citu tautu kultūras vērtībām, taču neizrāda interesi par tām un/vai savas tautas kultūru vērtē augstāk par citām</p> <p>3. Vāji apguvis dažādu sabiedrību atšķirīgo domāšanas un uzvedības veidu, praksē izmanto apgūtās zināšanas ar citu palīdzību</p> <p>4. Noraidoši izturas pret jaunu iespēju izmantošanu, priekšroku dodot jau zināmām vērtībām, grūti iejusties un strādāt citā kultūrvidē, saņemot atbalstu, spēj strādāt tikai līdzīgā kultūrvidē</p>

Tā kā pētījumam izvēlēta pieeja kompetenci izprot kā analītisku kategoriju, kompetences līmeņu apraksti veidoti kā darbība. „Lai konsekventi lietotu kompetenci kā analītisku kategoriju, izglītības rezultātam ir jābūt formulētam kā darbībai” (Maslo, I., 2006:52). Kompetence kā rezultāts izpaužas „konkrētā darbības situācijā trīs līmeņos: 1) elementārajā, 2) patstāvības un 3) patstāvības un atbildības līmenī, diferencējot katru divos apakšlīmeņos” (Maslo, I., 2006:54).

Tādēļ, veidojot profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu aprakstu, norādīts kādas darbības katrā līmenī studentam ir jāspēj veikt. Zemāko līmeni raksturo darbības veikšana ar citu palīdzību. Vidējā līmenī students pats var veikt minēto darbību, taču darbību neraksturo radošums. Augstākajā līmenī students minēto darbību veic radoši, dara to kompetenti un var palīdzēt citiem, atbildīgi attīsta savu nozari. Veicamo darbību apraksts apkopo shēmā attēlotās profesionālās angļu valodas kompetences atsevišķās sastāvdaļas (sk. 2.4. att. 98. lpp.) vienotā veselumā. Tādējādi atsevišķi neizdala gramatisko, pragmatisko, diskurso, sociolingvistisko vai stratēģisko kompetenci, bet šo kompetenču pazīmes ietvertas visos kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā* rādītājos. Līdzīgi arī starpkultūru kompetences un profesionālās darbības kompetences komponenti apvienoti atbilstoši *profesionālās domāšanas* un *starpkultūru komunikācijas spēju* kritēriju rādītājiem.

Pētījumā izveidoti trīs kompetences līmeņi – elementārais, patstāvības, patstāvības un atbildības līmenis. Kompetences līmeni sīkāk nedala divos apakšlīmeņos, jo tam nepieciešams papildu izpētes darbs, kam autore varētu pievērsties turpmākajos pētījumos. Atbilstoši valodas kompetences pamatnostādņem patstāvības un atbildības līmenis atbilst C1 un C2 līmenim, patstāvības līmenis – B1 un B2 līmenim, elementārais līmenis – A1 un A2 līmenim.

Nodaļā pabeigta pētījuma hipotēzes formulēšana, kuras iespējamās sakarības pārbaudāmas pētījuma empīriskajā daļā.

Pētījuma hipotēze:

Studenta profesionālās angļu valodas kompetence augstskolas studijās būtiski pilnveidojas, pamatojoties uz studentu un nozares vajadzību nepārtrauktu izpēti, ja:

- profesionālās angļu valodas studiju modeļa pamatā ir studenta apzināta valodas apguve kā profesionālās kompetences pilnveides nosacījums un mērķtiecīgs profesijas apguves līdzeklis;
- studenta gatavība nepārtrauktai izglītībai attīstās sadarbībā ar docētāju, un sadarbības pamatā ir jaunu zināšanu atklāšana un mācīšanās kopā;
- studiju procesā students attīsta profesionālās angļu valodas kompetenci, sasniedzot augstu tūrisma profesionālajai darbībai nepieciešamo profesionālās domāšanas līmeni, un spēj izmantot valodu mainīgajā sociālkultūras vidē.

Secinājumi:

- Profesionālās angļu valodas kompetence ir mācoties iegūtās pieredzes, attieksmes un spēju individuāla kombinācija, kas ļauj speciālistam, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas un īpatnības, radoši lietot valodu gan receptīvā, gan produktīvā līmenī komunikācijā un profesionālajā darbībā, atbildīgi attīstot tūrisma nozari un piedāvājot klientam savu produktu viņam saprotamā un pieņemamā veidā.
- Profesionālās angļu valodas kompetenci veido valodas komunikatīvā kompetence (gramatiskā, pragmatiskā, diskursā, sociolingvistiskā un stratēģiskā kompetence), starpkultūru kompetence (attieksmes, kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas un spēja darboties citā kultūrvidē) un profesionālās darbības kompetence (kognitīvā, personīgā un profesionālā tehnoloģiskā kompetence), kuru struktūrkomponenti ir mijiedarbībā. Kompetence veidojas darbībā, pamatojoties uz iepriekšējo pieredzi un veidojot jaunu.
- Profesionālās angļu valodas kompetences kritēriji *valodas lietošana profesionālajā darbībā* (rādītāji: *savstarpējā mutvārdu komunikācija, profesionālā teksta izpratne un lietišķās sarakstes veikšana*), *profesionālā domāšana* (rādītāji: *sadarbība un radošums*) un *starpkultūru komunikācijas spējas* (rādītājs *atvērtība un sapratne*) apvieno atsevišķos profesionālās angļu valodas kompetences struktūrelementus izmērāmā kategorijā.
- Mācot studentiem profesionālo angļu valodu, docētājs mācās līdz ar studentiem, tādējādi realizējas mijdarbība starp docētāju un studentu. Ja daļa satura vai metodikas ir atklājums pašam docētājam, tad studiju procesā students atklāj sev profesionālās darbības būtību, bet docētājs palīdz un vienlaikus atklāj to sev.
- Darbības procesā students attīsta profesionālās angļu valodas kompetenci, sasniedzot augstu profesionālajai darbībai nepieciešamo profesionālās domāšanas līmeni, un spēj atbilstoši lietot valodu mainīgajā sociālkultūras vidē.

3. STUDENTU PROFESIONĀLĀS ANĢĻU VALODAS KOMPETENCES VEIDOŠANĀS KVALITATĪVI NOVĒRTĒJOŠS PĒTĪJUMS

3.1. Pētījuma programmas pamatojums

Izvēlēta pētījuma veida raksturojums. Pētījumam izvēlēta interpretatīvā paradigma, kas atbilst humānpedagoģijas būtībai, jo tā rada vidi ikviena indivīda attīstībai un palīdz viņam pašam attīstīt savas potences. Interpretatīvā paradigma tiecas izprast cilvēku pieredzes subjektīvo pasauli, ir virzīta uz apzinātu darbību – tādējādi orientēta uz nākotni. Šīs paradigmas būtība aptver indivīdu pieredzi, viņu ikdienas savstarpēju mijiedarbību. Tās mērķis ir izprast cilvēku darbību, kā konkrētā parādība izpaužas noteiktā vietā, laikā un apstākļos, respektīvi, kā tā noris konkrētā sociālā vidē. Interpretatīvo paradigmu raksturo arī pētnieka praktiska interese par pētāmo jautājumu (*Cohen, Manion et al., 2003*). Promocijas darbā interpretatīvās paradigmas izvēli noteica gan pētījuma autores praktiskās intereses – holistiskas studiju kursa programmas izveide realizēšanai turpmākajā pedagoģiskajā darbībā–, gan promocijas darbā izmantotā sociālā konstruktīvisma, simboliskā interakcionisma un darbības teorijas pieeju atbilstība minētajai paradigmai.

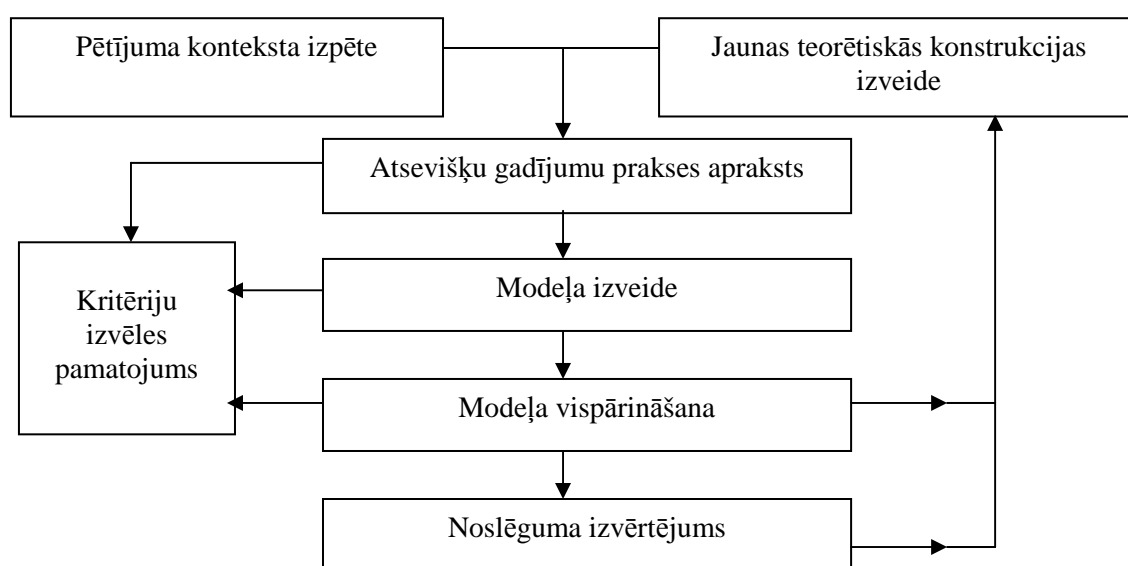
Empīriskā pētījuma programmas izvēle ietver: pētījuma jautājumu formulēšanu, pētījumam atbilstošas metodoloģijas izvēli, instrumentu izvēli datu ieguvei, pētījuma izlases izveidi, iegūto datu ticamības un validitātes noteikšanu, zinātniskās ētikas ievērošanu, datu analīzes metožu izvēli, datu interpretāciju un iegūto rezultātu atspoguļošanu (*Cohen, Manion et al., 2003; Flick, 2004b, 2004d, Schwandt, 2000*).

Iepazīstoties ar vairākiem pētījumu veidiem (*Cohen, Manion et al., 2003; Denzin, Lincoln, 2003; Flick, 2004b, 2005; Flick, von Kardoff et al., 2004c; Kardorff, 2004; Kelle, Erzberger, 2004; Kemmis, McTaggart, 2000; Kroplijs, Rašcevska, 2004; Mayring, 2002*), izvēlēts kvalitatīvi novērtējošais pētījums (*Mayring, 2002*), kas visprecīzāk atbilst risināmai problēmai un pētījuma mērķim.

Kvalitatīvi novērtējošo pētījumu pirmsākumi rodami 20. gadsimta sākumā, kad pedagoģijā sāka izmantot attīstības shēmas un inteliģences pārbaudes testus. Otrajā pētījuma attīstības fāzē no 30. gadu vidus līdz 50. gadu beigām, šādus pētījumus izmantoja, veidojot un izvērtējot skolu programmas. Vēlākajos gados tos izmantoja ne tikai rezultātu, bet arī mērķu izvērtēšanai. Pēdējos gados kvalitatīvi novērtējošie pētījumi kļūst aizvien nozīmīgāki. Tie ir ne tikai uz rezultātu orientēti, bet ietver arī procesa vērtēšanu (*Kardoff, 2004*).

Novērtēšana iekļauj piecus soļus: vērtēšanas plāna izveidi, mērķu noteikšanu, prakses izmaiņu mērķu operacionalizāciju, vērtējuma kritēriju precizēšanu, prakses izmaiņu izvērtējumu un ziņojumu. Kvalitatīvi novērtējošā pētniecība zinātniski pamato izmaiņas

praksē un izvērtē to efektivitāti, aprakstot notiekošos prakses procesus atklāti, dažkārt intensīvi un uz subjektu orientēti. Kvalitatīvi novērtējošs pētījums sākas ar sākuma situācijas un nosacījumu aprakstu, kā arī programmas vai modeļa izveidi. Lai izvērtētu izstrādāto programmu/modeli, apraksta atsevišķu gadījumu praksi, tādējādi izveidojot vērtēšanas kritēriju pamatojumu. Šajā procesā veic arī pašnovērtējumu un vispārēju, atklātu noslēguma vērtējumu. Kvalitatīvi novērtējošā pētījuma nobeigumā ir jāveic programmas/modela un mērķa noslēguma izvērtējums. Tas, tāpat kā iepriekš veiktais atklātais prakses izmaiņu vērtējums, ved pie jaunas teorētiskās koncepcijas – programmas/modela izveides. Promocijas darbā izmantota P. Meiringa izstrādātā kvalitatīvi novērtējošā pētījuma programma (Mayring, 2002:64), kas piemērota šī pētījuma vajadzībām (sk. 3.1. att.).



3.1. att. Pētījuma programmas shēma

Avots: Mayring, P. *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Beltz, Basel: Beltz Verlag, 2002. p.64.

Pētījuma konteksta izpēte ietver līdzšinējo teoriju izpēti par pētījuma priekšmetu – studenta profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos, kā arī vajadzību izpētes teoriju, izglītības programmu un studiju kursu programmu izveides teoriju analīzi un empīrisku vajadzību izpēti. Minēto teoriju analīze un veiktās vajadzību izpētes rezultāti palīdzēja pilnveidot *Profesionālās angļu valodas studiju kursa programmu*, izveidot profesionālās angļu valodas kompetences satura shematisko modeli, formulēt profesionālās angļu valodas kompetences kritērijus un rādītājus un izveidot kompetences līmeņu aprakstu.

Atsevišķu gadījumu prakses apraksts ietver pētījuma izlases veidošanu un problēmas analīzi. Lai izveidotu pētījuma izlasi no studentiem, kas mācās angļu valodu, sadarbojoties docētājam un studentiem, veikts studentu profesionālās angļu valodas kompetences mērījums. Pētījumā piedalījās 156 BAT STF studenti, kas, izmantojot 2004. gada pavasara *EFTI* eksāmena paraugu 2043/3/04/F, veica minētā eksāmena rakstveida daļu. Studentu darbus

pārbaudīja trīs *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētāji. Šajā posmā pētījuma turpināšanai izveidota 9 STF 1. kursa studentu izlase.

Kvalitatīvi novērtējošā pētījuma nākamajā posmā – modeļa izveidē – šo studentu izlase mācījās angļu valodu, izmantojot pilnveidoto *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu, sadarbojoties docētājam un studentiem un ievērojot konkrētās studentu grupas vēlmes un vajadzības. Pēc katra temata apguves studenti veica kompetences pašnovērtējumu, kā arī izvērtēja temata apgūvē izmantotās metodes un mācību līdzekļus. Docētājs novēroja studentu darbības un aizpildīja anketu, kurā atzīmēja studentu darbību, attieksmi un kompetences līmeni. Šajā pētījuma posmā izveidots un praksē pārbaudīts tūrisma programmas studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis.

Atsevišķu gadījumu prakses apraksts un modeļa izveide apstiprināja profesionālās angļu valodas kompetences kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā*, kā arī tā rādītāju pamatotību. Lai pārliecinātos par kritēriju *profesionālā domāšana un starpkultūru komunikācijas spējas*, kā arī to rādītāju pamatotību, intervēti četri tūrisma studiju kursu docētāji, kuru docētie studiju kursi ietver studentu starpkultūru kompetences un profesionālās darbības kompetences veidošanos.

Iepriekšējos pētījuma posmos izveidotie kritēriji precizēti modeļa vispārināšanas posmā, kur izmantotas starptautiskā pētījumā aprobētas datu ieguves un apstrādes metodes. 187 STF 3. un 4. kursa studenti, kuri trīs gadus studēja angļu valodu, izmantojot izveidoto *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu, aizpildīja aptaujas anketas un izvērtēja gan savu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos studijās, gan izveidoto programmu. Šajā posmā pilnveidots profesionālās angļu valodas kompetences saturs modelis, profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu apraksts un izveidotā studiju kursa programma.

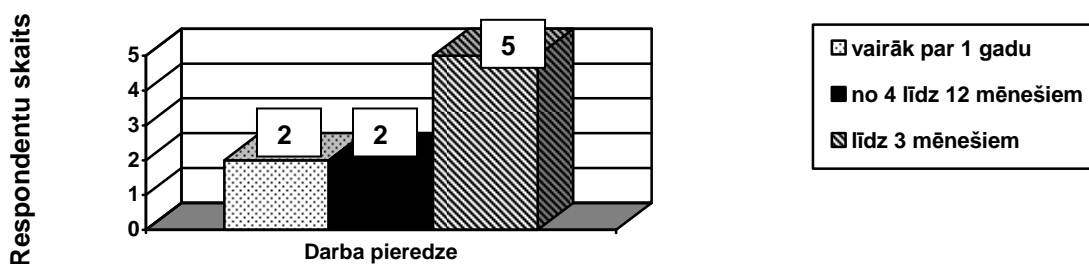
Atbilstoši pētījuma programmai veikts noslēguma izvērtējums, kurā piedalījās pētījumā iesaistītā studentu izlase, 2 *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa un 4 tūrisma studiju kursu docētāji. Visi vērtēšanā iesaistītie respondenti aizpildīja aptaujas (novērtēšanas) anketu. Pēc iegūto datu analīzes atkārtoti pārskatīts tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences saturs un kompetences pilnveides modelis un izveidotā studiju kursa programma, veikti nepieciešamie labojumi to saturā. Izveidotās programmas sk. 3. pielikumā.

Pētījuma bāzes raksturojums. Pētījuma bāzi veido 485 respondenti: 442 BAT STF 1.–4. kursu studenti, 17 BAT dažādu studiju kursu docētāji un 26 tūrisma nozares darba devēji.

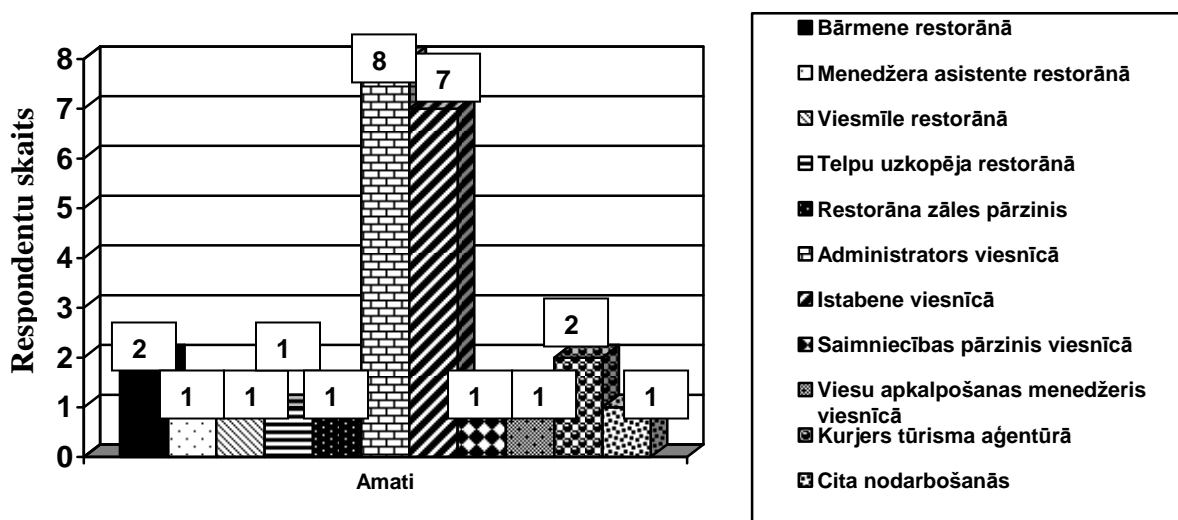
Veidojot pētījuma bāzi, lietota izlases metode, kas „ir viena no statistiskās pētīšanas metodēm, pēc kuras iespējams, novērojot tikai daļu no pētāmā objekta vienībām, iegūt

reprezentatīvus, zinātnes un prakses vajadzībām noderīgus, pētāmo objektu raksturojošus, vispārinošus rādītājus” (Lasmanis, 2002a:107).

Pētījuma konteksta izpētē iesaistīti 137 respondenti. Pētījuma konteksta izpēte sāka ar BAT STF 3. kursa studentu intervēšanu. Izmantojot ērtuma metodi, izveidota nevarbūtīgā izlase (Geske, Grīnfelds, 2006), kurā iekļauti 9 studenti (no 193) ar iespējami atšķirīgāku darba pieredzi tūrisma nozarē, lai identificētu situācijas, kurās studenti darbā izmantojuši angļu valodu. Nevarbūtīgās izlases metodes izmantošanu noteica nepieciešamība apzināt un izpētīt esošo situāciju (Geske, Grīnfelds, 2006). Vairāki studenti strādājuši tikai viena profila uzņēmumos, bet citi – dažāda profila tūrisma uzņēmumos. Restorānos strādājuši 2 studenti, tūrisma aģentūrās 2, bet viesnīcās – 7 studenti. Grupas darba pieredze ir tipiska situācijai BAT STF studentu vidū, jo 50–60% studentu specializējas viesnīcu nozarē, bet pārējie – restorānu un tūrisma aģentūru jomā. Respondentu darba pieredzes ilgums attēlots 3.2. att., bet viņu sadalījums pēc amatiem – 3.3. att.

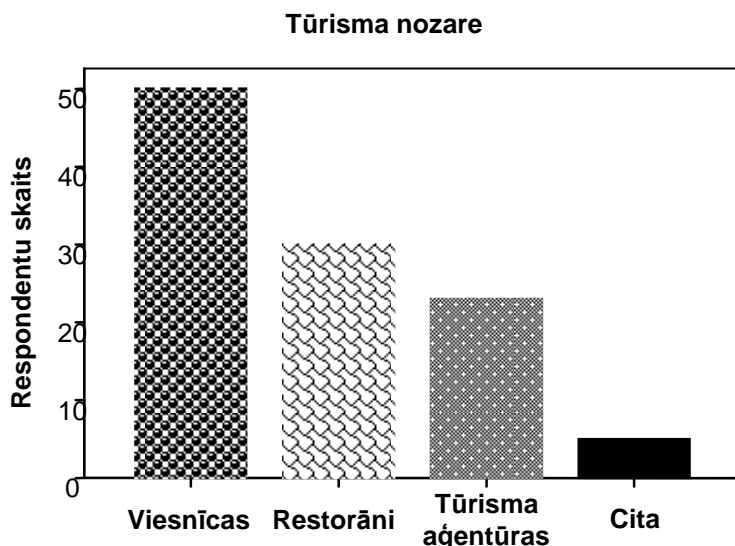


3.2.att. Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF 3. kursa studentu darba pieredzes ilgums



3.3. att. Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF 3. kursa studentu sadalījums pēc amatiem

Pētījuma konteksta izpēti turpina, pēc ērtuma metodes izveidojot nevarbūtīgo izlasi un aptaujājot 90 (no 247) BAT STF 2. kursa studentus. Tā kā daži studenti bija pildījuši vairākus amatus, aizpildīto anketu skaits ir 108. Sadalījums pa tūrisma nozarēm attēlots 3.4. att., respondentu darba pieredze tūrisma atspoguļota 3.1. tabulā, bet veiktie amati – 3.2. tabulā.



3.4. att. Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF 2. kursa studentu sadalījums tūrisma nozarēs

3.1. tabula

Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF 2. kursa studentu darba pieredze tūrisma nozarē

		Biežums	%	Validitātes %	Kumulatīvais %
Valīdās atbildes	līdz 3 mēnešiem	66	61,1	61,1	61,1
	no 4 līdz 6 mēnešiem	16	14,8	14,8	75,9
	no 7 mēnešiem līdz 1 gadam	7	6,5	6,5	82,4
	ilgāk par 1 gadu	14	13,0	13,0	95,4
	nav datu	5	4,6	4,6	100,0
	Kopā	108	100,0	100,0	

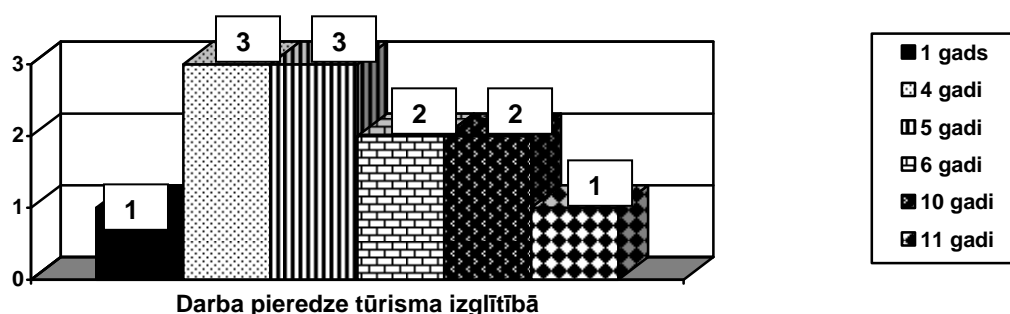
3.2. tabula

Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF 2. kursa studentu sadalījums pēc veiktajiem amatiem

		Biežums	%	Validitātes %	Kumulatīvais %	
Valīdās atbildes	administrators viesnīcā	10	9,3	9,3	9,3	
	istabene	22	20,4	20,4	29,6	
	šveicars	1	0,9	0,9	30,6	
	viesmīlis	30	27,8	27,8	58,3	
	bārmenis	4	3,7	3,7	62,0	
	tūroperators	1	0,9	0,9	63,0	
	tūrisma aģents	1	0,9	0,9	63,9	
	ceļojuma konsultants	3	2,8	2,8	66,7	
	praktikants, izsūtamais	22	20,4	20,4	87,0	
	cita nodarbošanās	4	3,7	3,7	90,7	
	nav datu	10	9,3	9,3	100,0	
		Kopā	108	100,0	100,0	

Pētījuma konteksta izpēti turpināšanai izveido varbūtīgo klāsteru izlasi, iekļaujot tajā 12 tūrisma kursu vadošos docētājus, kas docē 25 no 33 tūrisma studiju kursiem, un organizē docētāju intervijas. Klāsteru izlasi raksturo veselu grupu atlase pētījumam (Rašcevska, Kristapsons, 2000; Geske, Grīnfelds, 2006). Intervēti 6 Tūrisma katedras, 5 Viesmīlības katedras (no 2005. gada 1. septembra katedras tika apvienotas vienā – Tūrisma un viesmīlības katedrā) un 1 Informātikas katedras docētājs. Vienam no intervētajiem docētājiem ir ģeogrāfijas doktora grāds, pārējiem – maģistra grāds vai augstākā profesionālā izglītība. 8 no 12 docētājiem papildus docētāja darbam augstskolā ir nodarbināti vai nu tūrisma biznesā, vai

arī strādā tūrisma izglītībā, veicot administratīvu darbu. Respondentu pedagoģiskā darba pieredze tūrisma izglītībā ir attēlota 3.5. att.



3.5. att. Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF docētāju darba pieredze tūrisma izglītībā

Pētījuma konteksta izpēti beidz ar 26 tūrisma darba devēju aptauju. Nevarbūtīgā izlase veidota pēc ģertuma metodes, izlasē iekļaujot darba devējus, „kas ir gatavi piedalīties pētījumā” (Geske, Grīnfelds, 2006:184), – lielākā daļa uzrunāto atteicās piedalīties pētījumā gan aizņemtības dēļ, gan nevēlējās sniegt informāciju par savu uzņēmumu. Respondenti pārstāvēja sešas atšķirīgas tūrisma nozares (sk. 3.3. tabulu). 3 respondenti pārstāvēja mazus uzņēmumus (līdz 5 darbiniekiem), 6 respondentu uzņēmumos strādāja no 6 līdz 10 darbiniekiem, 6 respondentu uzņēmumos strādāja no 11 līdz 20 darbiniekiem, 3 pārstāvēja uzņēmumus ar 21–30 darbiniekiem un 8 – uzņēmumus ar vairāk par 30 darbiniekiem. Izlases vecums svārstījās no 20 līdz 54 gadiem, no tiem vairāk bija pieredzējuši respondenti (sk. 3.4. tabulu), un to darba stāžs tūrisma nozarē bija atšķirīgs (sk. 3.5. tabulu). Aptaujāti 6 vīrieši un 18 sievietes. 2 respondenti nevēlējās norādīt dzimumu, bilstot, ka dzimumam šai gadījumā nav nozīmes. Viņu vēlme tika respektēta.

3.3. tabula

Vajadzību izpētē iesaistīto tūrisma darba devēju sadalījums pēc tūrisma nozares

	Biežums	%	Validitātes %	Kumulatīvais %
Valīdās atbildes				
restorānu bizness	5	19,2	19,2	19,2
viesnīcu bizness	11	42,3	42,3	61,5
tūrisma aģentūras	4	15,4	15,4	76,9
tūrooperatori	1	3,8	3,8	80,8
tūrisma informācijas centri	2	7,7	7,7	88,5
cita joma	3	11,5	11,5	100,0
Kopā	26	100,0	100,0	

3.4. tabula

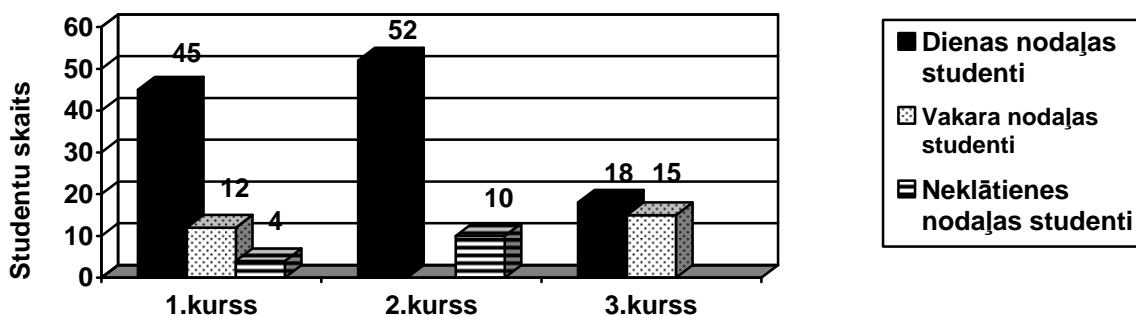
Vajadzību izpētē iesaistīto tūrisma darba devēju vecums

	Biežums	%	Validitātes %	Kumulatīvais %
Valīdās atbildes				
no 20 līdz 25 gadiem	5	19,2	19,2	19,2
no 26 līdz 30 gadiem	4	15,4	15,4	34,6
no 31 līdz 35 gadiem	2	7,7	7,7	42,3
36 un vairāk gadu	15	57,7	57,7	100,0
Kopā	26	100,0	100,0	

Vajadzību izpētē iesaistīto tūrisma darba devēju darba pieredze tūrisma nozarē

		Biežums	%	Validitātes %	Kumulatīvais %
Valīdās atbildes	1 gads un mazāk	7	26,9	26,9	26,9
	no 2 līdz 3 gadiem	4	15,4	15,4	42,3
	no 4 līdz 5 gadiem	4	15,4	15,4	57,7
	no 6 līdz 9 gadiem	6	23,1	23,1	80,8
	10 gadu un vairāk	5	19,2	19,2	100,0
Kopā		26	100,0	100,0	

Atsevišķu gadījumu prakses apraksta posmā iesaistīti 159 respondenti: 156 BAT STF 1.–3. kursa studenti un 3 angļu valodas docētāji. Vispirms izveidoja vairākpakāpju varbūtīgo izlasi. 2004./2005. st. g. BAT STF 1.–3. kursā, kad apgūst profesionālo angļu valodu, studēja 693 studenti. 337 no tiem (48,63%) vidusskolas centralizētajā angļu valodas eksāmenā bija parādījuši B un C līmenim atbilstošu angļu valodas kompetences līmeni. Atlasot no šiem studentiem 156 studentus (sk. 3.6. att.), izveidota izlase, kas veica *EFTI* eksāmenu.



3.6. att. STF 1.–3. kursa studentu izlase, kas 2004./2005. st. g. veica *EFTI* eksāmenu

Studentu darbu pārbaudē iesaistīti 3 šo studentu angļu valodas docētāji. Ievērojot eksāmena rezultātus, izveidota 9 studentu izlase, ar ko turpināts pētījums. Izlasi veidoja atbilstoši eksāmenā parādītajam studentu angļu valodas kompetences līmenim, iekļaujot 8 studentus ar B2 angļu valodas kompetences līmeni un 1 studentu ar C1 kompetences līmeni. Izlase veidota no 1. kursa studentiem, lai varētu veikt pētījumu ilgākā laikposmā un analizēt studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos studijās, kā arī izvērtēt izveidoto *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu.

Modeļa izveides posmā iesaistīta iepriekš izveidotā 9 studentu izlase un angļu valodas studiju kursa docētājs.

Kritēriju izvēles pamatojuma posmā izveidota klāsteru izlase, izvēloties 4 tūrisma kursu docētājus, kas docē studiju kursus, kuri saistīti ar studentu starpkultūru komunikācijas spēju un profesionālās darbības kompetences veidošanos. 3 no 4 docētājiem pētījumā iesaistīti otro reizi, jo pirmo reizi piedalījās vajadzību izpētes intervijās. Visiem docētājiem ir augstākā izglītība un maģistra grāds. 3 docētāji ir vairāk pieredzējuši – viņu darba pieredze tūrisma

izglītībā interviju brīdī bija seši, astoņi un 12 gadi. Vienas docētājas darba pieredze tūrisma izglītībā bija trīs gadi. 3 docētāji bija arī dažādu tūrisma organizāciju un asociāciju biedri. Arī šajā gadījumā klāsteru izlases izveidi pamatoja nepieciešamība izlasē iekļaut visus docētājus, kas docēja konkrētos studiju kursus (Geske, Grīnfelds, 2006).

Arī modeļa vispārināšanas posmā bija izveidota klāsteru izlase, jo aptaujātas veselas studentu grupas (Raščevska, Kristapsone, 2000). Šajā pētījuma posmā aptaujāti 187 (no 281) BAT STF 3.–4. kursa studenti: 83 3. kursa studenti un 104 4. kursa studenti. No aptaujātajiem 187 studentiem 135 studentiem (72,19%) angļu valoda bija pirmā svešvaloda un 29 – otrā svešvaloda. Lielākā daļa studentu angļu valodu mācījušies vairāk par sešiem gadiem (129 studenti) (sk. 3.6. tabulu).

3.6. tabula

Vispārināšanas posmā aptaujāto BAT STF 3.–4. kursa studentu angļu valodas apguves ilgums

	Biežums	%	Validitātes %	Kumulatīvais %
Valīdās atbildes vairāk par 6 gadiem	129	69,0	69,0	69,0
no 4 līdz 6 gadiem	23	12,3	12,3	81,3
3 gadi	32	17,1	17,1	98,4
nav atbildes	3	1,6	1,6	100,0
Kopā	187	100,0	100,0	

No aptaujātajiem studentiem 162 bija sievietes (86,63%), 24 – vīrieši, bet viens respondents nav norādījis dzimumu. Lielākā daļa respondentu bija vecumā no 20 līdz 25 gadiem (sk. 3.7. tabulu) un 133 respondentiem bija vidējā izglītība, 20 – augstākā izglītība, 34 – 1. līmeņa augstākā izglītība vai vidējā profesionālā izglītība.

3.7. tabula

Vispārināšanas posmā aptaujāto BAT STF 3.–4. kursa studentu vecums

	Biežums	%	Validitātes %	Kumulatīvais %
Valīdās atbildes 20–25 gadi	141	75,4	75,4	75,4
26–30 gadu	21	11,2	11,2	86,6
31–35 gadi	11	5,9	5,9	92,5
36 un vairāk gadu	13	7,0	7,0	99,5
nav atbildes	1	0,5	0,5	100,0
Kopā	187	100,0	100,0	

Noslēguma izvērtējumā bija iesaistīti 15 respondenti: 9 studenti, 2 angļu valodas docētāji un 4 tūrisma kursu docētāji. Šajā pētījuma posmā iesaistīti tie paši studenti, kas modeļa izveides posmā, šo studentu angļu valodas docētājs un neatkarīgs angļu valodas docētājs, kas piedalījās studentu rakstveida eksāmena darbu vērtēšanā un mutvārdu eksāmenā konferencē. Minētie 4 tūrisma kursu docētāji bija iesaistīti arī kritēriju izvēles pamatojuma posmā un 3 no viņiem pētījuma konteksta izpētē.

Datu ticamība un validitāte. Pētījuma „validitātei ir divi veidi: internālā (iekšējā) validitāte un eksternālā (ārējā) validitāte” (Kroplis, Raščevska, 2004:27). „Pētījuma iekšējā

validitāte raksturo iespējamību, ka konstatētās attiecības starp atkarīgo un neatkarīgo mainīgo ir īstas un nav, piemēram, kāda cita neatklāta faktora (-ru) iespaids. Pētījuma ārējā validitāte raksturo pakāpi, kādā pētījuma rezultāti varētu tikt pārnesti uz citu, no pētījuma apstākļiem atšķirīgu vidi, īpaši uz reāliem dzīves apstākļiem” (Kroplijs, Raščevska, 2004:28). Pētījuma ticamība attiecas uz iespējamību, ka, veicot atkārtotu pētījumu, iespējams iegūt līdzīgus rezultātus (Kroplijs, Raščevska, 2004; *Hunter, Brewer*, 2003).

Iegūto mērījumu validitāti un ticamību nosaka atbilstošu pētījuma metožu izvēle. Pēdējā laikā sociālo zinātņu pētījumos arvien biežāk izmanto jauktās metodes, lai pastiprinātu pētījuma rezultātu ticamību (*Hunter, Brewer*, 2003; *Kelle, Erzberger*, 2004).

Iegūto rezultātu ticamību un validitāti nodrošina arī citu pētnieku (kolēģu) iesaistīšana pētījumā (*Freeman, deMarrais et al.*, 2007), tādēļ vairākos šī pētījuma posmos (atsevišķu gadījumu prakses aprakstā, kritēriju izvēles pamatojumā, noslēguma izvērtējumā) bija iesaistīti vairāki studiju kursu docētāji.

Arī svešvalodu didaktikā ir vērojama pāreja no kvalitatīviem vai kvantitatīviem pētījumiem uz tādiem, kuros ir izmantotas jauktās metodes. To dara, lai varētu veikt mērījumus, ievērojot studentu kultūras un individuālās atšķirības, kas ir būtisks humānpedagoģijas apliecinājums. Kvalitatīvo un kvantitatīvo metožu apvienošana nodrošina arī daudz precīzāku rezultātu ieguvu, jo kvantitatīvās metodes norāda galvenokārt uz atšķirību apjomu, bet kvalitatīvās metodes ļauj pētniekam izprast šo atšķirību dabu, tādējādi pastiprinot to stiprās puses (*Hunter, Brewer*, 2003). Kvalitatīvās pieejas izmantošana pētījumā nodrošina arī pētnieka ciešu kontaktu un mijiedarbību ar pētījumā iesaistītajiem dalībniekiem, ko vairāki autori vērtē kā priekšrocību pētījuma rezultātu ieguvē. Vēl viena kvalitatīvās pieejas priekšrocība ir atklātība (*Freeman, deMarrais et al.*, 2007).

Jaukto pētniecības metožu izmantošana ir arī nepieciešams nosacījums, lai iegūtu vispārīnāmu informāciju par pētāmo lauku. Tā ir piemērota studiju kursu programmas izvērtēšanai, jo aptver ilgāku laikposmu, sākot no programmas pilotēšanas līdz programmas noslēguma izvērtējumam. Tā ietver specifiskus, ar vidi saistītus faktorus, kas ietekmē programmas rezultātu. Jaukto metožu izmantošana ietver formatīvo un summatīvo novērtējumu, nodrošinot atgriezenisko saiti un programmas vērtētāju mijiedarbību. Tā palīdz iegūt izpratni par veiksmīgas studiju kursa programmas realizācijas veidiem, cēloņu un seku sakarībām un programmas realizēšanas nosacījumiem (*Chatterji*, 2005).

Jaukto metožu izmantošana pētījumā palīdz izvērtēt jaunas pieejas vai didaktiskā modeļa rezultātus, jo ar novērojumu palīdzību iegūtos kvalitatīvos datus, kuri ir interpretēti, izmantojot kvalitatīvās datu apstrādes metodes, var vispārīnāt, veicot aptaujas un iegūto kvantitatīvo datu statistisku analīzi (*Siegel*, 2006). Jaukto metožu izmantošana ļauj pētniekam

iegūt gan plaša apjoma datus, gan vienlaikus dziļāk, detalizētāk izpētīt kādu pētījuma jautājumu, tādējādi nodrošinot daudz pilnīgākus pētījuma rezultātus (*Hunter, Brewer, 2003*).

E. von Kardoffs rekomendē kvalitatīvi novērtējošajā pētījumā izmantot šādas kvalitatīvās pētniecības metodes: dažādas intervijas, problēmcentrētās grupu diskusijas, dalībnieku novērošanu, notikumu dokumentēšanu, dokumentu analīzi, pētnieciskā lauka izpēti. Aprakstošajai statistikai autors iesaka izmantot kvantitatīvās datu ieguves un apstrādes metodes. Piedāvātas arī inovatīvas metodes – nākotnes darbnīcas, sarunas darba vietā, simulācijas un prātavētras (*Kardoff, 2004*).

Promocijas darbā izmantotas jauktās metodes. Vajadzību izpētē, kas veicta pētījuma konteksta izpētei, izmantota gan kvalitatīvā, gan kvantitatīvā pieeja. Atsevišķu gadījumu prakses aprakstā, modeļa izveidē un kritēriju izvēles pamatojumā izmantota kvalitatīvā pieeja. Savukārt modeļa vispārināšanas posmā izmantota kvantitatīvā pieeja, bet pētījuma noslēguma izvērtējumam izmantota gan kvalitatīvā, gan kvantitatīvā pieeja.

A. Kroplijs un M. Raščevska norāda, ka „pastāv sistēmiskas attiecības starp pētījuma dimensijām, ticamību un validitāti” (*Kroplijs, Raščevska, 2004:31*). Atbilstoši autoru izveidotajai shēmai (*Kroplijs, Raščevska, 2004:32*) promocijas darbā izvēlētais neeksperimentālais dizains un pētījuma veikšana reālajā dzīvē, nevis laboratorijā nodrošina augsti labvēlīgu ārējo validitāti. Izvēlētās datu vākšanas metodes – aptaujas un pārbaudes darbi – nodrošina augsti labvēlīgu ticamību un iekšējo validitāti, bet respondentu stāstījumi (intervijas) – augsti labvēlīgu ārējo validitāti. Skaitliskie datu veidi nodrošina augsti labvēlīgu ticamību un iekšējo validitāti, bet aprakstošie dati – ārējo validitāti. Līdzīgi arī statistiska hipotēžu pārbaude nodrošina augsti labvēlīgu ticamību un iekšējo validitāti, bet kontentanalīze – ārējo validitāti.

Lai pastiprinātu pētījuma ticamību un validitāti, P. Meirings iesaka kvalitatīvo datu kontentanalīzi beigt ar kvantitatīvu frekvenču analīzi (*Mayring, 2004*), kas arī tika veikta.

Testu satura piemērotības analīze veikta, izmantojot Kronbaha-Alfa metodi, lai noteiktu, „cik augstā mērā testa saturs atbilst tam, kas tika paredzēts testēšanai, t.i., testa spēju mērīt tieši to, kam tas paredzēts” (*Bogdanova, 2005:15*). Piemērotības analīze palīdz atlasīt jautājumus (uzdevumus) testiem (*Kronbaha-Alfa piemērotības analīze, 2007; Varma, 2007*). Tika noteikts „Kronbaha-alfa piemērotības un selektivitātes koeficients, lai pamatotu metodikas ticamību” (*Lasmanis, 2007*). Iegūto datu ticamību pamato arī aprēķinātā p-vērtība statistiskajos testos un izvēlētais 95% ticamības līmenis (*Lasmanis, 2002b*), kā arī pētījuma nobeiguma posmā iegūto datu izvērtējums, veicot Kronbaha-Alfa testu.

Pētījuma metodes. Promocijas darbā izmantotas šādas pētījuma metodes:

1. Teorētiskās metodes: teorētiskās literatūras (pedagoģijas, psiholoģijas un lingvistikas literatūra) un avotu (LR un ES dokumenti, statistikas dati) analīze.
2. Empīriskās metodes:
 - datu ieguves metodes:
 - tūrisma studiju kursu docētāju daļēji strukturētās intervijas, studentu intervijas, studentu aptauja, tūrisma darba devēju aptauja (vajadzību izpētei),
 - studentu aptauja, studentu novērošana, studentu pašnovērtējums, studentu pārbaudes darbu vērtējums, tūrisma studiju kursu docētāju daļēji strukturētās intervijas (pārējiem pētījuma posmiem);
 - datu apstrādes metodes:
 - kvalitatīvo datu (studentu un docētāju intervijas) apstrāde ar AQUAD 6 datu apstrādes programmu; kontentanalīzei izmantota hermeneitiskā pieeja,
 - kvantitatīvo datu (studentu un tūrisma darba devēju aptauja) apstrāde ar SPSS 15.0 datu apstrādes programmu,
 - docētāju veiktā studentu novērošanas un studentu veiktā pašnovērtējuma rezultātu kvalitatīvs salīdzinājums, kā arī pētījuma izlases vajadzību izpētes aptaujas datu analīze, izmantojot hermeneitisko metodi,
 - studentu pārbaudes darbu un eksāmena darbu kvalitatīvs raksturojums, izmantojot hermeneitisko pieeju, un kvantitatīva apstrāde, izmantojot SPSS 15.0 datu apstrādes programmu;
 - datu analīzes metodes:
 - kodu atkārtotās biežumu analīze studentu intervijās un interviju kontentanalīze (vajadzību izpētei),
 - frekvenču biežuma analīze un Hī kvadrāta kritērija aprēķināšana studentu aptaujā (vajadzību izpētei),
 - kodu atkārtotās biežumu analīze docētāju intervijās un interviju kontentanalīze (vajadzību izpētei),
 - frekvenču biežuma analīze un Stjudenta t testa aprēķināšana darba devēju aptaujā (vajadzību izpētei),
 - studentu darbu kontentanalīze, eksāmenu rezultātu analīze, studentu aptaujas datu kontentanalīze (atsevišķu gadījumu prakses aprakstam),
 - docētāju veiktā studentu novērošanas un studentu veiktā pašnovērtējuma rezultātu kvalitatīvs salīdzinājums (modeļa izveides posmam),

- kodu atkārtotā biežuma analīze docētāju intervijās un interviju kontentanalīze (kritēriju izvēles pamatojumam),
- frekvenču biežuma analīze, Kolmogorova-Smirnova Z kritērija izmantošana empīriskā sadalījuma noteikšanai, Kruskala-Valisa tests un Vilksona rangu kritērijs studentu profesionālās angļu valodas kompetences mērījumam un *Profesionālās angļu valodas studiju kursa programmas izvērtējumam* (modeļa vispārināšanas posmam),
- studentu darbu kontentanalīze, eksāmenu rezultātu analīze (pētījuma noslēguma izvērtējumam),
- frekvenču biežuma analīze un Stjūdenta t testa aprēķināšana studentu profesionālās angļu valodas kompetences mērījumam un *Profesionālās angļu valodas studiju kursa programmas izvērtēšanai* (pētījuma noslēguma izvērtējumam),
- Kolmogorova-Smirnova Z kritērija izmantošana empīriskā sadalījuma noteikšanai un Vilksona rangu kritērija aprēķināšana pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījumam kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* pētījuma sākumā un nobeigumā iegūto datu salīdzināšanai (pētījuma noslēguma izvērtējumam),
- Kolmogorova-Smirnova Z kritērija izmantošana empīriskā sadalījuma noteikšanai un Frīdmana tests pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījumam kritērijos *profesionālā domāšana* un *starpkultūru komunikācijas spējas* (pētījuma noslēguma izvērtējumam);
- datu ticamības pārbaude:
 - piemērotības un selektivitātes koeficienta noteikšana, izmantojot Kronbaha-Alfa pārbaudi, testu piemērotības analīzei un iegūto rezultātu ticamības pārbaudei.

3.2. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveidošanas vajadzību izpēte

Kvalitatīvi novērtējošā pētījuma pirmajā posmā veikta pētījuma konteksta izpēte, analizējot vajadzību izpētes teorijas, izglītības programmu un studiju kursu programmu izveides teorijas, kompetences teorijas, kā arī veicot empīrisku vajadzību izpēti. Empīriskā vajadzību izpēte veikta trīs posmos – no 2003. gada septembra līdz 2004. gada septembrim:

- 1. posms – 9 BAT STF 3. kursa studentu intervijas un 90 2. kursa studentu aptauja;
- 2. posms – 12 BAT STF docētāju intervijas;
- 3. posms – 26 tūrisma darba devēju aptauja.

Pirmais vajadzību izpētes empīriskā pētījuma posms ilga līdz 2004. gada janvārim. Pētījumā iesaistīti deviņi BAT STF Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības studiju programmas 3. kursa studenti un 90 2. kursa studenti. Šī pētījuma mērķis bija apzināt konkrētās situācijas, ar kādām studenti saskārušies, strādājot tūrisma industrijas uzņēmumos: viesnīcās, restorānos, tūrisma aģentūrās u.c., precizēt darbam tūrisma uzņēmumos nepieciešamo profesionālās angļu valodas kompetences līmeni un saturu.

J.C. Ričards uzskata, ka „salīdzinājumā ar anketēšanu, intervijas ļauj daudz dziļāk izpētīt jautājumus, lai gan intervijas ir ilgākas un izmantojamas skaitā nelielām respondentu grupām. Intervija bieži var būt noderīga aptaujas veidošanas sākotnējā posmā, jo tā pētniekam ļauj apzināties jautājumu loku, kam pievērsties aptaujā” (*Richards, 2001:61*). Tieši šī iemesla dēļ sākotnēji tika izveidota izlase no 9 STF 3. kursa studentiem ar atšķirīgu pieredzi tūrisma industrijā. 2003. gada rudenī intervēti studenti, lai noskaidrotu galvenās situācijas, kurās studenti praktiskajā darbā izmantojuši angļu valodu (sk. *4. pielikumu*). Šim pētījuma posmam izvēlēta kvalitatīvā pieeja.

Jautājumu loks aptvēra studentu darba pieredzi un darbā izmantotās valodas prasmes atsevišķi pa valodas aspektiem, tādēļ izvēlēti pieci metakodi: studentu darba pieredze, nepieciešama klausīšanās prasme, nepieciešama rakstītprasme, nepieciešama lasītprasme un nepieciešama runātprasme. Iespējami daudzpusīgākai informācijas iegūšanai par kodiem izmantotas visas studentu nosauktās situācijas un amati, iegūstot 65 kodus (sk. *5.1.pielikumu*). Analizējot datus, vispirms izvērtētas katra studenta atbildes un tad meklētas kopsakarības (*Huber, 2001*). Studentu vārdi kodēti: *VI* apzīmē vajadzību izpēti, *ST* – studentu un minētais skaitlis norāda konkrēto respondentu.

Respondente *VIST02* strādājusi viesnīcas saimniecības nodaļā par istabeni. Situācijas, kad viņa izmantojusi angļu valodu, ir saistītas ar viesu apkalpošanu. Valodas lietojums saistīts ar profesionālās angļu valodas kompetences rādītāju *savstarpējā mutvārdu komunikācija*.

Respondente *VIST03* veikusi praksi kā istabene un saimniecības pārzine viesnīcā un pēc tam gadu strādājusi par administratori citā viesnīcā. Tādējādi studentes intervijā valodas kodi atklājās 31 reizi. Lielākā daļa minēto runātprasmes kodu parādās vairākkārt: RUVAT (runāšana – vietas/tūrisma objekta atrašana) parādās pat 4 reizes, kas valodas lietojumā ir otrais augstākais rādītājs starp visām intervijām. Kods RUSIN (runāšana – informācijas sniegšana) minēts 3 reizes, RUSKL (runāšana – ikdienas sarunas ar klientiem) un RUANK (runāšana – anketas, kartītes, veidlapas) – katrs 2 reizes, citi runātprasmes kodi –1 reizi. Respondente arī bieži min rakstītprasmi; rakstītprasmes kodi parādās 9 reizes. *VIST03* visvairāk angļu valodu izmantoja saskarsmē ar klientiem. Jautājumu loks bija ļoti plašs: sākot no elementāru sadzīves vajadzību apmierināšanas (piemēram, medikamentu iegādes, ceļa skaidrošanas) līdz dažādiem padomiem un ieteikumiem (par labākajiem restorāniem, populārākajām izklaides vietām, piemērotākajiem suvenīriem). Atklājās arī fakts, ka, strādājot viesnīcā par administratori, studente bieži izmantojusi angļu valodu, savukārt, strādājot par istabeni un saimniecības pārzini, angļu valoda bija jāizmanto tikai konkrētās situācijās, kā arī rakstītprasme nebija jāizmanto nemaz. Atbildes saistītas ar kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā* rādītājiem, nedaudz arī ar kritērija *starpkultūru komunikācijas spējas* rādītāju. Respondente nemin nevienu *profesionālās domāšanas* kritērija rādītāju.

Lai gan respondente *VIST04* strādājusi gan par istabeni, gan par administratori divās viesnīcās, studente angļu valodu izmantojusi maz – no 49 valodas kodiem kodi parādījās tikai četrās situācijās: uzklusot klientus, lasot tūrisma brošūras, lasot žurnālus, ikdienā sarunājoties ar klientiem. Respondentes angļu valodas lietojums saistīts ar *savstarpējās mutvārdu komunikācijas* un *profesionālā teksta izpratnes* rādītājiem.

Respondente *VIST05* pusgadu strādājusi ASV viesnīcā par administratori un viesu apkalpošanas menedžeri un pusgadu tai pašā viesnīcā par viesnīcas restorāna bārmeni, viesmīli un menedžera asistenti. Studente raksturo situācijas, ar kādām saskārusies darbā, minot 32 atšķirīgas situācijas, kad bijusi jāizmanto angļu valodas kompetence. *VIST05* ir daudzpusīga darba pieredze tūrisma jomā un nevar izcelt kādas prioritārās valodas prasmes, strādājot ar klientiem. Salīdzinot ar citiem studentiem, respondente vairāk nekā citi studenti ir lasījusi ēdienu nosaukumus un to receptes angļu valodā, kas izskaidrojams ar angļu valodu. Pārējie kodi ir minēti vienu vai divas reizes. Respondentes intervijā minētā profesionālās angļu valodas kompetence ir raksturojama ar kritērijiem *valodas lietošana profesionālajā darbībā* un *starpkultūru komunikācijas spējas*.

Respondentei *VIST07* ir visai neliela darba pieredze viesnīcā – viens mēnesis par administratori viesnīcā un viens mēnesis par istabeni citā viesnīcā. Veicot šos darba pienākumus, studente angļu valodu izmantojusi ikdienas darbu veikšanai: telefona sarunās,

vēstuļu, sūdzību un līgumu lasīšanai, tāpat vēstuļu rakstīšanai un anketu aizpildīšanai u. tml. Valodas lietojums saistīts ar kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā* rādītājiem. *VIST07* ir guvusi interesantu darba pieredzi, strādājot par ārvalstu viesu sagaidītāju un pavadītāju Starptautiskā Jūrmalas mūzikas festivāla laikā, kur, veicot darba pienākumus, bija jāizmanto arī *starpkultūru komunikācijas spējas*. Studente uzsver, ka bija „jāprot runāt par dzīvi Latvijā, sniegt informāciju par jeb ko”, kas liecina, ka, strādājot tūrismā, nepieciešamas plašas profesionālās un vispārīgās (ģeogrāfijas, vēstures, kultūras utt.) zināšanas. Šādas zināšanas studenti var gūt arī *Profesionālās angļu valodas* studiju kursā, ja tajā iekļauti atbilstoši temati, kā arī izmantoti piemēroti mācību līdzekļi un metodes. Dažādu situāciju modelēšanai var izmantot lomu spēles un dialogus.

Visvairāk datu iegūts, analizējot respondentes *VIST08* atziņas, jo studentei, salīdzinot ar pārējiem respondentiem, ir ilgāka darba pieredze Latvijas tūrisma uzņēmumos, kā arī viņa ir strādājusi Lielbritānijā viesnīcas restorānā. Sniedzot atbildes uz intervētājas jautājumiem, studente min arī procentuālo apjomu, cik bieži viņa darbā izmantojusi angļu valodu. Visvairāk runātprasmi *VIST08* izmantojusi, strādājot restorānā, kur runātprasme veidoja „50 % no darba apjoma, jo bija jāstrādā komandā”. KLKVA (klausīšanās – klientu vajadzību apmierināšana) kods parādās piecas reizes. Tas ir visaugstākais rādītājs starp visiem studentiem; tāpat pārējie minētie kodi pārsvarā parādās vairākas reizes. Arī respondentes sniegtās atbildes rāda, ka tūrisma biznesā galvenais ir saskarsme, labvēlīgas vides radīšana un klienta prasību izpilde, kā veikšanai nepieciešams attīstīt *starpkultūru komunikācijas spējas*. *VIST08* intervijā vērojami visi profesionālās angļu valodas kompetences kritēriji, arī *profesionālā domāšana*, kas nebija vērojama citu respondentu intervijās.

Savukārt *VIST09* atbildes nekādu būtisku informāciju nedeļa, jo studentei bija neliela darba pieredze tūrismā. Tika minēti tikai 4 valodas kodi – katrs vienu reizi: klientu vajadzību apmierināšana, tūrisma brošūru lasīšana, informācijas sniegšana un telefona sarunu veikšana.

Respondentes *VIST01* un *VIST06* strādājušas tūrisma aģentūrās. Tā kā Latvijas tūrisma aģentūras strādā galvenokārt ar Latvijas tūristiem, kas dodas ārvalstu ceļojumos, studentēm darbā angļu valoda gandrīz nebija jāizmanto. *VIST01* atzina, ka angļu valodu nav izmantojusi nemaz, lai gan tūrisma aģentūrā strādājusi praksi tūrisma sezonas laikā. *VIST06*, strādājot tūrisma aģentūrā, angļu valodu izmantojusi, tikai lasot tūrisma brošūras un žurnālus.

Tādējādi iespējams studentus sagrupēt divās grupās, kas pamatojas uz viņu darba pieredzi, jo intervēšanā iegūtie dati bija līdzīgi:

- A grupa – tūrisma aģentūrās strādājošās divas studentes *VIST01* un *VIST06*;
- B grupa – restorānos un viesnīcās strādājošie pārējie septiņi studenti.

A grupas studenti, strādājot tūrisma aģentūrās, angļu valodu tikpat kā nebija izmantojuši. Gluži pretēja aina ir B grupā, jo visiem šīs grupas respondentiem darbā bija izteikti nepieciešama angļu valodas lietošana. Intervijās parādās šāds kodu skaits: 10 atšķirīgi kodi klausīšanās prasmes metakoda grupā, 11 – rakstītprasmes, 14 – lasītprasmes un 14 – runātprasmes metakodu grupā (sk. 5.2 pielikumu).

Visvairāk studenti izmantojuši runātprasmi, kas raksturo profesionālās angļu valodas kompetences rādītājus *savstarpējā mutvārdu komunikācija, sadarbība un atvērtība un sapratne*. Runātprasmes kodi parādījās 50 reīzu, no tiem visbiežāk minēts kods RUSIN (runāšana – informācijas sniegšana, atbildes uz jautājumiem) – 10 reizes, kam seko kods RUSKL (runāšana – ikdienas sarunas ar klientiem) – 8 reizes. Pārējās situācijas minētas daudz retāk. Ir pat vairāki kodi, kas parādījušies tikai vienu reizi: RUEDI (runāšana – sarunas par ēdieniem), RUJAU (runāšana – jautājumu uzdošana), RUPAS (runāšana – pasūtījumu pieņemšana) un RUPRO (runāšana – problēmu risināšana), kas liecina par dažādajām situācijām, ar kādām studenti saskārušies darbā.

Ļoti līdzīgs rezultāts ir lasītprasmes metakoda grupā, kas raksturo profesionālās angļu valodas kompetences rādītāju *profesionālā teksta izpratne*, – koda biežums ir 39, un klausīšanās prasmes metakoda grupā, kas raksturo rādītājus *savstarpējā mutvārdu komunikācija un atvērtība un sapratne* – koda biežums ir 38 reizes. Lasītprasmes kods deviņās intervijās vidēji parādījies no 1 līdz 5 reizēm. Visbiežāk studenti lasījuši dažādas brošūras (kods LABUK) – 5 reizes vai vidēji 0,56 reizes deviņu studentu atzinumos. Savukārt visvairāk klausīšanās prasmi studenti izmantojuši, apmierinot klientu vajadzības (kods KLKVA), kad koda biežums ir 10 vai vidēji 1,11 reizes.

Rakstītprasmes kodi, kas raksturo profesionālās angļu valodas kompetences rādītāju *lietišķās sarakstes veikšana*, minēti 28 reizes, taču vidējais rādītājs, līdzīgi kā lasītprasmes metakoda grupā, ir neliels – no 1 līdz 5. Visbiežāk parādījās kods RAZIN (rakstīšana – ziņas, piezīmes un klientu vārdi) – 5 reizes. Rakstītprasmi raksturo arī rādītājs *radošums*, kas šo studentu intervijās neparādījās vispār. Tas pamatojams ar studentu veiktajiem darba pienākumiem, kas pārsvarā ietvēra zemākā un vidējā līmeņa tūrisma darbinieku darba pienākumu izpildi.

Izvērtējot studentu darba pieredzi, redzams, ka visbiežāk parādījies kods VIESN (darbs viesnīcā) – 12 reīzu. Viesnīcās strādājuši visi B grupas studenti, 4 studenti pat vairākkārt. Restorānos strādājušas tikai VIST05 un VIST08, taču, tā kā tie bija viesnīcu restorāni, tad šie dati būtiski neatšķīrās no to respondentu datiem, kuri strādāja viesnīcā.

Analizējot STF 3. kursa studentu intervēšanā iegūtos rezultātus, secināts, ka:

- studenti, kas strādāja Latvijas tūrisma aģentūrās, darbā angļu valodu nav izmantojuši;

- restorānos un viesnīcās strādājošo studentu izmantoto profesionālās angļu valodas kompetenci raksturo visi tās kritēriji – *valodas lietošana profesionālajā darbībā, profesionālā domāšana un starpkultūru komunikācijas spējas*;
- visbiežāk studenti izmantojuši runātprasmi un klausīšanās prasmi (komunikācijā ar klientiem), tad lasītprasmi un visbeidzot rakstītprasmi;
- studijās nepieciešams veicināt studentu angļu valodas komunikatīvās kompetences un profesionālās darbības kompetences pilnveidi, lai studenti spētu sarunāties par dažādiem ar profesionālo darbību saistītiem tematiem.

A. Lazaratone norāda uz kvalitatīvo un kvantitatīvo pētījumu atšķirībām, raksturojot kvalitatīvos pētījumus kā valīdus, subjektīvus, holistiskus un novērojošus, savukārt kvantitatīvos pētījumus kā ticamus, objektīvus, detalizētus un eksperimentālus (*Lazaraton, 2003*), jo kvalitatīvos pētījumus vienmēr ietekmē kultūras, vēsturiskā un sociālā vide (*Freeman, deMarrais et al., 2007*). Tādēļ, lai nodrošinātu datu ticamību un validitāti, promocijas darbā kvalitatīvās intervijas papildinātas ar kvantitatīvo aptauju. Pamatojoties uz STF 3. kursa studentu intervijās iegūtajiem datiem, izveidota aptaujas anketa, kurā ietverti jautājumi, kas skar dažādas situācijas, kādās izlase izmantojusi angļu valodu, veicot darba pienākumus. Aptaujas anketas izveidē iekļauti pētnieci interesējošie izvēles jautājumi un jautājumi, kas ietver informāciju par respondentiem.

Izmantojot izveidoto aptaujas anketu (sk. *6.1. pielikumu*), 2004. gada janvārī aptaujāti 90 BAT STF 2. kursa studenti. Aptaujas mērķis bija pārbaudīt izvirzīto tematu nozīmīgumu un izmantošanu tūrisma jomā, kā arī iegūt plašāku informāciju par tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences saturu. Daži studenti bija pildījuši vairākus amatus, tādējādi kopējais izpildīto aptaujas anketu skaits bija 108. Dati analizēti, izmantojot aprakstošās un secinošās statistikas metodes (*Lasmanis, 2002b; 2003; Geske, Grīnfelds, 2006*). Sākotnēji iegūta vispārīga informācija par studentiem (sk. *3.4 att. 108. lpp., 3.1. un 3.2.tabulu 108. lpp.*). Veidojot aptaujas anketu, promocijas darba autori interesēja, vai studenti konkrētajā situācijā izmantojuši angļu valodu, nevis cik daudz viņi to darījuši, tādēļ studentiem bija piedāvāti tikai divi atbilžu varianti: *jā* un *nē*. Iegūtie dati izmantoti tikai kā fona dati, tāpēc pieļaujama to izmantošana promocijas darbā.

Gan šeit, gan arī turpmāk promocijas darbā, lai ievērotu vienotu pieeju kvantitatīvo datu analīzei, izmantota M. Raščevskas un S. Kristapsones kvantitatīvo datu analīzes shēma (*Raščevska, Kristapsons, 2000:151-153*). Tā kā šajā gadījumā mainīgais lielums ir mērīts nominālajā skalā, tad atbilstoši M. Raščevskas un S. Kristapsones piedāvātajai shēmai vispirms ir jāsalīdzina biežumi (frekvences) un pēc tam jāaprēķina Hī kvadrāta kritērijs (*Raščevska, Kristapsons, 2000:151*). „Hī kvadrāta kritērijs (χ^2) ir biežāk lietotais

neparametriskās statistikas kritērijs. To lieto dažādu statistisko hipotēžu pārbaudei”, to skaitā, nosakot, „vai pastāv statistiski nozīmīga sakarība starp divām atributīvām pazīmēm” (Raščevska, Kristapsone, 2000:187). Iegūtie dati, izmantojot aprakstošo statistiku, analizēti:

- nosakot situācijas, kurās studenti darbā visbiežāk un visretāk izmantojuši angļu valodu;
- atsevišķi pa valodas aspektiem (lasīšana, klausīšanās, runāšana un rakstīšana), nosakot situācijas, kurās studenti angļu valodu izmantojuši visbiežāk un visretāk.

Lai iegūtu ticamus rezultātus, veikta piemērotības analīze (Kronbaha-Alfa piemērotības analīze, 2007; Varma, 2007), izmantojot Kronbaha-Alfa metodi. Šo metodi 1951. gadā radījis L.J. Kronbahs, lai noteiktu pedagoģisko un psiholoģisko testu ticamību (Kupermintz, 2003). Ar Kronbaha-Alfa metodi nosaka gan piemērotības koeficientu (α), gan selektivitātes koeficientu (s). Piemērotības koeficients var būt robežās no 0 līdz 1. Jo rādītājs lielāks, jo ciešāka ir saistība starp vienībām (Varma, 2007). „Ja koeficienti ir $<0,2$, jautājumu var izslēgt no analīzes” (Kronbaha-Alfa piemērotības analīze, 2007), jo tas var ietekmēt rezultātu ticamību.

Veicot minēto testu, atklāts, ka visiem jautājumiem ir augsts piemērotības koeficients. Tas svārstās no 0,769 (jautājumiem par klausīšanās prasmi) līdz 0,889 (jautājumiem par rakstītprasmi) (sk. 27.1.–27.8. pielikumu). Pamatojoties uz selektivitātes koeficientu, divi jautājumi nebija piemēroti analīzei, jo $s < 0,2$. Šie jautājumi: saprast komandas biedru teikto ($s=0,157$) un lasīt ēdienkartes ($s=0,086$) turpmākajā datu analīzē netika ietverti.

Izvērtējot kodu atkārtotā biezuma datus, secināts, ka visbiežāk studenti angļu valodu izmantojuši, sarunājoties ar viesiem, kas raksturo profesionālās angļu valodas kompetences kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā* izpausmes:

- mutvārdos atbildot uz jautājumiem (85 pozitīvas atbildes);
- sniedzot informāciju mutvārdos (83 atbildes);
- uzdodot jautājumus mutvārdos (73 atbildes);
- lasot brošūras (74 atbildes).

Savukārt visretāk studenti angļu valodu izmantojuši rakstīšanā: aizpildot reģistrēšanās kartītes (8 atbildes).

Analizējot datus pa dažādiem valodas aspektiem, izveidota tabula, kurā iekļautas situācijas, kurās vairāk par pusi aptaujāto studentu izmantojuši angļu valodu (sk. 3.8. tabulu 122. lpp.). Visbiežāk minētas situācijas, kas saistītas ar *savstarpējo mutvārdu komunikāciju*, kā arī *atvērtību un sapratni*, kas ietver klausīšanās prasmi un runātprasmi, spēju ne tikai sniegt informāciju un paust savu viedokli, bet arī prasmi uz klausīt sarunas partneri. Visretāk minēta *lietišķās sarakstes veikšana*, kas skaidrojams gan ar tūrisma darba specifiku, kas ietver galvenokārt saskarsmi ar klientu, gan ar studentu veiktajiem amata pienākumiem.

**Situācijas, kurās STF 2. kursa studenti visbiežāk izmantojuši angļu valodu
(pa valodas aspektiem)**

valodas aspekts	darbība	skaits N=108	%	profesionālās angļu valodas kompetences rādītājs
klausīšanās prasme	saprast izteiktos padomus	62	57,41	savstarpējā mutvārdu komunikācija; sadarbība; atvērtība un sapratne
	saprast izteiktos lūgumus	57	52,78	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne
runātprasme	atbildēt uz jautājumiem	85	78,70	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne
	sniegt informāciju mutvārdos	83	76,85	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne
	uzdot jautājumus	73	67,59	savstarpējā mutvārdu komunikācija; sadarbība; atvērtība un sapratne
	atvainoties	62	57,41	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne
	sarunāties par ikdienas tēmām	60	55,56	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne
	sarunāties ar komandas biedriem	56	51,85	savstarpējā mutvārdu komunikācija; sadarbība; atvērtība un sapratne
lasītprasme	lasīt brošūras	74	68,52	profesionālā teksta izpratne
	lasīt instrukcijas	59	54,63	profesionālā teksta izpratne
	lasīt žurnālus	58	53,70	profesionālā teksta izpratne
	lasīt avīzes	55	50,93	profesionālā teksta izpratne
rakstītprasme	sniegt rakstveida informāciju	55	50,93	lietišķās sarakstes veikšana

Studentu sniegtās atbildes atklāja vairākas situācijas, kurās tikai daži studenti snieguši pozitīvu atbildi:

- klausīšanās prasmju grupā: uz klausot klientu, izrakstoties no viesnīcas, (20 atbildes vai 18,52%) un iereģistrējoties viesnīcā (22 atbildes vai 20,37%), lai arī viesnīcā strādāja visvairāk studentu (50 studenti no 108);
- runātprasmes grupā: pasūtīt restorānā galdiņu vai rezervējot teātra biļetes (10 atbildes vai 9,26%), izrakstot viesus no viesnīcas (14 atbildes vai 12,96%) un iereģistrējot viesus viesnīcā (15 atbildes vai 13,89%);
- lasītprasmes grupā: lasot reģistrēšanās kartītes (15 atbildes vai 13,89%) un lasot izrakstīšanās kartītes (16 atbildes vai 14,81%);
- rakstītprasmes grupā: rakstot ēdienu receptes (7 atbildes vai 6,48%) un aizpildot reģistrēšanās kartītes (8 atbildes vai 7,41%).

Šīs minētās situācijas raksturīgas, pildot konkrētus amatus, visbiežāk – veicot viesnīcu administratoru darba pienākumus. Tās iedalāmas specifisko profesionālo prasmju grupā, kas jāapgūst šiem speciālistiem. Savukārt visbiežāk minētās situācijas ir raksturīgas visiem tūrisma speciālistiem neatkarīgi no viņu ieņemtā amata, tāpēc šo situāciju izpēle iekļaujama angļu valodas studiju kursā.

Salīdzinot datus pa tūrisma jomām (viesnīcas, restorāni, tūrisma aģentūras un pārējie), secināts, ka biežāk minētās situācijas viesnīcās, restorānos un tūrisma aģentūrās strādājošo

vidū ir līdzīgas. Visvairāk līdzīgo situāciju ir klausīšanās prasmes un runātprasmes grupā, taču atkarībā no tūrisma jomas specifikas lasītprasme un rakstītprasme katrā jomā visbiežāk ir izmantota atšķirīgās situācijās. Piemēram, viesnīcās strādājošie lasītprasmi biežāk izmantojuši, lasot brošūras un instrukcijas, restorānos strādājošie – lasot paziņojumus un instrukcijas, bet tūrisma aģentūrās strādājošie – lasot brošūras, lasot e-pastu un faksus. Savukārt rakstītprasmi viesnīcās strādājošie biežāk izmantojuši, sniedzot informāciju rakstveidā un rakstot klientu vārdus, restorānos strādājošie – sniedzot informāciju rakstveidā, uzrakstot izmaiņas ēdienkartē un rakstot piedāvājumus, bet tūrisma aģentūrās strādājošie – sniedzot informāciju rakstveidā un rakstot e-pastu. Citās tūrisma jomās strādājošie pieci studenti angļu valodu izmantojuši maz. Bieži minētas situācijas, kad angļu valoda vispār nav izmantota: saprast vadības teiktos rīkojumus, lasīt sūdzības, uzrakstīt izmaiņas ēdienkartē, rakstīt vēstules, aizpildīt reģistrēšanas kartītes, uzrakstīt ēdienu receptes, reģistrēt viesus, izrakstīt viesus no viesnīcas, dot pasūtījumus virtuves darbiniekiem, pasūtīt restorāna galdiņu vai teātra biļetes.

Šie dati atklāj 2004. gada situāciju, kad veikta vajadzību izpēte. Līdz ar ārvalstu tūristu skaita palielināšanos Latvijā valodas izmantošanas situācija var mainīties, tomēr pamatprasības – nodrošināt viesmīlību, radīt pozitīvu atmosfēru un apmierināt viesu vēlmes – paliks nemainīgas.

STF 2. kursa studentu aptauja atklāja pretrunu starp starptautiskā tūrisma darbinieku angļu valodas eksāmena (*EFTI*) prasībām un studentu pieredzi, jo minētajā eksāmenā pretendenta rakstītprasmes pārbaudei ir pievērsta liela nozīme – eksāmena galvenā daļa ir rakstveida pārbaudījums, kas ietver četru dažādu lietišķo dokumentu izveidi (*Written English for Tourism, 2001, 2004; English for the Tourism Industry, 2004; LCCIEB, 2004; Lingo City, 1999*). Turpretim praktiskajā darbā studenti rakstītprasmi izmantojuši vismazāk. Tas pamato nepieciešamību pilnveidot *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu, iekļaujot tajā daudzpusīgus tūrisma tematus, izvēlēties piemērotus mācību līdzekļus un metodes. Tūrisma studenti apgūst valodu operatīvai lietošanai, tādēļ programmu nevar veidot, pamatojoties tikai uz eksāmena prasībām, bet nepieciešams ievērot gan studentu vēlmes, gan darba tirgus vajadzības. *EFTI* eksāmena kārtošana nepieciešams veicināt studentu lasītprasmes un rakstītprasmes pilnveidi, ko var veikt, izmantojot atšķirīgus plaša apjoma profesionālos tekstus, tos papildinot ar īpaši veidotiem uzdevumiem. Savukārt saskarsmei ar klientiem nepieciešams pilnveidot studentu valodas komunikatīvo kompetenci, ko panāk ar dažādu lomu spēļu, simulāciju un problēmu risināšanas uzdevumu palīdzību.

Lai izvērtētu minēto valodas situāciju un tūrisma nozaru savstarpējās sakarības, izvirzīts pieņēmums (statistiskā nulles hipotēze), ka nav sakarības starp angļu valodas lietojumu un

tūrisma nozari. Izvirzīto pieņēmumu pārbauda, aprēķinot Hī kvadrāta kritēriju (sk. 6.2.pielikumu) un salīdzinot to ar kritisko vērtību. Pieņēmumu pārbauda ar nozīmības līmeni $\alpha=0,05$. Atšķirība ir statistiski nozīmīga, ja $\chi^2_{apr} \geq \chi^2_{kr}$. Tā kā visās aprēķinātajās Hī kvadrāta situācijās brīvības pakāpju skaits ir 3, tad atbilstoši statistiskajām tabulām (Arhipova, Bāliņa, 2003:337) χ^2 kritiskā vērtība ir 7,81.

χ^2 aprēķini rāda, ka daļā situāciju (26 gadījumos no 66) minēto pieņēmumu var noraidīt ar prasīto 0,95 varbūtību (nozīmības līmeni 0,05). Tas nozīmē, ka angļu valodas lietojums šajās situācijās ir atkarīgs no konkrētās tūrisma nozares (Krastiņš, Ciemiņa, 2003).

Būtiska atšķirība (p -vērtība $\leq 0,05$) atklājas šādās situācijās: saprast sarunas pa telefonu ($p=0,003$), saprast klientu teikto, reģistrējoties viesnīcā ($p=0,002$), saprast klientu teikto, izrakstoties no viesnīcas ($p=0,004$), saprast izteiktās sūdzības ($p=0,048$), saprast mutvārdu pavēles ($p=0,001$), saprast vadības teiktos rīkojumus ($p=0,002$), lasīt faksus ($p=0,000$), lasīt reģistrēšanās kartītes ($p=0,001$), lasīt izrakstīšanās kartītes ($p=0,002$), lasīt viesu kartes ($p=0,000$), lasīt vēstules ($p=0,000$), lasīt e-pastu ($p=0,000$), lasīt receptes ($p=0,002$), uzrakstīt piedāvājumus ($p=0,025$), uzrakstīt izmaiņas ēdienkartē ($p=0,000$), rakstīt faksus ($p=0,005$), rakstīt e-pastu ($p=0,000$), atvainoties ($p=0,011$), veikt viesu reģistrāciju ($p=0,006$), izrakstīt viesus no viesnīcas ($p=0,012$), sarunāties par ikdienas tēmām ($p=0,049$), sarunāties ar komandas biedriem ($p=0,011$), pieņemt pasūtījumus ($p=0,000$), dot pasūtījumus virtuves darbiniekiem ($p=0,000$), ierādīt viesiem vietu ($p=0,000$) un mutvārdos atrisināt problēmas ($p=0,025$). Tādējādi šajās situācijās ir izteikta angļu valodas lietošanas saistība ar konkrēto tūrisma nozari. Visvairāk šādu situāciju ir saistīts ar darbu restorānos.

Tomēr lielākajā daļā gadījumu (40 jeb 60,61% no 66) statistisko pieņēmumu nevar noraidīt, jo aprēķinātais χ^2 ir mazāks par kritisko χ^2 vērtību. Tātad angļu valodas lietojums nav saistīts ar konkrēto tūrisma nozari un minētās situācijas ir novērojamas visu jomu tūrisma speciālistu darbā, tādēļ visiem tūrisma studentiem jāspēj darboties šajās situācijās.

Analizējot STF 2. kursa studentu aptaujas rezultātus, secināts, ka:

- atšķirībā no 3. kursa studentu sniegtajām atbildēm, kur studenti visvairāk bija izmantojuši runātprasmi, 2. kursa studenti, strādājot tūrisma uzņēmumos, visbiežāk izmantojuši klausīšanās prasmi un pēc tam runātprasmi;
- veidojot programmu, jāparedz visu četru valodas prasmju pilnveidošana, jo atkarībā no veicamā darba un darbavietas tās visas ir nepieciešamas, veicot darba pienākumus;
- apstiprinājās pieņēmums, ka visbiežāk angļu valodu studenti izmantojuši komunikācijā ar klientiem;
- tika atklāta pretruna starp *EFTI* eksāmena prasībām un studentu pieredzi; akcenti eksāmenā neatbilst reālajām tūrisma speciālistu angļu valodas lietošanas vajadzībām un

prasmēm, jo *EFTI* eksāmenā pretendentu rakstītprasmes pārbaude ir starp svarīgākajām, bet studenti praktiskajā darbā šo prasmi izmantojuši vismazāk;

- apstiprinājās pieņēmums, ka restorānos un viesnīcās strādājošajiem darbā nepieciešamas visas valodas prasmes;
- atšķirībā no 3. kursa studentu intervijām neapstiprinājās pieņēmums, ka Latvijas tūrisma aģentūrās strādājošajiem darbā angļu valoda nav nepieciešama;
- studentu intervijas un aptauja apstiprināja, ka profesionālās angļu valodas lietojumu raksturo kritēriji *valodas lietošana profesionālajā darbībā un starpkultūru komunikācijas spējas*, kā arī rādītājs *sadarbība*.

Iegūtie rezultāti pamato nepieciešamību, izvēloties mācību metodes, nodarbībās iekļaut lomu spēles, gadījumu izpēti, dialogus u. tml., kas valodas apguvi tuvinātu reālām profesionālās darbības situācijām. Tāpat, veidojot studiju kursa programmu, tajā jāiekļauj iespējami atšķirīgas situācijas un tūrisma leksika, jo 60,61% gadījumu valodas lietojums visās tūrisma jomās ir līdzīgs.

Intervēto studentu darba pieredze ietvēra zemākā līmeņa amatus tūrisma industrijā. Tas pamatojams gan ar to, ka vairums studentu veica praksi tūrisma uzņēmumos, gan arī ar augstākās izglītības un darba pieredzes trūkumu vadošo amatu izpildei. BAT izglīto plaša profila tūrisma speciālistus – uzņēmumu un iestāžu vadītājus, kuru darba pienākumi neaprobežojas tikai ar viesu sagaidīšanu un apkalpošanu. Studentu intervijas galvenokārt koncentrējās uz zemāko līmeņu pienākumu izpildi, kur darbinieku profesionālās angļu valodas kompetences līmenis atbilst elementārajam vai patstāvības līmenim. Lai precizētu informāciju par patstāvības un atbildības līmenim atbilstošas tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences saturu, vajadzību izpēti turpmākajos posmos intervēti tūrisma studiju kursu docētāji un aptaujāti nozares profesionāļi – tūrisma darba devēji.

Otrajā vajadzību izpēti empīriskā pētījuma posmā no 2004. gada februāra līdz aprīlim veiktās BAT STF tūrisma studiju kursu docētāju daļēji strukturētās intervijas ļāva daudz dziļāk izpētīt jautājumus. Daļēji strukturētajās intervijās pētnieks iegūst vispārīgo informāciju par kādu konkrētu, specifisku jautājumu. Intervijas sākumā parasti intervētājs uzdod vispārīgus jautājumus, pakāpeniski pievēršoties specifiskiem jautājumiem. To priekšrocība ir neformālā atmosfēra un personīgs kontakts starp intervētāju un respondentu, kā arī savstarpējā komunikācija, jo jautājumus var uzdot arī respondents, lai precizētu intervētāja uzdotā jautājuma būtību (*Richards, 2001; Cohen, Manion et al., 2003; Flick, 2005*).

Šajā vajadzību izpēti posmā intervēti 12 BAT STF docētāji: 6 Tūrisma katedras, 5 Viesmīlības katedras un 1 Informātikas katedras docētājs (sk. 3.5. att. 109. lpp.). Intervijai izvēlēti docētāji, kas docē galvenos tūrisma nozares studiju kursus, atbilstoši studiju

programmai aptverot 26 dažādus profesionālo studiju kursus. Intervijās minēti 33 studiju kursi, taču septiņi no tiem nav atsevišķi kursi, bet gan citu kursu sastāvdaļas. Kopumā Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības studiju programmā iekļauti 33 tūrisma studiju kursi, ko realizē Tūrisma un Viesmīlības katedras (Studenta rokasgrāmata, 2004). Tā kā intervētie docētāji docē 25 no 33 kursiem (viens kurss nav saistīts ar tūrismu), var uzskatīt, ka interviju skaits ir pietiekams situācijas apzināšanai. Sākotnēji bija paredzēts intervēt arī citu katedru docētājus, kuru docētie studiju kursi iekļauti minētajā tūrisma programmā. Intervējot Informātikas katedras docētāju, intervijas gaitā noskaidrojās, ka nekādu praktisku informāciju tā nesniedza, tādēļ citu katedru docētāju intervēšana netika turpināta.

Intervija ietvēra vienpadsmit jautājumus (sk. 7. pielikumu), kas skar katra konkrētā docētāja darba pieredzi, docēto studiju kursu raksturojumu un nepieciešamo profesionālās angļu valodas kompetences līmeni, apgūstot profesionālo studiju kursu. Jautājumi, kas skar docētāju darba pieredzi un profesionālos studiju kursus, analizēti, izmantojot hermeneitisko pieeju (Kropļijs, Rašcevska, 2004; Gadamers, 1999; Schwandt, 2000), jautājumi, kas skar angļu valodas kursa saturu un metodiku, analizēti ar kvalitatīvo datu apstrādes programmu AQUAD 6 (Huber, 2001). Līdzīgi kā studentu intervijās, arī docētāju intervijās respondentu vārdi kodēti: VI apzīmē vajadzību izpēti, TD –tūrisma docētājs un minētais skaitlis norāda konkrēto respondentu.

Intervētie Tūrisma katedras docētāji nosauc 18 tūrisma studiju kursus. Vienam no intervētajiem docētājiem ir ģeogrāfijas doktora grāds, pārējiem – maģistra grāds vai augstākā profesionālā izglītība. No intervētajiem docētājiem divi docē ar tūrismu saistītus kursus arī citās Latvijas augstskolās – LU un LPA. Šie docētāji, salīdzinot dažādu augstskolu tūrisma programmas, BAT realizētās Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadības studiju programmas kursus novērtē kā vairāk specializētus. Jautāti par atšķirībām dažādu studentu grupu vidū, docētāji uzsvēra, ka atšķirības galvenokārt ir starp dienas, vakara un neklātienes nodaļas studentiem, jo studiju kursiem ir atšķirīgs stundu skaits. Visspilgtāk tas atklājās respondenta VITD01 intervijā, reflektējot par līdzšinējo pieredzi. Viņš atzina, ka atšķirības nosaka studentu vecums. Dienas nodaļas studentiem, kuru vecums ir no 18 līdz 20 gadiem, „ir lielāks entuziasms, bet mazāka pieredze, turpretim vakara nodaļas studentiem ir pieredze, bet mazāks entuziasms”. Respondents uzskatīja, ka vakara un neklātienes nodaļu studentiem ir vieglāk uztvert docētāja pausto domu, jo viņiem ir pieredze. Viņš arī piebilda, ka strādāt ar vakara nodaļas studentiem ir grūtāk, jo „viņiem ir darbs un liela daļa mācās tikai, lai iegūtu diplomu. Viņiem ir vāja motivācija kaut ko darīt”. Šī motivācijas nepieciešamība atklājās arī citu docētāju intervijās.

Intervētie Viesmīlības katedras docētāji docē 14 studiju kursus. Viņu pedagoģiskā darba stāžs ir vismaz pieci gadi. Tikai vienam docētajam ir arī darba pieredze citā augstskolā. Šajā gadījumā – LLU, kuras tūrisma programmu respondente *VITD09* raksturo kā programmu, kurā „ir akcentēta mājturība, ēdienu gatavošanas tehnoloģija. [...] Bet BAT šī programma ir tāda universālāka un arī plašāka”. Šeit parādās pretruna dažādu docētāju uzskatos, jo respondents *VITD05*, atšķirībā no respondentes *VITD09*, BAT studiju kursus vērtēja kā šaurākus, vairāk specializētus.

Tika intervēts arī Informātikas katedras docētājs (*VITD10*), kurš docē *Biznesa matemātikas un statistikas* studiju kursu. Lai gan šis kurss ir iekļauts obligāto studiju kursu grupā, tā specifika nav saistīta ar tūrismu un respondents nespēja raksturot ne tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences saturu, ne studijām nepieciešamo tās līmeni. Viņš akcentēja angļu valodas kā saziņas līdzekļa lomu ikvienas profesijas pārstāvjiem.

Docētāju interviju analīze parādīja kopīgas un atšķirīgas iezīmes. Docētāji reflektēja par savu līdzšinējo pieredzi gan studiju kursu docēšanā, gan praktiskajā darbā tūrisma nozarē.

Respondents *VITD01*, reflektējot par savu pieredzi, uzsver atšķirības starp dažādām studentu grupām un atzīst, ka ir jāveic studentu grupas vajadzību izpēti, lai varētu optimālāk izvēlēties auditorijai atbilstošas mācību metodes, piemērotāko tempu un materiāla apjomu. Viņš arī ir novērojis, ka studenti maz lasa literatūru, pat dzimtajā valodā, bet lasīšana ir nepieciešama arī vispārīgā redzesloka paplašināšanai. Tāpat respondents arī piebilst, ka svešvalodu studijuursos bieži iekļauj pārāk daudz specifiskās leksikas: „Citreiz angļu valodas pasniedzēji pārspīlē ar terminiem un specifiskiem nosaukumiem. Piemēram, ēdināšanas un virtuves terminiem, kad studentiem māca tādus zivju nosaukumus, kurus reāli neviens dzīvē gandrīz vai neizmanto, vismaz ārvalstīs neizmanto. Es esmu redzējis zivju nosaukumus, kurus studenti mācās, bet es kā pasniedzējs tādus zivju nosaukumus nezīnu, lai gan esmu daudz ceļojis un strādājis ārvalstīs.” Tas liecina par to, ka svešvalodas studiju kursa programmas izveidē nepieciešama svešvalodu docētāju un tūrisma studiju kursu docētāju, un darba devēju sadarbība, jo specifiskās profesionālās zināšanas pašam valodas docētajam ir jaunums un viņš mācās līdz ar studentiem, apgūdam attiecīgo profesionālo leksiku, kā izrādās, brīžiem pat pārāk detalizēti un varbūt pat nevajadzīgi. Respondents *VITD01* arī uzsver nepieciešamību pilnveidot angļu valodas gramatisko kompetenci, jo apgūtās leksikas lietošana praksē ir cieši saistīta ar gramatikas zināšanām.

Savukārt tūrisma jomas praktiķis, docētājs un vienlaikus darba devējs daudziem tūrisma darbiniekiem, respondents *VITD02* uzskata, ka svarīgi ir izprast terminu būtību, jo bieži vien studenti mēģina tulkot terminus no angļu valodas latviešu valodā vai otrādi. Tādējādi rodas pārpratumi. Viņš ierosina angļu valodas studijās pievērsties arī tulkojumiem, lai studenti

varētu uzrakstīt diplomdarba anotāciju angļu valodā, kas līdz šim nav darīts, jo *Profesionālās angļu valodas* studiju kurss bija vairāk orientēts uz valodas apguvi profesijai un neiekļāva pētniecisko aspektu. Respondenta atbildes apstiprina profesionālās angļu valodas kompetences rādītāju *profesionālā teksta izpratne* un *lietišķās sarakstes veikšana* pamatotību.

Respondents *VITD03* atzīst komunikācijas un praktiskās ievirzes nepieciešamību angļu valodas studijās.

Respondente *VITD04* docē *Ēdienu gatavošanas tehnoloģijas* un *Lietišķās etiķetes* studiju kursu. Atšķirībā no respondenta *VITD01* teiktā viņa uzskata, ka nepieciešams vispusīgi apgūt specifisko profesionālo leksiku (ēdienu nosaukumus, virtuves iekārtas un darba organizācijas metodes tūrisma uzņēmumos). Viņa arī atzīst, ka savos docētajos studiju kursus studentus neiepazīstina ar specifiskajiem angļu valodas terminiem, atstājot tos svešvalodu studiju kursu docētāju ziņā. Jāpiebilst, ka citi docētāji (*VITD01*, *VITD08*, *VITD05*) studentus iepazīstina ar galvenajiem nozares terminiem angļu valodā. Tātad studiju kursa izveidē ir nepieciešama sadarbība starp katedrām, lai docētāji būtu informēti par to, ko dara kolēģi profilējošās katedrās, kā arī lai nodrošinātu studiju kursu integrēšanu.

Respondents *VITD05*, paužot uzskatus, bija visatturīgākais un sniedza īsas, pārdomātas atbildes uz jautājumiem. Docētājs norādīja, ka viņa docēto studiju kursu apgūvē vissvarīgākā ir lasītprasme, lai studenti varētu ātri orientēties svešā tekstā un atrast sev nepieciešamo informāciju, kas saskan ar profesionālās angļu valodas kompetences rādītāja *profesionālā teksta izpratne* aprakstu. Respondents *VITD05* nenoliedz arī citu valodas prasmju nozīmi tūrismā, taču piebilst, ka valodas lietošana ir atkarīga no konkrētās situācijas. Vērtējot studentu angļu valodas kompetences līmeni, viņš atzīst, ka kopumā kompetence nav augstā līmenī, kas kavē studentiem studiju procesā apgūt profesionālās zināšanas.

Respondente *VITD06* ir absolvējusi LU Svešvalodu fakultātes angļu filoloģijas nodaļu un BAT STF, tādēļ docētājai ir gan augsts angļu valodas kompetences līmenis, gan plašas profesionālās zināšanas tūrismā. Viņa iesaka angļu valodas studiju kursā vairāk pievērsties tūrismā veicamajai lietišķajai korespondencei, dokumentu sastādīšanai, tādējādi akcentējot profesionālās angļu valodas kompetences rādītāja *lietišķās sarakstes veikšana* nozīmi tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences struktūrā. Viņa arī iesaka izmantot grupu darbu, gadījumu izpēti, lomu spēles, iesaistīt studentus darbībā, kas atvieglo profesionālo terminu apguvi angļu valodā, tādējādi akcentējot arī *sadarbības* un *radošuma* nozīmi. Jāpiebilst, ka ieteikumi ir pamatoti, jo arī pētījuma vispārināšanas posmā iegūtie rezultāti liecināja, ka lielāka uzmanība jāpievērš studentu spējai izveidot tūrisma nozares līgumus.

Respondente *VITD07* pievērš uzmanību tematu apguves secībai angļu valodas studiju kursā. Viņa atzīst, ka konkrētu tematu iekļaušana angļu valodas studiju kursa programmā,

pirms students tos ir apguvis profesionālajos studijuursos, nav produktīva. Respondente arī uzskata, ka visu specializāciju tūrisma specialitātes studentiem angļu valoda ir jāapgūst pēc vienotas programmas. Tas ir pamatojams ar piešķiramo kvalifikāciju, kas ir plaša un dod studentam iespējas strādāt ne tikai savā papildus izvēlētajā šaurajā specializācijā, bet brīvi pāriet no darba viesnīcā uz restorānu vai tūrisma aģentūru u. tml. Nav nepieciešams studentus dalīt valodu grupās vēl sīkāk, jo „svešvaloda studentiem jāapgūst vienādā līmenī, studentam jābūt vismaz priekšstatam” par darbu viesnīcās, restorānos, tūrisma aģentūrās un citās tūrisma jomās un uzņēmumos.

Tūrisma speciālistiem svešvaloda nav tikai studiju kurss, bet valoda ir līdzeklis profesijas apguvei. Jo agrāk studiju procesā valoda pāriet līdzekļu kvalitātē, jo efektīvāk students var pilnveidot savu profesionālo kompetenci.

Respondente *VITD08*, līdzīgi citiem intervētajiem docētājiem, atzīst valodas prasmju un saskarsmes nozīmi tūrisma industrijā. Viņa arī uzsver, ka sekmīgai programmas apguvei studentiem ir nepieciešamas labas angļu valodas priekšzināšanas, jo literatūra galvenokārt ir angļu valodā. Tas liecina par nepieciešamību pilnveidot studentu profesionālās angļu valodas kompetenci, jo pašlaik tikai aptuveni pusei STF 1. kursa studentu ir studijām vēlamais angļu valodas kompetences līmenis.

Respondente *VITD09* norāda uz profesionālās kompetences un valodas kompetences savstarpējo saistību. Intervijā netieši izpaužas arī starpkultūru kompetences saistība ar abām iepriekšminētajām profesionālās angļu valodas kompetences sastāvdaļām. *VITD09* arī min, ka svešvalodu studijas palīdz studentiem labāk apgūt profesionālos studiju kursus, ja students jau iepriekš ir apguvis specifisko terminoloģiju svešvalodā un spēj to izmantot gan studējot literatūru, gan praksē. Šajā gadījumā gan var rasties problēmas svešvalodu studiju kursu docētājam, jo studenti nevar palīdzēt docētājiem, izskaidrojot nezināmos specifiskos nozares jautājumus, ja viņi nav apguvuši attiecīgo profesionālo studiju kursu. Tādējādi studentu un docētāju sadarbība šajā jomā nenotiek un docētājs nevar mācīties no studentiem. Ja, izvēloties apgūstamo tematu secību angļu valodas studiju kursā, studiju kursu programmas ir saskaņotas, veidojas docētāja un studentu sadarbība. Students nozares profesionālās zināšanas apgūst nozares studijuursos un svešvalodas studiju kursā tās nostiprina un papildina, kas notiek ar dažādu tekstu, audio materiālu un video materiālu palīdzību. Savukārt angļu valodas kursa docētājs mācās no studentiem, paplašinot savas zināšanas par tūrismu.

Arī respondente *VITD11* uzsver nepieciešamību pilnveidot specifiskās profesionālās zināšanas un spēju tās izmantot komunikācijā angļu valodā, tādējādi atzīstot profesionālās kompetences un valodas kompetences saistību tūrisma profesijā. Intervija pamato promocijas

darbā izstrādātās profesionālās angļu valodas kompetences komponentus (valodas komunikatīvā kompetence un profesionālās darbības kompetence) un to mijiedarbību.

Jāpiekrīt intervētajai *VITD12*, kas konstatē, ka ar katru gadu studentu zināšanas uzlabojas, par ko liecina arī reflektantu vidusskolas centralizētajā angļu valodas eksāmenā iegūtais vērtējums. Respondente *VITD12* arī atzīst, ka pāreja no vispārīgās angļu valodas studiju kursa uz *Profesionālo angļu valodu* tūrisma programmā ir veiksmīga. Intervijā minēta arī studentu prakse ārvalstīs, kas ir motivējošs faktors ieinteresētībai pilnveidot angļu valodas kompetenci, jo valodas kompetences līmenis ir viens no galvenajiem kritērijiem konkursā uz prakses vietu ārvalstīs.

Turpmākajā pētījuma procesā intervijas kodētas. Analizējot jautājumu loku, kas skar angļu valodas mācīšanos, izvēlēti trīs metakodi: *mācību metožu izvēle studiju procesā* (MMIS), *studentu valodas prasmju un līmeņa analīze* (VPLA) un *studiju kursā nepieciešamā terminoloģija* (SKNT) (sk. 8.1. pielikumu). Pētījumā izvēlēti kodi, kas aptver visas valodas prasmes un iespējami vairāk un atšķirīgākas mācību metodes. Analizējot kodu atkārtotības biežumu pa metakodu grupām (sk. 8.2. pielikumu), redzams, ka visbiežāk kodi parādījušies *studentu valodas prasmju un līmeņa analīzes* grupā (VPLA metakods). Pieņemot, ka ikvienā intervijā katrs kods varēja parādīties vienu reizi, šajā grupā vidējais rādītājs ir “1” vai 132 reizes no 132 kodiem. Abās pārējās metakodu grupās: SKNT (*studiju kursā nepieciešamā terminoloģija*) un MMIS (*mācību metožu izvēle studiju procesā*) rezultāts bija: 0,62 SKNT grupā vai 74 no 120 un 0,61 MMIS grupā vai 44 no 72. Šāds rezultāts liecina, ka docētāju pieredze ļauj apzināt studiju procesā un turpmākajā profesionālajā darbībā tūrisma jomā studentiem nepieciešamo profesionālās angļu valodas kompetences līmeni un saturu. Visbiežāk parādījās šādi kodi:

- NKLP (*nepieciešama studentu klausīšanās prasmes pilnveide*) – 27 reizes 12 intervijās, t.i., vidēji 2,25 reizes;
- NPLA (*nepieciešama profesionālās leksikas apguve*) – 26 reizes, vidēji 2,17 reizes;
- NRUP (*nepieciešama studentu runāšanas prasmes pilnveide*) – 26 reizes, vidēji 2,17 reizes.

Šie kodi ietilpst *studentu valodas prasmju un līmeņa analīzes* metakoda (VPLA) grupā. Tomēr jāpiebilst, ka tikai 8 docētāji no 12 varēja novērtēt studentu angļu valodas kompetenci. Atsevišķos aspektos studentu angļu valodas kompetences līmenis novērtēts kā augsts – astoņas reizes, vidējs – septiņas reizes un zems – vienu reizi.

Šo trīs kodu nozīmīgumu pastiprina arī pretējie kodi, jo tikai vienu reizi docētāju intervijās parādījās kods *mazsvarīga profesionālās leksikas apguve* (MPLA), turklāt respondents *VITD05* nav noliedzis profesionālās leksikas nozīmīgumu, bet norāda, ka studentam, „ja viņš dodas strādāt uz ārvalstīm, [...] arī nepieciešams iepriekš sagatavoties

saskarsmei ar vietējo sabiedrību. Respektīvi, tas ir tematu loks – sadzīviskas lietas, kas viņam varētu atvieglot dzīvi. Pēc tam jau darba vietā viņš nozares tehniskos terminus iemācīsies”. Šim uzskatam var piekrist daļēji, jo nozarē ir specifiski termini, kurus tomēr jāapgūst studiju procesā, kaut vai tādēļ, lai spētu apgūt studiju kursus, jo, kā uzsvēra visi intervētie docētāji, lielākā daļa pieejamās mācību literatūras ir angļu valodā.

Arī kods *mazsvarīga studentu runātprasmes pilnveide* (MRUP) parādījās tikai trīs reizes, turklāt ar piebildi, ka tas neattiecas uz tūrismu vispār, bet gan uz docētāja konkrēto studiju kursu, jo to nepasniedz vieslektori. Šeit gan jāpiebilst, ka situācija ir mainīga un šis rādītājs nevar kļūt par noteicošo studiju kursa satura izveidē.

Analizējot docētāju interviju atziņas, kas saistītas ar trīs iepriekšminētajiem visbiežāk lietotajiem kodiem, jāatzīst, ka šāds rezultāts nav pārsteidzošs. Arī respondente VITD07 apstiprina, ka „tūrismā nevar strādāt, ja neprot kontaktēties ar cilvēku, jo tūrisms ir viesmīlība. Tūrisma darbiniekam viesis ir jāsagaida”, jāaprunājas ne tikai par viesu vēlmēm ceļojuma izvēlē. Tūrisma speciālistam „ir jāprot kontaktēties, arī par skaistu laiku aprunāties, jāapjautājas par sadzīvi, par iespaidiem. Viņam ir jāprot viss, diemžēl”. Tas nozīmē, ka komunikācijai tūrismā ir būtiska nozīme un studijās nepieciešams attīstīt studentu *starpkultūru komunikācijas spējas un sadarbību*.

MMIS metakoda grupā (*mācību metožu izvēle studiju procesā*) visbiežāk minēti kodi: NSPP (*nepieciešama studiju procesa un prakses saistība*) – 16 reizes vai vidēji 1,33 reizes un NSSN (*nepieciešama starppriekšmetu saiknes nodrošināšana*) – 11 reizes, t.i., vidēji 0,92 reizes. Jāatzīst, ka intervijās netika uzdoti jautājumi par šīm jomām, bet kodi izpaudās, sniedzot atbildes uz citiem jautājumiem.

SKNT metakoda grupā (*studiju kursā nepieciešamā terminoloģija*) ir vērojamas vislielākās atšķirības kodu biežumā: no vienas reizes (NLT – *nepieciešama Latvijas tēla veidošanas leksika*) līdz 24 reizēm (NSKT – *nepieciešama starpkultūru komunikācijas leksika*). *Starpkultūru komunikācijas leksikas zināšanu* nepieciešamību min 11 no 12 intervētajiem docētājiem. Divās intervijās šis kods parādās pat četras reizes (VITD04 un VITD07 intervijās). Kodu lietošanas biežuma atšķirības var izskaidrot ar to, ka katrs docētājs ir pamatojies uz saviem docētajiem studiju kursiem. 13 reizes (vidēji 1,08 reizes) parādījās NRET kods (*nepieciešama restorānu biznesa terminoloģija*), kas skaidrojams ar to, ka šīs zināšanas noder gan tūrisma grupas vadītājam un gidam, gan viesnīcu darbiniekiem, sniedzot klientiem informāciju par ēdināšanas iespējām un rekomendējot dažādus ēdienus. NVBT kods (*nepieciešama viesnīcu biznesa terminoloģija*) minēts 10 reižu (vidēji 0,83 reizes), jo arī šīs leksikas zināšanas ir nozīmīgas gan gidam un grupu vadītājiem, gan tūristu pārvadātājiem u.c. Pārējie šīs metakoda grupas kodi minēti retāk – no divām līdz piecām reizēm, jo tie ir

vairāk saistīti ar specifiskajiem studiju kursiem. Tomēr fakts, ka tūrisma specifika ietver gan viesnīcu un restorānu biznesu, gan darbu tūrisma aģentūrās un tūroperatoru kompānijās, gan gidu darbu, gan vadītāja darbu dažādos ar tūrismu saistītos uzņēmumos, pamato nepieciešamību programmā ietvert tematus, kas skar visas minētās jomas.

Svarīgākās gūtās atziņas tūrisma docētāju intervijās ir:

- *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa saturā jāietver iespējami vairāk specifisko, ar tūrismu saistīto tematu, jo tūrisma darba tirgus ir ļoti daudzpusīgs;
- *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmas izveidē nepieciešama studiju procesa un prakses saistība, kas veicina studentu mācīšanās motivāciju, kā arī nepieciešama studiju kursu integrēšana;
- veidojot *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu, par primārām atzīst profesionālās leksikas apguvi, studentu klausīšanās prasmju un runātpasmes pilnveidi;
- nepieciešams attīstīt studentu starpkultūru komunikācijas prasmes, spēju darboties atšķirīgā kultūrvidē;
- izvēloties metodes, nepieciešams ievērot studentu līdzšinējo mācīšanās pieredzi, vēlmes un individuālo mācīšanās stilu, jo arī intervētie docētāji nav atzinuši kādu konkrētu metodi par pārāku, bet balstījušies uz personīgo pieredzi un mācīšanās stilu.

Tūrisma docētāju intervijās kodu atkārtošanās biežums katram kodam bija visai neliels – no 0,08 līdz 2,25, tādēļ, lai nodrošinātu iegūto datu validitāti, vajadzību izpētes empīriskā daļa turpināta, veicot darba devēju aptauju, cenšoties iegūt iespējami daudzpusīgāku informāciju un objektīvākus rezultātus (*Hunter, Brewer, 2003*).

Vajadzību izpētes trešajā posmā no 2004. gada jūnija līdz septembrim aptaujāti 26 tūrisma industrijas darba devēji (sk. 3.3., 3.4., 3.5. tabulu 109.–110. lpp.). Jāatzīst, ka šis pētījuma posms sagādāja vislielākās grūtības, jo respondenti nelabprāt vēlējās izpaust informāciju. Ierobežojumus radīja arī izvēlētais aptaujas laiks: no jūnija līdz augustam, jo tā ir tūrisma sezona un tūrisma uzņēmumu vadītāji bieži nebija sastopami savās darbavietās, tādēļ pētījuma posmu vajadzēja pagarināt. Aptaujas mērķis bija apzināt nepieciešamo profesionālās angļu valodas kompetenci tūrisma uzņēmumā strādājošam zemākā līmeņa, vidējā līmeņa un augstākā līmeņa darbiniekam. Aptaujas jautājumi (sk. 9. pielikumu) izvēlēti, pamatojoties uz profesionālās angļu valodas kompetences rādītājiem, iepriekšējos vajadzību izpētes posmos gūtajiem rezultātiem un konsultējoties ar diviem vadošajiem Latvijas tūrisma izglītības speciālistiem – BAT STF docētājiem. Aptauju praktiski realizēt, mutiski aptaujājot daļu respondentu viņu darbavietās, palīdzēja BAT STF docētāja, vienlaikus Tūrisma stratēģiskās vadības maģistrantūras programmas maģistrante X.

Apstrādājot datus, vispirms noteiktas frekvences, iegūstot vispārīgos datus par respondentiem. Veicot Kronbaha-Alfa testu, atklāts, ka visiem jautājumiem ir augsts piemērotības koeficients. Tas svārstās no 0,865 līdz 0,943 (sk. 27.9.–27.14. pielikumu), kas ir ļoti augsts rādītājs (Kronbaha-Alfa piemērotības analīze, 2007). Pamatojoties uz selektivitātes koeficientu, pieci jautājumi tika izslēgti no turpmākās datu analīzes, jo $s < 0,2$:

- zemākā līmeņa darbiniekam angļu valodā jāspēj lasīt un saprast specifiskus tekstus ($s=0,083$);
- zemākā līmeņa darbiniekam angļu valodā jāspēj izveidot tūrisma bukletu ($s=0,040$);
- zemākā līmeņa darbiniekam angļu valodā jāspēj vadīt sapulces ($s=-0,001$);
- vidējā līmeņa darbiniekam angļu valodā jāspēj izveidot tūrisma bukletu ($s=0,159$);
- vidējā līmeņa darbiniekam angļu valodā jāspēj vadīt sapulces ($s=0,168$).

Iegūtie dati analizēti pēc darbinieka veicamā darba atbildības līmeņa, t.i., kas angļu valodā jāprot uzņēmumā strādājošam zemākā līmeņa (6.–22. jautājums), vidējā līmeņa (23.–39. jautājums) un augstākā līmeņa darbiniekam (40.–56. jautājums). Visbiežāk minētās situācijas, kurās tūrisma speciālistam jāizmanto angļu valoda, apkopotas 3.9. tabulā.

3.9. tabula

**Tūrisma darbinieka profesionālās angļu valodas kompetence
(darba devēju aptaujā visbiežāk minētās darbības)**

tūrisma darbinieks	darbība	biežums N=26		profesionālās angļu valodas kompetences rādītājs
		ļoti bieži	bieži	
zemākā līmeņa tūrisma darbinieks	lasīt un saprast paziņojumus	16	7	profesionālā teksta izpratne
	saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus	14	7	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne
	atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem	14	5	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne
	uzdot jautājumus	12	6	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne
	pierakstīt dzirdēto informāciju	14	2	savstarpējā mutvārdu komunikācija; lietišķās sarakstes veikšana
	informēt klientus par izlasīto	6	4	profesionālā teksta izpratne; savstarpējā mutvārdu komunikācija
vidējā līmeņa tūrisma darbinieks	lasīt un saprast rēķinus	15	8	profesionālā teksta izpratne
	izlasīt un aizpildīt anketas	15	5	profesionālā teksta izpratne; lietišķās sarakstes veikšana
	saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus	17	2	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne
	atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem	17	2	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne
augstākā līmeņa tūrisma darbinieks (vadītājs)	lasīt un saprast līgumus	15	7	profesionālā teksta izpratne
	piedalīties darījumu tikšanās angļu valodā	10	12	savstarpējā mutvārdu komunikācija; atvērtība un sapratne; sadarbība; radošums; profesionālā teksta izpratne
	lasīt un saprast biznesa vēstules	15	6	profesionālā teksta izpratne

Tā kā zemākā līmeņa darbinieks ir tikai izpildītājs, darbības, kas skar nozarē nepieciešamo specifisko rakstītprasmi (biznesa korespondence) un lasītprasmi (biznesa vēstules, līgumi), minētas tikai dažas (4–5) reizes. Neviens respondents nav norādījis izvēli

„ļoti bieži” situācijā *piedalīšanās darījumu tikšanās angļu valodā*. Tas skaidrojams ar veicamo darba pienākumu specifiku un atbildības līmeni, ko neztic zemākā līmeņa darbiniekiem. Vissvarīgākā funkcija, kas jāveic zemākā līmeņa darbiniekam angļu valodā, ir saistīta ar komunikāciju un klientu apkalpošanu. Neviens respondents nebija izvēlējis atbildi „nekad”, atbildot uz jautājumiem, kas skar spēju saprast klientu vaicāto, kā arī pajautāt, lai iegūtu nepieciešamo informāciju.

Vidējā līmeņa tūrisma darbiniekam būtiska ir vispusīga angļu valodas kompetence, jo tikai situācijā *piedalīties darījumu tikšanās angļu valodā* (11 atbildes vai 42,31 %) nebija pozitīvo atbilžu pārsvara. Tieši vidējā līmeņa tūrisma darbinieki ir tie, kas dienu no dienas kontaktējas ar klientiem, piedāvājot viņiem tūrisma produktu. Tādēļ arī visbiežāk minētās darbības skāra tieši komunikāciju. Uz astoņiem jautājumiem vairāk nekā puse respondentu atbildēja „ļoti bieži”. Arī vidējā līmeņa darbinieki sniedza vairāk pozitīvu nekā negatīvu atbilžu. Biežāk arī izmantota atbilde „nekad”. Uz sešiem jautājumiem, kas saistīti gan ar komunikāciju, gan lasītprasmi un rakstītprasmi, respondenti atbildējuši „nekad”.

Aptaujātie tūrisma jomas darba devēji atzina, ka augstākā līmeņa darbiniekiem (vadītājiem) ir nepieciešamas vispusīgas angļu valodas zināšanas. Pozitīvo atbilžu skaits jautājumos svārstījās no 17 līdz 22.

Turpmākai datu analīzei izmantota M. Raščevskas un S. Kristapsones piedāvātā pētījuma shēma (Raščevska, Kristapsons, 2000:151). Tā kā mainīgais lielums ir mērīts kārtas skalā, pētījumā ir iesaistīta viena izlase un veikts viens mainīgā lieluma x mērījums, tad tālāk jānosaka vai nu t (Stjudenta sadalījuma) vērtība vai z vērtība. Šajā pētījuma posmā iesaistītie 26 darba devēji veidoja mazu izlasi, jo „par mazām parasti sauc izlases, kuru vienību skaits nepārsniedz 30” (Arhipova, Bāliņa, 2003:99). Nav arī zināma populācijas standartnovirze, tādēļ aprēķina Stjudenta sadalījuma vērtību (Arhipova, Bāliņa, 2003; Raščevska, Kristapsons, 2000). „Stjudenta sadalījuma priekšrocība ir tā neatkarība no ģenerālkopas parametriem: tas ir atkarīgs vienīgi no izlases lieluma n ” (Arhipova, Bāliņa, 2003:100).

Tika izvirzīts pieņēmums (statistiskā nulles hipotēze), ka angļu valodas lietojums tūrisma industrijā nav atkarīgs no tūrisma jomas, un noteiktas Stjudenta sadalījuma t kritiskās robežas (sk. 10. pielikumu), kuras salīdzinātas ar kritisko vērtību. Atšķirība ir statistiski nozīmīga, ja $t_{apr} \geq t_{kr}$ un $p\text{-vērtība} \leq 0,05$ (Raščevska, Kristapsons, 2000). Salīdzinot sakarības starp biznesa jomu (viesnīcu bizness, tūrisma aģentūras, ēdināšanas uzņēmumi u.c.) un zemākā līmeņa darbinieku angļu valodas lietojumu, statistiski nozīmīga atšķirība atklājas šādās situācijās: zemākā līmeņa darbiniekam angļu valodā jāspēj lasīt un saprast paziņojumus ($t_{apr}=3,685 \geq t_{kr}=2,060$; $p=0,001 \leq 0,05$), pierakstīt dzirdēto informāciju ($t_{apr}=2,195$; $p=0,038$), saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus ($t_{apr}=3,610$; $p=0,001$), atbildēt uz

klientu jautājumiem un lūgumiem ($t_{apr}=2,910$; $p=0,007$), uzdot jautājumus ($t_{apr}=2,451$; $p=0,022$) un piedalīties darījumu tikšanās ($t_{apr}=-2,782$; $p=0,010$). Šajos gadījumos zemākā līmeņa tūrisma darbinieku angļu valodas lietojums ir atkarīgs no tūrisma nozares. Restorānu biznesā, tūrisma informācijas centros un citās nozarēs, kurās zemākā līmeņa tūrisma darbinieki ir ikdienas kontaktā ar klientu, viņu profesionālās angļu valodas kompetencei jāatbilst patstāvīgā lietotāja līmenim. Viesnīcu biznesā, kur zemākā līmeņa tūrisma darbinieki nav tiešā ikdienas saskarsmē ar klientu, viņu profesionālās angļu valodas kompetence var atbilst arī elementārajam līmenim.

Salīdzinot sakarības starp biznesa jomu un vidējā līmeņa darbinieku angļu valodas lietojumu, statistiski nozīmīga atšķirība atklājas šādās situācijās: vidējā līmeņa darbiniekam angļu valodā jāspēj lasīt un saprast paziņojumus ($t_{apr}=2,739$; $p=0,011$), lasīt un saprast rēķinus ($t_{apr}=3,632$; $p=0,001$), izlasīt un aizpildīt anketas ($t_{apr}=2,815$; $p=0,009$), pierakstīt dzirdēto informāciju ($t_{apr}=3,235$; $p=0,003$), saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus ($t_{apr}=3,291$; $p=0,003$), atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem ($t_{apr}=3,291$; $p=0,003$), veikt sarunas pa telefonu ($t_{apr}=2,857$; $p=0,008$), uzdot jautājumus ($t_{apr}=3,005$; $p=0,006$) un pieņemt pasūtījumus ($t_{apr}=2,519$; $p=0,019$). Tādējādi šajos gadījumos vidējā līmeņa tūrisma speciālistu angļu valodas lietojums ir atkarīgs no tūrisma nozares. Tā kā vidējā līmeņa tūrisma darbinieki ir ikdienas kontaktā ar klientu, viņu profesionālās angļu valodas kompetencei jāatbilst patstāvīgā lietotāja līmenim.

Salīdzinot sakarības starp biznesa jomu un augstākā līmeņa darbinieku (vadītāju) angļu valodas lietojumu, statistiski nozīmīga atšķirība atklājas gandrīz visās situācijās. Tikai trīs situācijās nevar noraidīt pieņēmumu par to, ka angļu valodas lietojums nav atkarīgs no tūrisma nozares: augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izveidot tūrisma bukletu ($t_{apr}=1,955$; $p=0,062$), pieņemt pasūtījumus ($t_{apr}=1,069$; $p=0,295$) un vadīt sapulces angļu valodā ($t_{apr}=1,389$; $p=0,177$). Pārējos 14 gadījumos pieņēmumu par to, ka vadītāju angļu valodas lietojums nav atkarīgs no tūrisma jomas, var noraidīt, jo pastāv būtiska atšķirība ($p\leq 0,05$) (sk. 10.3. pielikumu).

Tādējādi var secināt, ka:

- jo augstāks ir darbinieka ieņemamais amats uzņēmumā, jo lielāka ir sakarība starp valodas lietojumu un tūrisma jomu;
- tikai 6 situācijās zemākā līmeņa darbinieka angļu valodas lietojums ir atkarīgs no tūrisma jomas, kas pamato nepieciešamību apgūt komunikācijas prasmes angļu valodā un nozares vispārīgos specifiskos terminus;
- 9 situācijās (nedaudz vairāk par pusi gadījumu) vidējā līmeņa speciālistu angļu valodas lietojums ir atkarīgs no tūrisma nozares. Tas nozīmē, ka viņu angļu valodas lietojums ir

daļēji atkarīgs no tūrisma jomas, tādējādi nepieciešams attīstīt gan šo darbinieku starpkultūru komunikācijas spējas, gan pilnveidot specifiskās terminoloģijas zināšanas;

- 14 situācijās no 17 tūrisma uzņēmumu vadītāju angļu valodas lietojums ir atkarīgs no tūrisma nozares. Tas pamato nepieciešamību apgūt profesionālo leksiku, specifiskos tūrisma nozares terminus, kā arī pilnveidot valodas komunikatīvo kompetenci, lai speciālists varētu sazināties ne tikai ar nozares pārstāvjiem, bet arī ar klientiem;
- tā kā BAT STF studenti pēc programmas absolvēšanas strādā plaša profila tūrisma uzņēmumos, *Profesionālās angļu valodas* studiju kursā studentu profesionālās angļu valodas kompetence jāattīsta kompleksi, izmantojot komunikatīvo pieeju, lai veicinātu studentu komunikācijas spējas;
- veidojot angļu valodas studiju kursa programmu, jāievēro tūrisma produktu lietotāju intereses, kas izriet no tūrisma darba devēju aptaujas, kā arī studiju procesā nepieciešams attīstīt studentu starpkultūru komunikācijas spējas un spēju darboties atšķirīgā kultūrvidē.

Vajadzību izpētes empīriskā pētījuma secinājumi:

- vajadzību izpētes empīriskais pētījums papildina un precizē teorētisko analīzi, bet abas izpētes daļas integrējas promocijas darba 3.3.1. nodaļā profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa izveidē;
- docētāju intervijas un tūrisma darba devēju aptauja norāda nepieciešamību ievērot priekšmetu integrēšanu un izvēlēto tematu saistību gan ar teorētiskajiem studiju kursiem, gan praksē nepieciešamo profesionālās angļu valodas kompetenci;
- tā kā strādājot tūrisma industrijā darbiniekiem jākontaktējas ar dažādu tautību un etnisko grupu pārstāvjiem, *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programma jāveido tā, lai studenti studijās attīstītu starpkultūru komunikācijas spējas, veidotu spēju darboties atšķirīgā kultūrvidē, apgūtu profesionālās leksikas zināšanas un nostiprinātu gramatikas iemaņas;
- tūrisma uzņēmumu vadītājiem jāpārzina specifiskā profesionālā leksika, lai varētu lasīt sarežģītus tekstus, veikt lietišķo saraksti, sastādīt dokumentus, vadīt sapulces angļu valodā, tādēļ īpaša uzmanība pievēršama profesionālās leksikas apguvei;
- profesionālās angļu valodas studijās jāiekļauj daudzpusīgi, ar tūrisma saistīti temati un situācijas, kas valodas mācīšanos tuvina reālām profesionālās darbības situācijām un palīdz kompleksi veidoties topošo tūrisma speciālistu profesionālās angļu valodas kompetencei.

3.3. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveide profesionālās angļu valodas studijās

3.3.1. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa izveide un ieviešana

Atsevišķu gadījumu prakses apraksts. Kvalitatīvi novērtējošā pētījuma programmas nākamā posma mērķis ir izveidot pētījuma izlasi, kas piedalīsies profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa (sk. 152.–158. lpp.) izveidē un ieviešanā.

Atsevišķu gadījumu prakses apraksta posmā iesaistīti 159 respondenti: 156 BAT STF 1.–3. kursa studenti un 3 angļu valodas docētāji. Vispirms izveidota vairākpakāpju varbūtīgā izlase, no 693 BAT STF 1.–3. kursa studentiem atlasot 337 studentus, kas vidusskolas centralizētajā angļu valodas eksāmenā bija parādījuši B un C līmeņa zināšanas angļu valodā, kas atbilst *EFTI* eksāmena prasībām. Izvēloties no šiem studentiem 156 studentus (sk. 3.6. att. 110. lpp.), izveidota izlase, kurai veikts profesionālās angļu valodas kompetences līmeņa mērījums. Studenti, izmantojot 2004. gada pavasara eksāmena paraugu 2043/3/04/F (*Written English for Tourism. Level 2, 2004*), veica *EFTI* eksāmena rakstveida daļu. Tādējādi pētījumā iesaistīti 48,80% atbilstošā līmeņa 1. kursa studentu, 45,93 % 2. kursa studentu un 42,86% 3. kursa studentu, kas ir pietiekams skaits situācijas apzināšanai, kā arī lai veiktu nākamo izlases soli – izveidotu pētījuma izlasi (studentu grupu) pētījuma turpināšanai, t.i., profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa izveidei.

Studentiem bija jāuzraksta četri lietišķie dokumenti: viena vēstule, divi faksa teksti un viens lūgums. Lai veiktu 1. uzdevumu, studentiem bija jāizlasa divi teksti, kas ietvēra plašu profesionālās leksikas klāstu, kurā raksturoti divi atšķirīgi brīvdienų piedāvājumi. Izvērtējot uzdevumā doto klientu un viņu vēlmju raksturojumu un pamatojoties uz tekstos sniegto informāciju, studentiem bija jāuzraksta lietišķā vēstule, kurā viņi iesaka konkrētu brīvdienų veidu un sniedz klientiem viņus interesējošu informāciju. Visi turpmākie uzdevumi saistīti ar iepriekšējo. 2. uzdevumā atkal doti divi teksti ar vairāk detalizētu informāciju par izvēlēto brīvdienų veidu. Eksāmenā veicamo uzdevumu raksturojums atbilstoši profesionālās angļu valodas kompetences kritērijiem un rādītājiem apkopots 3.10. tabulā (sk. 138. lpp.).

Darbos analizēta studentu pragmatiskā un diskursā kompetence, daļēji arī sociolingvistiskā, stratēģiskā, gramatiskā un profesionālā tehnoloģiskā kompetence.

Atbilstoši P. Meiringa ieteikumiem (*Mayring, 2004*) darbu analīzei izmantota kontentanalīze. P. Meirings norāda, ka mūsdienās kontentanalīzi var izmantot dažādās zinātnes sfērās, jo modernā kontentanalīze vairs nav koncentrēta tikai uz verbālā materiāla saturu. Kvalitatīvās kontentanalīzes pamatdoma ietver dažādu pakāpju kvalitatīvās analīzes

sistemātisku veikšanu, neizdarot pārsteidzīgus secinājumus. Datu validitātes pastiprināšanai kvalitatīvā kontentanalīze beigta ar kvantitatīvu analīzi – frekvenču noteikšanu.

3.10. tabula

Tūrisma darbinieku starptautiskā angļu valodas eksāmena raksturojums (2004. gads)

kompetences kritērijs	kompetences rādītājs	uzdevuma veids	uzdevuma saturs
valodas lietošana profesionālajā darbībā	profesionālā teksta izpratne	1. uzd.: lietišķā vēstule	izlasīt 2 tekstus, kas ietver plašu profesionālās leksikas klāstu; atrast būtisko informāciju tekstos; izvērtēt informāciju par klientu un viņa vēlmēm
	lietišķās sarakstes veikšana		uzrakstīt vēstuli, rekomendējot klientam piemērotāko brīvdienu veidu; raksturot izvēlēto braucienu; precīzi atbildēt uz klienta jautājumiem; ievērot lietišķās valodas stilu; ievērot pareizu ortogrāfiju
valodas lietošana profesionālajā darbībā	profesionālā teksta izpratne	2. uzd.: faksa teksts	izlasīt 2 tekstus, kas ietver plašu profesionālās leksikas klāstu; atrast būtisko informāciju tekstos; izvērtēt informāciju par klientu un viņa vēlmēm
	lietišķās sarakstes veikšana		uzrakstīt faksa tekstu; sniegt precīzu informāciju uz klienta jautājumiem; ievērot lietišķās valodas stilu un pareizu ortogrāfiju
valodas lietošana profesionālajā darbībā	profesionālā teksta izpratne	3. uzd.: faksa teksts	izlasīt doto informāciju, kas ietver klienta vēlmes
	lietišķās sarakstes veikšana		uzrakstīt faksa tekstu, informējot klientu par veikto rezervāciju un papildu izmaksām; ievērot lietišķās valodas stilu un pareizu ortogrāfiju
profesionālā domāšana	radošums		atrast radušās problēmsituācijas risinājumu
starpkultūru komunikācijas spējas	atvērtība un sapratne		risināt problēmsituāciju, ievērojot klientam pieņemamus risinājuma variantus
valodas lietošana profesionālajā darbībā	profesionālā teksta izpratne	4. uzd.: lūgums	izlasīt uzdevumā sniegto informāciju
	lietišķās sarakstes veikšana		uzrakstīt lūgumu savam vadītājam, izskaidrojot radušos problēmu; ievērot lietišķās valodas stilu; ievērot pareizu ortogrāfiju
profesionālā domāšana	radošums		pieņemt problēmas risinājumu
	sadarbība		informēt vadītāju, atzīstot savu kļūdu; paskaidrot kļūdīšanās iemeslus; piedāvāt abpusēji izdevīgu problēmas risinājumu; lūgt papildu pilnvaras situācijas atrisināšanai

Studentu darbus pārbaudīja 3 angļu valodas docētāji pēc vienotiem darbu vērtēšanas kritērijiem (*Written English for Tourism. Level 2, 2001, 2004*): satura atbilstība uzdevumam, darba struktūra, leksikas izvēle, gramatikas zināšanu lietojums un pareizrakstība. Katram kritērijam izveidoti trīs līmeņi:

- augsts līmenis – students minētajā valodas aspektā uzdevumu veicis precīzi, pieļaujot dažas nenozīmīgas kļūdas; lasot uzrakstīto tekstu, informācija ir labi saprotama, nevar rasties pārpratumi;
- vidējs līmenis – uzdevumā teiktais atklāts daļēji vai arī sniegta lieka, nevajadzīga informācija, darbā ir valodas kļūdas, taču, to lasot, informācija ir uztverama;
- zems līmenis – darbā daudz valodas kļūdu, saturs nav izprotams vai arī, lasot uzrakstīto, to var pārprast, nav pilnībā atspoguļota prasītā informācija.

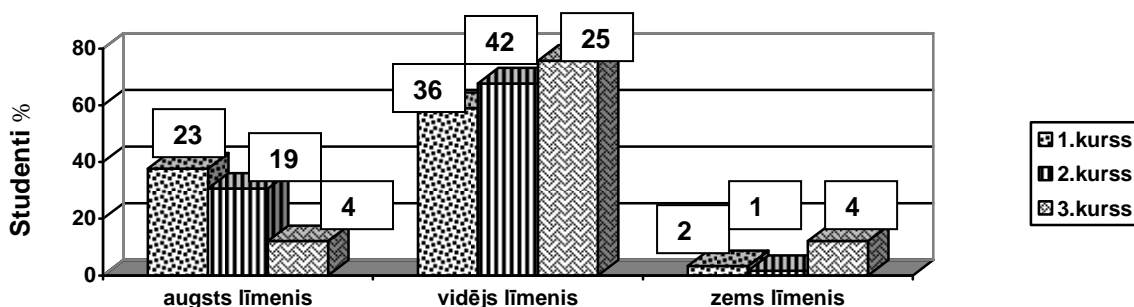
Šie studentu darbu vērtēšanas kritēriji sasaucas ar profesionālās angļu valodas kompetences kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā* rādītājiem *profesionālā teksta izpratne* un *lietišķās sarakstes veikšana*. Augsts līmenis atbilst aprakstā minētajam patstāvības un atbildības līmeņa raksturojumam, vidējs līmenis – patstāvības līmenim, zems līmenis – elementārajam līmenim (sk. 2.7. tabulu 100. lpp.). Eksāmena nokārtošanai nepieciešams iegūt 60 punktus no 100, tādēļ izveidoti šādi līmeņi:

- 0–59 punkti – zems līmenis (elementārais līmenis);
- 60–80 punktu – vidējs līmenis (patstāvības līmenis);
- 81–100 punktu – augsts līmenis (patstāvības un atbildības līmenis).

Studentu iegūtais punktu skaits eksāmenā redzams 11. pielikumā.

Studentu darbu kontentanalīze atklāja, ka vairumam studentu ir vidēja līmeņa profesionālās angļu valodas kompetence (sk. 3.7. att.):

- 1. kursā 23 studentiem bija augsts (37,70%), 36 studentiem – vidējs (59,02%), 2 studentiem – zems kompetences līmenis (3,28%);
- 2. kursā 19 studentiem bija augsts (30,65%), 42 studentiem – vidējs (67,74%), 1 studentam – zems kompetences līmenis (1,61%);
- 3. kursā 4 studentiem bija augsts (12,12%), 25 studentiem – vidējs (75,76%), 4 studentiem – zems kompetences līmenis (12,12%).



3.7. att. Studentu angļu valodas kompetences līmeņi atbilstoši tūrisma darbinieku starptautiskā angļu valodas eksāmena rezultātiem (2004. gads/%)

Rezultāti pārsteidza ar to, ka 1. kursā studējošie, lai arī nav vēl apguvuši profesionālo tūrisma leksiku, parāda labākus rezultātus. Tomēr, analizējot rezultātus pa kritērijiem, redzams, ka, salīdzinot ar 2. un 3. kursa studentu darbiem, 1. kursa studenti ir ieguvuši visaugstāko vērtējumu gramatikā un pareizrakstībā, taču darbu struktūrā, leksikas izvēlē un saturā šie darbi ir vājāki. Studenti galvenokārt izmantojuši tekstos doto leksiku, bieži vien pat pārrakstot visus teikumus. Gan faksi, gan lūgums nav noformēti atbilstoši lietišķajam valodas stilam. Precīzāk noformēta ir lietišķā vēstule. Tajā visbiežāk sastopamā kļūda ir uzrunas un nobeiguma sveiciena nesaderība.

Savukārt 2. un 3. kursa studentu darbos ir vairāk gramatikas kļūdu, kas skaidrojams ar to, ka studenti augstskolā gramatiku neapgūst, tikai atkārtoti vidusskolā apgūtos tematus. Tomēr šie darbi ir vieglāk uztverami un klientiem saprotamāki. Tie ir tuvāki reālajai profesionālajai darbībai. Tas skaidrojams ar studentu darba pieredzi tūrisma jomā, kur viņi, iespējams, ir saskārušies ar līdzīgu problēmu risināšanu.

Kopīga pazīme visu kursu studentiem ir liekvārdība. Bieži vien studenti atstāta visu tekstā lasīto informāciju, bet neietver to informāciju, kas prasīta uzdevumā.

Kopumā vakara un neklātienēs nodaļu studenti parādīja augstāku profesionālās angļu valodas kompetences līmeni, nekā dienas nodaļā studējošie. Piemēram, no 16 1. kursa vakara un neklātienēs nodaļas studentiem, kas veica eksāmena darbu, 7 (43,75%) parādīja augstu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni. Tas skaidrojams ar studentu darba pieredzi tūrisma jomā. Turpretim tikai 16 1. kursa dienas nodaļas studenti (35,56%) parādīja augstu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni.

Darbu satura atbilstība veicamajam uzdevumam kopumā vērtējama kā vidēja. Bieži studenti nav spējuši tekstā atlasīt nepieciešamo informāciju, kas nepieciešama rakstu darba veikšanai. Studenti vai nu iekļauj pārāk plašu informāciju, kas nav saistīta ar uzdevumu un neatspoguļo klientiem nepieciešamo informāciju, vai arī nesniedz atbildes uz klientus interesējošiem jautājumiem. Bija darbi, kuros no rakstītā redzams, ka studenti nav sapratuši dotos profesionālos tekstus, dažreiz pat paši izdomājuši faktus, kas pilnībā neatbilst tekstos ietvertajai informācijai. Tas liecina par nepietiekamu profesionālās leksikas krājumu.

Darbu struktūrā visbiežāk kļūdas pieļautas uzrunas formu un nobeiguma sveicienu saskaņotībā, kā arī faksim nav aizpildīta informatīvā daļa par faksa saņēmēju, sūtītāju, izsūtīšanas datumu un lappušu skaitu. Visvairāk neatbilstību ir lūguma noformējumā, kas vairumā gadījumu neatbilst lietišķās valodas stilam. Nav arī pieļaujami studentu lietotie saīsinājumi. Dažreiz studenti izmanto arī lietišķās valodas stilam neatbilstošas gramatiskās konstrukcijas, piemēram, tiešos jautājumus.

Kopumā studenti parāda labas vispārīgās angļu valodas leksikas zināšanas, 2. un 3. kursa studenti, lai arī pieļauj kļūdas, spēj atbilstoši situācijai izvēlēties un lietot profesionālo leksiku. 1. kursa studentiem šajā kritērijā veicies vājāk, jo studenti tūrisma leksiku vēl nav apguvuši. Jo ilgāk studenti studējuši BAT, jo augstāku kompetences līmeni viņi parāda leksikas izvēles kritērijā.

Studentu gramatikas zināšanu lietojums vērtējams kā viduvējs. Visu kursu studentiem ir līdzīgas gramatiskās kļūdas: neatbilstoša gramatisko laiku lietošana, kļūdas teikumu izveidē, artikulu lietošanā, prievārdu lietošanā. Šajā kritērijā, atšķirībā no leksikas izvēles kritērija, 1. kursa studentiem ir augstāks valodas kompetences līmenis. To var pamatot

ar studentu angļu valodas kompetences līmeņa paaugstināšanos kopumā, kā arī ar to, ka augstskolā svešvalodām atvēlētais stundu skaits neļauj nostiprināt vidusskolā attīstītās gramatikas iemaņas, tādējādi gramatikas iemaņu līmenis vecākajosursos pazeminās.

Visaugstāko kompetences līmeni visu kursu studenti parādījuši pareizrakstībā. Studenti gan pieļauj kļūdas, taču to skaits ir neliels un tās ir nenozīmīgas. Visbiežāk jaukta homofonu rakstība (*here* un *hear*, *there* un *their* u. tml.).

Kad bija veikts šis pētījuma posms, pētījuma turpināšanai tika izveidota 9 STF 1. kursa studentu izlase. Izlasi veidoja no 1. kursa studentiem, lai varētu veikt pētījumu ilgākā laikposmā un analizēt studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos studijās, izveidot un aprobēt kompetences pilnveides modeli, kā arī izvērtēt sastādīto *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu. Lai varētu turpināt pētījumu, nepieciešams noteikt studentu sākotnējo profesionālās angļu valodas kompetences līmeni. *EFTI* eksāmena rakstveida daļa ļauj izmērīt studentu profesionālās angļu valodas kompetenci vienā no kritērijiem – *valodas lietošana profesionālā darbībā*, izmērot divus tā rādītājus: *profesionālā teksta izpratni* un *lietišķās sarakstes veikšanu*. Atbilstoši iegūtajiem rezultātiem (sk. 3.11. tabulu) izveidotās izlases profesionālās angļu valodas kompetences līmenis šajos rādītājos kopumā vērtējams kā vidējs (ST – students, PI – pētījuma izlase, 01-09 – studenta numurs).

3.11. tabula

Pētījuma izlases veiktā tūrisma darbinieku starptautiskā angļu valodas eksāmena rakstveida daļas rezultāti 2004. gadā (pēc uzdevumiem)

Nr.	Studiju kurss un forma	Studenta kods	1. uzd. (max 35 p.)	2. uzd. (max 20 p.)	3. uzd. (max 20 p.)	4. uzd. (max 25 p.)	Kopā (max 100 p.)	Kompetences līmenis
1.	1.kurss diena	STPI01	29	15	11	21	76	Vidējs
2.	1.kurss diena	STPI02	32	12	17	22	83	Augsts
3.	1.kurss diena	STPI03	26	11	15	16	68	Vidējs
4.	1.kurss diena	STPI04	27	17	18	21	83	Augsts
5.	1.kurss diena	STPI05	25	17	14	19	75	Vidējs
6.	1.kurss diena	STPI06	26	11	15	18	70	Vidējs
7.	1.kurss diena	STPI07	24	14	18	14	70	Vidējs
8.	1.kurss diena	STPI08	23	13	14	18	68	Vidējs
9.	1.kurss diena	STPI09	22	13	13	18	66	Vidējs

7 studenti (*STPI01*, *STPI03*, *STPI05*, *STPI06*, *STPI07*, *STPI08*, *STPI09*) ir parādījuši patstāvības līmenim atbilstošu kompetenci, un divi studenti (*STPI02* un *STPI04*) ir parādījuši patstāvības un atbildības līmenim atbilstošu kompetenci. Eksāmena rezultāti atbilstoši izvēlētajiem eksāmena darbu vērtēšanas kritērijiem atspoguļoti 3.12. tabulā (sk. 142. lpp.)

Lai izmērītu katra izlases dalībnieka profesionālās angļu valodas kompetenci, veikta studentu darbu kontentanalīze atbilstoši izveidotajiem darbu vērtēšanas kritērijiem: satura atbilstība uzdevumam, darba struktūra, leksikas izvēle, gramatikas zināšanu lietojums un pareizrakstība.

**Pētījuma izlases veiktā tūrisma darbinieku starptautiskā angļu valodas eksāmena
rakstveida daļas rezultāti 2004. gadā (pēc kritērijiem)**

Nr.	Studenta kods	Kritēriji				
		Satura atbilstība uzdevumam (max 20 p)	Darba struktūra (max 20 p)	Leksikas izvēle (max 20 p)	Gramatikas zināšanu lietojums (max 20 p)	Pareizrakstība (max 20 p)
1.	STPI01	14	12	19	13	18
2.	STPI02	17	13	19	15	19
3.	STPI03	11	11	20	10	16
4.	STPI04	16	13	19	15	20
5.	STPI05	13	12	18	16	16
6.	STPI06	15	9	16	12	18
7.	STPI07	13	9	18	12	18
8.	STPI08	8	12	18	14	16
9.	STPI09	13	8	15	11	19

Studentes *STPI01* darba saturs atbilst veicamajam uzdevumam, taču lietišķajā vēstulē ir iekļauta informācija, kas nav nepieciešama, savukārt pirmā faksa saturā nav atspoguļota visa prasītā informācija. Darba struktūrā pieļautas kļūdas, īpaši sākuma un nobeiguma daļā. Ir labas leksikas zināšanas, izmanto daudzpusīgu vārdu krājumu, tomēr vietām neatbilstošs leksikas lietojums. Gramatikas iemaņas viduvējas, ir kļūdas vārdu kārtībā, artikulu un laiku lietojumā. Pareiza ortogrāfija, pieļautas tikai dažas nenozīmīgas pareizrakstības kļūdas. *STPI01* profesionālās angļu valodas kompetence atbilst vidējam (patstāvības) līmenim. Jāpilnveido studentes kompetence *lietišķās sarakstes veikšanas* rādītājā, lai praktiskajā darbā viņa varētu uzrakstīt konkrētas, pareizi strukturētas lietišķās vēstules un dokumentus.

Studentes *STPI02* darba saturs visumā atbilst veicamajam uzdevumam, taču pirmā faksa tekstā nav iekļauta visa nepieciešamā informācija. Daļā rakstu darbu darba struktūra atbilstoša, taču pirmajam faksam trūkst ievada daļas. Izvēlēts neitrāls vārdu krājums, kā arī specifiskā tūrisma nozarē lietotā leksika. *STPI02* gramatikas iemaņas ir labas, tomēr ir kļūdas laiku un modālo vārdu lietojumā. Ir ievērota korekta ortogrāfija. *STPI02* profesionālās angļu valodas kompetences līmenis atbilst patstāvības un atbildības līmenim. Studente ir ieguvusi visaugstāko novērtējumu šajā studentu grupā – 83 punktus.

Studente *STPI03* vāji sapratusi dotajos profesionālajos tekstos pausto informāciju, tādēļ arī vājāk veikusi uzdevumus. Lietišķajā vēstulē iekļauta pārāk plaša informācija, turklāt tā ir kļūdaina. Arī pirmā faksa tekstā iekļauta nepatiesa, dotajiem tekstiem neatbilstoša informācija. Darba struktūrā ir visiem uzrakstītajiem dokumentiem kopīga kļūda – nav iekļauta uzrunas forma un nobeiguma frāzes. Tomēr, lai gan studente nav precīzi uztvērusi profesionālajos tekstos pausto informāciju, lietišķajos dokumentos izmantota situācijām atbilstoša profesionālā leksika, kas liecina par labu reproducēšanas spēju. Gramatiskā kompetence vērtējama kā vidēja, ir daudz kļūdu. Pirmajos divos uzdevumos vērojama kļūdaina pareizrakstība, taču pēdējos divos pareizrakstības kļūdu nav. Kopumā *STPI03*

profesionālās angļu valodas kompetence atbilst patstāvības līmenim, taču tā ir tikai nedaudz virs patstāvības līmeņa iegūšanai nepieciešamā punktu skaita. Studente ieguvusi tikai 68 punktus. Tas ir otrais zemākais rādītājs šajā studentu grupā. Lai *STPI03* spētu sekmīgi strādāt tūrisma nozarē, nepieciešams pilnveidot viņas profesionālās angļu valodas kompetenci gan *profesionālā teksta izpratnes*, gan *lietišķās sarakstes veikšanas* rādītājos. Jāpilnveido arī gramatiskā kompetence, kas ir ļoti zemā līmenī, jo iegūti tikai 10 punkti no 20 iespējamajiem.

Studente *STPI04* ieguvusi 83 punktus, viņas profesionālās angļu valodas kompetences līmenis atbilst patstāvības un atbildības līmenim. Studente parāda augstu kompetences līmeni ortogrāfijā un leksikā. Pārējos kritērijos ir vidēji augsts kompetences līmenis. Nav precīzi izpratusi profesionālo tekstu nianšes, jo lietišķajā vēstulē ir dota neatbilstoša informācija un minēti neesoši fakti. Darbu struktūrā pirmajos divos uzdevumos vērojama kopīga kļūda – nobeiguma daļa nav saskaņota ar uzrunu. Gramatikā studente pieļauj kļūdas artikulā, prievārdu un laiku lietojumā. Darbos izmantota profesionālajai situācijai atbilstoša leksika.

Studentes *STPI05* profesionālās angļu valodas kompetences līmenis atbilst patstāvības līmenim. Studente parādījusi labus rezultātus gramatikas, leksikas un ortogrāfijas lietojumā, taču pirmajos divos kritērijos ir visai zems vērtējums. Studente nav pilnībā sapratusi tekstus, jo veicamajos uzdevumos nav atspoguļota visa nepieciešamā informācija, lietišķajā vēstulē nepatiesi interpretēti dotie fakti un iekļauta teksts neesoša informācija. Arī lūgumā ir sniegta tekstam neatbilstoša informācija. Kopīga kļūda visiem rakstu darbiem ir neaizpildīta sākuma daļa faksiem – nav norādīts ne faksa numurs, ne faksa saņēmējs, ne datums. Faksi nav noformēti atbilstoši lietišķās rakstu valodas stilam. Studente izmanto piemērotu vārdu krājumu, taču lietišķajā vēstulē bieži izmantota teksts dotā leksika. Lai gan darbā ir pieļautas kļūdas, kopumā lasītājs spēj uztvert studentes pausto domu. Lasot uzrakstīto, nevar rasties būtiski pārpratumi. Veiksmīgai darbībai tūrismā jāapgūst nozares leksika gan izpratnes, gan lietošanas līmenī.

Arī studentes *STPI06* iegūtie 70 punkti atbilst patstāvības līmenim. Analizējot darbu saturu atbilstību veicamajam uzdevumam, jāsecina, ka studente nav precīzi sapratusi doto tekstu saturu. Lietišķajā vēstulē ietverta nebūtiska informācija, savukārt pirmā faksa izklāstā nav iekļauta visa nepieciešamā informācija, kā arī ir sniegta nepatiesa informācija. Tas pamatojams ar tekstu neizpratni. Pēdējo divu rakstu darbu saturs pilnībā atbilst veicamajam uzdevumam. *STPI06* parādījusi zemu rezultātu arī darba struktūrā. Faksiem nav pareizi aizpildīta sākuma daļa (adresāts, datums, temats), visiem rakstu darbiem ir izvēlētas nepareizas uzrunas formas un trūkst nobeiguma daļas. Studente demonstrējusi viduvējas leksikas zināšanas – vispārīgās angļu valodas leksikas krājums ir pietiekams, taču nav izmantoti tūrisma termini, lietišķajos dokumentos lietotie specifiskie izteicieni. Gramatikas

zināšanas ir diezgan vājas. Pareizrakstībā pieļautas kļūdas homofonu rakstībā (*here* un *hear*, *weather* un *whether*), kā arī vārdos izlaisti patskaņi. Studijās jāpilnveido *STPI06* profesionālās angļu valodas kompetence gan *profesionālā teksta izpratnes*, gan *lietišķās sarakstes veikšanas* rādītājos.

Studentes *STPI07* darba kontentanalīze atklāj viņas labās leksikas zināšanas un korektu pareizrakstību. Tomēr būtiska kļūda leksikas izmantošanā ir lietišķās valodas un sarunvalodas stilu jaukšana. Studente diezgan pavirši veidojusi darbu saturu. Lietišķā vēstule ir pārāk gara, tā satur liela apjoma nebūtisku informāciju un liekvārdību. Darbu izklāstā pieļautas būtiskas nepilnības: trūkst uzrunas, ievada daļas, noslēguma daļas, nepareizi uzrakstīts datums. Gramatikas zināšanas nepilnīgas, taču rakstīto tekstu var saprast. Kļūdas ir pieļautas galvenokārt artikulu lietojumā, vienskaitļa un daudzskaitļa formu lietošanā, teikumu uzbūvē un laiku lietojumā. *STPI07* profesionālās angļu valodas kompetences līmenis atbilst patstāvības līmenim. Veiksmīgai darbībai tūrisma nozarē studijās jāpievērš īpaša uzmanība *STPI07* kompetences pilnveidei lietišķo dokumentu noformējumā, jāveicina profesionālās leksikas apguve un jāpilnveido gramatiskā kompetence.

Studente *STPI08*, līdzīgi *STPI03*, nav pilnībā sapratusi tekstos doto informāciju, tādēļ satura atbilstībā veicamajam uzdevumam ieguvusi tikai 8 punktus no 20. Lietišķajā vēstulē sniegta lieka, nebūtiska informācija, arī pirmajā faksā nebūtiska informācija. Otrajā faksā nepieciešamā informācija atklāta daļēji, bet lūgumā sniegta pašas izdomāta, situācijai neatbilstoša informācija. Tas liecina, ka studente nav pareizi sapratusi veicamos uzdevumus un nav pilnībā sapratusi tekstus. Tādēļ arī darba struktūrā ir būtiski trūkumi. Vārdu krājums ir pietiekams, lai spētu pateikt vēlamu, taču viņa nepārzina tūrisma jomas profesionālo leksiku, kas apgrūtina darbu veikšanu. Gramatikas iemaņas ir viduvējas, galvenās kļūdas vērojamas laiku lietojumā un teikumu uzbūvē. *STPI08* izmantotā ortogrāfija liecina par vidēju kompetences līmeni, ir pieļautas kļūdas vārdu pareizrakstībā. Studentes profesionālās angļu valodas kompetence atbilst patstāvības līmenim. Galvenā uzmanība *STPI08* profesionālās angļu valodas kompetences pilnveidē jāpievērš profesionālās leksikas apguvei.

Studentes *STPI09* darba kontentanalīze rāda, ka darba saturs tikai daļēji atbilst uzdevuma prasībām. Nepieciešamā informācija ir atklāta nepilnīgi, rakstītais teksts ir pārāk garš. Studente ne visai precīzi izpratusi izlasītos profesionālos tūrisma jomas tekstus, tādēļ rakstītais teksts atklāj satura neatbilstību veicamajam uzdevumam. Darba struktūra tikai daļēji atbilst lietišķo dokumentu stilam. Lielākajā daļā dokumentu izvēlēts situācijai piemērots vārdu krājums, taču lietišķajā vēstulē studente galvenokārt izmanto tekstos doto leksiku. Visvairāk gramatikas kļūdu ir teikumu veidošanā, artikulu un laiku lietojumā. Ortogrāfija ir precīza. *STPI09* profesionālās angļu valodas kompetence atbilst patstāvības līmenim. Tomēr

jāpiebilst, ka *STPI09* ir parādījusi viszemāko rezultātu šajā studentu grupā (66 punkti). Veiksmīgai darbībai tūrismā jāpilnveido studentes kompetence *lietišķās sarakstes veikšanas* rādītājā, jo atbilstoši veiktajai tūrisma nozares darba devēju aptaujai (sk. 132.–136. lpp.) augstākā līmeņa tūrisma speciālistiem ļoti būtiska ir tieši rakstītprasme, kas nepieciešama gan lietišķajā sarakstē, gan dažādu dokumentu izveidē.

Rakstveida eksāmens neļauj izmērīt studentu profesionālās angļu valodas kompetenci kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā rādītājā savstarpējā mutvārdu komunikācija*. Tās konstatēšanai izmanto studentu vidusskolas centralizētā angļu valodas eksāmena mutvārdu daļas rezultātus. 7 no 9 studentiem, ar kuriem turpināts pētījums, minētajā eksāmenā ir ieguvuši C līmeni, bet viena studente (*STPI06*) ir kārtojusi centralizēto vācu valodas eksāmenu, iegūstot tajā B līmeni. Angļu valoda *STPI06* ir otrā svešvaloda. Savukārt *STPI04* angļu valodas eksāmenā ieguvusi B līmeni. Pamatojoties uz dažādu vērtēšanas sistēmu salīdzinājumu (sk. 2.5. tabulu 96. lpp.), var secināt, ka vidusskolas centralizētajā angļu valodas eksāmenā iegūtais A un B līmenis atbilst profesionālās angļu valodas kompetences patstāvības un atbildības līmenim, bet C līmenis atbilst profesionālās angļu valodas kompetences patstāvības līmenim.

Tādējādi izlases sākotnējā savstarpējās mutvārdu komunikācijas līmeņa noteikšanai izmantoti vidusskolas centralizētā angļu valodas eksāmena rezultāti. Tomēr šis vērtējums ir aptuvens, jo studentu angļu valodas mutvārdu runas līmenis ir noteikts, novērtējot viņu vispārīgās angļu valodas kompetences līmeni, nevis tūrisma jomā lietoto valodu. Var pieļaut, ka studentu savstarpējās mutvārdu komunikācijas līmenis profesionālajā valodā varētu būt zemāks, jo viņi vēl nav apguvuši tūrisma leksiku un specifiskās tūrisma jomas zināšanas. Tas var traucēt izmantot valodu profesionālajā darbībā. Vidusskolas centralizētā angļu valodas eksāmena mutvārdu runas daļā pētījuma izlases iegūtais vērtējums svārstās no 60–90%. *STPI01*, *STPI02*, *STPI03*, *STPI05*, *STPI07*, *STPI08* un *STPI09* eksāmena runāšanas daļā ieguvušas no 60–77%. Viņu savstarpējās mutvārdu komunikācijas līmenis atbilst patstāvības līmenim. *STPI04* eksāmena runāšanas daļā ieguvusi 90%, tādēļ var pieņemt, ka *STPI04* savstarpējās mutvārdu komunikācijas līmenis atbilst patstāvības un atbildības līmenim. *STPI06* nav kārtojusi angļu valodas eksāmenu, bet vidusskolas atestātā vērtējums angļu valodā ir 8 (ļoti labi). Var pieņemt, ka arī *STPI06* savstarpējās mutvārdu komunikācijas līmenis atbilst patstāvības līmenim.

Tā kā *STPI02* runāšanas daļā ieguvusi tikai 73%, tad nevar pieņemt, ka studentes profesionālās angļu valodas kompetences līmenis atbilst patstāvības un atbildības līmenim. Patstāvības un atbildības līmeni raksturo brīva, radoša valodas lietošana, kas procentuāli

vērtējama sākot no 80%. Tādējādi izveidotajā pētījuma izlasē iekļauti 9 STF 1. kursa studenti, no kuriem 8 ir vidēja un 1 augsta līmeņa profesionālās angļu valodas kompetence.

Profesionālās angļu valodas kritēriji *profesionālā domāšana* un *starpkultūru komunikācijas spējas* ir izmērāmi, novērojot studentus darbībā. Tā kā ne promocijas darba autore (šo studentu angļu valodas docētāja), ne citu tūrisma studiju kursu docētāji šos studentus pētījuma sākuma posmā vēl nebija iepazīnuši, nebija iespējams noteikt ne viņu *profesionālo domāšanu*, ne *starpkultūru komunikācijas spējas*. Studentu profesionālās angļu valodas kompetence šajos kritērijos pētījuma sākuma posmā netika mērīta. Pētījuma nobeiguma posmā, retrospektīvi aplūkojot pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetenci un salīdzinot to ar profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu aprakstu (sk. 2.7. tabulu 100. lpp.), izveidota tabula, kurā atspoguļota izlases profesionālās angļu valodas kompetence šādos rādītājos: *sadarbība, radošums, atvērtība un sapratne* (sk. 3.13. tabulu).

3.13. tabula

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences retrospektīvs vērtējums (kritēriji: *profesionālā domāšana un starpkultūru komunikācijas spējas*), 2004. gads

studenta kods	<i>profesionālā domāšana</i>		<i>starpkultūru komunikācijas spējas</i>
	<i>sadarbība</i>	<i>radošums</i>	<i>atvērtība un sapratne</i>
STPI01	vidējs līmenis	zems līmenis	zems līmenis
STPI02	zems līmenis	zems līmenis	zems līmenis
STPI03	vidējs līmenis	vidējs līmenis	vidējs līmenis
STPI04	vidējs līmenis	augsts līmenis	augsts līmenis
STPI05	augsts līmenis	vidējs līmenis	vidējs līmenis
STPI06	vidējs līmenis	vidējs līmenis	augsts līmenis
STPI07	zems līmenis	vidējs līmenis	vidējs līmenis
STPI08	vidējs līmenis	vidējs līmenis	vidējs līmenis
STPI09	zems līmenis	vidējs līmenis	vidējs līmenis

Taču, tā kā tas ir retrospektīvs vērtējums, tam ir tikai informatīva nozīme un to neizmanto, salīdzinot studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni pētījuma sākuma posmā un nobeiguma posmā. Šis vērtējums palīdz labāk izprast pētījuma izlases sākotnējo profesionālās angļu valodas kompetences līmeni, analizējot visus tās kritērijus.

Lai labāk izziņātu pētījuma izlases iepriekšējo mācīšanās pieredzi, vēlmes, mācīšanās stilus, izveidotu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeli un palīdzētu studentiem attīstīt viņu profesionālās angļu valodas kompetenci, izmantota M. Bondares-Petersenas pētījumā (Bondare-Petersena, 2004) lietotā aptaujas anketa, kas ietver jautājumus par valodas mācīšanos un personas informāciju. Lai iegūtu informāciju par katru pētījuma izlases studentu, grupas vajadzību izpētes dati analizēti, izmantojot hermeneitisko pieeju.

Studentei STPI01 angļu valoda ir pirmā svešvaloda. Savu angļu valodas kompetenci, beidzot vidusskolu, viņa vērtē kā labu. Savu nākotni saista ar darbu viesnīcu jomā. Vislabāk patīk strādāt grupā visiem kopā, taču labprāt strādā arī pāros. Par savu stipro pusi STPI01 min

runātprasmī, savukārt viszemāk novērtējusi savu klausīšanās prasmi. Angļu valodas nodarbībās studente vislabprātāk veic sarunvalodas uzdevumus, nepatīk gramatikas uzdevumu pildīšana. Priekšroku dod klausīšanās uzdevumiem, kuros jāsniedz atbildes uz jautājumiem vai jāsaprot informācija atbilstoši dotajiem kritērijiem. *STPI01* vislabprātāk lasa vēstules, raksta stāstiņus, bet viņai nepatīk rakstīt referātus un domrakstus. Apgūstot sarunvalodu, *STPI01* vislabāk patīk izklāstīt savu viedokli un atbildēt uz grupas biedru jautājumiem, kā arī veidot dialogus pāros un sarunāties divatā par piedāvātajiem tematiem. Nepatīk veikt radošus uzdevumus. Lai gan anketā sniegtās atbildes liecina, ka studente ir komunikabla un labi socializējas, tomēr viņa nelabprāt veic radošus uzdevumus, kas, iespējams, norāda nepieciešamību veicināt *STPI01* iztēles veidošanos angļu valodas studijās.

Studente *STPI02* savu angļu valodas kompetenci vērtē kā vidēju. Nākotnē savu profesionālo darbību plāno saistīt ar tūrisma aģentūrām. Atzīst, ka vislabāk viņai patīk darbs nelielās grupās vai arī mācīties patstāvīgi mājās, kas varētu liecināt par socializācijas problēmām. To norāda arī angļu valodas prasmju novērtējums. Visaugstāk vērtē savu lasītprasmi, tad rakstītprasmi un tikai pēc tam runātprasmi un klausīšanās prasmi. Analogi šīm prasmēm studentei arī vislabāk patīk pildīt lasīšanas, rakstīšanas un klausīšanās uzdevumus un tikai pēc tam sarunvalodas uzdevumus. Vislabprātāk pilda klausīšanās uzdevumus, kuros jāatbild uz jautājumiem, kuru pamatā ir redzētais video ieraksts. No lasīšanas uzdevumiem priekšroku dod tūrisma brošūrām un reklāmu sludinājumiem, rakstīšanā – aprakstu veidošanai un referātu rakstīšanai. Studentei nepatīk izklāstīt savu viedokli un atbildēt uz citu studentu jautājumiem, kā arī veikt radošus uzdevumus un tulkojumus.

Studente *STPI03* savu nākotni nolēmusi saistīt ar viesnīcu jomu. Patīk veikt grupu darbu, kā arī individuālo darbu. Par savu stipro pusi studente atzīst sarunvalodas prasmes, bet viszemāk vērtē gramatikas iemaņas. Vislabāk patīk veikt sarunvalodas, lasīšanas un rakstīšanas uzdevumus. Veicot klausīšanās uzdevumus, studente priekšroku dod aizvietošanas uzdevumiem un izvēles jautājumiem. Viņai patīk rakstīt domrakstus, vēstules un stāstiņus, kas liecina par radošumu. *STPI03* dod priekšroku diskusijām, kas liecina par spēju formulēt un aizstāvēt savu viedokli, tomēr studentei nepatīk veidot dialogus pāros, kas varētu liecināt par neprasmī vai nevēlēšanos uzklaut sarunas partneri. *STPI03* norāda, ka viņai patīk pildīt gramatikas uzdevumus, kuros jāizvēlas pareizā atbilde vai jātulko.

Studente *STPI04* norāda, ka vislabāk angļu valodas nodarbībās viņai patīk pāru darbs, pēc tam individuālais darbs, patstāvīgi veicamie mājas uzdevumi un grupu darbs. Uzskata, ka angļu valodā vislabāk attīstījusi rakstītprasmi, pēc tam sarunvalodas prasmes, lasītprasmi, gramatikas iemaņas un visbeidzot klausīšanās prasmes. Priekšroku dod gramatikas uzdevumiem, taču nepatīk klausīšanās uzdevumi. Vislabprātāk studente lasa tekstus no

mācību grāmatām, raksta stāstiņus un aprakstus, kas liecina par radošumu. Apgūstot sarunvalodu, *STPI04* patīk veidot dialogus, apspriest tematu kopīgi visā grupā, kā arī izklāstīt savu viedokli un atbildēt uz pārējo studentu jautājumiem. Tas norāda uz spēju pamatot savu viedokli. Gramatikas uzdevumu izpildē *STPI04* priekšroku dod vienkāršākiem uzdevumiem, bet pieļauj arī radošu uzdevumu izpildi. Savu nākotni tūrisma jomā studente plāno saistīt ar viesnīcu jomu un tūrisma aģentūrām.

Studentei *STPI05* ir darba pieredze tūrismā. Viņa strādājusi par saimniecības daļas vadītāju viesnīcā, viesmīli restorānā un administratori viesnīcā. Studējot dienas nodaļā, joprojām turpina darbu tūrisma uzņēmumā. Savu nākotni iecerējusi saistīt ar viesnīcu jomu. Mācoties angļu valodu, *STPI05* vislabāk patīk pāru darbs, individuālais darbs un grupu darbs. Par savu stipro pusi studente atzīst sarunvalodas prasmes, tādējādi viņai vislabāk patīk veikt sarunvalodas uzdevumus. Labprāt klausās dažādas dziesmas. *STPI05* patīk rakstīt domrakstus, vēstules, stāstiņus, kas liecina par viņas radošumu un spriestspēju. Arī izvēlētie prioritārie sarunvalodas uzdevumi – izklāstīt savu viedokli un atbildēt uz pārējo jautājumiem, apspriest tematu kopīgi visā studentu grupā un diskutēt trīs līdz četru cilvēku grupā – liecina par studentes spēju pamatot savu viedokli. Veicot gramatikas uzdevumus, atšķirībā no citiem grupas biedriem, *STPI05* patīk pildīt tulkošanas uzdevumus. Studentes sniegtās atbildes uz anketas jautājumiem liecina par diezgan augstu socializācijas līmeni.

Studente *STPI06* angļu valodu mācās ceturto gadu. Vislabāk studentei patīk individuālais darbs un patstāvīgi veicamie mājas uzdevumi, bet nepatīk pāru darbs. Atzīst, ka vislabāk attīstījusi lasītprasmi, sarunvalodas prasmes, bet vissliktāk – gramatikas iemaņas. Tātad prioritārie uzdevumi ir saistīti ar šīm prasmēm. Studentei patīk lasīt vēstules un tekstus no mācību grāmatas, bet viņu neinteresē reklāmu sludinājumi. Minētie rakstīšanas uzdevumi – apraksti, stāstiņi un vēstules – liecina par radošumu. *STPI06* patīk izklāstīt savu viedokli un atbildēt uz pārējo studentu jautājumiem, kā arī apspriest tematu kopīgi visā grupā, kas norāda studentes argumentēto spriestspēju. Minot gramatikas uzdevumus, prioritāte dota ievietošanas uzdevumiem un uzdevumiem, kuros jāizvēlas pareizā atbilde. Studente atzīst, ka viņai nepatīk veikt radošus gramatikas uzdevumus, ko varētu pamatot ar gramatisko iemaņu nepietiekamu attīstību, jo atbildes uz citiem anketas jautājumiem norāda studentes kreativitāti. Studente arī atzīst, ka savu nākotni nesaista ar tūrismu, taču tuvāk savu izvēli nekomentē.

Studente *STPI07* atzīst, ka angļu valoda viņai ir pirmā svešvaloda, bet nopietni to mācās tikai ceturto gadu. Savu nākotni studente iecerējusi saistīt ar viesnīcu jomu. *STPI07* visaugstāk vērtē savas sarunvalodas prasmes un lasīšanas prasmes, bet viszemāk – gramatikas iemaņas. Raksturojot uzdevumus, studente min, ka vislabāk viņai patīk klausīšanās uzdevumi un sarunvalodas uzdevumi, bet vismazāk – gramatikas uzdevumi. Veicot klausīšanās

uzdevumus, *STPI07* labprāt pilda uzdevumus, kas ietver informācijas sarindošanu noteiktā secībā un atbildes uz jautājumiem. Studentei patīk lasīt vēstules un tūrisma brošūras. Izvēlētie prioritārie rakstīšanas uzdevumi ir vēstules, apraksti, stāstiņi, taču nepatīk rakstīt domrakstus un referātus. Apgūstot sarunvalodu, studente priekšroku dod uzdevumiem, kas ietver darbu nelielās grupās – sarunāties divatā par dotajiem tematiem, veidot dialogus un diskutēt nelielās grupās. *STPI07* nepatīk izklāstīt savu viedokli un atbildēt uz pārējo studentu jautājumiem. Pildot gramatikas uzdevumus, studente priekšroku dod uzdevumiem, kuros jāizvēlas pareizā atbilde, radošiem uzdevumiem un tulkojumiem. Lai gan rakstu darbi norāda uz *STPI07* radošumu, tomēr izvēlētajās prioritārās darba formas angļu valodas nodarbībās un veicamie sarunvalodas uzdevumi mudina domāt par iespējamām problēmām socializācijā.

Studente *STPI08*, tāpat kā vairākums grupas studentu, savu nākotni iecerējusi saistīt ar viesnīcu jomu. Vislabāk angļu valodas nodarbībās studentei patīk veikt individuālo darbu, tad strādāt kopā visā grupā, kam seko pāru darbs. Viņa atzīst, ka vislabāk attīstījusi, pirmkārt, sarunvalodas prasmes, otrkārt, gramatikas iemaņas. Vislabāk patīk pildīt gramatikas uzdevumus, bet nepatīk rakstīšanas uzdevumi. Labprāt lasa reklāmas sludinājumus, vēstules un tūrisma brošūras. Studentes prioritātes rakstīšanas uzdevumiem ir vēstules, stāstiņi, apraksti, kas vedina domāt par radošu pieeju rakstu darbiem. *STPI08* norāda, ka viņai patīk izklāstīt savu viedokli un atbildēt uz pārējo jautājumiem, veidot dialogus pāros un sarunāties divatā par dotajiem tematiem, kas liecina par augstu socializācijas spēju.

Studente *STPI09* savu angļu valodas kompetenci vērtē kā vidēju. Līdztekus studijām viņa strādā par viesmīli un savu nākotni vēlas saistīt ar restorānu jomu. Atzīst, ka angļu valodas nodarbībās viņai vislabāk patīk individuālais darbs, taču nepatīk pāru darbs. Jautājumā, kurā lūgts sarindot savas angļu valodas prasmes pēc to apguves līmeņa, studente norāda, ka vislabāk attīstījusi rakstīšanas prasmes, tad gramatikas iemaņas, tad lasīšanas prasmes, klausīšanās prasmes un, visbeidzot, sarunvalodas prasmes. Angļu valodas nodarbībās vislabprātāk pilda rakstīšanas uzdevumus, pēc tam gramatikas uzdevumus, lasīšanas uzdevumus, klausīšanās uzdevumus un runāšanas uzdevumus. Vislabprātāk studente lasa laikrakstu un žurnālu rakstus. Savukārt no rakstu darbiem priekšroku dod aprakstu veidošanai. Apgūstot sarunvalodu, *STPI09* nelabprāt raksta domrakstus, nevēlas veidot dialogus pāros, kā arī viņai nepatīk veikt radošus uzdevumus. Analizējot iegūtos datus, secināts, ka *STPI09* līdzšinējā angļu valodas mācīšanās pieredze nesaistās ar radošu uzdevumu izmantošanu nodarbībās, iespējams, angļu valodas stundās mazāk uzmanības pievērsts runāšanas attīstīšanai un pārsvarā pildīti dažādi rakstveida uzdevumi, kas pamatojas uz reproducēšanu. Tāpēc varētu būt grūtības iesaistīt *STPI09* aktīvā komunikācijā, kā arī radošu uzdevumu un problēmu risināšanas uzdevumu izpildē.

Salīdzinot studentu vēlmes un līdzšinējo mācīšanās pieredzi, var secināt, ka:

- 8 studentes savu profesionālo darbību nākotnē saista ar tūrisma jomu – viesnīcas minētas sešas reizes, restorāni – divas reizes un tūrisma aģentūras – divas reizes;
- tikai 2 studentēm ir darba pieredze tūrisma jomā;
- 6 studentes par savu stiprāko pusi min sarunvalodas prasmes, savukārt viena studente tās min kā vismazāk attīstītās prasmes;
- 6 studentes norāda, ka vāji attīstījušas gramatikas iemaņas;
- studentu līdzšinējā mācīšanās pieredze un vēlmes ir atšķirīgas un, pamatojoties uz tām, studentus nosacīti var iedalīt trīs dažādos tipos, kuru izpausmes ietekmē mācību līdzekļu un metožu izvēli:
 - 1. tips: studenti ir atvērti, iesaistās komunikācijā, viņiem patīk pildīt uzdevumus, kas saistīti ar radošu pieeju, sava viedokļa paušanu un pamatošanu, demonstrē sadarbības prasmes (*STPI03, STPI04, STPI05, STPI06, STPI08*),
 - 2. tips: studenti ir atvērti, labprāt komunicē, patīk strādāt grupā, demonstrē sadarbības prasmes, taču nepatīk radoša tipa uzdevumi (*STPI01*),
 - 3. tips: studenti ir vairāk noslēgti, iespējamās problēmas socializācijā, labāk strādā individuāli vai grupā kopīgi, nelabprāt pauž savu viedokli (*STPI02, STPI07, STPI09*).

Studentu nākotnes nodomi liek pievērst uzmanību profesionālās leksikas zināšanu apguvei visās tūrisma jomās, jo grupā ir apvienoti studenti, kas nākotnē iecerējuši strādāt dažādās tūrisma jomās, kā arī ne visi studenti ir konkrēti izlēmuši, ar kuru tūrisma jomu saistīt savu nākotni. Studentu atšķirīgā līdzšinējā mācīšanās pieredze un dažādās vēlmes norāda nepieciešamību angļu valodas studijās izvēlēties daudzpusīgu mācību metodiku. Izvēloties mācību līdzekļus un metodiku, jāievēro gan fakts, ka vairumam studentu nav darba pieredzes profesijā, gan arī nepieciešams valodas studijās izmantot divu studentu tūrisma darba pieredzi.

Modeļa izveide. Pētījuma nākamais posms – modeļa izveide un tā ieviešana – ilga no 2004. gada oktobra līdz 2006. gada decembrim. Studenti mācījās angļu valodu, izmantojot izveidoto profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeli. Modeļa izveides un ieviešanas procesā docētāja veica studentu profesionālās angļu valodas kompetences mērījumus un studenti veica pašnovērtējumu. Atsevišķas studentu profesionālās angļu valodas kompetences sastāvdaļas (starpkultūru kompetenci un profesionālās darbības kompetenci) noteica tūrisma studiju kursu docētāji, kā arī neatkarīgs angļu valodas docētājs.

Studentu veiktā pašnovērtējuma un docētāja veiktās studentu novērošanas rezultāti analizēti, izmantojot hermeneitisko metodi, jo „hermeneitika koncentrējas uz mijiedarbību un valodu; tā cenšas izprast situācijas no dalībnieku skatu punkta, [..], pieņemot, ka realitāte ir

sociāli konstruēta” (Cohen, Manion et al., 2003). Hermeneitika ir „klasiskā disciplīna, kas raksturo tekstu saprašanas mākslu” (Gadamer, 1999:162), un ietver nozīmju analīzi sociālā kontekstā (Cohen, Manion et al., 2003). Hermeneitiskā pieeja ir viena no trim galvenajām pieejām kvalitātes izpētē. Kvalitatīvos datus (protokolus, interviju transkripcijas, fotogrāfijas, filmas utt.) analizē kā tekstus, kas ir jāinterpretē un jāsaista ar pieejamajiem pētījuma rezultātiem (Flick, Kardoff et al., 2004c).

Lai veicinātu studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos, pamatojoties uz teorētiskās literatūras analīzi un veikto empīrisko vajadzību izpēti, izveidota angļu valodas izglītības programma (sk. 42.–44. lpp.), kas piemērota tūrisma darba tirgus prasībām un konkrētās studentu grupas vajadzībām. Izveidotās programmas pamatā ir humānpedagoģijas filozofija, darbības teorija un sociālā konstruktīvisma teorija. Docētājs veido rosinošu un atbalstošu studiju vidi, kas palīdz studentam pašam attīstīt savas spējas un valodas kompetenci. Angļu valodas izglītības programma ietver vispusīgu vajadzību izpēti, kas iekļauj gan tūrisma nozares vajadzību, gan studentu interešu un vajadzību izpēti; atsevišķu studiju kursu programmu izveidi; rezultātu izvērtēšanu gan studiju programmas apguves laikā, gan arī to izvērtēšanu pēc programmas apguves. Angļu valodas izglītības programma ietver *Profesionālās angļu valodas* studiju kursu un specializācijas studiju kursus angļu valodā. *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa izveidē izmantots integrētais modelis, kas ietver gan saturu, gan procesu, gan rezultātu, uzsverot darbības procesuālo aspektu, kas nozīmē mācīties darot un ievērojot sociālkultūras aspektu, jo studenti izmantos valodas kompetenci dažādās situācijās un daudzveidīgā, atšķirīgā kultūrvidē. Par galveno studiju kursa programmas veidu izvēlēta tematiskā programma, jo veiktā vajadzību izpēte ļāva izprast tūrisma darba specifiku un apzināt tematu loku, kuru apgūšana palīdzētu studentiem veidot profesionālās angļu valodas kompetenci darbam tūrisma nozarē. Programmas satura izveidē izmantoti situatīvās programmas elementi, iekļaujot studiju kursā reālas, ar profesionālo darbību saistītas situācijas un problēmsituāciju risināšanu. Izmantotais uzdevumbalstītais programmas veids veicina studentu komunikāciju, jo šis programmas veids palielina studentu komunikācijai veltīto laiku. Komunikācija vairs nav mācīšanās priekšmets, bet veids, kā studentus iesaistīt autentiskā komunikācijā. Tādējādi angļu valoda kļūst par profesijas apguves līdzekli. Savukārt *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa izveidē iekļautais procesuālais programmas veids nodrošina inovatīvo pieeju, jo studiju kursa materiālu, satura un metožu izvēle notiek studentu un docētāja sadarbībā. Pēc profesionālās angļu valodas kompetences attīstības *Profesionālās angļu valodas* studiju kursā to pilnveido specializācijas studiju kursus angļu valodā, kuru saturs izstrādāts, izmantojot uz saturu veidoto programmu, tādējādi nodrošinot mācīšanās pēctecību un studiju kursu integrāciju. Šos specializācijas

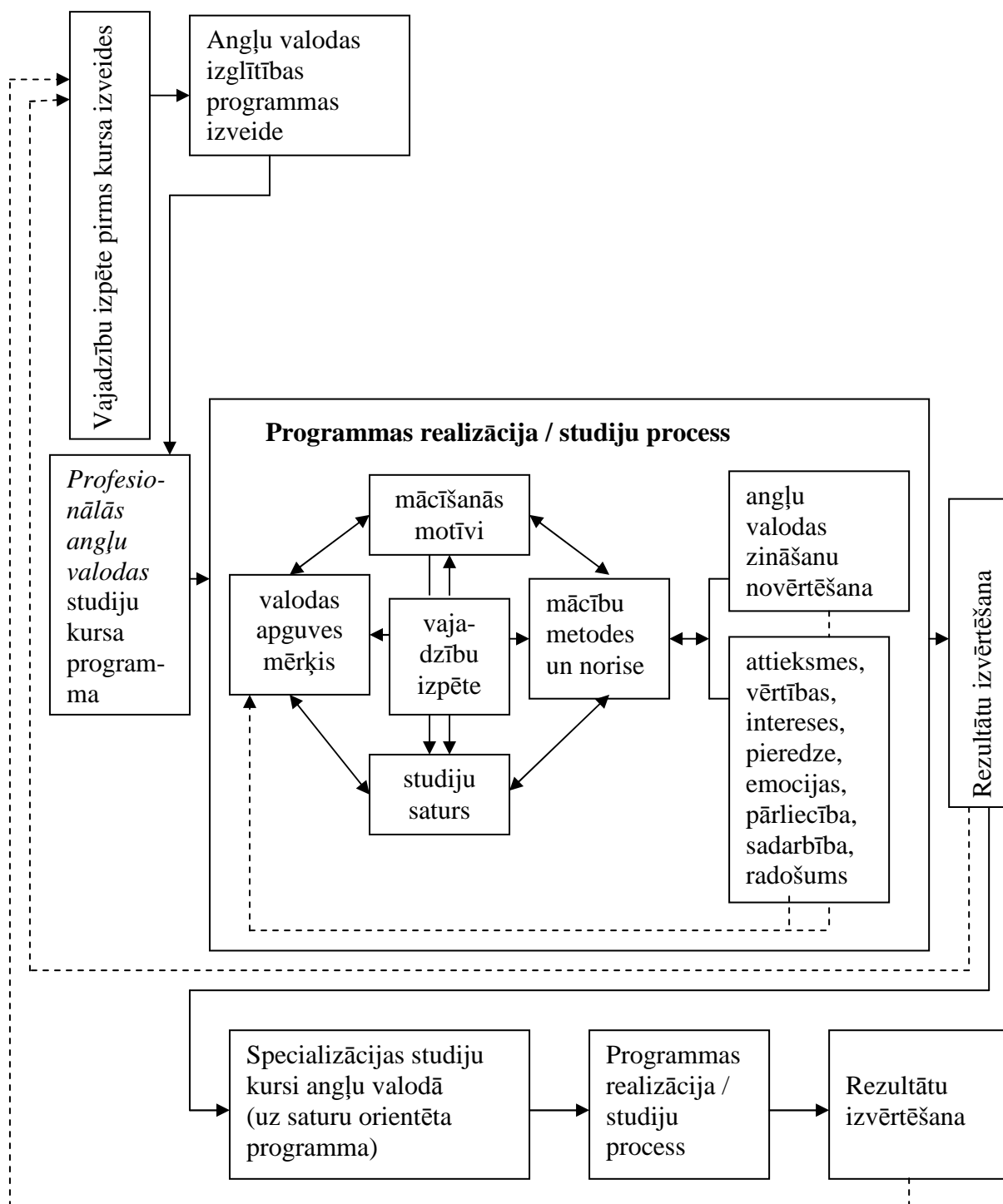
studiju kursus docē gan tūrisma studiju kursu docētāji, kas apguvuši angļu valodu, gan angļu valodas studiju kursa docētāji, kas ieguvuši izglītību tūrisma nozarē.

Iepazīstoties ar Z. Čehlovas piedāvāto izziņas darbības mācību cikla modeli (Čehlova, 2002:25), tika mēģināts to adaptēt tūrisma un profesionālās angļu valodas specifikai un izmantot, docējot *Profesionālās angļu valodas* studiju kursu. Modelis atklāj studiju kursā apgūstamo tematu secību un mācību metodiku. Modeļa sākotnējā iestrāde publicēta, taču turpmākais pētījums atklāja, ka modeli nepieciešams pilnveidot, jo sākotnēji izveidotais variants pilnībā neatbilda profesionālās angļu valodas kompetences specifikai. Vispārinot pētījuma rezultātus, atklājās, ka adaptētajā modelī skaidri neiezīmējās mērķa, motīvu, satura un mācīšanās veidu savstarpējā saistība. Tādēļ, izmantojot darbības teorijas atziņas, izveidots tūrisma speciālistiem atbilstošs profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis, kura pamatā ir pieredze un darbība un kas atbilst humānpedagoģijas idejām. Tas veidots, ievērojot studentu individualitāti un atbilst viņu vēlmēm un vajadzībām, jo humānismā mācīšana ir diferencēts process, kas veicina personības attīstību, saglabājot tās unikalitāti. Profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis ir piemērots profesionālās angļu valodas apguvei, ievērojot tūrisma nozares specifiku. Izveidotais modelis uzlabo studentu mācīšanos, lai pilnveidotu viņu profesionālās angļu valodas kompetenci. Profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis attēlā izvērstas programmas realizācijas daļā, kā arī ir parādīta tā iekļaušanās angļu valodas izglītības programmas shēmā (sk. 3.8. att. 153. lpp.).

Valodas apguves mērķis ir profesionālās angļu valodas kompetences pilnveide, kas ļautu studentiem, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas un īpatnības, radoši lietot angļu valodu gan receptīvā, gan produktīvā līmenī komunikācijā un tūrisma profesionālajā darbībā. Mērķis konkretizējas uzdevumos. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides uzdevumi izriet no profesionālās angļu valodas kompetences definīcijas. Tie ir:

- pilnveidot studentu angļu valodas komunikatīvo kompetenci;
- veidot studentu profesionālās leksikas zināšanas;
- veicināt studentu starpkultūru komunikācijas spēju veidošanos;
- veicināt studentu radošumu;
- veidot studentu sadarbības un problēmu risināšanas prasmes;
- bagātināt studentu pieredzi.

„Motīvi ir vajadzību atspoguļojums un izpausme” (Karpova, 1994:96). Pedagoģijā, līdzīgi kā psiholoģijā (Vorobjovs, 2002), motīvus iedala trīs grupās – motīvi, kas saistīti ar darbības saturu, motīvi, kas saistīti ar darbības funkcijām, un motīvi, kas ir nozīmīgi personības attīstības struktūrā (Čehlova, 2002).



3.8. att. Tūrisma studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa shēma

Svešvalodas studijās nozīmīgi ir visu trīs grupu motīvi, taču grupā studentiem var būt dažādi dominējošie motīvi. Tūrisma jomā strādājošajiem īpaši nozīmīga ir otrā motīvu grupa, jo tā ir saistīta ar profesionālo pienākumu veikšanu.

Svešvalodu didaktikā motivāciju definē kā valodas mācīšanās mērķa sasniegšanai ieguldītā darba un vēlmju kombināciju, ko nodrošina labvēlīga attieksme pret valodas mācīšanos (Spolsky, 1998). Būtiski uzsvērts ieguldītais darbs, jo valodu nevar iemācīt, tā ir jāiemācās. Docētājs studentam var tikai palīdzēt mācīties, radot studijām labvēlīgu vidi,

izvēloties atbilstošas mācību metodes un līdzekļus. Valodas mācīšanās ietver arī studenta priekšstatu par kultūru, viņa attieksmi pret mācīšanās situāciju un integrācijas spēju.

Lielākajai daļai tūrisma studentu spēcīgāk izteikti ir instrumentālie motīvi, ko raksturo ārējie mērķi (eksāmena nokārtošana, finansiāli ieguvumi, karjeras iespējas utt.), nevis integratīvie motīvi, ko raksturo vēlme identificēties ar mērķvalodas runātāju kultūru (Krashen, 2002; Malamah-Thomas, 1987; Williams, Burden, 1999; Wright, 1991), jo valodas mācīšanās motivācija saistās ar karjeras veidošanas iespējām. To pamato arī vajadzību izpēte norāda, ka BAT STF studentiem spēcīgi motīvi ir labi apmaksāta darba iegūšanas iespējas Latvijas tūrisma uzņēmumos, iespēja doties praksēs tūrisma uzņēmumos ārvalstīs (Lielbritānijā, Īrijā, ASV, Grieķijā, Francijā, Kiprā utt.).

Motīvs un mērķis ir savstarpēji saistītas darbības procesa sastāvdaļas. A. Ļeontjevs atzīst, ka motīvs nosaka mērķu iespējamo realizēšanas lauku, kurā notiek indivīda reālās darbības (Леонтьев, 1983). Motīvs rosina indivīdu uz darbību, turpretim „mērķis konstruē konkrētu darbību, nosakot tās dinamiku un struktūru” (Karpova, 1994:119). Mērķis var veicināt motīvu veidošanos. Darbības procesā, ja students mērķi pieņem kā sev nozīmīgu, mērķis un motīvs tuvinās. Tādā gadījumā mērķis un motīvs savstarpēji atbilst.

Motīvi ietekmē arī mācību norisi, un tie ir saistīti ar studiju saturu. Motīva un studiju satura savstarpējās sakarības izpaužas trīs pakāpēs: zemākajā pakāpē studenta gatavība neļauj pilnībā apzināt darbības motīvus un saistīt tos ar studiju satura apguvi; vidējā pakāpē studiju satura apguve ir motivēta, tā apguves laikā motīvi nostiprinās un students tos apzinās; augstākajā pakāpē students apzinās motīvus, motīvs un saturs ir vienoti. Prakse liecina, ka tūrisma programmas studentiem ir diezgan augsta motivācija sasniegt mērķi un studiju laikā, it īpaši praksē, tā vēl pastiprinās.

Studiju kursa saturs integrē studentu un docētāja darbību. Studenta mācīšanās saturu veido apgūstamās zināšanas un prasmes. Docētāja darbībā saturs kļūst par līdzekli mērķa sasniegšanai (Žogla, 2001b). *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa satura izveidē izmantotā sociālā konstruktīvisma pieeja atzīst studenta un docētāja sadarbību, izvēloties uzdevumus (saturu). Tas notiek noteiktā sociālajā vidē. Saturs ietver tūrisma jomas profesionālo leksiku, reālus, ar profesiju saistītus tematus. Saturu veido arī profesionālajā dzīvē iespējamu problēmu iekļaušana studiju kursā.

Mērķis nosaka saturu, kā arī ietekmē mācību metožu izvēli, studiju norisi un rezultātu. Arī mērķa un satura savstarpējās sakarības izpaužas trīs līmeņos: zemākajā līmenī studenta gatavība, ko veido valodas kompetence un mācīšanās motīvi, nav pietiekama, lai apzinātu mācīšanās mērķi un iespējas, bet nodarbību laikā students tās apzinās; vidējā līmenī students apzinās mērķi un savas iespējas satura apgūvē; augstākajā līmenī saturs aptver mērķi pilnībā,

students to apzinās, kā arī saprot veidu, kādā saturs piedāvāts apguvei. Izveidotajai pētījuma izlasei ir skaidri definēti nākotnes mērķi. Studenti apzinās, ko viņi grib sasniegt, taču 1. kursā ir grūti pilnībā novērtēt studiju kursa satura nozīmīgumu profesionālo mērķu sasniegšanā, jo studentiem vēl nav darba pieredzes tūrismā. Tādējādi kopumā šai aspektā 1. kursa studentu gatavība atbilst vidējam līmenim.

Docētājs pētnieks iesaista pētnieciskajā procesā arī studentus. Tādējādi tuvinās studentu mācīšanās mērķi un motīvi, ar laiku tie abi sakrīt.

Savukārt saturs ietekmē mācību metožu izvēli. Dažādas mācību darbības maina atbilstoši grupas vajadzībām un mācību darbības mērķim. Tā kā tūrismā nodarbinātajiem angļu valoda ir aktīvs sazināšanās līdzeklis, tad galvenokārt izvēlētas mācīšanos aktivizējošas darbības formas/metodes: lomu spēles, gadījumu izpēte, dialogi. Gan teksti, gan klausīšanās uzdevumi, gan rakstīšanas uzdevumi saistīti ar profesionālās leksikas izskaidrošanu un nostiprināšanu praksē, uzdevuma nobeigumā risinot kādu sarunvalodas uzdevumu, kad praksē jāizmanto profesionālā leksika. Lai veidotu studentu starpkultūru un profesionālās darbības kompetenci, valodas studijās iekļauti izziņas uzdevumi; uzdevumi, kas veicina studentu sadarbības prasmes un radošumu; kā arī ar tūrisma jomu saistīti praktiskas ievirzes uzdevumi.

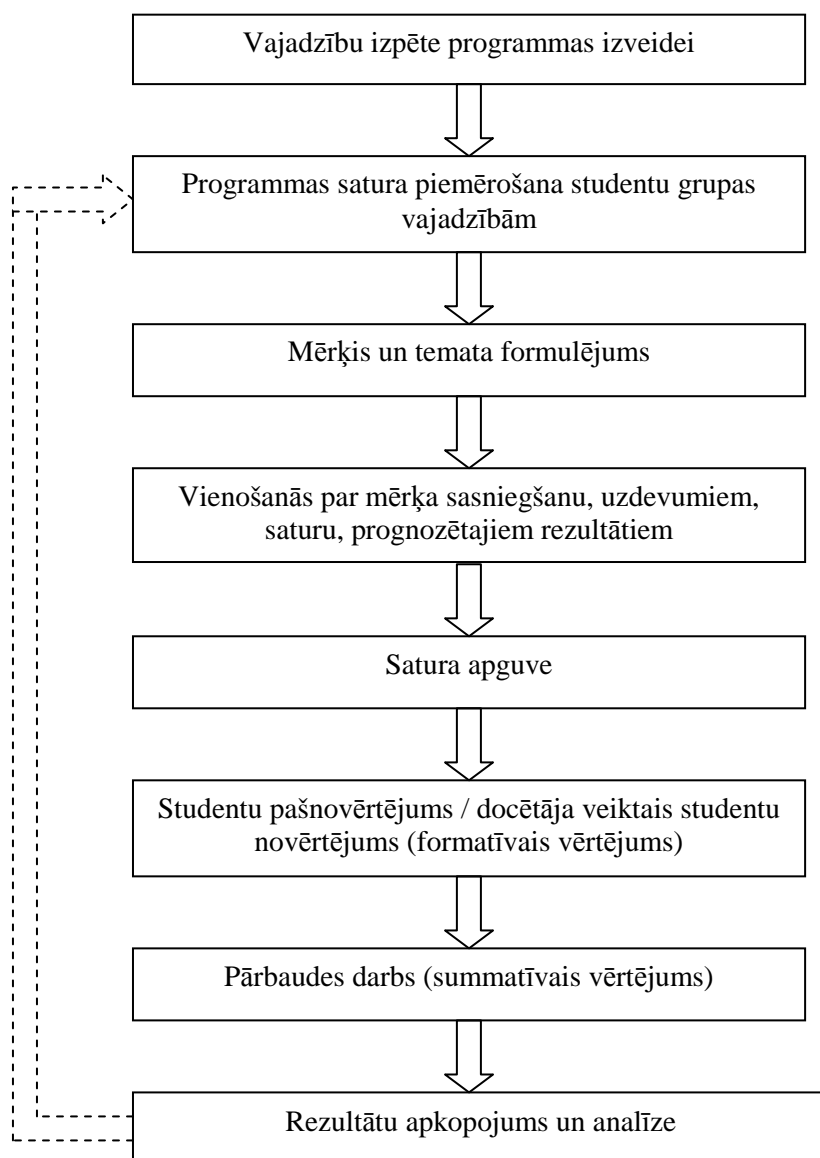
Īpaša nozīme ir profesionālās svešvalodas mācīšanās procesā izmantotajām metodēm. Nav svarīgi, ka saturs neietver visus ar profesijas specifiku saistītos tematus. Tas arī nav iespējams ierobežotā studiju kursa apjoma dēļ, bet svarīgi ir, kā šo saturu apgūst. Izmantotajām metodēm ir jāstimulē mācīšanās, lai studenti sasniegtu valodas mācīšanās mērķi un patstāvīgi varētu apgūt pārējos studiju kursā neiekļautos tematus (*Widdowson, 1983*).

Ja studenti apzināti izvēlas mācību metodes un līdzekļus, studiju process kļūst mērķtiecīgāks un studenti visu studiju laiku saglabā interesi un augstu aktivitātes līmeni, kvalitatīvāk pilnveidojot savu profesionālās angļu valodas kompetenci.

Mācību metodes un norise ir saistīta gan ar studiju saturu, gan rezultātu. Z. Čehlova darbības rezultātu definē kā „pārmaiņas, kas ir notikušas ārējā vidē vai pašā subjektā, pateicoties iedarbības procesam” (Čehlova, 2002:21). Apgūtās zināšanas aptver divus komponentus to vienotībā – objektīvo (citiem atpazīstamo) un subjektīvo (individuālu izpratni, vērtējumu un priekšstatu par izmantošanas iespējām), ko ir grūti nošķirt, jo studenta zināšanas pauž minēto vienotību. Mācīšanās procesā pilnveidojas studentu profesionālās angļu valodas kompetence, studentu intelektuālā, emocionālā un sociālā attīstība, izveidojas attieksmes, vērtības un intereses, nostiprinās motīvi un izveidojas pārlicība.

Izveidotajā kompetences pilnveides modelī rezultāts ir profesionālās angļu valodas kompetences attīstība, kuras līmeni kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* iespējams izmērīt ar *EFTI* eksāmenu. Kompetences līmeni kritērijos *profesionālā domāšana*

un *starpkultūru komunikācijas spējas* var izmērīt, veicot studentu pašnovērtējumu un novērojot studentus darbībā. Savukārt motīvu nostiprināšanās, attieksmju veidošanās un sadarbības prasmju pilnveide notiek, kad students sadarbojas ar studentu un ar docētāju. Arī šo rezultātu var izmērīt, tikai veicot pašnovērtējumu un novērojot studentus darbībā. Studentu veiktais pašnovērtējums un studiju kursa un docētāja vērtējums, ko students veic katra studiju kursa temata beigās, veido atgriezenisko saiti, lai uzlabotu studiju kursa saturu un/vai mācību līdzekļu izvēli (sk. 3.8. att. 153. lpp.). Tādējādi viens darbības cikls beidzas, bet tas jau ir sākums nākamajam. Pirmā cikla rezultāts rosina jauna mērķa izvēli, un darbības cikls sākas no jauna. Nākamais darbības cikls, t.i., nākamā temata apguve, sākas ar vajadzību izpēti, jo rezultātu analīze ļauj studentam un docētājam izvērtēt iepriekšējā temata apguvi – izveidoto saturu, izvēlētās mācību metodes un līdzekļus, kā arī izvērtēt no iepriekšminētā piemēroto nākamā temata apguvei, pilnveidot vai atteikties no metodēm un mācību līdzekļiem, kas nav piemēroti konkrētai studentu grupai. Viena temata apguves secība attēlota 3.9. att.



3.9. att. Viena temata apguves secības shēma

Profesionālās angļu valodas studijas ilgst 5 semestrus, un tās ietver 14 tematu apguvi, kurus apgūst studentu un docētāja sadarbībā (sk. 3.14. tabulu.) un kas iekļaujas profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelī (sk. 3.8. att. 153. lpp.). Katrā semestrī programmā iekļauti divi vai trīs temati. Katru tematu veido vairāki apakštemati (sk. 3. pielikumu). Viena temata apguves shēma, atklājot docētāja un studentu darbību, profesionālās angļu valodas studijās attēlota 3.14. tabulā.

3.14. tabula

Viena temata apguves shēma profesionālās angļu valodas studijās

Posms	Docētāja darbība	Studentu darbība
1. Temata formulējums	iepazīstina ar tematu, iesaista studentus sarunā, lai noskaidrotu viņu līdzšinējo pieredzi saistībā ar šo tematu vēro, klausās, palīdz	strādājot pāros vai nelielās grupās, apspriež tematu, daloties personiskajā pieredzē un interesēs par šo tematu grupa/pāris reflektē par diskusiju, informē pārējos
2. Temata apguves mērķis, uzdevumi, saturs, prognozētie rezultāti	informē par mērķi un temata apguves uzdevumiem	uzklausā, komentē, ierosina izmaiņas
	uzklausā studentus un informē par apgūstamo saturu	diskutē, izsaka savas vēlmes, pieņem vai noraida, papildina
	uzklausā studentu vēlmes un informē par prognozējamiem rezultātiem (ko students spēs izdarīt pēc šī temata apguves)	diskutē, izsaka savas vēlmes un papildina
	vienojas par konkrēto mērķi, uzdevumiem, saturu	
	apspriež zināšanu pārbaudes veidu (rakstisks kontroldarbs, prezentācija, referāts utt.)	
	izskaidro prasības un vērtēšanas kritērijus	precizē, iesaka
vienojas		
3. Satura apguve: • ievads	formulē ievada uzdevumu (parasti sarunvalodas uzdevumu)	pāros/nelielās grupās diskutē, panāk kompromisu un informē pārējos par rezultātu
Satura apguve: • uzdevuma fāze	ierosina klausīšanās/lasīšanas uzdevumu, izraisa interesi par to	uzdod jautājumus
	jautājot studentiem, precizē svarīgākos profesionālos terminus (leksiku)	atbild, uzklausā cits citu, skaidro, papildina
	paskaidro terminus	uzklausā, papildina docētāju, ja nepieciešams, labo
	pieņem papildinājumus/labojumus un paskaidro veicamo uzdevumu	veic uzdevumu, ja nepieciešams, sadarbojas cits ar citu un docētāju
	klausās, vēro, palīdz	informē par rezultātu, papildina un labo cits citu
	uzklausā, pieņem atbildes, labo, sniedz pareizo variantu	uzklausā, pārjautā neskaidrības
Satura apguve: • beigu uzdevums	piedāvā atšķirīgus radošus uzdevumus, kas saistīti ar iepriekš veikto uzdevumu un papildina to. Sākumā piedāvā vienkāršākus uzdevumus, nākamie ir sarežģītāki uzdevumi, kas veicina profesionālās angļu valodas kompetences pilnveidi: - jautājumi – atbildes ↓ - ievietošanas uzdevumi ↓ - kļūdu labošana ↓ - dialogi/pāru diskusija ↓ - profesionālo problēmu analīze/lomu spēles profesionālā vidē/gadījumu izpēte (<i>case studies</i>) ↓	sadarbojas, izpildot uzdevumu

	- projektu darbs	
Satura apguve: • patstāvīgais darbs	piedāvā variantus nobeiguma darbam (radošs/lietišķs rakstu darbs, kas pamatojas uz nodarbībā veikto)	izvēlas uzdevumu izpildei
	mājas lasīšana papildu informācijas ieguvei utt.	lasa tekstu, pilda uzdevumus, atzīmē nesaprotamo leksiku
• patstāvīgā darba pārbaude	nākamajā nodarbībā jautā studentiem par problēmām	jautā grupas biedriem un docētājam
	atbild, paskaidro	
nākamais apakštemats	atkārto 3. punktu, apgūstot visus tematā iekļautos apakštematus	
4. Studentu pašnovērtējums/ novērtējums	aizpilda studentu novērtēšanas anketu (formatīvais vērtējums)	aizpilda pašnovērtējuma anketu, kas ietver studiju satura, metodikas un docētāja darbības novērtēšanu (pašnovērtējums)
	diskusija / viedokļu apmaiņa / idejas turpmākai darbībai	
5. Zināšanu pārbaude	paskaidro uzdevumus un atgādina vērtēšanas kritērijus	veic pārbaudījumu
	novērtē (summatīvais novērtējums)	
	uzklausa, paskaidro	sadarbojas ar grupas biedriem un docētāju, noskaidrojot neskaidrās, kļūdainās atbildes
6. Rezultātu izvērtējums	apspriež iepriekšējā temata apguvi, aizsāk diskusiju par nākamā temata apguvi	

3. fāzē jeb satura apgūvē atbilstoši studiju kursa programmas izveidē izmantotajam uzdevumbalstītajam programmas veidam (sk. 30.–31. lpp.) uzdevumu veido ievada uzdevums, uzdevuma fāze, beigu uzdevums, kuru izpilde notiek, sadarbojoties grupas biedriem un studentiem un docētājam. Sadarbība izpaužas domu apmaiņā, kopīgi analizējot jautājumu un meklējot optimālāko risinājuma veidu, palīdzībā grupas biedriem, informācijas sniegšanā un papildināšanā utt.

Atbilstoši izveidotajai *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmai tās apguves laikā modelī iekļautā programmas realizācijas daļa (sk. 3.8. att. 153. lpp.) cikliski atkārtojas, līdz studenti apgūst visus programmas tematus. Lai varētu izmērīt studentu profesionālās angļu valodas kompetenci kopumā, nevis tikai konstatēt tās pieaugumu kādā atsevišķā tematā, angļu valodas studiju beigās paredzēts vienots nobeiguma eksāmens, kas izstrādāts atbilstoši *EFTI* eksāmena prasībām (*English for the Tourism Industry*, 2004) un kas konstatē studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni visos tās kritērijos un rādītājos. Gan mutvārdu, gan rakstveida eksāmena daļu vērtē vairāki angļu valodas docētāji, lai izvairītos no subjektivitātes vērtējumā.

Šajā promocijas darba nodaļā iekļauta *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa viena temata apguve, kas veido vienu darbības ciklu. Autore izvēlējās raksturot 1. kursa 1. semestra temata „Brīvdienu/atvaļinājumi tipi” (sk. 3. pielikumu) apguvi, jo tas ir pirmais temats, ko studenti apgūst atbilstoši izveidotajai angļu valodas studiju kursa programmai. Šis temats ietver trīs apakštematus. Pētījumā ir ilustrēts, kā tematu apguva pētījuma izlase. Temata apguve, ieskaitot veikto pārbaudes darbu, dienas nodaļas studentiem ilgst sešas nodarbības.

1. nodarbība. Nodarbības sākumā (temata formulējuma posmā) docētājs iepazīstina studentus ar apgūstamo tematu (Brīvdienu/atvaļinājumi tipi) un rosina studentu domu apmaiņu par šo tematu, lūdzot studentus pāros apspriest savas pēdējās skolas brīvdienas vai atvaļinājumu (ja studenti strādā) – kā studenti tām gatavojās, kas notika brīvdienās, kas izdevās, ko vajadzēja darīt citādi, kādas brīvdienas viņiem patīk. Pēc tam studenti reflektē par diskusiju, informējot grupas biedrus par kopīgajām un atšķirīgajām iezīmēm viņu brīvdienu/atvaļinājuma organizēšanā un norisē.

2. posmā precizē šī temata apguves mērķi – veidot studentu profesionālās angļu valodas kompetenci, attīstot profesionālās valodas komunikatīvās, lasīšanas, rakstīšanas, klausīšanās prasmes un gramatiskās iemaņas, apgūstot ar atvaļinājumu organizēšanu un finansēm saistītu profesionālo terminoloģiju, veicinot studentu sadarbības prasmju veidošanos. Temata ietvaros izvirzīti šādi uzdevumi:

- apgūt profesionālo terminoloģiju, kas saistīta ar dažādu veidu atvaļinājumu organizēšanu un norisi;
- paplašināt studentu īpašības vārdu krājumu;
- apgūt profesionālo terminoloģiju, kas saistīta ar cenām un maksājumiem;
- veicināt studentu komunikācijas un sadarbības prasmes;
- veidot izpratni par tūrisma jomā biežāk lietotajiem salikteņiem un to veidošanas principiem;
- analizēt dažādu brīvdienu veidu priekšrocības un trūkumus;
- veidot studentu profesionālās valodas rakstītprasmi, apgūstot lietišķo vēstuli un faksu tekstu rakstīšanu;
- iepazīstināt ar uzņēmējdarbības jomā biežāk lietotajiem saīsinājumiem, ko izmanto, rakstot faksu tekstus;
- veicināt studentu lasītprasmes un rakstītprasmes pilnveidi, saistot to ar tematā iekļautās profesionālās leksikas apguvi;
- nostiprināt gramatikas iemaņas, atkārtojot tagadnes gramatisko laiku lietojumu.

Šī temata apgūvē pētījuma izlasei sākotnēji nekādu citu vēlmju nebija. Docētājs informē studentus par to, ka temata apguvei izmantos mācību grāmatu *“English for International Tourism”* (Jacob, Strutt, 1999) un darba burtnīcu (Jacob, 2000), ko papildinās vairāki docētāja veidoti izdales materiāli. Docētājs informē, ka temata apguves laikā studenti veiks dažādus leksikas, teksta apguves, klausīšanās uzdevumus, kā arī uzrakstīs vienu lietišķo vēstuli un vienu faksu tekstu, pildīs dažādus gramatikas uzdevumus. Pārsteidzoši, bet studenti ļoti pozitīvi uztver to, ka docētājs paredz viņu gramatikas iemaņu pilnveidi, jo uzskata, ka viņu gramatikas iemaņas ir zemā līmenī. Veiktā *EFTI* eksāmena rezultāti liecina, ka daļai

studentu ir vidējs gramatikas zināšanu līmenis, bet daļai – diezgan zems (sk. 3.12. tabulu 142. lpp.). Studenti spēj objektīvi novērtēt savu angļu valodas kompetences līmeni, izprot savas mācīšanās vajadzības, viņiem ir vēlme pilnveidot valodas kompetenci. Tas liecina, ka studentu motivācija un gatavība studiju satura apguvei atbilst vismaz vidējam līmenim (sk.154.–155. lpp.). Gramatikas iemaņu nostiprināšana notiek visu temata apguves laiku, izmantojot dažādus uzdevumus. Nodarbībās izmantotie gramatikas uzdevumi kopumā aprakstīti pēc visu nodarbību izklāsta (sk. 166. lpp.), atsevišķi neizdalot, ko dara katrā nodarbībā. Izvēlēto uzdevumu skaitu katrā nodarbībā ietekmē nodarbības plānojums, laika iespējas. Piemēram, nodarbībā, kad studenti skatās videofilmu, gramatikas uzdevumus neiekļauj.

Lai studiju procesā ievērotu studenta kā studiju procesa dalībnieka izvēles tiesības, docētājs jautā studentiem par viņu vēlmēm pārbaudes darbam. Šajā gadījumā pētījuma izlase dod priekšroku rakstveida kontroldarbam. Docētājs izskaidro vērtēšanas kritērijus, norādot, ka kontroldarbs ir sekmīgi nokārtots tad, ja vismaz puse no uzdevumiem ir veikta pareizi, par ko studentiem nav iebildumu. Analogi studentus informē par prasībām, kas jāizpilda, lai kontroldarbā iegūtu 5 (viduvēji), 6 (gandrīz labi) ... 10 (izcili).

Temata apguve sākas ar pirmo programmā iekļauto apakštematu „Dažādu brīvdienų/atvaļinājumu veidu raksturojums, to priekšrocības un trūkumi”. Satura apguves ievada posmā studenti analizē attēlos redzamo informāciju, kas ir saistīta ar dažādu brīvdienų veidu norisi (*Jacob, Strutt, 1999:6*). Pēc tam nodarbībā pievēršas uzdevuma fāzei. Docētājs mudina studentus nosaukt iespējami vairāk atvaļinājuma veidu (prātavētra). Docētājs raksta nosauktos terminus uz tāfeles, nobeigumā papildina sarakstu ar specifiskajiem, studentu neminētajiem brīvdienų veidu nosaukumiem. Pēc tam studenti pilda leksikas uzdevumu, teikumā ievietojot atbilstošo terminu (*Jacob, Strutt, 1999:6*). Līdzīgi apgūst dažādu ar atvaļinājumu raksturošanu saistītu īpašības vārdu apguvi – vispirms atkārtoto leksiku, pēc tam veic leksikas uzdevumu, kurā jāsavieno teikuma divas daļas. Pēc teikumu izveides studentiem jāizvēlas viens no uzdevumā dotajiem īpašības vārdiem, kas visprecīzāk raksturo teikumā iekļauto atvaļinājuma veidu. Viņiem arī jāpamato sava izvēle.

Lai veicinātu studentu radošumu un profesionālās domāšanas veidošanos (sk. 61.–66. lpp.), docētājs iekļauj atbilstošus uzdevumus. Šī temata apgūvē iekļauts E. de Bono ieteiktais uzdevums „Plusi, mīnusi, interesantie aspekti” (*de Bono, 2002:19-21*), kas veicina studentu spriestspēju un radošo domāšanu. Studenti strādā pāros. Studenti saņem lapiņu, uz kuras uzrakstīti trīs vai četri brīvdienų veidu nosaukumi. Viņi analizē minētos brīvdienų veidus, tos savstarpēji salīdzinot – pozitīvais, negatīvais un interesantais katra brīvdienų veida organizēšanā un norisē. Studenti dalās arī pieredzē līdzīgu brīvdienų tipu norisē, raksturojot

atbilstošās savas, savu draugu/vecāku/radinieku/kolēģu brīvdienas. Reflektējot par diskusijas rezultātiem, studenti min interesantos aspektus piedāvāto brīvdienu tipu norisē.

Profesionālās leksikas nostiprināšana notiek, izmantojot atbilstoša satura profesionālos tekstus. Šajā gadījumā studenti lasa divus darba burtnīcā iekļautos tekstus, kas saistīti ar dažādu brīvdienu veidu organizēšanu un norisi un veic dotos uzdevumus – sniedz atbildes uz jautājumiem, rekomendē brīvdienas klientiem (*Jacob*, 2000:6-7). Šis ir studentiem patstāvīgi veicamais mājas darbs.

2. nodarbība. Nodarbību docētājs iesāk ar ievada uzdevumu. Lai veicinātu studentu profesionālo domāšanu, šajā gadījumā katrs students saņem attēlu, kurā attēlots kāds brīvdienu veids. Docētājs izvēlas attēlus ar atšķirīgiem brīvdienu veidiem un cenām. Studenti raksturo konkrēto brīvdienu veidu, akcentējot nepieciešamo transportu, apmešanās iespējas (viesnīcas), ēdināšanu (restorānus), brīvā laika pavadīšanas iespējas (dažādas tūristiem piedāvātās aktivitātes), kā arī izsaka savu vērtējumu par šī brīvdienu veida izmaksām. Pēc ievada uzdevuma grupa kopīgi apspriež patstāvīgi veikto mājas darbu, izpildītos uzdevumus un neskaidros jautājumus, to skaitā tekstos ietverto specifisko profesionālo leksiku. Studenti atzina, ka teksti bija grūti, jo ietvēra sarežģītu profesionālo leksiku.

Pēc tam pievēršas nākamajam apakštemam „Cenas un norēķināšanās veidi”, konkrēti, profesionālajai leksikai, kas saistīta ar izmaksām. Lai realizētu sadarbību starp docētāju un studentu, apgūstot jaunas zināšanas, tāpat kā pirmajā nodarbībā, docētājs rosina studentus nosaukt vārdus, kas saistīti ar produkta cenu (ievada posms). Šajā gadījumā, kā jau bija paredzams, lai arī grupai ir vidējs angļu valodas kompetences līmenis, studenti min tikai elementārākos vārdus: *cheap* (lēts), *expensive* (dārgs), *very* ... (ļoti ...). Uzdevuma fāzē docētājs iepazīstina studentus ar citiem variantiem. Pēc tam studenti veic mācību grāmatā iekļauto klausīšanās uzdevumu un leksikas nostiprināšanas uzdevumu, kā arī sarunvalodas uzdevumu, kas saistīts ar brīvdienu izmaksām (*Jacob, Strutt*, 1999:7). Studentu saskarsmes prasmju pilnveidei iekļauj lomu spēli. Viens students ir intervētājs, kura uzdevums ir iegūt informāciju par tūrista (otra studenta) veikto ceļojumu, bet otrs students ir tūrists. Intervētājs saņem kartīti ar norādi, kāda informācija jāiegūst. Students tūrists, savukārt, saņem kartīti ar informāciju par konkrētu ceļojumu, kurā piezīmju veidā raksturots ceļojuma veids, ilgums, vieta, laiks, transports, ceļojuma organizētājs, piedāvātās aktivitātes, izmaksas (*Jacob, Strutt*, 1999:9). Studenti izspēlē lomu spēli, bet docētājs tai laikā vēro, klausās, palīdz. Lai veidotu atgriezenisko saiti, pēc lomu spēles veikšanas divi studenti demonstrē savu izspēlēto variantu.

Turpinot satura apguvi, studenti veic nākamo profesionālās leksikas uzdevumu, kas sastāv no atsevišķiem teikumiem, kuros jāievieto piemērots termins. Šajā gadījumā ir piedāvāti pieci varianti, no kuriem trīs ir pareizi. Studenti pilda uzdevumu. Docētājs vēro

studentu darbību, atbild uz jautājumiem, mudina visus studentus sadarboties. Daļa studentu to arī labprāt dara (*STPI04, STPI08, STPI06, STPI05*), turpretim daļa strādā individuāli, brīžiem docētājam pārjautājot neskaidro vārdu nozīmi (*STPI03, STPI07*). Studente *STPI02* nesadarbojas ne ar citiem grupas biedriem, ne docētāju. Vēlāk refleksijā par izmantotajām metodēm temata apgūvē *STPI07* un *STPI03* atzīst, ka viņām ne īpaši patika veiktais grupu darbs. Pārsteidzoši, bet *STPI02* atzīst, ka viņai patika gan grupu darbs, gan pāru darbs. Par to gan neliecina docētāja veiktie novērojumi.

Pēc veiktā uzdevuma pārbaudes un sniegtajiem paskaidrojumiem docētājs ierosina veikt vēl vienu sarunvalodas uzdevumu (*Jones, 1997:73*). Uzdevums ietver sešus attēlus ar atšķirīgiem brīvdienu veidiem. Vispirms studenti aplūko attēlus, tad uzraksta piecus jautājumus, ko pajautāt sarunas partnerim, lai iegūtu informāciju par viņa pieredzi līdzīgās situācijās. Docētājs lūdz studentus izvēlēties par sarunas partneri to grupas biedru, ar kuru šajā nodarbībā viņš vēl nav runājis. Pēc pāru izveides studenti viens otram uzdod iepriekš uzrakstītos jautājumus. Reflektējot par veikto uzdevumu, studenti iepazīstina klātesošos ar to, kas viņus visvairāk pārsteidza partnera sniegtajās atbildēs.

Lai veicinātu studentu radošo domāšanu, docētājs piedāvā radošu profesionālās leksikas nostiprināšanas uzdevumu. Studenti saņem nelielu tekstu, kas ir ievietošanas uzdevums. Tekstā jāievieto trūkstošie vārdi. Katrā gadījumā ir jāizvēlas viens atbilstošais variants no četriem piedāvātajiem. Izdales materiālā iekļautais teksts nav pabeigts, tā beigās ir problēmsituācija (*Jones, 1997:72*), kas studentiem jāatrisina. Šis uzdevums jau ietver trešo apakštematu „Ar atvaļinājumu norisi un organizēšanu saistīto problēmu risināšana”. Studenti strādā pāros un vispirms apspriež iespējamo situācijas turpinājumu un tās atrisināšanas iespējas, pēc tam, analizējot alternatīvos problēmas risinājumus (*de Bono, 1996:119-128*), panāk kompromisa variantu, par ko informē pārējos grupas biedrus. Docētājs informē studentus par patstāvīgi veicamo uzdevumu – uzrakstīt iesāktā stāstiņa turpinājumu (kas tūristus sagaidīja kūrortā, kas notika pēc tam, kā situāciju atrisināja) un iesniegt to docētājam nākamajā nodarbībā, tādējādi veicinot studentu radošuma un rakstītprasmes pilnveidi. Docētājs lūdz studentus uz nākamo nodarbību paņemt līdzī brīvdienu fotogrāfijas.

Turpmākajās nodarbībās studenti pilnveido profesionālās angļu valodas kompetenci, veicot dažādus uzdevumus, kas saistīti ar visiem aplūkojamā temata apakštematiem.

3. nodarbība. Nodarbības sākumā (satura apguves ievada fāzē) studenti strādā grupās pa trim –, demonstrējot līdzpaņemtās fotogrāfijas, viņi iepazīstina cits citu ar saviem brīvdienu piedzīvojumiem. Pēc uzdevuma veikšanas grupas pārstāvis rezumē diskusiju.

Satura apguves fāze ietver tūrisma nozarē lietoto salikteņu izveidi. Docētājs izskaidro salikteņu veidošanas principus un studenti individuāli veic mācību grāmatā un darba burtnīcā

iekļautos uzdevumus (*Jacob, Strutt, 1999:8; Jacob, 2000:4*), kuru pareizību pārbauda uzreiz pēc uzdevuma izpildes.

Organizējot atvaļinājumu un risinot ar tā norisi saistītās problēmas, tūrisma speciālistiem jāveic lietišķā korespondence (vēstules, faksi), atbildot uz klientu jautājumiem, veicot rezervāciju, atvainojoties klientiem, sniedzot paskaidrojumus par pretenzijām. Arī veiktajā empīriskajā vajadzību izpētē (sk. 3.2. nodaļu) gan intervētie studenti, gan tūrisma studiju kursu docētāji norādīja nepieciešamību darbā risināt dažādas problēmas, uzklaut klientu, atvainoties, atbildēt uz pretenzijām gan mutvārdos, gan rakstveidā. Tādēļ šai tematā aplūkota arī lietišķo vēstuļu un faksu izveide. Vispirms docētājs, uzdodot dažādus jautājumus, noskaidro, vai studenti iepriekš ir veikuši lietišķo saraksti, par kādiem tematiem, cik bieži utt. Tā kā studenti jau vidusskolā ir mācījušies, kā jāraksta lietišķās vēstules, kā arī angļu valodas stundās ir rakstījuši šādas vēstules, docētājs jautā studentiem par vēstuļu rakstīšanas principiem. Pēc galveno principu atkārtošanas studenti individuāli pilda mācību grāmatā (*Jacob, Strutt, 1999:10*) un darba burtnīcā (*Jacob, 2000:5*) iekļautos uzdevumus. Pēc uzdevumu pārbaudes pievēršas patstāvīgai vēstules izveidei.

Satura apguves pēdējais uzdevums ietver studentu turpmākajā profesionālajā darbībā iespējamu situāciju izspēli. Studenti, izmantojot mācību grāmatā ietverto informāciju (*Jacob, Strutt, 1999:11*), raksta lietišķu vēstuli, lai noskaidrotu ar ceļojuma norisi saistītus jautājumus. Kad visi studenti ir uzrakstījuši vēstuli, docētājs „piegādā” to citam studentam, kuram jāsniedz atbilde uz vēstulē ietvertajiem jautājumiem. Tas ir studentu patstāvīgi veicamais uzdevums (*Jacob, Strutt, 1999:102*).

Pēc tam docētājs jautā, vai studenti ir iepriekš rakstījuši faksus. Lai gan daļai studentu ir darba pieredze tūrisma, neviens līdz šim nav saskāries ar faksu rakstīšanu. Docētājs demonstrē faksa paraugu un izskaidro galvenās atšķirības lietišķo vēstuļu un faksa izveidē. Studenti veic klausīšanās uzdevumu, ko papildina rakstīšanas uzdevums (*Jacob, 2000:5*). Klausīšanās uzdevums ietver sarunu Romas Tūrisma aģentūrā, kurā ceļojumu konsultants sniedz informāciju par to, kādas brīvdienas izvēlas itāļi. Pirms klausīšanās uzdevuma veikšanas, lai veicinātu studentu izpratni par dažādu tautu kultūru atšķirībām, docētājs izraisa visas grupas diskusiju par Latvijā vispopulārākajiem brīvdienveidiem. Studenti, viens otru papildinot, min brīvdienveidus, pamato to popularitātes cēloņus, raksturo izmaksas. Docētājs darbojas kā moderators, studenti diskutē. Šādu diskusiju priekšrocība ir tā, ka studenti mācās ne tikai izteikties, bet arī uzklaut citus studentus, papildināt viens otru, respektīvi, pilnveido *savstarpējo mutvārdu komunikāciju* un *sadarbību*. Trūkums ir tas, ka ir nepieciešams ilgs laiks, lai visi studenti varētu izteikt savas domas. Daži studenti nelabprāt pauž uzskatus (*STPI02*), citi studenti ir jāiesaista diskusijā, jo pauž uzskatus tikai tad, kad

viņiem konkrēti kaut ko pajautā (*STPI03, STPI07, STPI09*). Savukārt citi studenti (*STPI05, STPI01, STPI04*) bieži vien dominē, neļaujot izteikties pārējiem grupas biedriem. Docētājs moderators virza diskusiju tā, lai visi studenti varētu izteikties, tādējādi veidojot studentu saskarsmes kultūru un komunikācijas prasmes. Pēc diskusijas studenti veic klausīšanās uzdevumu. Pēc atbilžu pārbaudes docētājs jautā studentiem par saskatītajām līdzībām un atšķirībām itāļu un latviešu brīvdienu izvēlē. Beigās studenti veic rakstīšanas uzdevumu, kas ir faksa teksts, kurš studentam jāpapildina, izmantojot iepriekšējā klausīšanās uzdevumā iegūto informāciju. Nodarbības beigās docētājs iepazīstina studentus ar biežāk lietotajiem faksu tekstos satopamajiem saīsinājumiem un studenti pilda docētāja doto uzdevumu (*Jones, Alexander, 2000:16–17*). Tā izpildes pareizību pārbauda uzreiz pēc uzdevuma veikšanas.

4. nodarbība. Nodarbības sākumā (ievada fāzē) docētājs lūdz studentiem formulēt katram divus jautājumus, kas ir saistīti ar brīvdienām. Pēc tam studenti šos jautājumus pajautā kādam grupas biedram. Uzdevuma fāzi iesāk ar leksikas apguvi. Docētājs lūdz studentiem uzrakstīt desmit darbības, ko viņi vēlētos darīt brīvdienās, atvaļinājumā. Var minēt jebkuras darbības, neatkarīgi no to izmaksām un savām reālajām iespējām. Tādējādi docētājs veicina studentu atbrīvošanos no stereotipiem un veido viņu iztēli, kas ir kreativitātes un radošas domāšanas pamatā. Pēc tam studenti sarindo uzrakstītās darbības no 1 (patīk visvairāk) līdz 10 (patīk vismazāk). Strādājot pāros, studenti salīdzina izveidotos sarakstus, komentē un pamato savu izvēli. Reflektējot par izveidotajiem sarakstiem, docētājs lūdz komentēt pirmās trīs minētās darbības. Daudzas nosauktās darbības ir tradicionālas un atkārtojas vairākkārt: ceļot, sauļoties, skatīties TV, spēlēt pludmales volejbolu, taču parādās arī savdabīgākas atbildes, piemēram, jāt ar zirgu, lidot ar gaisa balonu, kāpt klintīs. Docētājs uzraksta šīs ne tik tradicionālās darbības uz tāfeles un mudina studentus papildināt sarakstu ar vēl citām netradicionālām brīvdienu nodarbēm. Pēc tam studenti, izmantojot dažādus īpašības vārdus, raksturo šīs nodarbes. Pēc uzdevuma veikšanas docētājs informē studentus, ka šajā nodarbībā izmantos video studiju satura apguvi. Lai veicinātu izpratni par dažādu tautu sadzīvi, kultūru, atšķirībām domāšanas veidā, studentiem demonstrē dokumentālo filmu angļu valodā „*Fifty things you have to do before you die*” („Piecdesmit lietas, kas jāizdara pirms miršanas”). Filma veidota, pamatojoties uz skatītāju, galvenokārt ASV iedzīvotāju, aptauju, kurā viņi informējuši filmas veidotājus par savu vismīļāko nodarbi brīvdienās. Filmas skatīšanās laikā studentiem jāaizpilda tabula, nosaucot darbību un tās raksturošanai minētos īpašības vārdus. Pēc filmas noskatīšanās (satura apguves beigu fāzē) studenti salīdzina aizpildītās tabulas un jautā docētājam par neskaidro leksiku. Studenti izsaka arī savas domas par trīs filmā attēlotajām vispopulārākajām brīvdienu nodarbēm – lidošana ar Konkord tipa lidmašīnu (3. vieta), niršana Lielā Barjeru Rifa tuvumā (2. vieta) un peldēšana kopā ar delfīniem (1. vieta).

Studentus pārsteidz šo darbību popularitāte. Jautāti par viņuprāt vispopulārākajām brīvdienu nodarbēm, studenti nosauc citas darbības: lēkšana ar gumijām (filmā 17. vieta), braukšana ar laivu pa kalnu upi (filmā 15. vieta), safari parka apmeklējums (filmā 9. vieta). Studenti interesējās par populārākajām brīvdienu pavadīšanas iespējām dažādās valstīs, tādēļ kopā ar docētāju nolēmj, ka studenti patstāvīgi Internetā izpētīs kādas valsts tūrisma piedāvājumu – populārākās brīvdienu pavadīšanas iespējas, visbiežāk minētos ceļojumu maršrūtus, minētos tūrisma veidus utt. un nākamajā nodarbībā iepazīstinās grupas biedrus ar iegūto informāciju. Studenti vienojas, ka katrs aplūkos atšķirīgu Eiropas valsti un sagatavos prezentāciju par tendencēm šīs valsts tūrisma piedāvājumā. Tādējādi studenti ne tikai piedalās vajadzību izpētē, kuras rezultāti izmantoti studiju programmas izveidē, bet arī paši piedalās programmas izveidē, ierosinot konkrētu viņus interesējošu jautājumu iekļaušanu tajā.

5. nodarbība. Šī ir pēdējā nodarbība pirms kontroldarba, tādēļ tā veidota, lai nostiprinātu apgūto profesionālo leksiku, pilnveidotu gramatiskās iemaņas tagadnes laiku lietošanā un pilnveidotu studentu valodas prasmes minētajā tematā. Šīs nodarbības laikā studenti arī aizpilda pašnovērtējuma aptaujas anketu un nākamās nodarbības laikā, kamēr studenti raksta kontroldarbu, docētājs aizpilda studentu darbības novērtēšanas anketu. Anketas veidotas, modificējot D. Nunana (*Nunan, 1991*) piedāvātās anketas, kas aprobētas izmēģinājuma pētījumā no 2002. gada novembra līdz 2003. gada novembrim.

Nodarbības sākumā studenti prezentē savas izvēlētās Eiropas valsts tūrisma piedāvājumu. Studenti uzklausa grupas biedrus, jautā un izsaka uzskatus, dalās pieredzē. Pēc tam studenti grupās pa trim spēlē docētāja sagatavoto komunikatīvo spēli, kas paredzēta, lai atkārtotu profesionālo leksiku, pilnveidotu komunikācijas prasmes un veicinātu sadarbības prasmes, spēju vienam otru uz klausīt. Studentu grupa saņem divdesmit piecas kartītes ar jautājumiem, par kuriem viņi diskutē. Jautājumi ir saistīti gan ar brīvdienu veidiem, gan cenām, gan brīvdienu nodarbēm. Ir jautājumi, kuros studentiem vienkārši jāizskaidro kāds profesionālais termins, ir arī problēmjautājumi, kas liek studentiem vienoties un pieņemt kompromisa lēmumu. Spēles laikā docētājs vēro, klausās, atbild uz jautājumiem, pieraksta kļūdas, lai pēc tam tās izskaidrotu. Nodarbības beigās studenti aizpilda pašnovērtējuma anketas (pašnovērtējuma posms), kurā novērtē savu angļu valodas kompetences līmeni visos valodas aspektos, analizē temata apguvei izmantotos mācību līdzekļus un metodes.

6. nodarbība. Pārbaudījums – rakstisks kontroldarbs (zināšanu pārbaudes posms), kurā ietverti uzdevumi, ar kuriem pārbauda studentu prasmes izmantot profesionālo leksiku, gramatikas iemaņas un profesionālās valodas rakstītprasmi, izveidojot faksa tekstu:

- savienot brīvdienu nosaukumu ar uzdevumā doto brīvdienu definīciju;
- izmantojot uzdevumā doto cenas raksturojumu, uzrakstīt tam atbilstošo terminu;

- izmantojot uzdevumā dotos atšķirīgos cenas raksturojuma terminus, minēt cenai atbilstošā ceļojuma vietu un veidu, pamatot savu izvēli;
- izmantojot atsevišķos uzdevumā dotos vārdus, izveidot tūrisma jomā lietotos salikteņus;
- atšifrēt faksu izveidē izmantotos standarta saīsinājumus;
- aizpildīt tekstā trūkstošo informāciju, ievietojot piemēroto vārdu (izvēlei doti četri varianti);
- radošais uzdevums – pabeigt iesākto tekstu par kāda tūrista piedzīvojumiem brīvdienās;
- veikt gramatikas uzdevumu, teikumā ievietojot darbības vārdu atbilstošajā tagadnes laikā;
- uzrakstīt faksa tekstu, lai atrisinātu uzdevumā doto problēmu.

Kamēr studenti raksta kontroldarbu, docētājs aizpilda studentu novērtēšanas anketas un apkopo studentu pašnovērtējuma rezultātus. Pēc kontroldarba veikšanas, rezultātu novērtējuma posmā studenti un docētājs analizē tematā apgūto, atklāj, kas bija veiksmīgs, kas – mazāk veiksmīgs, uzklausa cits cita ierosinājumus turpmāko tematu apguvei. Docētājs iepazīstina studentus ar viņu veiktā pašnovērtējuma galvenajām tendencēm grupā, to līdzībām ar docētāja novērojumiem.

Gramatika. Apgūstot šo tematu, notiek studentu gramatikas iemaņu nostiprināšana tagadnes laiku lietojumā. Studenti, sadarbojoties ar docētāju, atkārto teoriju. Studentiem šis saturs nav jaunums, tādēļ ir nepieciešams tikai nostiprināt vidusskolā iegūtās gramatikas iemaņas, akcentēt tagadnes gramatisko laiku lietošanas likumu izņēmumus, galveno uzmanību veltot praktiskajiem uzdevumiem. Gramatikas iemaņu pilnveide notiek šādi:

- teorijas atkārtojums;
- aizvietošanas uzdevumi, pareizās atbildes izvēle, ievietošanas uzdevumi;
- dialogi un lomu spēles;
- radoši komunikatīvie uzdevumi;
- spēles.

Vienkāršākajiem uzdevumiem docētājs izmanto gramatikas grāmatās dotos uzdevumus (*Murphy, 2002; Eastwood, 2004*), komunikatīvajiem uzdevumiem un spēlēm šī temata apguvei izmanto šādus uzdevumus: *Lifewap* (Dzīves maiņa), *Tower Block* (Daudzdzīvokļu māja) (*Hadfield, 1990: 1, 5*), *The Gossip Game* (Baumu spēle) (*Hadfield, 1995:4*), *And where do you work?* (Un kur tu strādā?) (*Lloyd, Preier, 1996:8*).

Studentu veiktais profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums un docētāja izmantoto mācību līdzekļu un metožu novērtējums, apgūstot studiju saturu, ietver kopīgas un atšķirīgas iezīmes, kas atspoguļotas studentu pašnovērtējuma un docētāja sniegtā studentu kompetences novērtējuma salīdzinājumā.

Studente *STPI01* piedalījies tikai dažās nodarbībās, tāpēc pašnovērtējuma anketu nepildīja. Tomēr docētāja novērojumi rāda, ka studentei ir patstāvības līmenim atbilstoša valodas kompetence. Studente spēj pamatot savus uzskatus, ieteikt dažādus problēmas risinājuma variantus, sadarbojas uzdevumu izpildē ar grupas biedriem, taču neuzmanīgi klausās sarunas partnera teikto, cenšas diskusijā dominēt. Tomēr pārējos komponentos *STPI01* sadarbības prasmes vērtējamas kā patstāvības un atbildības līmenim atbilstošas.

Studente *STPI02* atzīst, ka apgūstamais saturs viņai daudzās situācijās sagādājis grūtības. Grūtības ir bijušas visos valodas aspektos, bet visvairāk – runājot, par ko studente norāda, ka problēmas nebija tikai uzdevumu nosacījumu izpratnē. Tomēr, lai gan bija daudz grūtību, viņai patikuši visi docētāja izmantotie mācību līdzekļi un piedāvātie uzdevumi, izņemot gramatikas uzdevumus. Tas ir pretrunā docētāja novērojumiem, jo nodarbībās *STPI02* demonstrēja zemas sadarbības prasmes. Brīžiem studente nekontaktējās ar grupas biedriem pat pēc vairākkārtējiem pamudinājumiem. Kopumā viņas ieguldījums grupas darbā vērtējams kā zems, taču dažos aspektos to tomēr var vērtēt kā augstu – studente uzklasa sarunas partneri, kā arī izmanto situācijai atbilstošu leksiku. Uzskatu paušanā un pamatošanā, problēmsituāciju risināšanā *STPI02* kompetences līmenis atbilst patstāvīgā lietotāja līmenim.

Studente *STPI03* uzskata, ka lielākajā daļā situāciju viņai nebija problēmu ne ar tekstu izpratni, ne uzdevumu izpildi, taču bija grūti uztvert grupas biedru veidotās prezentācijas, kā arī problēmas radās, rakstot vēstuli un radošo uzdevumu – stāstiņu. Studente arī atzīst, ka, paužot domas, dažreiz bija grūti to izdarīt precīzi. Studentei nepatika veikt gramatikas uzdevumus, bet ļoti patika videofilmas skatīšanās un komunikatīvās spēles. Jāatzīst, ka šeit atkal parādās pretruna starp studenta pašnovērtējumu un docētāja veiktajiem novērojumiem, kas rāda, ka ne vienmēr studente labprāt sadarbojās ar grupas biedriem, veicot uzdevumus. Veicot radošos uzdevumus un risinot problēmsituācijas, pretēji studentes sniegtajam pašnovērtējumam, *STPI03* demonstrēja augstu radošuma līmeni un spriestspēju, taču viņas iesaistīšanai diskusijā bija nepieciešams docētāja pamudinājums. Šī pretruna liecina par studentes ne visai augsto spēju izprast studiju kursa saturu un tā apguves metožu saistību.

Studente *STPI04* uzskata, ka tematā iekļautie teksti bija piemēroti un grūtības nesagādāja, arī runāšana nesagādāja grūtības. Tomēr viņa atzīst, ka grūtības dažreiz sagādāja klausīšanās uzdevumi, jo bija grūti detalizēti saprast dzirdēto tekstu, kā arī lietišķās vēstules rakstīšana. Docētāja novērojumi temata apguves laikā rāda, ka *STPI04* angļu valodas kompetence ir augsta un atbilst patstāvības un atbildības līmenim. Studente demonstrē labas sadarbības prasmes, pamatotus spriedumus. Sadarbības prasmes un radošā domāšana atbilst patstāvības un atbildības līmenim.

Studente *STPI05* atzīst, ka daļa situāciju, kas saistītas ar lasītajiem tekstiem, klausīšanās un runāšanas uzdevumiem, temata apgūvē grūtības nesagādāja, tomēr daļa situāciju dažreiz radīja grūtības. Grūtības bija detalizēti saprast tekstus, arī klausīšanās uzdevumos saprast visas nianšes, kā arī prezentācijas sagatavošana un prezentēšana. Studentei nepatika rakstīt vēstules, bet ļoti patika klausīšanās uzdevumi un videofilma. Docētāja novērojumi temata apgūves laikā liecina, ka studentei ir patstāvības līmenim atbilstoša valodas kompetence un labas, patstāvības līmenim atbilstošas sadarbības prasmes. *STPI05* spēj pamatot pausto viedokli, risinot uzdevumus izmanto kreatīvus paņēmienus, iesaka oriģinālus problēmu risinājumus. Risinot situācijas, viņa izmanto savu darba pieredzi tūrisma jomā. Studentei jāpilnveido prasme uz klausīt sarunas partneri, nevis tikai paust savu viedokli.

STPI06 ir norādījusi tikai dažas situācijas, kas viņai sagādāja problēmas, apgūstot tematu: tūrisma informācijas lasīšana, gatavojoties prezentācijai; lietišķās vēstules un prezentācijas izveide. Docētāja novērojumi liecina, ka *STPI06* valodas kompetences līmenis atbilst patstāvīgā lietotāja līmenim, viņai ir patstāvības un atbildības līmenim atbilstošas sadarbības prasmes. Ir komunikabla, labi sadarbojas ar citiem, tomēr atzīst, ka nepatika veikt lomu spēles, pāru darbu un grupu darbu. Tas atbilst grupas vajadzību izpētē iegūtajiem datiem, taču ir pretstatā docētāja novērojumiem par studentes darbību nodarbībās. Studente, lai arī labāk strādā individuāli, ir pilnveidojusi savas sadarbības prasmes, spēj veiksmīgi strādāt komandā. Tas liecina, ka sadarbības prasmes, līdzīgi citām prasmēm, ir attīstāmas.

Studente *STPI07* ir norādījusi vairākas situācijas, kuras viņai sagādāja grūtības, apgūstot tematu. Tās galvenokārt ir saistītas ar detaļu izpratni, taču studente atzīst, ka no rakstīšanas uzdevumiem tikai stāstiņš viņai nesagādāja grūtības. *STPI07* arī atzīst, ka grūtības radīja veicamā prezentācija – gan teksta izveide, gan prezentēšana. Pārsteidzošs ir apgalvojums, ka viņai vislabāk patika skatīties videofilmu, veikt lomu spēles un temata apgūvē iekļautās komunikatīvās spēles, jo docētājs novēroja, ka studente nelabprāt piedalījās grupu darbā. Docētājam bija jānudina studenti sadarboties ar grupas biedriem. Studente pauda motivētus spriedumus, bet tikai pēc docētāja pamudinājuma, pati iniciatīvu neizrādīja.

Studente *STPI08* ir vienīgā studente grupā, kas atzīst, ka viņai bija grūtības, veicot visus klausīšanās uzdevumus, bet tai pašā laikā viņa ir norādījusi, ka ļoti patika klausīšanās uzdevumu saturs. Studente atzīst, ka viņai nav problēmu izteikties, par ko neliecina docētāja novērojumi temata apgūves laikā. Lai gan studente ir komunikabla, labprāt iesaistās sarunās, grupu un pāru darbā, tomēr *STPI08* valodas kompetences līmenis atbilst tikai patstāvīgā lietotāja līmenim. Viņa pieļauj kļūdas ne tikai gramatikas lietojumā, bet reizēm arī izvēlas situācijai neatbilstošu leksiku, neizmanto tūrisma nozares specifiskos terminus. Arī

sadarbības prasmes atbilst patstāvīgā lietotāja līmenim, jo studente neprot uz klausīt sarunas partneri. Studente pamato savus uzskatus, taču jāpilnveido spēja ieklausīties sarunas biedrā.

Arī studente *STPI09* piedalījies tikai dažās nodarbībās šī temata apguves laikā, tādēļ pašnovērtējuma anketu nepildīja. Docētāja novērojumi liecina, ka studentes runātprasme un klausīšanās prasme atbilst patstāvības līmenim, studente piedalās grupu un pāru darbā, taču ne vienmēr izrāda iniciatīvu, dažreiz sarunā iesaistās tikai pēc docētāja pamudinājuma. Viņas sadarbības prasmes atbilst patstāvības līmenim, ieguldījums grupas darbā ir viduvējs. Veicot uzdevumu individuāli, spēj izmantot atbilstošu leksiku, izmantot situācijai piemērotu risinājumu. Iespējams, situācijas risinājumu rast palīdz studentes darba pieredze tūrismā.

Rezultātu apkopojums ļauj konstatēt studentu profesionālās angļu valodas kompetences izmaiņas pēc studiju kursa pirmā temata apguves (sk. 3.15. tabulu), kā arī apzināt rādītājus, kuros nepieciešams pilnveidot studentu profesionālās angļu valodas kompetenci.

3.15. tabula

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences izmaiņas pēc 1. temata apguves

Students	Sākotnējais kompetences līmenis	Kompetences līmenis pēc 1. temata apguves	Rādītāji, kuros konstatē kompetences pilnveidi	Rādītāji, kuros kompetence jāpilnveido
<i>STPI01</i>	vidējs	vidējs	radošums	sadarbība (sarunas biedra uz klausīšana)
<i>STPI02</i>	vidējs	vidējs	sadarbība (sarunas biedra uz klausīšana)	savstarpējā mutvārdu komunikācija, sadarbība
<i>STPI03</i>	vidējs	vidējs	radošums	savstarpējā mutvārdu komunikācija, lietišķās sarakstes veikšana, sadarbība
<i>STPI04</i>	augsts	augsts	sadarbība, radošums	lietišķās sarakstes veikšana, savstarpējā mutvārdu komunikācija
<i>STPI05</i>	vidējs	vidējs	sadarbība, radošums	profesionālā teksta izpratne, savstarpējā mutvārdu komunikācija, sadarbība (sarunas biedra uz klausīšana)
<i>STPI06</i>	vidējs	vidējs	sadarbība	profesionālā teksta izpratne, lietišķās sarakstes veikšana, savstarpējā mutvārdu komunikācija, radošums
<i>STPI07</i>	vidējs	vidējs	radošums	lietišķās sarakstes veikšana, savstarpējā mutvārdu komunikācija, sadarbība
<i>STPI08</i>	vidējs	vidējs	radošums	savstarpējā mutvārdu komunikācija, sadarbība
<i>STPI09</i>	vidējs	vidējs	savstarpējā mutvārdu komunikācija, radošums	sadarbība

Apgūstot profesionālo angļu valodu atbilstoši kompetences pilnveides modeļa shēmai, jau pēc pirmo tematu apguves bija novērojamas tendences studentu darbībā:

- visi pētījuma izlases dalībnieki bija pilnveidojuši savas komunikācijas prasmes;
- studenti labprāt piedalījās studiju satura veidošanā, iesakot viņus interesējošus jautājumus temata apguves laikā;
- studenti mācījās sadarboties un uz klausīt viens otru;
- studenti labprāt iesaistījās dažādu komunikatīvo uzdevumu izpildē;

- studenti ar interesi meklēja risinājumu nodarbībās piedāvātajām tūrisma nozares problēmām;
- izveidojās četri tipi. Lai arī tie bija līdzīgi grupas vajadzību izpētē izdalītajiem tiem, tomēr daļēji atšķīrās no tiem:
 - 1. tips: studenti ir atvērti, komunikabli, labprāt sadarbojas ar citiem, izsaka un pamato savus uzskatus, taču nelabprāt ieklausās sarunas partnerī, pāru/grupu darbā dominē. Labprāt iesaistās radošo uzdevumu un problēmu risināšanā (*STPI01, STPI04, STPI05, STPI08*),
 - 2. tips: studenti ir atvērti, komunikabli, sadarbojas ar citiem, izsaka un pamato savus uzskatus, ieklausās sarunas partnerī, cenšas uzturēt sarunu, kā arī iesaistās radošo uzdevumu un problēmsituāciju risināšanā (*STPI06*),
 - 3. tips: studenti ir noslēgti, spēj sadarboties ar grupas biedriem, izpildot dažādus uzdevumus, taču neizrāda iniciatīvu sadarbībā, bet sadarbojas pēc docētāja vairākkārtēja pamudinājuma. Studenti pamato savus spriedumus, kurus atklāti pauž tikai pēc docētāja vai grupas biedru pamudinājuma. Labprāt risina ar profesiju saistītas problēmsituācijas, iesaistās radošo uzdevumu izpildē (*STPI03, STPI07, STPI09*),
 - 4. tips: studenti ir noslēgti, arī pēc vairākkārtējiem docētāja un grupas biedru pamudinājumiem sadarboties, dara to nelabprāt. Pāru/grupu darbā ieņem pasīvu pozīciju, cenšas vairāk uzklaut sarunas partneri, nevis paust savus uzskatus. Ja arī izsaka savas domas, nespēj tās pamatot. Nepiedāvā problēmsituāciju risinājumus un nelabprāt veic radošos uzdevumus (*STPI02*).

Turpmākajā studentu un docētāja sadarbībā, apgūstot studiju kursu, tendences mainījās. Studenti mācījās sadarboties, radoši izmantot apgūtās zināšanas, meklēt kompromisus un situācijai piemērotākos risinājumus. Apgūstot jaunus programmas tematus, studiju saturā vairāk pievērsās arī studentu starpkultūru kompetences pilnveidei. Studentu tipi tuvinājās viens otram. Beidzot pirmo studiju gadu, bija izveidojies šāds studentu sadalījums tipos:

- 1. tips – *STPI01, STPI05* un *STPI08*;
- 2. tips – *STPI04* un *STPI06*;
- 3. tips – *STPI03, STPI07* un *STPI09*, taču šo studentu profesionālās angļu valodas kompetence *sadarbības* rādītājā bija ievērojami tuvinājusies 2. tipam;
- 4. tips – *STPI02*, taču arī *STPI02* arvien vairāk centās iesaistīties pāru darbā.

Pēc vasaras prakses nozarē ievērojami palielinājās studentu motivācija apgūt studiju kursu. Viņi angļu valodu vairs nesaistīja tikai ar atsevišķa priekšmeta apguvi, bet pieņēma to kā profesijas apguves līdzekli. Studenti apzinājās studiju kursa mērķi, saturu un izmantotās metodes. *Profesionālās angļu valodas* studijas, tām kļūstot par mērķtiecīgu valodas un

profesijas apguves līdzekli, ieguva personisku nozīmīgumu un palīdzēja studentiem pilnveidot profesionālās angļu valodas kompetenci (hipotēzes pieņēmums).

Studentu mijiedarbība ar ārvalstu tūristiem vasaras prakses laikā rosināja studentus attīstīt starpkultūru komunikācijas spējas. Studenti apzinājās to nozīmīgumu profesijas apgūvē un lūdza angļu valodas docētāju nodarbībās pievērsties ne tikai angļiski runājošo valstu raksturojumam, kā tas bija darīts līdz šim, bet arī citu tautu īpatnībām. Šis studentu lūgums sagādāja problēmas studiju kursa docētājam, jo līdzšinējā docētāja pieredze aprobežojās ar Eiropas tautām, lai arī docētāja pati ir daudz ceļojusi un iepazinusī dažādu tautu sadzīvi un kultūru. Tādējādi docētājs ne tikai meklēja dažādus mācību līdzekļus, lai gūtu informāciju par citu reģionu kultūrvēsturiskajām un sadzīves atšķirībām, bet aptaujāja arī kolēģus, kas ir dzīvojuši, strādājuši vai ceļojuši citos reģionos. Docētājs arī izraisīja dažādas diskusijas gan šajā, gan citās studentu grupās, it īpaši vecākajos studijuursos, lai ieklausītos studentu pieredzē citās valstīs, vienlaikus bagātinot savu pieredzi. Tādējādi docētājs mācījās kopā ar studentiem, apguva ne tikai tūrisma jomas zināšanas, bet arī paplašināja savu redzesloku par vispārīgajiem jautājumiem. Tādējādi studenta gatavība mācīties un sadarboties ar docētāju temata apgūvē, ietekmēja arī docētāju. Arī docētājs pieņēma šo gatavību mācīties no studentiem un sadarboties ar viņiem par būtisku savas profesionālās kompetences nosacījumu. Šī mijiedarbība starp docētāju un studentiem mainīja docētāja profesionālo darbību, tādējādi pilnveidojās docētāja pedagoģiskā kompetence. Docētājs, izprotot darbības procesu un risinājumu meklēšanas nozīmīgumu, lai pilnveidotu studentu kompetenci, veidoja studiju procesu, realizējot uz studenta mācīšanos orientētu pedagoģisko paradigmu, kurā students pats meklē situācijas risinājumus, bet docētājs, vienlaikus mācoties no studentiem, palīdz rast šos risinājumus (hipotēzes pieņēmums).

Mijiedarbība starp docētāju un studentu studiju procesā veicināja studentu radošās un profesionālās domāšanas attīstību. Atbilstošu mācību materiālu izmantošana studiju procesā palīdzēja veidot studentu spēju izmantot valodu mainīgajā sociālkultūras vidē (hipotēzes pieņēmums).

Arī turpmākajos semestros studenti turpināja apgūt profesionālo angļu valodu, pamatojoties uz docētāja un studentu, kā arī grupas biedru savstarpējo izpratni un sadarbību, ieklausoties citam citā, pamudinot un palīdzot. 2. kursā studentu grupai pievienojās seši studenti no citām grupām, kas, iekļaujoties šajā studentu grupā, arī pieņēma grupas darba stilu. Šie studenti, it īpaši divas studentes, kuras bija daudz ceļojušas un arī strādāja tūrisma nozarē, bagātināja grupu ar savu pieredzi. Arī šie studenti, līdzīgi pētījuma izlasei, temata apguves beigās izpildīja pašnovērtējuma anketu, un docētājs veica visu grupas studentu kompetences mērījumu, taču šos studentus neiekļāva pētījuma izlasē, jo viņi nebija studējuši

grupā no pirmā kursa 1. semestra. Lielākā daļa pētījuma izlases dalībnieku 2. kursa laikā sāka strādāt savā profesijā, kas ietekmēja arī studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos. Studentu pieredze tūrisma jomā, kā arī kontakti ar dažādu valstu pārstāvjiem palīdzēja pilnveidot sadarbības prasmes, radošumu, starpkultūru kompetences spējas un komunikācijas spējas, taču apstākļi, ka studenti arvien biežāk sāka kavēt nodarbības, traucēja apgūt profesionālo leksiku, pilnveidot valodas kompetenci.

2. kursa laikā pētījuma izlases sākotnējie tipi tuvinājās un izveidojās trīs atšķirīgi tipi:

- 1. tips: studenti ir atvērti, komunikabli, labprāt sadarbojas ar citiem, izsaka un pamato uzskatus, taču nelabprāt ieklausās sarunas partnerī, pāru/grupu darbā dominē. Labprāt iesaistās radošo uzdevumu un problēmsituāciju risināšanā. Izprot citu tautu kultūru, taču studentiem iespējamās problēmas saskarsmē ar citu tautu pārstāvjiem, jo viņi neieklausās sarunas partnerī (*STPI01, STPI08*);
- 2. tips: studenti ir atvērti, komunikabli, labprāt sadarbojas ar citiem, izsaka un pamato uzskatus, ieklausās sarunas partnerī, veicina savstarpējo komunikāciju. Iesaistās radošo uzdevumu izpildē un problēmsituāciju risināšanā, izprot citu tautu kultūru, spēj izmantot valodu atšķirīgā sociālkultūras vidē (*STPI03, STPI04, STPI05, STPI06, STPI07, STPI09*);
- 3. tips: studenti ir noslēgti, pēc docētāja vai studentu pamudinājuma spēj sadarboties ar grupas biedriem, izpildot dažādus uzdevumus, taču sadarbībā neizrāda iniciatīvu. Savus uzskatus nespēj pamatot. Zemas starpkultūru kompetences spējas, iespējamās problēmas, strādājot citā kultūrvīdē (*STPI02*).

3. kursā grupā atkal mainījās studenti. Grupā joprojām veiksmīgi sadarbojās visi deviņi pētījuma izlases dalībnieki, kā arī trīs studenti, kuri grupai pievienojās 2. kursā. Grupai pēc pašu vēlēšanās pievienojās vēl divas studentes. Studentes pamatoja savu vēlmi studēt šajā angļu valodas grupā ar to, ka viņām patīk izvēlētie mācību materiāli, izmantotās metodes un mikroklimats grupā, kas pamatojās docētāja un studentu savstarpējās attiecībās. Līdzīgi kā 2.kursā, arī šie studenti pildīja pašnovērtējuma anketas un docētājs katra temata nobeigumā vērtēja viņu darbību temata apgūvē, taču arī šos studentus neiekļāva pētījuma izlasē. 3. kursā pilnveidojās pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetence, taču 2. kursa laikā izveidojušies trīs atšķirīgie tipi nemainījās.

Studentu un docētāja sadarbībā realizētais studiju process apstiprina hipotēzes pieņēmumus. Lai pārlicinātos par pieņēmumu ticamību un izmērītu studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveidi atbilstoši pētījuma programmai, nepieciešams veikt izveidotās studiju programmas vispārīnāšanu, pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījumu visos kritērijos, kā arī salīdzināt rezultātus ar pētījuma sākuma datiem.

Secinājumi

- Atsevišķu gadījumu prakses apraksta posmā, veicot studentu profesionālās angļu valodas kompetences mērījumu, atklāts, ka 46 studentiem (29,49%) ir augsts kompetences līmenis, 103 studentiem (66,02%) ir vidējs kompetences līmenis un 7 studentiem (4,49%) – zems kompetences līmenis. Lai arī 1. kursa studenti kopumā parāda augstāku valodas kompetences līmeni, viņu darbi ir grūtāk uztverami, nepiedāvā problēmas risinājumu un pilnībā neatspoguļo klientiem nepieciešamo informāciju. To var pamatot ar studentu profesionālās darba pieredzes trūkumu.
- Atsevišķu gadījumu prakses apraksta posmā izveidoto pētījuma izlasi raksturo vidējs profesionālās angļu valodas kompetences līmenis. Vislīdzīgākais rezultāts vērojams kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā*, visatšķirīgākais – kritērijā *profesionālā domāšana*. Kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* 8 studentēm ir patstāvības līmenim atbilstoša un 1 studentei – patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša kompetence. Kritērija *profesionālā domāšana* rādītājā *sadarbība* 1 studentei ir patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša kompetence, 5 studentēm – patstāvības līmenim atbilstoša kompetence, 3 studentēm – elementārajam līmenim atbilstoša kompetence, bet rādītājā *radošums* – 1 studentei ir patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša kompetence, 6 studentēm – patstāvības līmenim atbilstoša kompetence, 2 studentēm – elementārajam līmenim atbilstoša kompetence. Kritērijā *starpkultūru komunikācijas spējas* 2 studentēm ir patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša kompetence, 5 studentēm – patstāvības līmenim atbilstoša kompetence un 2 studentēm – elementārajam līmenim atbilstoša kompetence.
- Grupas vajadzību izpēte, izvērtējot studentu līdzšinējo valodas mācīšanās pieredzi un apzinot viņu vēlmes un vajadzības, palīdz realizēt uz studentu mācīšanos orientētu studiju procesu, kas atbilst humānpedagoģijas idejām. Grupas vajadzību izpētes rezultāti ļauj studentus nosacīti iedalīt 3 tipos, kas atšķiras ar profesionālās angļu valodas kompetences līmeni. 1. tipam raksturīga komunikabilitāte, radošums un sadarbība (5 studentes), 2. tipam raksturīga komunikabilitāte, sadarbība, bet zems kompetences līmenis rādītājā *radošums* (1 studente), 3. tipam raksturīga zema līmeņa kompetence rādītājā *sadarbība* (3 studentes).
- Izveidotais studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis ietver valodas apguves mērķa definēšanu, mācīšanās motīvus, studiju saturu un tā apgūvē izmantotās mācību metodes, kas ir mijiedarbībā un ko ietekmē nepārtraukta grupas vajadzību izpēte. Iegūto objektīvo un subjektīvo rezultātu izvērtēšana rosina pilnveidot

programmas realizāciju. Kompetences pilnveides modelis iekļaujas izveidotajā angļu valodas izglītības programmā un detalizēti atklāj tās realizācijas posmu.

- Profesionālās angļu valodas kompetences veidošanās modelis ietver ciklus, kas atbilst apgūstamo tematu skaitam. Katrs cikls ietver: temata formulējumu; temata apguves mērķa, uzdevumu, saturu, prognozēto rezultātu konkretizēšanu; satura apguves fāzi, ko veido ievads, uzdevuma fāze, beigu uzdevums, patstāvīgais darbs, tā pārbaude; studentu pašnovērtējumu un docētāja veikto studentu darbības raksturojumu; zināšanu pārbaudi un rezultātu izvērtējumu. Viena darbības cikla beigas ir sākums nākamajam ciklam.
- Apgūstot profesionālo angļu valodu, izmantojot izveidoto kompetences pilnveides modeli, izveidojās 3 atšķirīgi tipi. Pirmo tipu raksturo patstāvības un patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša kompetence visos profesionālās angļu valodas kompetences rādītājos, taču šiem studentiem ir iespējamās problēmas saskarsmē ar citu tautu pārstāvjiem, jo viņi nelabprāt ieklausās sarunas partnerī (2 studentes). Otro tipu raksturo patstāvības un patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša profesionālās angļu valodas kompetence, studenti spēj izmantot valodu atšķirīgā sociālkultūras vidē (6 studentes). Trešo tipu raksturo patstāvības līmenim atbilstoša profesionālās angļu valodas kompetence kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā*, bet zemas starpkultūru komunikācijas spējas un sadarbības prasmes (1 studente).
- Profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa izmantošana valodas studijās palīdz valodas studijām iegūt personisku nozīmīgumu. Tās kļūst par mērķtiecīgu valodas un vienlaikus profesijas apguves līdzekli. Docētāja mērķtiecīgs pētījums, realizējot studiju procesu, kas ietver vajadzību izpēti, studiju procesa organizēšanu, iegūto rezultātu izvērtēšanu, lai mērķtiecīgi palīdzētu studentiem kvalitatīvāk pilnveidot profesionālās angļu valodas kompetenci, nodrošina kompetences pilnveides modeļa realizāciju humānpedagoģiskā studiju procesā.
- Studenta gatavība mācīties un sadarboties ar docētāju, apgūstot tematu, ietekmē docētāju, mudinot viņu mācīties kopā ar studentiem, kas, kļūstot par būtisku docētāja profesionālās kompetences nosacījumu, pilnveido viņa profesionālo darbību.

3.3.2. Kritēriju izvēles pamatojums un izveidotā modeļa vispārināšana

Kritēriju izvēles pamatojums. Veicot teorētiskās literatūras un avotu analīzi (pētījuma konteksta izpēti) veidojās kritēriji, rādītāji un kompetences līmeņu apraksti, kas tika precizēti turpmākajos pētījuma posmos. Empīriskā pētījuma atsevišķu gadījumu prakses apraksta un modeļa izveides posmi apstiprināja profesionālās angļu valodas kompetences kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā* un tā rādītāju pamatotību. Lai pārlicinātos par kritēriju *radošā profesionālā domāšana* un *starpkultūru komunikācijas spējas*, kā arī to rādītāju pamatotību, 2006. gada aprīlī intervēti 4 tūrisma nozarē strādājoši BAT tūrisma studiju kursu docētāji, kuru docētie studiju kursi ir saistīti ar studentu profesionālās darbības kompetences un starpkultūru kompetences veidošanos. Par intervijas metodi izvēlēta daļēji strukturētā intervija (sk. 12. pielikumu). Intervijas beigās tika lūgts raksturot studentu (pētījuma izlases) profesionālās angļu valodas kompetenci rādītājos *atvērtība un tolerance* (kritērijs *starpkultūru komunikācijas spējas*) un *sadarbība* (kritērijs *profesionālā domāšana*). Šajā nodaļā analizētas docētāju atbildes uz jautājumiem, kas saistīti ar studentu starpkultūru kompetences un profesionālās darbības kompetences veidošanos, bet studentu kompetences raksturojums sniegts noslēguma izvērtējumā (sk. 3.3.3. nodaļu).

Intervijās iegūtie kvalitatīvie dati apstrādāti ar kvalitatīvo datu apstrādes programmu AQUAD 6. Intervijas beigās iegūtais studentu kompetences raksturojums analizēts, izmantojot kvantitatīvo datu apstrādes programmu SPSS 15.0. Veicot datu kvalitatīvo analīzi, vispirms izvērtēta katra docētāja sniegtā intervija un tad meklētas kopsakarības.

Docētāja *KPTD01* (*KP* apzīmē kritēriju pamatojuma posmu, *TD* – tūrisma docētāju, *01* – numuru) docē studiju kursus, kas saistīti ar viesnīcu darbību. *KPTD01* pamato, ka viesnīcas darbībā „starpkultūru komunikācijas spējas ir īpaši nozīmīgas, jo tiek apkalpoti viesi, kas pārstāv ļoti dažādas kultūras, reliģijas, valstis, kurās ir atšķirīgs skatījums uz viesmīlību, uz klientu apkalpošanu, dažādas prasības pēc sadzīves vajadzībām.” Docētāja atzīst, ka viesnīcu darbiniekiem jāapgūst populārākās svešvalodas un jāzina dažādu kultūru pārstāvju raksturīgākās iezīmes. *KPTD01* norāda, ka tūrisma industrijai jāgatavojas Indijas un Ķīnas tūristu skaita pieaugumam Latvijā pēc trīs gadiem, tādēļ jāapgūst arī austrumu kultūras, to īpatnības. *KPTD01* uzskata, ka augstu starpkultūru kompetences līmeni raksturo „teorētiskās zināšanas par iespējamām saskarsmes lietām, cilvēku iekšējā tolerance un atvērtība. [...] Cilvēkam nav bail no pārmaiņām cilvēkā, arī sevī pašā”. Vidējam starpkultūru kompetences līmenim ir raksturīgas labas teorētiskās zināšanas, kuras indivīds neprot izmantot praksē. Jautājot par zemu starpkultūru kompetences līmeni, docētāja min, ka tie ir cilvēki ar dažādām fobijām. Raksturojot iespējamās problēmas, ar kādām studenti varētu sastapties, strādājot

dažādās sociālkultūras vidēs, viņa norāda, ka tā varētu būt neatbilstoša svešvalodu kompetence un nepietiekama klientu kultūras izpratne. Vienlaikus docētāja atzīst, ka teorētiski studenti ir apguvuši studiju kursu, bet viņiem trūkst praktisko iemaņu, jo tās iegūst dzīves pieredzē. *KPTD01* intervija apstiprina autores izvēlēto pieeju kompetences līmeņu raksturojumiem: augsts līmenis – spēj strādāt radoši un atbildīgi, praksē izmantojot apgūtās teorētiskās zināšanas; vidējs līmenis – teorētiski apgūtās zināšanas spēj lietot praksē, izmantojot līdzīgās situācijās lietotus paņēmienus un risinājumus; zems līmenis – teorētiski apgūtās zināšanas praksē spēj lietot ar citu palīdzību.

Docētāja *KPTD02* docē studiju kursus *Ēdināšanas serviss* un *Lietišķā etiķete*. *KPTD02* stāsta, ka abi šie kursi ir saistīti ar saskarsmi. *KPTD02* norāda, ka „uzvedības kultūru galvenokārt veido attieksmes, kuras iegūtas bērnībā, kā arī audzināšanas procesā. Studenti *Lietišķās etiķetes* kursu uztver ar interesi”. Docētāja rosina studentus ieklausīties otrā, kaut gan nav īsti pārliecināta, vai viņas docētais studiju kurss veicina studentu toleranci. Jāatzīst, ka studiju kursā pārsvarā iekļautas Eiropas tautu uzvedības prasības. Docētāja pozitīvi raksturo studiju kursā izspēlētās lomu spēles, jo tās palīdz studentiem sagatavoties iespējamām problēmsituācijām profesionālajā darbībā. *KPTD02* uzskata, ka augstu starpkultūru kompetences līmeni raksturo „etiķetes zelta likums, lai vienam otra sabiedrībā būtu patīkami”, kā arī spēja komunikācijā radušos pārpratumus atrisināt ar smaidu. Docētāja nespēj definēt vidēju starpkultūru kompetences līmeni, taču zemu līmeni raksturo kā nespēju un nevēlēšanos vienam otru izprast. *KPTD02* atzīst, ka, strādājot atšķirīgā sociālkultūras vidē, studentiem varētu būt „valodas barjera” un vietējo paražu un kultūru neizpratne. Respondente arī bilst, ka studiju kursa „uzdevums nav veidot multikulturālu vidi, bet pastarpināti kursā ir runāts par paražām”.

Docētājs *KPTD03* docē studiju kursu *Latvijas un Baltijas kultūras vēsture*. Starpkultūru komunikācijas spējas viņš izprot kā „empātijas prasmi”. Viņš arī piebilst, ka šī prasme ir attīstāma. Savā studiju kursā docētājs lielu uzmanību velta studentu zināšanu pilnveidei par kaimiņvalstu sabiedrību, kā arī etnisko un reliģisko minoritāšu izpratnei, tādējādi veicinot starpkultūru komunikācijas prasmes Baltijas reģionā. *KPTD03* pozitīvi vērtē studentu zinātkāres, atvērtības un tolerances veidošanos studiju kursā, atzīstot, ka tās ir tūrisma profesionālajā darbībā nepieciešamas prasmes. *KPTD03* papildina, ka studiju kursā studenti ne tikai pilnveido savas spējas strādāt Baltijas kultūrvīdē, bet viņi apgūst prasmi patstāvīgi attīstīt spējas strādāt citā kultūrvīdē. Augstu starpkultūru kompetences līmeni respondents saista ar spēju profesionāli veikt darba pienākumus ikvienā vietā un vidē, vidēju starpkultūru kompetences līmeni viņš nekommentē. Savukārt zemu starpkultūru kompetences līmeni *KPTD03* saista ar „bailēm un apdraudētības izjūtu, līdzko uzņēmējdarbībā vai sadzīvē

jāsaskaras ar atšķirīgu domāšanas kultūru”, piebilstot, ka kopumā studentiem piemīt mantoti stereotipi, kas ietekmē starpkultūru kompetences veidošanos. Jautāts par problēmām, ar kādām studenti varētu saskarties, strādājot atšķirīgā sociālkultūras vidē, atbild, ka tās varētu būt emocionālas problēmas. Līdzīgas situācijas docētājs mēģina ar studentiem izspēlēt nodarbībās, tādējādi attīstot studentu prasmes saskatīt starpkultūru problēmas un iespējamus to risināšanas veidus. *KPTD03* intervija apstiprina, ka starpkultūru kompetence ir veidojama. Viņš arī atzīst, ka atvērtība un tolerance ir starpkultūru kompetences struktūrkomponenti. Docētājs uzskata, ka studentu zinātkāre tiek veicināta visos tūrismaursos. Docētājs atzīst, ka studijās studenti paplašina savu redzesloku un līdztekus citām profesionālajā darbībā nepieciešamajām zināšanām apgūst arī kultūras aspektu zināšanas, kuras viņš neizdala kā atsevišķu grupu, bet uzskata par tūrisma jomas profesionālajām zināšanām.

Docētāja *KPTD04* docē studiju kursu *Saskarsme un viesmīlība tūrismā*. Respondente atzīst, ka šis viņai ir jauns studiju kurss, un studentu grupa, kurā ietilpa arī pētījuma izlase (9 studenti), bija pirmā grupa, kam docētāja šo kursu lasīja. Tādēļ *KPTD04* labi atceras grupas studentus, jo studiju kurss viņai bija personīgi nozīmīgs. Docētāja mācījās kopā ar studentiem. Šī iemesla dēļ vairāk uzmanības veltīts Eiropas valstīm, jo docētāja jutās pārliecinātāka, ka, runājot par šīm valstīm, ir mazāk iespēju kļūdīties. Studiju kursu docētāja vērtē pozitīvi, jo pēc tā apguves studenti vasarā dodas ārvalstu praksē Eiropas tūrisma uzņēmumos, kur apgūtās zināšanas ir noderīgas. Līdzīgi respondentam *KPTD03*, arī *KPTD04* atzīst, ka komunikācijas spējas var attīstīt. Komunikācijas spējas viņa definē kā „informācijas apmaiņu, prasmi ietekmēt, pārliecināt, veidot priekšstatu. Starpkultūru komunikācijas spējas ir augstāks pakāpiens pamata komunikācijas prasmēm”. *KPTD04* pozitīvi vērtē sava docētā studiju kursa ietekmi uz studentu komunikācijas spēju pilnveidi. Viņa arī piebilst, ka studiju kurss mazāk rosina studentu zinātkāres veidošanos, bet veicina studentu atvērtību. Docētāja norāda, ka jutusi studentu vēlmi pietuvināties viņai, ko vērtē nedaudz negatīvi, bilstot, ka „tas būtu pozitīvi *Psihologijas* kursam, bet ne šim”. Šim viedoklim nevar piekrist, jo sarunas ar studentiem, docētāja un studentu savstarpējā ieinteresētība un sadarbība ir nozīmīga ikvienā studiju kursā. Augstu starpkultūru kompetences līmeni docētāja saista ar „emocionālo inteliģenci”, ar to izprotot spēju kontrolēt emocijas, un ar augstu valodu kompetenci. Vidēju starpkultūru kompetences līmeni raksturo apgūtās teorētiskās zināšanas, spēja komunicēt standarta situācijās, bet neprasme veidot saskarsmi neordinārās situācijās un neprasme „būt patīkamam citas kultūras cilvēkiem”. Zemu starpkultūru kompetences līmeni *KPTD04* saista ar zemu pašapziņu vai tieši pretēji – pašapmierinātību, jo, „ja man ir labi, man vienlīga par citiem”. Šī atziņa rosināja zema starpkultūru kompetences līmeņa aprakstā ietvert domu par savas tautas vai kultūras augstāku vērtēšanu, ignorējot citu tautu kultūras. *KPTD04* pieļauj,

ka, strādājot atšķirīgā sociālkultūras vidē, studenti varētu saskarties ar valodu barjeru un ar neprasmi veidot saskarsmi, jo studenti ir minimāli attīstījuši prasmes atrisināt šīs problēmas.

Kodējot datus, kodi izvēlēti atbilstoši izstrādātajiem kritērijiem *radošā profesionālā domāšana* un *starpkultūru komunikācijas spējas*, pamatojoties uz starpkultūru kompetences struktūrkomponentiem – attieksmes (zinātkāre un atvērtība, tolerance), kultūras aspektu deklarātīvās zināšanas (fakti, koncepcijas), spēja darboties citā kultūrvidē, kā arī profesionālās darbības kompetences struktūrkomponentiem – kognitīvā kompetence (nozāres teorētiskās un praktiskās zināšanas), personīgā kompetence (komunikācijas spējas, sociālās prasmes), profesionālā tehnoloģiskā kompetence (radoša un konstruktīva problēmu risināšana, sarunu risināšanas prasmes, sadarbība). Intervijās parādījās 37 dažādi kodi. Pēc tam atbilstoši starpkultūru kompetences un profesionālās darbības kompetences struktūrkomponentiem izvēlēti metakodi un izveidoti divi kodu katalogi:

1. *Starpkultūru komunikācijas spējas:*

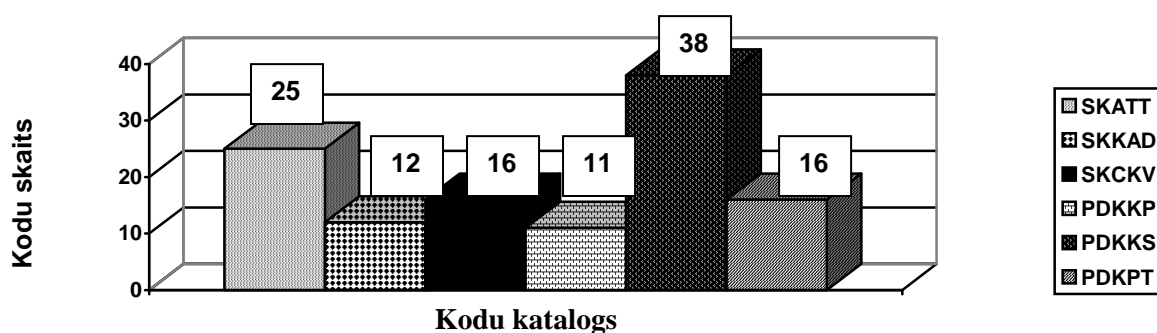
- attieksmes: zinātkāre, atvērtība, tolerance – apgūstama spēja, attieksme pret sievieti, atvērtība, empātija, individuāla pieeja, interese, tolerance, tolerances trūkums, zinātkāre (SKATT metakods);
- kultūras aspektu deklarātīvās zināšanas – Eiropas kultūra, kultūra, uzvedības kultūra (SKKAD metakods);
- spēja darboties citā kultūrvidē – cita vide, valodas, valodu barjera (SKCKV metakods).

2. *Profesionālā domāšana:*

- kognitīvā kompetence – apgūstama spēja, teoriju apguvis, trūkst prakses, zināšanu trūkums (PDKKP metakods);
- personīgā kompetence – apgūstama spēja, audzināšana, emocionālā inteliģence, fobijas, komunikācija, motivācija, pašapmierinātība, pieredze, saskarsme, saskarsmes trūkums, stereotipi, veicināšana, zema pašapziņa (PDKKS metakods);
- profesionālā tehnoloģiskā kompetence – diskusija, informācijas apmaiņa, komunicēšana, nerisina problēmas, norobežošanās, pārliecināšana, problēmu risināšana (PDKPT metakods).

Kodējot informāciju, kodi parādījās 118 reižu (sk. 13. pielikumu). Salīdzinot kodu katalogus, lielāka kodu daudzveidība minēta kodu katalogā *Profesionālā domāšana* – 23 atšķirīgi kodi. Savukārt kodu katalogs *Starpkultūru komunikācijas spējas* ietver 15 atšķirīgus kodus, kas liecina par docētāju lielāku vienprātību uzskatos. Visbiežāk minēti šādi kodi: saskarsme (14 reižu), komunicēšana (10 reižu), tolerance (9 reizes), cita vide (9 reizes), kultūra (8 reizes), taču ir 20 kodu, kas minēti tikai vienu reizi vienā intervijā. Visvairāk šādu

kodu ir profesionālās tehnoloģiskās kompetences strukturkomponentā (PDKKS), kur 8 kodi no 13 ir minēti tikai vienu reizi, pretstatā bieži minētajai saskarsmei (sk. 3.10. att.).



3.10. att. Tūrisma kursu docētāju intervijās biežāk minētie kodi (kodu atšifrējumi 178. lpp.)

Šāds kodu pārsvars, raksturojot profesionālo tehnoloģisko kompetenci, liecina par saskarsmes un komunikācijas nozīmi tūrismā, kas ir pamatā gan problēmu risināšanai, gan sadarbībai. Docētāji akcentē komunikāciju, minot, ka profesionālās darbības problēmas ir risināmas sarunās, tādējādi ietverot arī sadarbību.

KPTD01 intervijā kodi parādās 29 reizes, to vairākums saistīti ar profesionālās darbības kompetenci. Kodu sadalījums intervijā ir vienmērīgs. Akcentēta saskarsmes (4 kodi) un pieredzes (3 kodi) nozīme profesionālajā darbībā. Tomēr *KPTD01* ir vienīgā intervētā docētāja, kas īpaši neuzsver komunikāciju, bet tai pašā laikā viņa uzsver problēmu risināšanas prasmju attīstīšanu studijās. Respondente arī vairākkārt norāda uz svešvalodu nozīmi tūrismā (3 kodi). *KPTD01* intervijai raksturīgi, ka docētāja vairāk centās parādīt studiju kursa būtību, salīdzinot to ar citiem iepriekš docētajiem studiju kursiem, mazāk iedziļinoties starpkultūru kompetences un profesionālās darbības kompetencēs.

KPTD02 intervijā kodi parādās 20 reižu. Atšķirībā no iepriekšējās respondentes *KPTD02* lielāku uzmanību velta starpkultūru komunikācijas spējām (15 kodi no 20). Īpaši izcelta nepieciešamība veicināt tolerances veidošanos (5 kodi), tāpat saskarsme ir minēta trīs reizes. Intervijā neparādās neviens kods profesionālās tehnoloģiskās un kognitīvās kompetences grupā. Jāpiebilst, ka *KPTD02* ir vienīgā intervētā docētāja, kas norāda uz audzināšanas nozīmi personības veidošanās procesā. Intervija radīja iespaidu, ka docētāja pati nav īsti iedziļinājusies jēdziena *starpkultūru kompetence* būtībā, lai gan atzīst toleranci, atvērtību un saskarsmi par būtiskiem starpkultūru kompetences komponentiem. Par to liecina nespēja definēt vidēju starpkultūru kompetences līmeni. Arī raksturojot augstu un zemu starpkultūru kompetences līmeni, docētāja nešķīta pārliecināta par to, ko saka.

KPTD03 intervijā kodi parādās 23 reizes, to vairākums raksturo studentu starpkultūru komunikācijas spēju veidošanos (15 kodi) – tas pamatojams ar docēto studiju kursu, kas saistīts ar visiem starpkultūru kompetences strukturkomponentiem. Intervijā bieži pieminēta

studentu spēja strādāt citā kultūrvidē (4 kodi), norādot, ka studenti tam nav gatavi un, iespējams, saskarsies ar dažādām problēmām. Raksturojot iespējamās problēmas, minētas emocionālās problēmas, nevis problēmas, kas saistītas ar profesionālās darbības kompetenci. *KPTD03* min, ka savās nodarbībās viņš aplūko iespējamās veidus studentu starpkultūru komunikācijas spēju pilnveidei, lai atvieglotu studentiem darbību citā kultūrvidē. Intervijā neparādās kodi profesionālās tehnoloģiskās kompetences grupā, taču *KPTD03* norāda iespējamo problēmu risināšanu, raksturojot starpkultūru kompetenci kā attīstāmu spēju.

KPTD04 intervijā parādās visvairāk kodu – 46 reizes. No tiem 34 raksturo profesionālo domāšanu. *KPTD04* intervija ir visplašākā. *KPTD04* arī izrādīja patiesu interesi gan par interviju, gan par pētījumu, atzīstot, ka viņu interesē studentu starpkultūru un profesionālās darbības kompetences veidošanās augstskolas studijās. Docētāja uzskata, ka gan starpkultūru komunikācijas spējas, gan profesionālo domāšanu var veidot. Viņa īpaši akcentē komunicēšanu kā profesionālās tehnoloģiskās kompetences sastāvdaļu (8 kodi), kas ietekmē radošu un konstruktīvu problēmu risināšanas prasmju, sadarbības prasmju un sarunu risināšanas prasmju veidošanos. *KPTD04* nodarbībās pievērš uzmanību studentu diskusijām un informācijas apmaiņai, kas, savukārt, palīdz veidot studentu sadarbības prasmes un problēmu risināšanas prasmes. Docētāja pamato, ka tūrismā liela nozīme ir personīgajai kompetencei, it īpaši saskarsmes prasmēm (6 kodi) un komunikācijas spējai (4 kodi).

Analizējot kodus starpkultūru kompetences *attieksmju* struktūrkomponentā (SKATT), atklājās kodu pārsvars tolerancei un atvērtībai, īpaši uzsverot, ka tās ir attīstāmas spējas, ko min gan *KPTD03*, gan *KPTD04* (2 reizes). Pārējās attieksmes minētas tikai dažas reizes. Tātad var secināt, ka svarīgākā starpkultūru kompetences izpausme, kas nepieciešama, strādājot tūrisma industrijā, ir tolerance un atvērtība vai sapratne un atvērtība pret atšķirīgo un visu jauno. *Atvērtību un sapratni* var atzīt par starpkultūru komunikācijas spēju kritēriju.

Raksturojot *kultūras aspektu deklaratīvo zināšanu* komponenta kodus (SKKAD), redzams, ka docētāji minējuši tikai trīs kodus, kas visi ir saistīti ar kultūras zināšanām (12 reizes). Kodi ir sadalīti vienmērīgi – katrā intervijā tie parādījās trīs reizes. Var secināt, ka kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas ir pamatoti izvirzītas kā atsevišķs starpkultūru kompetences struktūrkomponents.

Spēja darboties citā kultūrvidē (SKCKV) saistīta ar valodas kompetenci. Septiņi kodi skar svešvalodu lietojumu un deviņi kodi – citu vidi. Analizējot valodas un vides attiecības, docētāji norāda, ka studentiem darbu citā kultūrvidē var apgrūtināt valodu barjera (4 kodi) jeb nepietiekams svešvalodas kompetences līmenis un vietējās valodas nezināšana.

Intervijas apstiprināja tūrisma darbinieku tolerances un atvērtības nepieciešamību. Intervētie docētāji atzina, ka kultūras aspektu zināšanas atzīstamas par tūrisma jomas

profesionālajām zināšanām, tādēļ tās nav izvirzītas par starpkultūru kompetences kritēriju vai rādītāju, bet iekļautas līmeņu aprakstā. Arī spēja darboties citā kultūrvidē ir raksturota tikai ar diviem atšķirīgiem kodiem – valoda un vide. Valodas kompetence jau raksturota kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā*, tādēļ tā netiek atkārtoti iekļauta kritērijos vai rādītājos. Savukārt vide ir saistīta ar kultūras zināšanām, cilvēku darbība notiek noteiktā kultūrvidē, izmantojot zināšanas par dažādiem kultūras faktiem, dažādas koncepcijas, teorijas. Tādēļ cita kultūrvidē arī iekļauta līmeņu aprakstā.

Gan attieksmes (tolerance, sapratne, atvērtība), gan kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas, gan spēja darboties citā kultūrvidē veido starpkultūru kompetenci, ko raksturo cilvēku starpkultūru kompetences spējas, to izpausme. Tādēļ *starpkultūru kompetences spēju* var atzīt par starpkultūru kompetences kritēriju un docētāju intervijās minētos starpkultūru kompetences kodus iekļaut līmeņu aprakstos.

Profesionālās darbības kompetences struktūrkomponentam *kognitīvā kompetence* (PDKKP) intervijās minēti 4 atšķirīgi kodi, kas parādās 11 reižu. Struktūrkomponentam *personīgā kompetence* (PDKKS) minēti 13 atšķirīgi kodi, kas parādās 38 reizes un struktūrkomponentam *profesionālā tehnoloģiskā kompetence* (PDKPT) minēti 7 atšķirīgi kodi, kas parādās 16 reižu. Lielā kodu daudzveidība un kodu atkārtotā biežums docētāju intervijās pamato to, ka tūrismā svarīga ir darbinieka personība, jo tūrisma darbinieks ir tiešā kontaktā ar klientu. Tūrismā neapšaubāmi svarīgākās prasmes ir saskarsmes prasmes, kas ietver arī sadarbību, problēmu risināšanu un sociālās prasmes. Vērtējot studentu kognitīvo kompetenci, docētāji atzīst, ka teorija ir apgūta, taču trūkst prakses. Tādēļ, veidojot līmeņu aprakstus, šim aspektam pievērsta uzmanību, proti, cik patstāvīgi un radoši students spēj specifiskās nozares zināšanas izmantot profesionālajā darbībā – sadarbībā, komunikācijā, problēmu risināšanā. Tādēļ arī *sadarbība* un *radošums* izvirzīti par profesionālās darbības kompetenci raksturojošiem rādītājiem. Gan tūrisma nozares teorētiskās zināšanas, gan komunikācijas prasmes ir apgūstamas prasmes, tās var attīstīt darbībā. Docētāji intervijās min arī virkni negatīvu faktoru, kas ietekmē profesionālās darbības kompetenci. Tie ir: norobežošanās, problēmu nerisināšana, saskarsmes trūkums, pašapmierinātība, stereotipi, zema pašapziņa, fobijas, zināšanu un prakses trūkums, tādēļ tie iekļauti līmeņu raksturojumā. Intervētie docētāji izvirza arī audzināšanu, emocionālo inteliģenci un pieredzi par svarīgiem profesionālās darbības kompetences elementiem. Tomēr docētāju intervijās atklājās, ka radošums un sadarbība var pastāvēt arī viens bez otra, jo tūrisma nozarei raksturīga iezīme ir komunikācija un saskarsme. Tūrisma produkta veidošanā un pārdošanā spēj sadarboties arī speciālisti, kurus neraksturo radošums, jo sadarbību var reglamentēt ar līgumiem. Tādēļ tika mainīts kritērija formulējums no *radošā profesionālā domāšana* uz *profesionālā domāšana*.

Docētāju intervijās atklātie kodi ļauj par profesionālās darbības kompetences kritēriju atzīt *profesionālo domāšanu* un par tās rādītājiem *radošumu* un *sadarbību*, jo gan komunikācija (7 kodi), gan komunicēšana (10 kodi), gan saskarsme (14 kodi) ir saistīti ar radošumu un sadarbību.

Rezumējot var teikt, ka empīriskajā pētījumā iegūtie rezultāti saskan ar teorētiskās literatūras un avotu analīzes rezultātā izvirzītajiem kritērijiem un rādītājiem (sk. 2.6. tabulu 100. lpp.), kā arī ar kompetences līmeņu aprakstiem un to izveides principiem (sk. 100.– 102. lpp.). Docētāju intervijas apstiprināja izvēlēto kritēriju *profesionālā domāšana* un *starpkultūru komunikācijas spējas* un to rādītāju atbilstību profesionālās angļu valodas kompetences satura struktūrai, kā arī intervijas deva konkrētas ierosmes izveidoto profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu aprakstu pilnveidošanai.

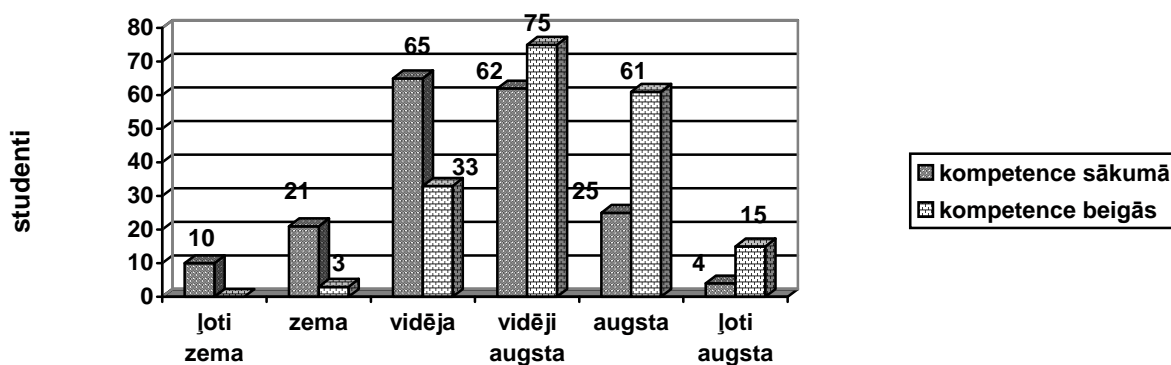
Modeļa vispārināšana. Lai izvērtētu izveidotā modeļa piemērotību profesionālās angļu valodas apgūvē citu grupu studentiem, atbilstoši izveidotajai pētījuma programmai (sk. 3.1. nodaļu) nākamais kvalitatīvi novērtējošā pētījuma posms ietver to studentu profesionālās angļu valodas kompetences analīzi, kas studējuši angļu valodu citu docētāju vadībā, bet izmantojot autores izveidoto *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu un ieteiktos mācību metodiskos līdzekļus un metodes. Modeļa vispārināšana veikta 2006. gada decembrī, aptaujājot 187 STF 3. un 4. kursa studentus. Aptaujā izmantota starptautiskā pētījumā aprobēta aptaujas anketa (sk. 14. pielikumu), kas piemērota šī pētījuma vajadzībām. Anketā iekļautie jautājumi, kas skar profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējumu, ir veidoti tā, lai tie ietvertu visus vienpadsmit profesionālās angļu valodas kompetences struktūrkomponentus (sk. 2.4 att. 98. lpp.).

Pirms STF 3. un 4. kursa studentu aptaujāšanas veikta izveidotās aptaujas anketas pilotēšana divās STF 2. kursa studentu grupās (16 studenti). Tādējādi precizēti jautājumu formulējumi un aptaujas anketas aizpildīšanai nepieciešamais laiks, kas abās grupās bija 13 minūtes. Pēc anketas pilotēšanas mainīti 5 jautājumu formulējumi, kā arī anketa papildināta ar diviem jautājumiem, kas sniedz papildinformāciju par respondentiem. Anketas pilotēšana atklāja, ka studentiem nav saprotams jēdziens *kompetence*, tādēļ ar studentiem tika apspriesta šī jēdziena nozīme, secinot, ka, studentuprāt, šo jēdzienu vislabāk izsaka vārds *zināšanas*.

Pēc STF 3. un 4. kursa studentu aptaujas veikšanas izveidota datu kodēšanas tabula (sk. 15. pielikumu), datu matrica un dati apstrādāti ar SPSS 15.0 programmu. Vispirms iegūti un analizēti vispārīgie dati. Tika aptaujāti 83 STF 3. kursa un 104 4. kursa studenti. No aptaujātajiem 187 studentiem 135 studentiem (72,19%) angļu valoda ir pirmā svešvaloda, un lielākā daļa studentu angļu valodu mācās vairāk par sešiem gadiem (129 studenti). Lielākā

daļa respondentu ir vecumā no 20 līdz 25 gadiem (141 respondents), un 133 respondentiem ir vidējā izglītība (sk. 111. lpp.).

Izmantojot aprakstošās statistikas metodes, atbilstoši kritērijiem noteikts frekvenču biežums, lai varētu analizēt studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējumu un studentu vērtējumu izveidotajai *Profesionālās angļu valodas studiju* kursa programmai. Noteiktais frekvenču biežums parāda studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni (sk. 3.11. att.).



3.11. att. Pētījuma rezultātu vispārināšanā parādītais studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmenis (n=187)

Sākot studijas, tikai 4 studenti (2,14%) savu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni vērtē kā ļoti augstu, savukārt, beidzot studijas, 15 studenti (8,02%) to vērtē kā ļoti augstu. 2,44 reizes pieaudzis to studentu skaits, kas savu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni vērtē kā augstu. Palielinājies arī to studentu skaits, kas savu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni vērtē kā vidēji augstu. Savukārt 1,97 reizes samazinājies to studentu skaits, kas savu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni vērtē kā vidēju. Studentu skaits, kas savu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni vērtē kā zemu, ir samazinājies septiņas reizes. Ja studiju sākumā 10 studenti (5,35%) atzina savu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni par ļoti zemu, tad, studijas beidzot, neviens students vairs neatzīmē šo izvēli.

Lai varētu veikt datu statistisko analīzi, izmantojot Kolmogorova-Smirnova Z pārbaudi, vispirms nosaka empīrisko sadalījumu. Izvirzīts pieņēmums (nulle hipotēze), ka empīriskais sadalījums atbilst normālajam sadalījumam. Tā kā visos gadījumos iegūtā p-vērtība $\leq 0,05$ (sk. 16. pielikumu), pieņēmumu (nulle hipotēzi) par empīriskā sadalījuma atbilstību normālajam sadalījumam var noraidīt (Arhipova, Bāliņa, 2003).

Studentu aptaujas rezultāti atklāj, ka kopumā viņu profesionālās angļu valodas kompetence, apgūstot šo studiju kursu, ir pilnveidojusies. Lai izvērtētu pieauguma būtiskumu, veic kompetences līmeņu salīdzinājumu, sākot un beidzot angļu valodas studijas.

Pamatojoties uz M. Raščovskas un S. Kristapsones (Raščovska, Kristapsons, 2000:152) pētījuma shēmu, tā kā mainīgajam nav normāls sadalījums, aprēķina Vilkoksona T-kritēriju un pārbauda vai $T_{apr} \geq T_{kr}$. Vilkoksona T-kritēriju „izmanto gadījumos, kad novērtējam vienus un tos pašus cilvēkus divās dažādās situācijās, un pastāv iespējamība, ka mainīgie lielumi būs atkarīgi” (Raščovska, Kristapsons, 2000:198). Vilkoksona T-kritērijs ir izmantojams studentu kompetences pašnovērtējuma datu salīdzināšanai, salīdzinot kompetences vērtējumu studijas sākot un beidzot, jo šī metode ļauj salīdzināt izmaiņas starp vienas pazīmes diviem vērtējumiem (mērījumiem). Rezultātu sakarības noteikšanai pieņem statistisko nulles hipotēzi, ka studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmenis, studijas sākot un beidzot, būtiski neatšķiras. Iegūtie rezultāti liecina, ka abpusējās alternatīvas p -vērtība=0,000<0,05 (sk. 17.1. pielikumu). Tādēļ statistisko nulles hipotēzi var noraidīt, jo pastāv būtiska atšķirība starp studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni, studiju kursu sākot un beidzot. Pēc tam izvērtē studiju kursā iekļauto tematu atbilstību tūrisma nozares specifikai. Noteikto frekvenču analīze rāda, ka aptaujātie studenti atzīst, ka tūrisma nozares specifikai visvairāk atbilst šādi temati:

- *Viesnīcas, to darbība un pakalpojumi* – 142 studenti (75,94%) devuši atbildi *pilnībā atbilst* vai *atbilst*, tikai 7 studenti (3,74%) uzskata, ka temats *drīzāk neatbilst* tūrisma jomai;
- *Transporta nozīme tūrisma veicināšanā* – 125 studenti (66,85%) atbild, ka *pilnībā atbilst* vai *atbilst*, tikai 7 studenti (3,74%) uzskata, ka temats *drīzāk neatbilst* vai *neatbilst* tūrisma jomai;
- *Tūrisma aģentūras un to darbība* – 121 students (64,71%) atbild, ka *pilnībā atbilst* vai *atbilst*, 17 studenti (9,09%) atbild noraidoši;
- *Konferenču tūrisms* – 121 students (64,71%) atbild, ka *pilnībā atbilst* vai *atbilst*, 19 studenti (10,16%) atbild noraidoši;
- *Tūroperatori un to darbība* – 121 students (64,71%) atbild, ka *pilnībā atbilst* vai *atbilst*, 20 studenti (10,70%) atbild noraidoši.

Lielākā daļa studiju kursā iekļauto tematu ir ieguvuši līdzīgu vērtējumu, taču studenti atzīst, ka daži temati mazāk atbilst tūrisma jomas specifikai:

- *Tūrisma attīstība* – tikai 63 studenti (33,69%) devuši atbildi *pilnībā atbilst* vai *atbilst*, bet 58 studenti (31,02%) uzskata, ka temats *drīzāk neatbilst*, *neatbilst* vai *pilnībā neatbilst* tūrisma jomai;
- *Ekoloģiskie un ekonomiskie aspekti tūrismā* – 81 students (43,31%) atbild, ka *pilnībā atbilst* vai *atbilst*, bet 34 studenti (18,18%) uzskata, ka temats *drīzāk neatbilst*, *neatbilst* vai *pilnībā neatbilst* tūrisma jomai;

- *Tūrisma informācijas centri un to darbība* – 82 studenti (43,85%) atbild, ka *pilnībā atbilst* vai *atbilst*, bet 43 studenti (22,99%) uzskata, ka temats *drīzāk neatbilst*, *neatbilst* vai *pilnībā neatbilst* tūrisma jomai.

Lai konstatētu, vai pastāv būtiskas atšķirības tematu vērtējumā dažādās studentu grupās, veic Kruskala-Valisa testu (Rašcevska, Kristapsone, 2000:153). Tā kā df visos gadījumos ir 3, tad atbilstoši statistiskajām tabulām, ja nozīmības līmenis ir 0,05, tad χ^2 ir 7,81. Ja ar nozīmības līmeni 0,05 realizējas nevienādība $H \geq \chi^2$, tad pastāv statistiski nozīmīga atšķirība starp salīdzināmajiem biežumu sadalījumiem un minētais pieņēmums ir jānoraida. Ir izvirzīts pieņēmums, ka *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmas vērtējums nav atkarīgs no studentu grupas. Iegūtie rezultāti rāda, ka daļā tematu: brīvdienu veidi, cenas un norēķināšanās ($H=7,736$; $p=0,052$); ēdienu gatavošana un ēdināšanas serviss ($H=2,441$; $p=0,486$); viesnīcas, to darbība un pakalpojumi ($H=7,473$; $p=0,058$); transporta nozīme tūrisma veicināšanā ($H=3,510$; $p=0,320$); tūrisma informācijas centri un to darbība ($H=1,821$; $p=0,610$); tūrisma objektu popularizēšana ($H=3,563$; $p=0,313$); konferenču tūrisms ($H=4,824$; $p=0,185$); biznesa klientu apkalpošana ($H=3,275$; $p=0,351$) pieņēmumu, ka šīs studiju kursa programmas vērtējums nav atkarīgs no studentu grupas, nevar noraidīt, jo $H \leq \chi^2$. Tas ļauj secināt, ka šie temati ir nozīmīgi visu jomu tūrisma industrijas darbiniekiem un studiju procesā tiem ir jāpievērš pastiprināta uzmanība. Savukārt, daļā tematu (sk. 17.2. pielikumu) iepriekšminēto pieņēmumu var noraidīt, jo $H \geq \chi^2$ un atšķirības ir būtiskas ($p \leq 0,05$). Šajos gadījumos programmā iekļauto tematu izvērtējums ir atkarīgs no studentu grupas. Tā kā studenti studijās izmanto savu līdzšinējo pieredzi, var secināt, ka šiem tematiem dažādās tūrisma jomās strādājošajiem ir atšķirīgs nozīmīguma līmenis. Studiju kursa programmā tiem var paredzēt mazāk apakštematu, pievērsties svarīgākajai terminoloģijai, neiedziļinoties specifiskās detaļās. Analizējot šo aptaujas daļu, pilnveidota studiju kursa programma, palielinot vai samazinot dažu tematu apjomu studiju kursa programmā. Tomēr, pamatojoties uz veikto vajadzību izpēti, šos tematus atstāj programmā.

Pēc tam analizē studentu veikto profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējumu atbilstoši izstrādātajiem profesionālās angļu valodas kompetences kritērijiem. Noteiktais frekvenču biežums rāda, ka visaugstāk studenti vērtējuši savu pragmatisko kompetenci. 103 studenti (55,08%) izvēlējušies atbildi *augsts* vai *ļoti augsts*. Studenti augstu vērtē arī sociolingvistisko kompetenci – 82 studenti (43,85%) izvēlējušies atbildi *augsts* vai *ļoti augsts*. 74 studenti (39,57%) vērtē savu diskurso kompetenci kā *augstu* vai *ļoti augstu*. Stratēģisko kompetenci *augsti* vai *ļoti augsti* novērtējuši 66 studenti (35,29%). Viszemāk vērtēta gramatiskā kompetence. Lai varētu izmērīt studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni, aptaujas anketā iekļauti jautājumi, kas ir

tieši saistīti ar izstrādātajiem profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu aprakstiem. Apkopojot iegūtos datus, izveidota tabula, kurā atspoguļots vidējais studentu sadalījums līmeņos (sk. 3.16. tabulu). Tā kā katram rādītājam ir dots dažāds jautājumu skaits, tad tabulā ir norādīts gan frekvenču biežums, gan vidējais studentu skaits, kas atbilst katram līmenim.

3.16. tabula

STF 3. un 4. kursa studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmeņi kritērija valodas lietošana profesionālajā darbībā (n=187)

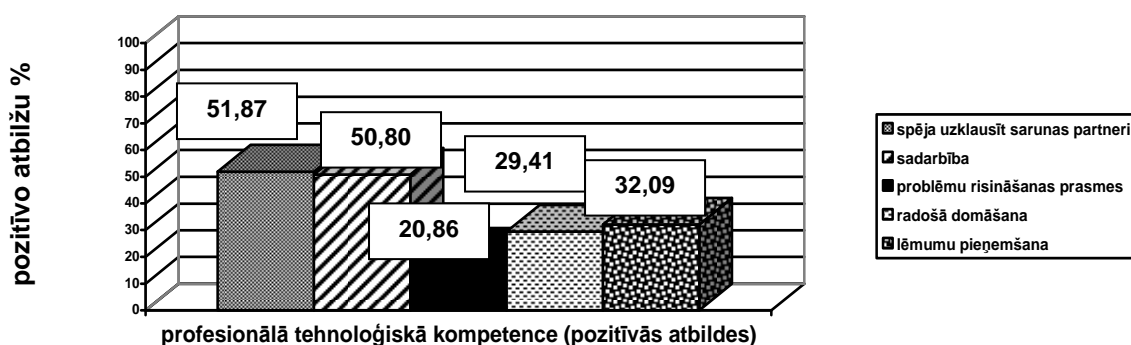
Līmeņi	Rādītāji					
	Savstarpējā mutvārdu komunikācija		Profesionālā teksta izpratne		Lietišķās sarakstes veikšana	
	Frekvenču biežums	Studentu skaits	Frekvenču biežums	Studentu skaits	Frekvenču biežums	Studentu skaits
Patstāvības un atbildības līmenis	339	85	338	84	269	54
Patstāvības līmenis	365	91	362	91	547	109
Elementārais līmenis	42	11	48	12	113	23

Visos kritērija valodas lietošana profesionālajā darbībā rādītājos vairākums studentu ir atzinuši, ka viņu profesionālās angļu valodas kompetence atbilst patstāvības līmenim. Studenti ir snieguši līdzīgu vērtējumu rādītājos *savstarpējā mutvārdu komunikācija* un *profesionālā teksta izpratne*, bet rādītājā *lietišķās sarakstes veikšana* sniegtais pašnovērtējums atšķiras no diviem iepriekšējiem. Pēdējā rādītājā ir vairāk studentu, kas ir uzskatījuši, ka viņu kompetences līmenis atbilst patstāvības līmenim, un mazāk studentu, kas uzskatījuši, ka viņu kompetences līmenis atbilst patstāvības un atbildības līmenim.

Analizējot frekvenču biežumu kritērijā valodas lietošana profesionālajā darbībā, atklājas studentu stiprās un vājās puses. 107 studenti (57,22%) ir atzinuši, ka izveidotā programma ir veicinājusi viņu spēju sazināties ar klientiem (rādītājs *savstarpējā mutvārdu komunikācija*). 109 studenti (58,29%) ir atzinuši, ka angļu valodas studijas ir veicinājušas viņu spēju izprast angļu valodā rakstītu tūrisma informāciju (rādītājs *profesionālā teksta izpratne*). Savukārt 74 studenti (39,57%) ir norādījuši, ka ir pilnveidojuši savu prasmi aizpildīt anketas un rēķinus (rādītājs *lietišķās sarakstes veikšana*). Studenti viszemāk savu kompetenci vērtējuši tūrisma jomas līgumu rakstīšanā. Jāatzīst, ka šis jautājums programmā netika aplūkots. Pilnveidojot studiju kursa programmu, nepieciešams tajā iekļaut šo tematu.

Lai noteiktu, vai pastāv būtiskas atšķirības dažādu grupu studentu pašnovērtējumā kritērijā valodas lietošana profesionālajā darbībā, veic Kruskala-Valisa testu. Tiek izvirzīts pieņēmums, ka studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums minētajā kritērijā nav atkarīgs no studiju grupas. Iegūtie rezultāti pārliecinoši rāda, ka visos gadījumos, izņemot korespondenci, izmantojot e-pastu ($H=4,825$; $p=0,185$), ir būtiskas atšķirības, jo p -vērtība $\leq 0,05$ un $H \geq \chi^2$ (sk. 17.3. pielikumu). Tātad studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmenis ir atkarīgs no studentu grupas.

Lai izvērtētu, vai izveidotā *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programma ir veicinājusi studentu *profesionālās domāšanas* veidošanos, noteikts frekvenču biežums šīs daļas jautājumiem. Vairākums studentu atzīst, ka šī programma *drīzāk veicināja* (72 studenti), *veicināja* (63) vai *ievērojami veicināja* (25) viņu profesionālās darbības kompetences veidošanos studijās. Tikai 26 studenti atzīst, ka studiju kurss *drīzāk neveicināja* (24), *neveicināja* (1) vai *pilnībā neveicināja* (1) viņu profesionālās darbības kompetences veidošanos studijās. Viens students nav atbildējis uz šo jautājumu. Izvērtējot studiju kursa programmu atbilstoši profesionālās darbības kompetences struktūrkomponentiem – kognitīvajai, personīgajai un profesionālajai tehnoloģiskajai kompetencei, studenti visaugstāk vērtē personīgās kompetences veidošanos studiju kursā: komunikācijas spējas (112 studenti atbildējuši *veicināja* vai *ievērojami veicināja*) un saskarsmes prasmes (95 studenti atbildējuši *veicināja* vai *ievērojami veicināja*). Kognitīvās kompetences mērījumā studentu sniegtais pašnovērtējums ir diezgan līdzīgs: nozares teorētiskās un praktiskās zināšanas (98 studenti atbildējuši *veicināja* vai *ievērojami veicināja*) un interese par tūrisma profesiju (85 studenti atbildējuši *veicināja* vai *ievērojami veicināja*). Visatšķirīgākie dati iegūti profesionālās tehnoloģiskās kompetences vērtējumā (sk. 3.12. att.).



3.12. att. Modeļa vispārīnāšanā iegūtā studentu profesionālās tehnoloģiskās kompetences mērījuma rezultāti (n=187)

Izvērtējot studiju kursa programmu, visaugstāk studenti vērtējuši tās ietekmi uz spēju uz klausīt sarunas partneri (97 studenti atbildējuši *veicināja* vai *ievērojami veicināja*) un sadarbību ar grupas biedriem (95 studenti atbildējuši *veicināja* vai *ievērojami veicināja*). Viszemāk studenti vērtējuši programmas lomu viņu problēmu risināšanas prasmju, radošās domāšanas un iztēles veicināšanā, kā arī lēmumu pieņemšanas spēju veidošanā. Lai veicinātu studentu profesionālās darbības kompetences veidošanos šajos aspektos, studijās nepieciešams pievērst lielāku uzmanību problēmsituācijām, to skaitā ar profesionālo darbību saistītām problēmām. Šim nolūkam var izmantot gadījumu analīzi.

Lai noteiktu, vai pastāv būtiskas atšķirības dažādu grupu studentu sniegtajās atbildēs, veic Kruskala-Valisa testu. Izvirzīts pieņēmums, ka nav atšķirību starp dažādu grupu studentu

sniegto programmas izvērtējumu kritērijā *profesionālā domāšana*. Būtiska atšķirība parādās šādās situācijās: profesionālās kompetences veidošanās studijās (H=19,809; p=0,000), interese par tūrisma profesiju (H=10,909; p=0,012), nozares teorētiskās un praktiskās zināšanas (H=12,006; p=0,007), spēja iesaistīt sarunā citus partnerus (H=15,437; p=0,001), sadarbība ar docētāju (H=9,975; p=0,019), radoši risinājumi uzdevumu izpildē (H=12,047; p=0,007), problēmu risināšanas prasmes (H=8,682; p=0,034) un lēmumu pieņemšanas spējas (H=11,916; p=0,008). Tādējādi pieņemumu, ka nav atšķirību starp dažādu grupu studentu sniegto programmas izvērtējumu kritērijā *profesionālā domāšana*, var noraidīt, jo aprēķinātais $H \geq \chi^2$ un p-vērtība $\leq 0,05$. Šajos astoņos gadījumos studentu sniegtais programmas izvērtējums kritērijā *profesionālā domāšana* ir atkarīgs no studentu grupas. Savukārt pārējos piecos gadījumos: komunikācijas spējas (H=6,889; p=0,076), saskarsmes prasmes (H=6,582; p=0,086), sadarbība ar grupas biedriem (H=7,351; p=0,062), spēja uzklaut sarunas partneri (H=5,832; p=0,120), radošā domāšana un iztēle (H=7,178; p=0,066) minēto pieņemumu nevar noraidīt, jo aprēķinātais $H < \chi^2$. Tas nozīmē, ka šajos gadījumos dažādu grupu studentu sniegtās atbildes būtiski neatšķiras (sk. 17.4. pielikumu). Tādējādi var secināt, ka dažādu grupu studentu profesionālās darbības kompetences veidošanās studijās norit atšķirīgi. To var pamatot ar studentu darba pieredzi un studiju kursam paredzēto kontaktstundu skaitu. Atšķirības starp dažādu studiju grupu studentu sniegtajām atbildēm rāda, ka izvēlētais studiju veids (pilna laika vai nepilna laika studijas) ietekmē studentu kognitīvās kompetences veidošanos (2 pazīmes no 2), daļēji ietekmē sadarbības prasmju veidošanos (2 pazīmes no 4), ievērojami ietekmē studentu radošuma veidošanos (3 pazīmes no 4), bet neietekmē personīgās kompetences veidošanos (2 pazīmes no 2) (sk. 17.4. pielikumu).

Profesionālās angļu valodas studiju kursa ietekme uz studentu starpkultūru komunikācijas spēju veidošanos noteikta, analizējot frekvenču biežumu studentu sniegtajās atbildēs kritērija *starpkultūru komunikācijas spējas* mērījumā. Analizējot studentu sniegtās atbildes atbilstoši starpkultūru kompetences struktūrkomponentiem (izveidojušās attieksmes pret cilvēkiem, pret savas tautas un citu tautu kultūru; kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas; spēja darboties citā kultūrvidē), atklāts, ka visaugstāk studenti vērtē studiju kursā apgūtās kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas – 61 students (32,62%) uzskata, ka angļu valodas studijas *drīzāk veicināja* to veidošanos, 66 studenti (35,29%) izvēlējušies atbildi *veicināja* un 30 studenti (16,04%) – *ievērojami veicināja*. Kopumā, salīdzinot ar iepriekšējo divu kritēriju vērtējumu, ir mazāk izteikti pozitīvo vērtējumu. 92 studenti (49,20%) atzīst, ka studiju kurss *veicināja* (69 studenti) vai *ievērojami veicināja* (23 studenti) viņu starpkultūru saskarsmes spēju veidošanos. 86 studenti (45,99%) atzīst, ka studiju kurss *veicināja* (62 studenti) vai *ievērojami veicināja* (24 studenti) viņu interesi par citu tautu kultūru un 65 studenti (34,76%)

norāda, ka tas *veicināja* (54 studenti) vai *ievērojami veicināja* (11 studenti) viņu tolerances veidošanos. Lai arī šie rādītāji nav izteikti augsti, tomēr tai pašā laikā nav arī izteikti zemu vērtējumu, kā tas ir kritērijā *profesionālā domāšana*. Visai neliels skaits studentu (1–10) atsevišķos aspektos ir snieguši atbildi *pilnībā neveicināja* vai *neveicināja*. Kopumā viszemāk ir vērtēta programmas loma savas tautas kultūras vērtību novērtēšanā – 44 studenti (23,53%) ir izvēlējušies atbildi *drīzāk neveicināja*, 10 studenti (5,35%) izvēlējās atbildi *neveicināja* un 2 studenti (1,07%) – *pilnībā neveicināja*. Visos gadījumos studiju kursa izvērtējumā studentu sniegtās atbildes kritērijā *starpkultūru komunikācijas spējas* koncentrējas divās atbildēs – *drīzāk veicināja* (61–74 atbildes) un *veicināja* (43–69 atbildes).

Lai noteiktu, vai dažādu grupu studentu sniegtās atbildes šajā profesionālās angļu valodas kompetences rādītājā atšķiras, veikts Kruskala-Valisa tests. Izvirzīts pieņēmums, ka nav atšķirību, kā dažādu grupu studenti vērtē savu *starpkultūru komunikācijas spēju* veidošanos *Profesionālās angļu valodas* studiju kursā. Iegūtie rezultāti (sk. 17.5. pielikumu) atklāj, ka trīs aspektos: starpkultūru saskarsme ($H=4,880$; $p=0,181$), zināšanu izmantošana praksē ($H=7,459$; $p=0,059$) un tolerance ($H=4,295$; $p=0,231$) $H < \chi^2$, tādēļ izvirzīto pieņēmumu nevar noraidīt. Tas nozīmē, ka dažādu grupu studentu starpkultūru komunikācijas spēju veidošanās šajos aspektos neatšķiras. Pārējos aspektos: izpratne par kultūras atšķirībām ($H=15,856$; $p=0,001$), interese par citu tautu kultūru ($H=9,021$; $p=0,029$), kultūras aspektu deklarātīvās zināšanas ($H=15,764$; $p=0,001$), savas tautas kultūras vērtību novērtēšana ($H=9,706$; $p=0,021$) un spēja strādāt patstāvīgi ($H=8,312$; $p=0,040$) pieņēmumu, ka nav atšķirību, kā dažādu grupu studenti vērtē savu *starpkultūru komunikācijas spēju* veidošanos šajā studiju kursā, var noraidīt, jo p -vērtība $\leq 0,05$. Tādējādi var secināt, ka vairumā gadījumu pastāv atšķirības, kā dažādu grupu studenti vērtē starpkultūru komunikācijas spēju pilnveides iespējas, studējot pēc izveidotās studiju kursa programmas.

Lai pārlicinātos par iegūto datu ticamību un validitāti, veikts Kronbaha-Alfa tests, nosakot piemērotības un selektivitātes koeficientus. Lielākajā daļā gadījumu tika atklāta ļoti augsta piemērotība, jo $\alpha > 0,9$: *Profesionālās angļu valodas* studiju kursā iekļauto tematu vērtējumam $\alpha=0,920$; kritērijam *valodas lietošana profesionālajā darbībā* $\alpha=0,968$; kritērijam *profesionālā domāšana* $\alpha=0,945$; kritērijam *starpkultūru komunikācijas spējas* $\alpha=0,925$. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējumam – $\alpha=0,794$, kas arī ir augsta vērtība. Aprēķinātais selektivitātes koeficients neuzrādīja atbildes, kurās $s < 0,2$ (sk. 28.1.–28.9. pielikumu). Tātad visas atbildes ir atzīstamas par derīgām datu analīzei.

Modeļa vispārināšana apstiprināja teorētiskās literatūras analīzē un vajadzību izpētē iegūto datu izmantošanu *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmas izveidē, jo arī vispārināšanas posmā aptaujātie studenti neatkarīgi no studiju grupas atzina programmā

iekļauto tematu nozīmīgumu visu jomu tūrisma speciālistiem. Modeļa vispārināšana atklāja, ka programmā papildus jāiekļauj šādi temati – korespondences veikšana, izmantojot e-pastu, kā arī tūrisma jomas līgumu rakstīšana. Šis pētījuma posms apstiprināja nepieciešamību samazināt apjomu šādiem programmā iekļautajiem tematiem: tūrisma attīstība, ekonomiskie un ekoloģiskie aspekti tūrismā, tūrisma informācijas centri un to darbība.

Modeļa vispārināšana atklāja, ka studentu profesionālās angļu valodas kompetence studijās ir pilnveidojusies. Analizējot studentu kompetences līmeni kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā*, var secināt, ka nepieciešams pievērst lielāku uzmanību studentu rakstītprasmes pilnveidei, jo rādītājā *lietišķās sarakstes veikšana* atklājās zemāki rezultāti nekā pārējos divos rādītājos.

Analizējot *profesionālās domāšanas un starpkultūru komunikācijas spēju* veidošanos studiju kursā, jāakcentē, ka studenti visaugstāk vērtē komunikācijas spēju, saskarsmes prasmju, sadarbības spēju, spēju uz klausīt sarunas partneri attīstību, kā arī apgūtās kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas un starpkultūru saskarsmes spēju veidošanos. Aptauja rāda, ka studiju kurss ir veicinājis studentu interesi par citu tautu kultūru un tolerances veidošanos. Parādījās arī nepilnības, kuras nepieciešams studijās novērst. Tikai trešā daļa studentu atzina, ka profesionālās angļu valodas studijas *veicināja* vai *ievērojami veicināja* viņu problēmu risināšanas prasmju, radošās domāšanas un iztēles, lēmumu pieņemšanas spēju veidošanos. Tomēr jāpiebilst, ka studentu skaits, kas noliedz šo prasmju un spēju pilnveidošanos angļu valodas studijās, nepārsniedz vienu trešo daļu no aptaujātajiem.

Modeļa vispārināšanas posmā iegūts plašs datu apjoms, ko iespējams izmantot turpmākos pētījumos. Šajā pētījumā noteiktas pētījuma robežas – analizēts frekvenču biežums visiem respondentiem kopā un noteikts, vai dažādu grupu studentu starpā pastāv atšķirības profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējumā. Turpmākajos pētījumos ir iespējams detalizēti analizēt atklātās līdzības un atšķirības, meklēt atšķirību iemeslus, kā arī pētīt nepilna laika studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveidošanas metodes.

Izveidotā *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programma aprobēta trīs gadus STF grupās. Pamatojoties uz modeļa vispārināšanas posmā iegūtajiem datiem, veikti labojumi programmā, kā arī izvēlēto tematu pārstrukturēšana, jo augstskolā tika samazināts angļu valodas studiju kursa apjoms no 12 KP uz 10 KP, t.i., no sešiem semestriem uz pieciem.

Modeļa vispārināšanas posms atbalsta pētījuma hipotēzi, taču precīzāku hipotēzes izvērtējumu var sniegt modeļa noslēguma izvērtējums, kas ietver pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījumus pētījuma nobeiguma posmā.

3.3.3. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides rezultāti

Pētījuma nobeiguma posmā veikts noslēguma izvērtējums, kura mērķis ir atbilstoši izveidotajiem kritērijiem izmērīt pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences līmeni, konstatēt un analizēt izmaiņas, kā arī apkopot pētījuma izlases aptaujā iegūtos datus par studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos, valodas studijās izmantojot izveidoto kompetences pilnveides modeli. Noslēguma izvērtējumā piedalījās pētījuma izlase (9 studenti, kas trīs gadus mācījās angļu valodu, sadarbojoties ar docētāju un aprobējot izstrādāto *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu un metodiku), *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētājs, neatkarīgs angļu valodas kursa docētājs un četri tūrisma studiju kursu docētāji (sk. 3.17. tabulu).

3.17. tabula

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījumi pētījuma beigās

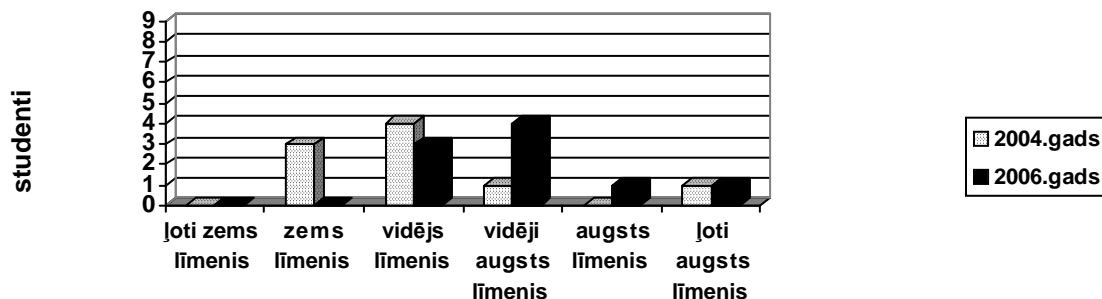
Kritērijs valodas lietošana profesionālajā darbībā	Kritērijs profesionālā domāšana	Kritērijs starpkultūru komunikācijas spējas
Pētījuma izlases veiktais pašnovērtējums	Pētījuma izlases veiktais pašnovērtējums	Pētījuma izlases veiktais pašnovērtējums
<i>Profesionālās angļu valodas</i> studiju kursa docētāja (<i>PAKD01</i>) veiktais studentu valodas komunikatīvās kompetences vērtējums	<i>Profesionālās angļu valodas</i> studiju kursa docētāja (<i>PAKD01</i>) veiktais studentu profesionālās angļu valodas kompetences vērtējums rādītājos <i>sadarbība</i> un <i>radošums</i>	<i>Profesionālās angļu valodas</i> studiju kursa docētāja (<i>PAKD01</i>) veiktais studentu starpkultūru kompetences vērtējums
Neatkarīga angļu valodas docētāja (<i>PAKD02</i>) veiktais studentu valodas komunikatīvās kompetences vērtējums	Neatkarīga angļu valodas docētāja (<i>PAKD02</i>) veiktais studentu profesionālās angļu valodas kompetences vērtējums rādītājā <i>radošums</i>	
	Tūrisma studiju kursu docētāju (<i>KPTD01</i> , <i>KPTD02</i> , <i>KPTD03</i> , <i>KPTD04</i>) veiktais studentu profesionālās angļu valodas kompetences vērtējums rādītājā <i>sadarbība</i>	Tūrisma studiju kursu docētāju (<i>KPTD01</i> , <i>KPTD02</i> , <i>KPTD03</i> , <i>KPTD04</i>) veiktais studentu starpkultūru kompetences vērtējums

2006. gada decembrī izlase veica profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējumu un izveidotās *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmas un kompetences pilnveides modeļa izvērtējumu. Tika izmantota modeļa vispārināšanā lietotā anketa (sk. 14. pielikumu), papildinot to ar jautājumiem par studentu darba pieredzi tūrismā, lai izvērtētu, vai un kā darba pieredze tūrismā ir ietekmējusi studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos.

Analizējot studentu pašnovērtējumā iegūtos datus, analogi modeļa vispārināšanas fāzei, vispirms analizēts frekvenču biežums. Pēc tam, lai meklētu mījsakarības un izvērtētu to nozīmīgumu, turpmākai datu analīzei izmantota M. Raščevskas un S. Kristapsones piedāvātā pētījuma shēma (Raščevska, Kristapsons, 2000:151). Tā kā mainīgais lielums ir mērīts kārtas

skalā un pētījumā ir iesaistīta viena izlase, ir veikts viens mainīgā lieluma x mērījums un nav zināma populācijas standartnovirze, tad aprēķina t un pārbauda vai $t \text{ apr} \geq t \text{ kr}$.

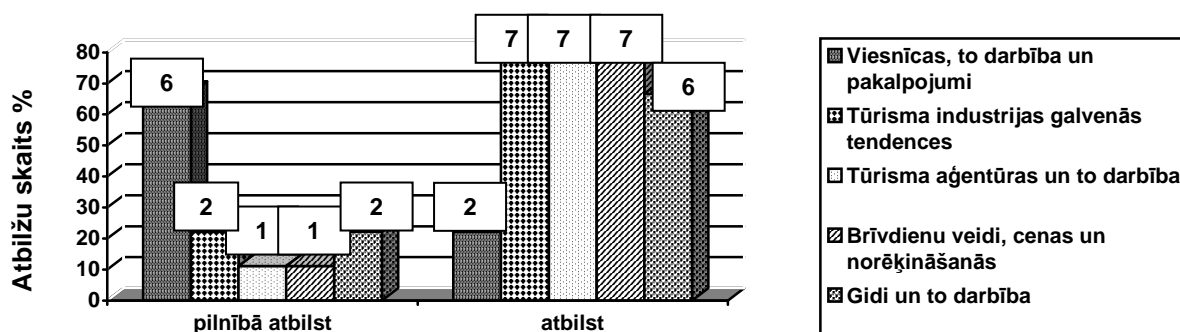
Noteiktais frekvenču biežums studentu pašnovērtējumā (sk. 18.1.–18.2. pielikumu) atklāj, ka studenti savu kompetenci kursa beigās vērtē augstāk (sk. 3.13. att.).



3.13. att. Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējuma salīdzinājums (n=9)

Izvirzīts pieņēmums, ka nav būtisku atšķirību starp studentu profesionālās angļu valodas kompetences pieaugumu studiju kursa sākumā un beigās. Pieņēmumu pārbaudot ar Stjudenta t testu ar divpusējās nozīmības līmeni 0,05, secināts, ka pastāv būtiska atšķirība starp studentu profesionālās angļu valodas kompetenci studiju kursa sākumā un beigās, jo $t \text{ apr} \geq t \text{ kr}$ (Raščevska, Kristapsone, 2000:316) (sk. 18.3. pielikumu) un iegūtā p -vērtība $= 0,000 \leq 0,05$. Veiktais Kronbaha-Alfa tests atklāj augstu piemērotību, jo $\alpha = 0,978$ (sk. 29.1. pielikumu), kas ir ļoti augsta piemērotība (Kronbaha-Alfa piemērotības analīze, 2007).

Vērtējot *Profesionālās angļu valodas* studiju kursā iekļauto tematu atbilstību tūrisma nozares specifikai, nevienā situācijā studenti nav izvēlējušies atbildi *pilnībā neatbilst*. Studenti atzīst, ka tūrisma nozares specifikai visvairāk atbilst 3.14. att. norādītie temati.



3.14. att. Pētījuma izlases veiktais *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmas izvērtējums (n=9)

Visvairāk negatīvas atbildes saņemtas par šādiem tematiem:

- *Tūrisma attīstība* – tikai 1 students (11,11%) atbild *pilnībā atbilst*, 3 studenti (33,33%) – *atbilst*, bet 2 studenti (22,22%) norāda, ka temats *drīzāk neatbilst* tūrisma jomai;

- *Tūrisma informācijas centri un to darbība* – minēts vairāk negatīvo atbilžu, jo 1 students (11,11% katrā atbildē) atbild *neatbilst, drīzāk neatbilst un drīzāk atbilst*, bet pārējie 6 studenti atbild pozitīvi.

Studentu sniegtās atbildes saskan ar studentu izvēlēto specializāciju (viesnīcas, ēdināšanas uzņēmumi, tūrisma aģentūras) un darba pieredzi.

Datu validitāti un ticamību apstiprina veiktais Kronbaha-Alfa tests, kas parāda ļoti augstu piemērotības koeficientu 0,910. Aprēķinātais selektivitātes koeficients $s > 0,2$ ļauj secināt, ka visas atbildes ir valīdas (sk. 29.2.–29.3. pielikumu).

Atbilstoši izveidotajiem profesionālās angļu valodas kompetences kritērijiem veikts studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums, nosakot frekvences. Pēc tam sakarību ciešums pētīts ar Stjudenta t testu. Izlases pašnovērtējums kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* rāda, ka neviens students savu kompetenci nevērtē *ļoti zemu*. Lielākā daļa atbilžu koncentrējas ap izvēli *vidēji augsts*. Līdzīgi modeļa vispārināšanā iegūtajiem datiem (sk. 185.–186. lpp.), arī izlase visaugstāk vērtē savu pragmatisko un sociolingvistisko kompetenci. Atšķirība parādās vizzemāk vērtētajā kompetencē, jo vispārināšanas posmā atklājās, ka studenti vizzemāk novērtē savu gramatisko kompetenci, bet izlase – diskurso kompetenci. Pētījuma izlases pašnovērtējuma dati kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* apkopoti 3.18. tabulā.

3.18. tabula

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* (n=9)

Līmeņi	Rādītāji					
	Savstarpējā mutvārdu komunikācija		Profesionālā teksta izpratne		Lietišķās sarakstes veikšana	
	Skaitis	Studenti	Skaitis	Studenti	Skaitis	Studenti
Patstāvības un atbildības līmenis	3	STPI01, STPI02, STPI04	2	STPI02, STPI04	1	STPI02
Patstāvības līmenis	6	STPI03, STPI05, STPI06, STPI07, STPI08, STPI09	7	STPI01, STPI03, STPI05, STPI06, STPI07, STPI08, STPI09	8	STPI01, STPI03, STPI04, STPI05, STPI06, STPI07, STPI08, STPI09
Elementārais līmenis	0		0		0	

Visos šī kritērija rādītājos ir diezgan līdzīgs vērtējums. Vairākums studentu savu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni ir novērtējuši kā atbilstošu patstāvības līmenim. Rādītājā *savstarpējā mutvārdu komunikācija* nedaudz augstāk ir vērtēts jautājums, kas skar komunikāciju saistībā ar tūrisma jomas informāciju, jo uz šo jautājumu visi studenti snieguši atbildes *vidēji augsts* un *augsts*. Šis ir vienīgais jautājums šajā rādītājā, kurā neparādās *vidējs* un *zems* vērtējums. Rādītājā *profesionālā teksta izpratne* izlase diezgan līdzīgi vērtējusi savu spēju saprast angļu valodā rakstītu tūrisma informāciju un spēju

profesionālajā tekstā atrast nepieciešamo informāciju. Rādītājā *lietišķās sarakstes veikšana* ir nedaudz zemāks vērtējums. Lai gan lielākā daļa atbilžu koncentrējas izvēlēs *vidējs* un *vidēji augsts*, tomēr dažas atbildes parādās arī zemākajā grupā. Šajā rādītājā nevar izdalīt nevienu jautājumu, kas būtu novērtēts augstāk par citiem. Tomēr, tā kā izlasi veido neliels studentu skaits, tad atšķirībā no modeļa vispārināšanas posma, šajā pētījuma posmā iegūtie dati nav pietiekami, lai izdarītu vispārināmus secinājumus.

Aprēķinātais Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients parāda ļoti augstu piemērotību, jo $\alpha=0,954$. Visos kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā* jautājumos $s>0,2$ (sk. 29.4.–29.5. pielikumu). Tādējādi visas atbildes ir uzskatāmas par valīdām.

Lai iegūtu ticamus datus un izvairītos no subjektivitātes, pētījuma nobeiguma posmā kompetences mērījumos iesaistīts arī angļu valodas kursa docētājs (*PAKD01*), neatkarīgs angļu valodas kursa docētājs (*PAKD02*) un 4 tūrisma kursu docētāji (*KPTD01*, *KPTD02*, *KPTD03*, *KPTD04*). Studentu veiktā pašnovērtējuma salīdzinājums ar docētāju veikto novērtējumu rāda, ka dažiem studentiem ir tendence paaugstināt savu pašnovērtējumu (*STPI01*, *STPI02*), savukārt citi to pazemina (*STPI05*, *STPI06*, *STPI09*) (sk. 26. pielikumu). Jāpiebilst, ka tendence pazemināt pašnovērtējumu ir lielākajai daļai studentu, izņemot *STPI02*, tieši kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā*. Acīmredzot studenti nejūtas pārliecināti par savu angļu valodas lietojumu. *STPI02* ir neadekvāts pašnovērtējums arī citos kritērijos, kas liecina par studentes neobjektivitāti un nespēju sevi kritiski novērtēt, kas bija vērojams visu studiju laiku.

Izlases veiktā pašnovērtējuma datu analīze kritērijā *profesionālā domāšana* atklāj, ka seši studenti uzskata, ka profesionālās angļu valodas studijas *veicināja*, bet trīs studenti uzskata, ka *drīzāk veicināja* viņu profesionālās domāšanas veidošanos. Studenti atzīst, ka studiju kurss veicinājis gan kognitīvās, gan personīgās, gan profesionālās tehnoloģiskās kompetences veidošanos. Parādās trīs situācijas, kad viens students ir atbildējis, ka studiju kurss *ievērojami veicināja* viņa nozares teorētisko un praktisko zināšanu pilnveidi un sadarbības prasmes, spēju iesaistīt sarunā citus partnerus un sadarbību ar docētāju. Analizējot iegūtos rezultātus rādītājā *sadarbība*, parādās tikai viena atbilde *neveicināja*. Šī atbilde ir sniegta uz jautājumu par sadarbību ar grupas biedriem. Jāatzīst, ka studente *STPI08*, kas ir norādījusi šo atbildi, reti apmeklēja nodarbības, taču grupu darbā piedalījās labprāt. Studente ir atsaucīga, ekstraverta un komunikabla un sadarbība problēmas nerada. Iespējams, ka tāpēc viņa arī norādījusi šo atbildi. Savukārt klusākie, intravertie studenti, kas studiju sākumā labprāt strādāja individuāli, kursu beidzot, ir atzinuši, ka valodas studijas veicināja viņu sadarbības prasmju pilnveidi. Pretējs vērtējums ir kritērija *profesionālā domāšana* rādītājā *radošums*. Studenti pārsvarā ir atzinuši, ka profesionālās angļu valodas studijas *drīzāk*

veicināja vai *veicināja* viņu radošumu. Neviens students nav identificējis sevi ne ar vērtējumu *neveicināja*, ne arī ar vērtējumu *ievērojami veicināja*, kas mudina domāt, ka lielākā daļa studentu savu radošumu vērtē kā patstāvības līmenim atbilstošu. It īpaši tas attiecināms uz radošās domāšanas un iztēles veidošanos. Studenti pozitīvi vērtē arī savu problēmu risināšanas prasmju un lēmumu pieņemšanas spēju attīstību profesionālās angļu valodas studijās, taču veiktais Kronbaha-Alfa tests šos divus rezultātus neatzīst par valīdiem, jo $s < 0,2$ (sk. 29.7. pielikumu). Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients kritērijam *profesionālā domāšana* ir 0,694 (sk. 29.6. pielikumu). Tas norāda vidēju piemērotību. Savukārt trīs jautājumos aprēķini parādīja, ka $s < 0,2$:

- profesionālās kompetences veidošanās studijās $s = 0,134$;
- radošums (problēmu risināšanas prasmes) $s = -0,090$;
- radošums (lēmumu pieņemšanas spējas) $s = 0,007$.

Datu validitātes nodrošināšanai šie jautājumi ir izslēdzami no turpmākās analīzes.

Apkopojot iegūtos datus, izveidota tabula, kurā atspoguļots studentu sadalījums līmeņos kritērijā *profesionālā domāšana* (sk. 3.19. tabulu).

3.19. tabula

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums kritērijā *profesionālā domāšana* (n=9)

Līmeņi	Rādītāji			
	Sadarbība		Radošums	
	Skaitis	Studenti	Skaitis	Studenti
Patstāvības un atbildības līmenis	6	STPI01, STPI02, STPI04, STPI05, STPI06, STPI07	3	STPI01, STPI04, STPI07
Patstāvības līmenis	3	STPI03, STPI08, STPI09,	6	STPI02, STPI03, STPI05, STPI06, STPI08, STPI09
Elementārais līmenis	0		0	

Salīdzinot izlases pašnovērtējuma datus ar modeļa vispārināšanā iegūtajiem datiem, secināts, ka izlase kopumā augstāk novērtē studiju kursa ietekmi uz *radošuma* un *sadarbības* veidošanos. Ja modeļa vispārināšanā studenti zemu novērtēja problēmu risināšanas prasmju pilnveidi, radošās domāšanas un iztēles veicināšanu, lēmumu pieņemšanas spēju veidošanos, tad 6 izlases pārstāvji no 9 ir atzinuši, ka studiju kurss *drīzāk veicināja* viņu radošās domāšanas un iztēles veidošanos. 5 studenti ir norādījuši, ka studiju kursā izmantotie radošie risinājumi uzdevumu izpildē *drīzāk veicināja*, 4 studenti ir norādījuši, ka tie *veicināja* viņu *radošuma* veidošanos. Apkopojot valīdās atbildes, kas iegūtas modeļa vispārināšanā un pētījuma izlases pašnovērtējumā pētījuma nobeiguma posmā, izveidots profesionālās angļu valodas kompetences salīdzinājums kritērijā *profesionālā domāšana* (sk. 3.20. tabulu).

**Modeļa vispārināšanas un pētījuma izlases pašnovērtējuma datu salīdzinājums kritērijā
profesionālā domāšana**

Rādītājs	Jautājums	Modeļa vispārināšanā iegūtie dati (%)				Pētījuma izlases dati (%)			
		Drīzāk veicināja	Veicināja	Ievērojami veicināja	Kopā %	Drīzāk veicināja	Veicināja	Ievērojami veicināja	Kopā %
Sadarbība	Sadarbība ar grupas biedriem	31,02	35,83	14,97	81,82	33,33	55,56		88,89
	Spēja uzklaut sarunas partneri	27,81	37,43	14,44	79,68	33,33	55,56		88,89
	Spēja iesaistīt sarunā citus partnerus	34,22	28,34	9,62	72,18	44,44	33,33	11,11	88,88
	Sadarbība ar docētāju	33,16	32,08	11,23	76,47	55,56	33,33	11,11	100
Radošums	Radoši risinājumi uzdevumu izpildē	37,97	32,62	4,81	75,40	55,56	44,44		100
	Radošā domāšana un iztēle	43,85	21,93	7,49	73,27	66,67	11,11		77,78

Rezultātu salīdzinājums atklāj, ka visos aplūkotajos gadījumos pētījuma izlase ir kopumā augstāk novērtējusi savu profesionālās angļu valodas kompetenci minētajā rādītājā. Šie rezultāti liecina par adekvāti izvēlētiem mācību metodēm un līdzekļiem un izveidotā kompetences pilnveides modeļa efektivitāti. Tādējādi var secināt, ka profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa realizēšana studijās, izmantojot studentu darbību veicinošas mācību metodes un veidojot studentu savstarpējo sadarbību un studentu un docētāja sadarbību studiju kursa apgūvē (sk. 3.3.1. nodaļu), ir palīdzējusi pilnveidot studentu sadarbības prasmes, kas ir viens no *profesionālās domāšanas* rādītājiem. Šī studentu un docētāja vēlme sadarboties un mācīties kopā ir arī veicinājusi pētījuma izlases profesionālās darbības kompetences veidošanos (hipotēzes 2. pieņēmums).

Svarīgs nosacījums ir arī grupas līmenī veiktā vajadzību izpēte studiju sākumā, atgriezeniskās saiknes veidošana visa studiju procesa laikā un spēja reaģēt uz situācijas izmaiņām (hipotēzes preambula).

Analizējot studentu sniegtās atbildes kritērijā *starpkultūru komunikācijas spējas*, secināts, ka lielākā daļa izlases dalībnieku pozitīvi novērtē studiju kursa ietekmi šajā kritērijā. Šajā kritērijā parādās arī divas atbildes *nav datu*. Acīmredzot studente (STPI06) nav spējusi sevi novērtēt šajos rādītājos. Tas pamatojams ar to, ka studentei nav darba pieredzes ārvalstīs. Jābilst arī, ka neviens students nav atbildējis *pilnībā neveicināja* un *neveicināja*. Studentu pašnovērtējums rāda, ka 5 studentu (STPI04, STPI05, STPI06, STPI07, STPI08) kompetence kritērijā *starpkultūru komunikācijas spējas* atbilst patstāvības un atbildības līmenim un 4 studentu (STPI01, STPI02, STPI03, STPI09) kompetence atbilst patstāvības līmenim.

Aprēķinātais Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients ir 0,543. Tas atbilst vidējai piemērotībai. Savukārt Kronbaha-Alfa selektivitātes koeficients lielākajā daļā gadījumu parāda datu validitāti, izņemot jautājumu par kultūras aspektu zināšanu apguvi angļu valodas studijās, kur $s=0,105 < 0,2$. Tādējādi šo jautājumu izslēdz no turpmākas datu analīzes (sk. 29.8.–29.9. pielikumu).

Apkopojot valīdās atbildes, kas iegūtas modeļa vispārināšanā un pētījuma izlases pašnovērtējumā pētījuma nobeiguma posmā, izveidots profesionālās angļu valodas kompetences salīdzinājums *starpkultūru komunikācijas spēju* kritērijā (sk. 3.21. tabulu).

3.21. tabula

Modeļa vispārināšanas un pētījuma izlases pašnovērtējuma datu salīdzinājums kritērijā *starpkultūru komunikācijas spējas*

Rādītājs	Jautājums	Modeļa vispārināšanā iegūtie dati (%)				Pētījuma izlases dati (%)			
		Drīzāk veicināja	Veicināja	Ievērojami veicināja	Kopā %	Drīzāk veicināja	Veicināja	Ievērojami veicināja	Kopā %
Atvērtība un sapratne	Interese par citu tautu kultūru	34,76	33,16	12,83	80,75	33,33	33,33	33,33	100
	Izpratne par kultūras atšķirībām	37,43	33,69	11,76	82,88	11,11	55,56	33,33	100
	Savas tautas kultūras vērtību novērtēšana	34,22	29,41	5,35	68,98	44,44	44,44		88,88
	Starpkultūru saskarsme	32,62	36,90	12,30	81,82	44,44	33,33	11,11	88,88
	Zināšanu izmantošana praksē	33,16	36,90	9,09	79,15	22,22	77,78		100
	Tolerance	39,57	28,88	5,88	74,33	44,44	44,44		88,88
	Spēja strādāt patstāvīgi	32,62	22,99	16,58	72,19	55,56	11,11	11,11	77,78

Pētījuma sākumā studentu grupas (pētījuma izlases) līmenī veiktā vajadzību izpēte (sk. 146.–150. lpp.), atklāja, ka tikai divām studentēm ir darba pieredze tūrismā. Pētījuma veikšanas laikā visi izlases dalībnieki ir guvuši darba pieredzi tūrismā. Tas ietekmē arī studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos. Studentiem pētījuma beigās ir atšķirīga darba pieredze tūrismā. *STPI04*, *STPI05*, *STPI07*, *STPI08* un *STPI09* strādājušas gan Latvijā, gan ārvalstīs. Savukārt *STPI06* patstāvīgā darbā tūrisma uzņēmumā nav strādājusi, tikai veikusi desmit mēnešu mācību praksi divās Latvijas tūrisma aģentūrās. Pārējās studentes ir veikušas gan mācību praksi, gan strādājušas patstāvīgā darbā tūrisma nozarē. Studentes galvenokārt pildījušas zemākā līmeņa tūrisma darbinieku darba pienākumus. Tikai *STPI02*, *STPI04* un *STPI05* veikušas vidējā līmeņa tūrisma darbinieka darba pienākumus. *STPI09* deviņus mēnešus strādājusi par restorāna menedžeri, pildot vadītāja darba pienākumus.

Lai konstatētu, vai šo studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos ir ietekmējusi studentu darba pieredze, veic Stjudenta t testu, analizējot darba pieredzes ietekmi uz kompetences veidošanos (sk. 19. pielikumu). Izvirza pieņēmumu, ka studentu

profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos neietekmē darba pieredze tūrismā. Sakarību pārbauda ar Stjudenta t testu ar divpusīgās nozīmības līmeni 0,05. Tā kā $t_{apr}=3,250 \geq t_{kr} (2,306)$ un $p\text{-vērtība}=0,012 \leq 0,05$, tad izvirzīto pieņēmumu var noraidīt. Veiktais Stjudenta t tests pierāda, ka studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos ietekmē darba pieredze tūrismā. Aprēķinus turpinot, ir secināts, ka studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos būtiski ietekmē studentu pieredze ārvalstu tūrisma uzņēmumos, jo $t_{apr}=6,932 \geq t_{kr} (2,306)$ un $p\text{-vērtība}=0,000 \leq 0,05$. Savukārt aprēķini neatklāj Latvijas tūrisma uzņēmumos iegūtās darba pieredzes būtisku ietekmi uz profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos, jo $t_{apr}=1,735 \leq t_{kr} (2,306)$ un $p\text{-vērtība}=0,121 > 0,05$. To var izskaidrot ar studentu veiktajiem darba pienākumiem. Tā kā studentiem nav augstākās izglītības specialitātē, viņi galvenokārt veikuši darba pienākumus, ko pilda zemākā līmeņa darbinieki. Studenti maz izmantojuši specifiskās profesionālās zināšanas, veicot darba pienākumus. Savukārt, strādājot ārvalsts tūrisma uzņēmumos, studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos ir ietekmējusi valodas kā saziņas līdzekļa izmantošana komunikācijā, kā arī atšķirīgā kultūrvidē. Līdzīgi dati iegūti arī studentu intervijās un aptaujā vajadzību izpētē (sk. 119.–120., 124.–125. lpp.). Tādējādi var secināt, ka studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos ietekmē valodas lietošana mainīgajā sociālkultūras vidē (hipotēzes 3. pieņēmums).

Lai izvērtētu, kā studentu darba pieredze ietekmējusi studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos visos tās kritērijos un rādītājos, veic Stjudenta t testu (Raščevska, Kristapsone, 2000:151). Izvirza pieņēmumu, ka studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* neietekmē viņu darba pieredze tūrismā. Veiktie aprēķini (sk. 19.3. pielikumu) liecina, ka būtiska sakarība pastāv rādītājos *savstarpējā mutvārdu komunikācija* un *profesionālā teksta izpratne*, jo vairumā situāciju $t_{apr} \geq t_{kr} (2,306)$ un $p\text{-vērtība} \leq 0,05$. Tātad pieņēmumu par to, ka tūrisma darba pieredze neietekmē studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos, šajos rādītājos var noraidīt. Būtiska sakarība neparādās tikai verbālo un neverbālo komunikācijas stratēģiju mērījumā, kur $t_{apr}=1,846$ un $p\text{-vērtība}=0,102$. Studentu darba pieredze ievērojami ietekmē arī profesionālo tekstu izpratni, jo tikai vienā situācijā – detalizēti saprast tūrisma nozares profesionālos tekstus – Stjudenta t tests neatklāja būtisku sakarību ($t_{apr}=1,835$; $p=0,104$). Savukārt studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos rādītājā *lietišķās sarakstes veikšana* neietekmē studentu darba pieredze tūrismā. Būtiska sakarība parādījās tikai vienā situācijā – anketas un rēķini, kur $t_{apr}=3,266$ un $p\text{-vērtība}=0,011$. Šāda situācija saskan ar vajadzību izpētē iegūtajiem datiem, kad arī 2. un 3. kursa studenti norādīja, ka darbā viņi maz izmantojuši rakstītprasmi (sk. 116.–125. lpp.), un ir

pretrunā ar *EFTI* eksāmena prasībām (sk. 93.–95. lpp.). Tādējādi iegūtie rezultāti, līdzīgi vajadzību izpētē iegūtajiem rezultātiem, apstiprina faktu, ka tūrismā lielāka nozīme ir komunikācijai, saskarsmei, profesionālās leksikas pārzināšanai, bet rakstītprasmei ir otršķirīga loma. Tomēr atbilstoši teorētiskās literatūras un avotu analīzei (sk. 2.2.2. nodaļu) pilnībā nevar atteikties to iekļaut *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmā. Tāpēc arī izveidotā un aprobētā studiju kursa programma līdztekus profesionālās leksikas apguvei, runātprasmes, klausīšanās prasmes un lasītprasmes attīstībai veicina arī studentu rakstītprasmes veidošanos, taču tās attīstībai tiek veltīts mazāk laika, akcentējot tikai lietišķo korespondenci, līgumus un citus nozarē nepieciešamos dokumentus (sk. 3. pielikumu).

Izvērtējot studentu darba pieredzes ietekmi uz *profesionālās domāšanas* un *starpkultūru komunikāciju spēju* veidošanos, secināts, ka starp tām pastāv būtiska sakarība (sk. 19.4. un 19.5. pielikumu). Visās situācijās $t \geq t_{kr}$ un $p\text{-vērtība} \leq 0,05$ ($p\text{-vērtība}$ svārstās robežās no 0,000 līdz 0,023). Kritērijā *starpkultūru komunikācijas spējas* $p\text{-vērtība}$ sešos gadījumos (no 8) ir no 0,000 līdz 0,003, kas liecina par ļoti būtisku sakarību, jo $p\text{-vērtība} \leq 0,01$. Līdzīga situācija ir arī kritērijā *profesionālā domāšana*, kurā 12 situācijās (no 13) $p\text{-vērtība}$ ir $\leq 0,01$. Tātad studentu darba pieredze tūrismā veicina studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos. Studentu valodas kompetence pilnveidojas, ja profesionālās angļu valodas studiju modeļa pamatā ir studenta apzināta valodas apguve un tā kļūst par profesionālās kompetences pilnveides nosacījumu un mērķtiecīgu profesijas apguves līdzekli (hipotēzes 1. pieņēmums).

Izlases veiktais pašnovērtējums pētījuma nobeiguma posmā ļauj secināt, ka:

- vairums studentu savu profesionālās angļu valodas kompetenci kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* vērtē kā patstāvības līmenim atbilstošu (6–8 studenti atkarībā no rādītāja);
- rādītājā *savstarpējā mutvārdu komunikācija* 6 studenti savu profesionālās angļu valodas kompetenci vērtē kā patstāvības līmenim atbilstošu, un 3 studenti uzskata, ka tā atbilst patstāvības un atbildības līmenim;
- rādītājā *profesionālā teksta izpratne* 2 studenti atzīst, ka viņu kompetence atbilst patstāvības un atbildības līmenim;
- studenti visaugstāk novērtējuši savu profesionālās angļu valodas kompetenci rādītājos *sadarbība* (6 studenti) un *atvērtība un sapratne* (5 studenti);
- studijās nepieciešams pievērst lielāku uzmanību studentu *radošuma* pilnveidei;
- izveidotā *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programma kopumā atbilst studentu vēlmēm un profesionālajām vajadzībām;

- izveidotais profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis veicina studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos;
- līdztekus sadarbībai studijās studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveidošanos ietekmē arī studentu darba pieredze profesijā.

Lai izmērītu pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetenci kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā (profesionālā teksta izpratne un lietišķās sarakstes veikšana)*, 2006. gada decembrī studenti atkārtoti veica *EFTI* eksāmena rakstveida daļu, izmantojot 2001. gada pavasara eksāmena paraugu 2043/1/01 (*Written English for Tourism. Level 2, 2001*). Pamatojoties uz eksāmenā doto informatīvo materiālu – darbinieces rakstīto lūgumu, kurā lūgta biznesa ceļojumam nepieciešamā informācija, un informatīvo materiālu par Brazīliju, studentiem bija jāuzraksta četri lietišķie dokumenti. Pirmais lietišķais dokuments bija atbilde uz darbinieces rakstīto lūgumu, kas skar ceļojuma formalitātes, lidsabiedrības izvēli, biļetes pasūtīšanu un viesnīcas izvēli. 2. uzdevumā studentiem bija jāuzraksta faksa teksts, kurā minētā kompānijas darbiniece lūdz veikt lidojuma pasūtīšanu un viesnīcas rezervāciju. Eksāmena 3. uzdevumā raksturota problēma, ar kādu darbiniece saskārusies lidojuma laikā. Studentiem bija jāaizpilda anketa, kas ietvēra jautājumus gan par klienti, gan par konkrēto lidojumu. Eksāmena 4. uzdevumā, izmantojot iepriekšējā uzdevumā aizpildīto anketu, studentiem kompānijas vārdā bija jāraksta sūdzību vēstule, kurā atspoguļotas darbinieces pretenzijas pret izmantotās lidsabiedrības darbību.

Tāpat kā 2004. gada rudenī, darbu vērtēšanai izmantoti tie paši 5 kritēriji: satura atbilstība uzdevumam, darba struktūra, leksikas izvēle, gramatikas zināšanu lietojums un pareizrakstība. Tāpat kā pētījuma sākumā, katram kritērijam izveidoti 3 līmeņi (sk. 139. lpp.):

- 0–59 punkti – zems līmenis (elementārais līmenis),
- 60–80 punktu – vidējs līmenis (patstāvības līmenis),
- 81–100 punktu – augsts līmenis (patstāvības un atbildības līmenis).

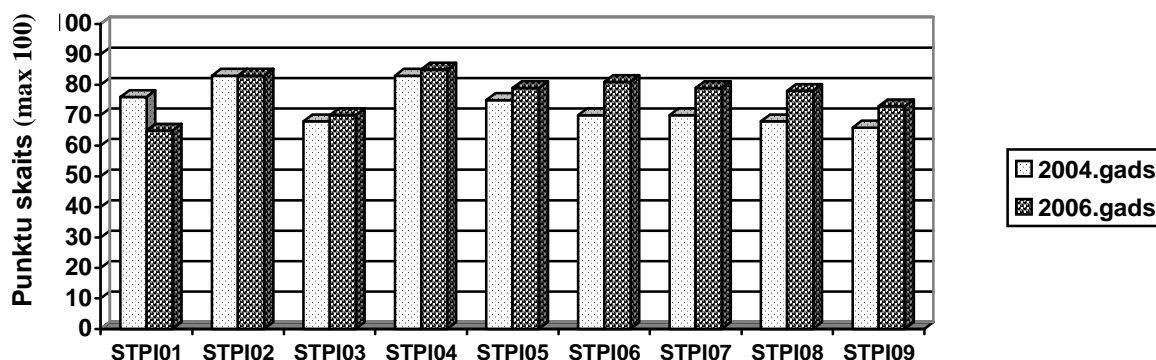
Eksāmenā iegūtais punktu skaits redzams 3.22. tabulā.

3.22. tabula

Pētījuma izlases veiktā starptautiskā tūrisma darbinieku angļu valodas eksāmena rakstveida daļas rezultāti 2006. gadā (pēc eksāmena uzdevumiem)

№:	Studiju kurss un forma	Studenta kods	1.uzd. (max 35 p.)	2.uzd. (max 20 p.)	3.uzd. (max 20 p.)	4.uzd. (max 25 p.)	Kopā (max 100 p.)	Kompeten-ces līmenis
1	3.kurss diena	STPI01	28	14	6	17	65	Vidējs
2	3.kurss diena	STPI02	32	15	16	20	83	Augsts
3	3.kurss diena	STPI03	27	15	6	22	70	Vidējs
4	3.kurss diena	STPI04	31	18	16	20	85	Augsts
5	3.kurss diena	STPI05	24	17	16	22	79	Vidējs
6	3.kurss diena	STPI06	31	14	17	19	81	Augsts
7	3.kurss diena	STPI07	29	14	18	18	79	Vidējs
8	3.kurss diena	STPI08	30	13	18	17	78	Vidējs
9	3.kurss diena	STPI09	29	13	16	15	73	Vidējs

Izsoles eksāmena darbu kontentanalīze ļauj secināt, ka kopumā studentu profesionālās angļu valodas kompetence studijās ir pilnveidojusies. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu salīdzinājums attēlots 3.15. attēlā.



3.15. att. Pētījuma izsoles profesionālās angļu valodas kompetences salīdzinājums rādītājos profesionālā teksta izpratnē un lietišķās sarakstes veikšanā 2004. un 2006. gadā

STPI06 profesionālās angļu valodas kompetence no vidējā līmeņa 2004. gadā 2006. gadā mainījies uz augstāko līmeni (no 70 punktiem uz 81). Pārējiem izsoles studentiem saglabāties tas pats profesionālās angļu valodas kompetences līmenis, taču eksāmenā iegūto punktu skaits ir pieaudzis. Visstraujāk tas ir audzis *STPI08* (par 10 punktiem), *STPI07* (par 9 punktiem) un *STPI09* (par 7 punktiem). *STPI07* profesionālās angļu valodas kompetences līmenis šajos rādītājos tikai par 2 punktiem atpaliek no augstam līmenim nepieciešamā punktu skaita. Abas studentes (*STPI02* un *STPI04*), kas jau pirmajā eksāmena reizē sasniedza augstu rezultātu, arī otrajā reizē ieguva augstu novērtējumu – *STPI02* ieguva to pašu punktu skaitu, bet *STPI04* savu rezultātu paaugstināja vēl par 2 punktiem, sasniedzot visaugstāko rezultātu izlasē – 85 punktus. Tikai *STPI01* eksāmena darba analīze atklāj punktu samazināšanos, kaut gan studentes profesionālās angļu valodas kompetences līmenis joprojām ir vērtējams kā vidējs. Viens no iemesliem, kādēļ iegūtais punktu skaits ir samazinājies, iespējams, ir *STPI01* vājais nodarbību apmeklējums pēdējā studiju gada laikā. Analizējot rezultātus kopumā, šķietami visvieglākais uzdevums – anketas aizpildīšana, izrādījās viens no uzdevumiem, kurā studenti pieļāvuši visvairāk kļūdu. Vairāki studenti nav uzmanīgi izlasījuši uzdevuma nosacījumus un nav atbildējuši uz visiem anketas jautājumiem. Salīdzinot ar iepriekšējā eksāmena rezultātiem, studenti pilnveidojuši savas profesionālās leksikas zināšanas, jo ir precīzāk izpratuši tekstu nianšes, kā arī rakstu darbos vairāk izmantoti profesionālie termini un tūrisma leksika. Studenti ir apguvuši lietišķās rakstu valodas stilu, pieļauj mazāk kļūdu darbu struktūrā. Tomēr vairāki studenti, lai gan ir uzrakstījuši lietišķajam valodas stilam atbilstošu vēstuli un faksu, nav apguvuši lūgumu rakstīšanu, jo pati darba struktūra ir izvēlēta neatbilstoši standartam. Vērojams, ka studenti ir pilnveidojuši savu profesionālās darbības

kompetenci, jo spēj piedāvāt profesionālāku problēmsituācijas risinājumu. Darbos mazāk vērojama liekvārdība, nepieciešamā informācija pausta precīzāk, lielākā daļa studentu centušies savu domu izteikt lakoniski un precīzi. Gramatikā joprojām galvenās kļūdas pieļautas laiku lietošanā un teikumu konstrukciju izveidē. Pareizrakstība atbilst vidējam un augstam profesionālās angļu valodas kompetences līmenim. Aplūkojot izlases profesionālās angļu valodas kompetences līmeni atbilstoši izvirzītajiem eksāmena kritērijiem (sk. 3.23. tabulu), 2006. gadā veiktajā eksāmenā vērojama studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveide atsevišķos komponentos.

3.23. tabula

Pētījuma izlases veiktā starptautiskā tūrisma darbinieku angļu valodas eksāmena rakstveida daļas rezultāti 2004. un 2006. gadā (pēc kritērijiem)

Nr.	Studenta kods	Kritēriji									
		Saturs atbilstība uzdevumam (max 20 p.)		Darba struktūra (max 20 p.)		Leksikas izvēle (max 20 p.)		Gramatikas zināšanu lietojums (max 20 p.)		Pareizrakstība (max 20 p.)	
		2004.	2006.	2004.	2006.	2004.	2006.	2004.	2006.	2004.	2006.
1	STPI01	14	9	12	14	19	13	13	12	18	17
2	STPI02	17	15	13	14	19	17	15	17	19	20
3	STPI03	11	10	11	15	20	14	10	13	16	18
4	STPI04	16	15	13	16	19	18	15	18	20	18
5	STPI05	13	11	12	14	18	20	16	14	16	20
6	STPI06	15	14	9	15	16	18	12	14	18	20
7	STPI07	13	12	9	14	18	18	12	17	18	18
8	STPI08	8	12	12	13	18	17	14	17	16	19
9	STPI09	13	10	8	12	15	17	11	14	19	20

Aprēķinātais Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients 2004. gada eksāmena rezultātiem parāda vidēju piemērotību (0,657) (sk. 29.10. pielikumu), bet 2006. gada eksāmena rezultātiem – augstu piemērotību (0,743) (sk. 29.12. pielikumu). 2004. gada eksāmenā visas atbildes uzskatāmas par valīdām, bet 2006. gada eksāmenā *darba struktūras* kritērijam $s=0,158 < 0,2$. (sk. 29.11. un 29.13. pielikumu). Tādējādi šīs atbildes nevar pakļaut analīzei un nevar apgalvot, ka studentu kompetence darbu struktūrā ir būtiski uzlabojusies.

STPI01 profesionālās angļu valodas kompetence kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* (rādītājos: *profesionālā teksta izpratne* un *lietišķās sarakstes veikšana*) atbilst patstāvības līmenim. Tomēr kopumā STPI01 sniegums ir pazeminājies. Studente ir sniegusi virspusēju informāciju, nav iekļāvusi visus nepieciešamos faktus. Vārdu krājums atbilst situācijai un darbu saturam. Zemais punktu skaits skaidrojams ar faktu, ka studente nav pilnībā aizpildījusi anketu, tādēļ 3. uzdevumā vārdu krājuma novērtējumā iegūti 0 punkti. Līdzīga situācija ir arī gramatikas zināšanu novērtējumā. Pārējos trīs veiktajos uzdevumos studente ir parādījusi labas gramatikas iemaņas, pieļautas kļūdas artikulu un laiku lietojumā, taču šīs kļūdas netraucē uztvert rakstītā teksta saturu. Pareizrakstībā – dažas kļūdas.

STPI02, tāpat kā iepriekš, parāda patstāvības un atbildības līmenim atbilstošu profesionālās angļu valodas kompetenci. Darba rezultāts ir līdzīgs iepriekš veiktajam – vērojama neliela iegūto punktu skaita palielināšanās gramatikas zināšanu lietojumā un pareizrakstībā, bet neliels samazinājums satura atbilstībā uzdevumam un leksikas izvēlē. Studente darbā pieļāvusi nebūtiskas kļūdas visos uzdevumos, taču uzdevumi veikti precīzi. Lasot uzrakstīto tekstu, informācija ir labi saprotama un nevar rasties pārpratumi.

STPI03 profesionālās angļu valodas kompetences līmenis atbilst patstāvības līmenim. Veikto darbu saturs tikai daļēji atbilst uzdevumu nosacījumiem – tiek sniegta nepilnīga informācija, 3. uzdevumā nav atbildēti visi jautājumi. Nav izvēlēts lūgumam atbilstošs rakstu valodas stils. Faksā kļūdas noformējumā. Gramatikas lietojumā pieļautas tādas pašas kļūdas kā iepriekš – laiku, prievārdu un artikulu lietošanā. Darbā izmantota situācijai atbilstoša profesionālā leksika. Tā kā 3. uzdevumā nav sniegtas atbildes uz visiem jautājumiem, nav iespējams novērtēt profesionālās leksikas lietojumu šajā uzdevumā. Tādējādi kopējais punktu skaits leksikas izvēlē pazeminās, jo 3. uzdevumā *STPI03* šajā kritērijā ieguvusi 0 punktus. Līdzīga situācija ir arī gramatikas lietojumā. Pareizrakstības iemaņas ir pilnveidojušās. Salīdzinot ar iepriekšējo eksāmenu, studente ir sapratusi tekstos sniegto informāciju, kas liecina par profesionālās angļu valodas kompetences pilnveidi.

STPI04 pilnveidojusi profesionālās angļu valodas kompetenci gramatikas zināšanu lietojumā. Lai arī citos kritērijos vērtējums ir pazeminājies par vienu vai diviem punktiem, kopumā darbā vērojama profesionālās angļu valodas kompetences pilnveide. Ja iepriekšējā darbā studente izmantoja daudzus nenozīmīgus datus, tad šajā darbā lietišķie dokumenti ir rakstīti, iekļaujot tikai nepieciešamo informāciju. Kopumā studente izmanto darbu saturam un stilam atbilstošu vārdu krājumu, tomēr joprojām lieto neatbilstošu nobeiguma izteicienu. Pareizrakstībā ir dažas kļūdas, kas netraucē uztvert rakstīto tekstu. Studentes profesionālās angļu valodas kompetences līmenis atbilst patstāvības un atbildības līmenim.

STPI05 pilnveidojusi savu profesionālās angļu valodas kompetenci, taču tā joprojām atbilst patstāvības līmenim. Pirmajos divos uzdevumos studente pieļāvusi neprecizitātes uzdevumu saturā – iekļauta teksts neesoša informācija, daudzās vietās lietota nepareiza vai nebūtiska informācija. Savukārt pēdējo divu uzdevumu saturs atbilst uzdevumu nosacījumiem. Studente demonstrē ļoti labas tūrisma jomas profesionālās leksikas zināšanas, kuru lietojums pamatojams ar studentes darba pieredzi tūrisma industrijā. *STPI05* darbos ievērota korekta pareizrakstība. Nedaudz pazeminājusies gramatikas kompetence.

STPI06 profesionālās angļu valodas kompetence ir pilnveidojusies visvairāk, no patstāvības līmeņa sasniedzot patstāvības un atbildības līmeni. Tikai darbu satura atbilstībā uzdevumam iegūtais punktu skaits pazeminājies par vienu punktu, pārējos kritērijos

profesionālās angļu valodas kompetence ir pilnveidojusies. Lietišķās vēstules saturs atbilst uzdevuma nosacījumiem, bet lūgumā un faksā ir iekļauta nebūtiska informācija, anketā – kļūdaina informācija. Studentes izmantotā leksika ne vienmēr atbilst lietišķās valodas stilam. Arī gramatikas iemaņas ir pilnveidojušās, taču joprojām pieļautas kļūdas teikumu uzbūvē un laiku lietojumā. Pareizrakstībā ir paviršības kļūdas – izlaisti burti vārdos.

Arī *STPI07* ir ievērojami pilnveidojusi savu profesionālās angļu valodas kompetenci (par 9 punktiem). *STPI07* profesionālās angļu valodas kompetence saglabājusies nemainīgi augsta leksikas izvēlē un pareizrakstībā (18 punkti no 20). Leksikas kļūdas skar lietišķajos dokumentos izmantoto standarta izteicienu neatbilstošu izvēli. Pareizrakstībā jaukta vārdu *quite* un *quiet* lietošana, kā arī ir izlaisti burti dažu vārdu rakstībā. Tomēr 1. uzdevuma saturs tikai daļēji atbilst darba uzdevumam – studente sniedz nepareizu informāciju par nepieciešamo vakcināciju, kā arī iekļauj nebūtisku informāciju. Arī faksa tekstā ir iekļauta nebūtiska informācija. *STPI07* kompetence atbilst patstāvības līmenim.

STPI08 ir ievērojami pilnveidojusi savu profesionālās angļu valodas kompetenci (no 68 līdz 78 punktiem), un tā ir tuva patstāvības un atbildības līmenim. Visvairāk pilnveidojusies ir gramatikas kompetence. Studente demonstrē augstu kompetences līmeni pareizrakstībā un leksikas izvēlē. Profesionālā leksika atbilst tūrisma jomā lietotajai, tomēr lietišķajā vēstulē vērojama neatbilstošu sinonīmu izvēle, gan faksā, gan lietišķajā vēstulē nobeiguma frāzes nav saskaņotas ar uzrunu. Pilnveidojusies arī darbu satura atbilstība veicamajam uzdevumam, lai gan faksā sniegta nebūtiska informācija, doti nepareizi datumi.

STPI09 profesionālās angļu valodas kompetence kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* (rādītājos: *profesionālā teksta izpratne* un *lietišķās sarakstes veikšana*) atbilst patstāvības līmenim. Studente ir sapratusi lasīto profesionālo tekstu, taču nav spējusi atšķirt tekstā būtisko no nebūtiskā, jo visos uzdevumos iekļauta lieka, nenozīmīga informācija, kas padara darbu grūti uztveramu. Salīdzinot ar 2004. gadā veikto eksāmenu, šajā eksāmenā studente demonstrē kompetences pilnveidošanos visos pārējos eksāmena vērtēšanas kritērijos. Ievērojami uzlabojies rakstu darbu noformējums, tomēr faksā joprojām ir kļūdas sākuma daļā – nav norādīts adresāts, datums un lappušu skaits, nepareizi izvēlēta uzrunas forma un trūkst nobeiguma. Studente, lai arī pieļāvusi kļūdas leksikas izvēlē, kopumā izmanto situācijai un darbu saturam atbilstošu leksiku. Gramatikas iemaņas ir pilnveidojušās, bet joprojām ir kļūdas teikumu uzbūvē un laiku lietojumā. Pareizrakstība perfekta.

Izlases veikto eksāmena darbu kontentanalīze un eksāmenā iegūtais punktu skaits liecina, ka kopumā studentu profesionālās angļu valodas kompetence kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā* rādītājos *profesionālā teksta izpratne* un *lietišķās sarakstes veikšana* ir paaugstinājusies. Lai varētu veikt pirmajā un otrajā eksāmenā iegūto rezultātu

statistisku salīdzinājumu, eksāmena rezultāti apkopoti, kodēti (sk. 20.1.–20.2. pielikumu) un apstrādāti ar datu apstrādes programmu SPSS 15.0. Tā kā ir viena pētījuma izlase un divi x mērījumi, vispirms nosaka x atbilstību vai neatbilstību normālajam sadalījumam un pēc tam nosaka sakarības (Raščevska, Kristapsone, 2000:151-152).

Empīrisko sadalījumu nosaka, veicot Kolmogorova-Smirnova Z pārbaudi. Iegūtie rezultāti (sk. 21.1. pielikumu) rāda, ka empīriskais sadalījums abos eksāmenos atšķiras. „Ja kaut viens no salīdzināmajiem sadalījumiem neatbilst normālajam sadalījumam, tad lieto neparametriskās statistikas metodes” (Raščevska, Kristapsone, 2000:186). Tā kā abos gadījumos x nav normālais sadalījums (1. eksāmenā p -vērtība= $0,037 \leq 0,05$, bet 2. eksāmenā p -vērtība= $0,091 > 0,05$), salīdzinot abu eksāmenu rezultātus, aprēķina Vilkoksona T kritēriju (sk. 22.1. pielikumu). Pieņem nulles hipotēzi, ka nav būtisku atšķirību starp pirmajā un otrajā eksāmenā parādīto studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmeni visos rādītājos. Tā kā p -vērtība trīs gadījumos ir mazāka par 0,05, tad nulles hipotēzi var noraidīt, jo pastāv būtiska sakarība. Tātad sešos gadījumos pirmajā un otrajā eksāmenā parādītie studentu rezultāti būtiski neatšķiras. Tā kā Kronbaha-Alfa tests izslēdz darba struktūru no datu analīzes, jo $s=0,158 < 0,2$ (sk. 29.13. pielikumu), būtiska sakarība pastāv studentu gramatikas zināšanu lietojumā, kur p -vērtība= $0,026 \leq 0,05$. Arī 1. eksāmena uzdevumā ir vērojama būtiska atšķirība, jo p -vērtība= $0,048 \leq 0,05$. Taču šāds abu eksāmenu rezultātu salīdzinājums salīdzina visas grupas profesionālās angļu valodas kompetences līmeņa izmaiņas, bet iepriekš dotais studentu profesionālās angļu valodas kompetences mērījums liecina par atsevišķu studentu kompetences pilnveidošanos.

EFTI eksāmena rakstveida daļa ļauj izmērīt studentu profesionālās angļu valodas kompetenci kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā* divos rādītājos *profesionālā teksta izpratne* un *lietišķās sarakstes veikšana*. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences mērījums rādītājā *savstarpējā mutvārdu komunikācija* veikts studiju kursa beigās mutvārdu eksāmenā konferencē, kurā studenti prezentēja savu izstrādāto darbu par kādas valsts tūrisma nozares attīstību no pagātnes līdz mūsdienām, ietverot vēsturisko, kultūrvēsturisko un ekonomisko skatījumu. Darbā analizēts valsts tūrisma piedāvājums un sniegti ieteikumi tā pilnveidei, raksturotas mērķvalsts iedzīvotāju tradīcijas, paražas un dzīvesveids. Tomēr šis mutvārdu eksāmens neļauj tieši izmērīt *profesionālā teksta izpratni* un *lietišķās sarakstes veikšanu*, tādēļ studentu kompetences mērījumiem šajos rādītājos veikts iepriekš analizētais rakstveida eksāmens. Mutvārdu eksāmenā studentu profesionālās angļu valodas kompetenci novērtēja promocijas darba autore (šīs studentu grupas angļu valodas docētāja) un neatkarīgs *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētājs (*PAKD02*), kurš arī iepazinās ar pētījuma izlases rakstveida eksāmena darbiem un veica studentu profesionālās

angļu valodas kompetences novērtējumu arī rādītājos *profesionālā teksta izpratne un lietišķās sarakstes veikšana* (sk. 26.1.–26.9. pielikumu).

Atbilstoši izveidotajam kompetences līmeņu aprakstam (sk. 100.–102. lpp.) mutvārdu eksāmenā mērīta studentu spēja uzstāties gan ar iepriekš sagatavotu runu, gan spontāni, sniedzot atbildes un paskaidrojumus uz auditorijas uzdotajiem jautājumiem. Mērīta studentu spēja paust uzskatus, paskaidrot, pamatot, uzdot jautājumus citiem studentiem, studentu profesionālās leksikas lietojums un spēja uzturēt sarunu un saglabāt kontaktu ar auditoriju. Studentu sniegums vērtēts 10 ballu sistēmā, kur:

- 1–4 – zems kompetences līmenis jeb elementārais līmenis;
- 5–7 – vidējs kompetences līmenis jeb patstāvības līmenis;
- 8–10 – augsts kompetences līmenis jeb patstāvības un atbildības līmenis.

Kopumā studenti parāda labas profesionālās leksikas zināšanas, spēju uzturēt sarunu un uzstāties ar iepriekš sagatavotu runu. Spēj uzdot būtiskus jautājumus grupas biedriem un sniegt pamatotas atbildes uz izvirzītajiem jautājumiem. Gramatikas lietojumā vērojamas līdzīgas kļūdas kā rakstveida eksāmenā. Ne visi studenti spēj uzturēt labu kontaktu ar auditoriju (*STPI02*). Arī studentu izruna vērtējama atšķirīgi. Vairumam studentu ir laba izruna, taču *STPI02* un *STPI01* izrunā vērojamas kļūdas ekonomikas terminu izrunā. Daži studenti (*STPI06*, *STPI04*, *STPI05*, *STPI01*) aktīvāk par citiem iesaistās komunikācijā, uzdodot jautājumus grupas biedriem. Savukārt *STPI09* un *STPI02* jautājumus neuzdod. *STPI04*, *STPI06*, arī *STPI07* spēj lieliski uzturēt sarunu, kā arī demonstrē labas prezentācijas prasmes. Prezentācijas veidotas loģiski, ietverot gan mērķi, gan uzdevumus, gan secinājumus. Kompetences līmeņi rādītājā *savstarpējā mutvārdu komunikācija* apkopoti 3.24. tabulā

3.24. tabula

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences līmeņi rādītājā *savstarpējā mutvārdu komunikācija* (n=9)

Nr.	Studenta kods	Studentu pašnovērtējums	Profesionālās angļu valodas studiju kursa docētāja vērtējums		Neatkarīga angļu valodas docētāja vērtējums		Vidējais vērtējums
			līmenis	atzīme	līmenis	atzīme	
1	<i>STPI01</i>	augsts	7	vidējs	8	augsts	augsts
2	<i>STPI02</i>	augsts	7	vidējs	6/7	vidējs	vidējs
3	<i>STPI03</i>	vidējs	8	augsts	6/7	vidējs	vidējs
4	<i>STPI04</i>	augsts	10	augsts	8/9	augsts	augsts
5	<i>STPI05</i>	vidējs	8	augsts	8	augsts	augsts
6	<i>STPI06</i>	vidējs	8	augsts	8	augsts	augsts
7	<i>STPI07</i>	vidējs	8	augsts	8	augsts	augsts
8	<i>STPI08</i>	vidējs	6	vidējs	7	vidējs	vidējs
9	<i>STPI09</i>	vidējs	6	vidējs	5	vidējs	vidējs

Tabulā iekļauts arī studentu pašnovērtējums, ko veido rādītājā iegūtais vidējais rezultāts, kur 6 – ļoti augsts, 5 – augsts, 4 – vidēji augsts, 3 – vidējs, 2 – zems un 1 – ļoti zems kompetences līmenis. Tādējādi:

- 1–2 atbilst zemam jeb elementāram kompetences līmenim;
- 3–4 atbilst vidējam jeb patstāvības līmenim;
- 5–6 atbilst augstam jeb patstāvības un atbildības līmenim.

Studentu profesionālās angļu valodas kompetenci šajā kritērijā atšķirīgi vērtēja paši studenti un angļu valodas docētāji. 3 studenti (*STPI05*, *STPI06*, *STPI07*) savu kompetenci bija novērtējuši zemāk, bet viena studente (*STPI02*) – augstāk par docētāju sniegto novērtējumu. *STPI01* kompetences pašnovērtējums saskan ar neatkarīgā docētāja sniegto novērtējumu, bet studiju kursa docētājs studentes sniegumu ir novērtējis zemāk. Vērtējot *STPI03* kompetenci, ir pretēja situācija. Studiju kursa docētājs studentes kompetenci ir novērtējis augstāk.

Ir vērojamas atšķirības studentu kompetences vērtējumā abu docētāju starpā. Krasa atšķirība ir *STPI01* un *STPI03* kompetences novērtējumā – docētāji norādījuši atšķirīgus kompetences līmeņus. Nosakot studentu kompetences līmeni (vidējo rezultātu), izmantots arī studentu pašnovērtējums. Tādējādi *STPI01* kompetence atbilst patstāvības un atbildības līmenim, bet *STPI03* kompetence – patstāvības līmenim. Lai arī citos gadījumos abi docētāji ir norādījuši vienādu kompetences līmeni, eksāmenā iegūtais vērtējums atšķiras. Četrās situācijās studiju kursa docētājs ir devis augstāku novērtējumu, bet divās situācijās – neatkarīgais docētājs. Šis novērtējums pamato nepieciešamību rezultāta izvērtēšanā iesaistīt neatkarīgus docētājus, jo tas palīdz objektīvāk novērtēt studentu kompetences līmeni un izvērtēt tās paaugstināšanos. Vidējais vērtējums atklāj, ka rādītājā *savstarpējā mutvārdu komunikācija 5* studentiem ir patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša, 4 studentiem – patstāvības līmenim atbilstoša profesionālās angļu valodas kompetence.

Lai varētu izvērtēt studentu kompetences pieauguma būtiskumu rādītājā *savstarpējā mutvārdu komunikācija* studiju kursa beigās, vispirms nosaka empīrisko sadalījumu, veicot Kolmogorova-Smirnova *Z* pārbaudi. Iegūtie rezultāti (sk. 21.2. pielikumu) rāda, ka empīriskais sadalījums atšķiras. Tā kā abos gadījumos x nav normālais sadalījums (studiju kursa sākumā p -vērtība $=0,016 \leq 0,05$, bet kursa beigās p -vērtība $=0,204 > 0,05$), salīdzinot abu eksāmenu rezultātus, aprēķina Vilksona *T* kritēriju (sk. 22.2. pielikumu). Pieņem nulles hipotēzi, ka nav būtisku atšķirību starp studentu kompetenci rādītājā *savstarpējā mutvārdu komunikācija* studiju kursa sākumā un beigās. Iegūtā p -vērtība $=0,046 \leq 0,05$ pamato, ka šajā rādītājā ir būtiska atšķirība. Tātad nulles hipotēze ir noraidāma.

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences salīdzinājums kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā*, studiju kursu sākot un beidzot, ļauj secināt, ka:

- studentu kompetence ir būtiski pilnveidojusies rādītājā *savstarpējā mutvārdu komunikācija* ($p=0,046$);

- studentu kompetence ir daļēji pilnveidojusies rādītājos *lietišķā sarakste* un *profesionālā teksta izpratne*:
 - būtiska pilnveidošanās vērojama gramatikas zināšanu lietojumā ($p=0,026$; $s=0,633$);
 - nebūtiska pilnveidošanās vērojama leksikas izvēlē ($p=0,522$; $s=0,618$), pareizrakstībā ($p=0,120$; $s=0,324$) (jau sākumā bija augstā līmenī) un darbu satura atbilstībā uzdevumam ($p=0,083$; $s=0,820$).

Studentu *profesionālās domāšanas (sadarbība un radošums)* un *starpkultūru komunikācijas spēju (atvērtība un sapratne)* novērtējumu veido pētījuma izlases veiktais pašnovērtējums, studiju kursa docētāja, angļu valodas kursa neatkarīgā docētāja un 4 tūrisma studiju kursu docētāju veiktais studentu novērtējums (sk. 191. lpp.). Tas veikts, pamatojoties uz izveidoto profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu aprakstu (sk. 2.7. tabulu 100.–102. lpp.), izmērot studentu kompetenci katrā rādītāja pazīmē. Rezultāti ļauj secināt, ka:

- kopumā studenti savu kompetenci kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* vērtē zemāk nekā abi angļu valodas docētāji;
- lai arī abu angļu valodas docētāju studentu kompetences līmeņa novērtējums atsevišķām kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā* pazīmēm atšķiras, būtiskas atšķirības kompetences līmeņa novērtējumā nav novērotas;
- abu angļu valodas docētāju sniegtais studentu *radošuma* novērtējums arī ir līdzīgs;
- atšķirībā no angļu valodas studiju kursu docētājiem tūrisma studiju kursu docētājiem bija grūti atcerēties visus studentus, kā arī ne visi studenti apguva viņu docētos studiju kursus, tādēļ tika lūgts novērtēt tikai to studentu *sadarbības* prasmes un *atvērtību un sapratni*, kurus docētāji atcerējās nešauboties;
- kopumā tūrisma kursu docētāji studentu savstarpējo *sadarbību* un *sadarbību* starp studentiem un docētāju vērtēja zemāk nekā *Profesionālās angļu valodas* kursa docētājs;
- viens docētājs (*KPTD03*) novērtēšanas anketas aizpildīšanas laikā noraidīši izturējās pret iespēju studentiem papildināt, kur nu vēl labot, docētāja pausto domu. Tas liecina par nepieciešamību pilnveidot docētāju profesionālo darbību;
- kritērija *starpkultūru komunikācijas spējas* mērījumā izpaudās vislielākā vienprātība *Profesionālās angļu valodas* kursa docētāja un tūrisma kursa docētāju vērtējumā.

Iegūto datu statistiskajai analīzei neatkarīgā angļu valodas docētāja un tūrisma kursu docētāju sniegtajam novērtējumam izrēķināja vidējo lielumu. Tāpat vidējais lielums rēķināts katram kritērija rādītājam. Visos gadījumos, kuros vērtējumi atšķirās, par noteicošo vērtējumu izvēlēts 1. pazīmes vērtējums, jo pazīmes ir sakārtotas to nozīmīguma secībā. Aprēķinātais vidējais lielums ļauj secināt, ka:

- visos gadījumos *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētāja un neatkarīgo docētāju veiktais studentu vidējais profesionālās angļu valodas kompetences līmeņa novērtējums saskan;
- vērojamas atšķirības starp studentu kompetences pašnovērtējumu un docētāju veikto studentu kompetences novērtējumu – 2 studentiem (*STPI01* un *STPI02*) ir augstāks pašnovērtējums, savukārt 3 studentu (*STPI05*, *STPI06* un *STPI07*) kompetences pašnovērtējums ir zemāks.

Dati apkopoti (sk. 23.1.–23.2. pielikumu), sagrupējot jautājumus atbilstoši profesionālās angļu valodas kompetences rādītājiem.

Lai nodrošinātu pētījuma rezultātu ticamību un validitāti, pētījuma rezultātu noslēguma izvērtējumā iesaistītas trīs izlases – studenti, *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētājs un neatkarīgais docētājs, kas pēc vienotiem kritērijiem veic kompetences mērījumu.

Vispirms, izmantojot Kolmogorova-Smirnova *Z* pārbaudi, nosaka, vai mainīgajam ir normālais sadalījums. Lielākajā daļā gadījumu p -vērtība $> 0,05$, taču dažos gadījumos p -vērtība $\leq 0,05$ (sk. 24. pielikumu), tādējādi empīriskais sadalījums atšķiras un jāizmanto neparametriskās metodes (Rašcevska, Kristapsone, 2000). Datu analīzei lieto Frīdmana testu, kas ir neparametriskā metode, kuru izmanto, lai salīdzinātu trīs un vairāk grupu iegūtos rezultātus. Šī ir alternatīva metode Vilksona *T* kritērijam, ko lieto, salīdzinot divu grupu rezultātus. Izvirza pieņēmumu, ka pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījumā nav būtisku atšķirību dažādu grupu (novērtētāju) starpā. Ja p -vērtība ir zema, tas nozīmē, ka ir iespējams noliegt pieņēmumu par mainīgo līdzīgu sadalījumu, ja p -vērtība ir augsta, nav būtisku pierādījumu, ka grupu atbildes atšķiras (*Friedman's Test*, 2007). Iegūtā p -vērtība ir augsta: kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā* p -vērtība $= 0,212 \geq 0,05$, kritērijā *profesionālā domāšana* p -vērtība $= 0,179 \geq 0,05$ un kritērijā *starpkultūru komunikācijas spējas* p -vērtība $= 0,549 \geq 0,05$ (sk. 25. pielikumu). Pieņēmumu, ka izlases profesionālās angļu valodas kompetences novērtējumā nav būtisku atšķirību dažādu grupu (novērtētāju) starpā, nevar noraidīt. Nav būtisku pierādījumu, ka grupu sniegtās atbildes atšķiras.

Aprēķinātais Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients parāda vidēju ($\alpha = 0,657$) un augstu ($\alpha = 0,836$ un $0,810$) piemērotību. Datu validitāti apstiprina arī Kronbaha-Alfa selektivitātes koeficients, kad 16 gadījumos (no 18) $s > 0,2$. Divās situācijās – rādītājā *atvērtība un sapratne* – studentu pašnovērtējumā $s = -0,048 < 0,2$ un rādītājā *lietišķās sarakstes veikšana* $s = 0,031 < 0,2$. (sk. 29.14.–29.19. pielikumu). Šie rezultāti netiek ņemti vērā, analizējot datus.

Analizējot studentu pašnovērtējuma datus, atklāts būtisks profesionālās angļu valodas kompetences pieaugums ($p = 0,000$).

Pētījuma nobeiguma posmā veiktais trīspusējais studentu profesionālās angļu valodas kompetences mērījums rāda, ka 4 pētījuma izlases dalībniekiem (*STPI04, STPI05, STPI06, STPI07*) ir patstāvības un atbildības līmenim atbilstošs kompetences līmenis, bet pārējiem 5 studentiem (*STPI01, STPI02, STPI03, STPI08, STPI09*) – patstāvības līmenim atbilstošs kompetences līmenis. Augstāku līmeni studenti parāda šādos rādītājos:

- *savstarpējā mutvārdu komunikācija* – 5 studentiem patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša kompetence;
- *sadarbība, profesionālā teksta izpratne, atvērtība un sapratne* – 4 studentiem patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša kompetence.

Iegūto datu validitāti apstiprina dažādu novērtētāju rezultātu salīdzināšana, veicot Frīdmana testu un Kronbaha-Alfa aprēķinātie piemērotības un selektivitātes koeficienti visā pētījumā.

Studentu profesionālās angļu valodas kompetence rādītājā *radošums* ir zemāka nekā citos rādītājos, kas skaidrojams ar studentu profesionālo domāšanu. Lai arī teorētiskās literatūras analīze pamato rādītāja *radošums* nozīmīgumu profesionālajā komunikācijā, praksē ne vienmēr vadītājiem piemīt šī īpašība. Tomēr neatkarīgi no iepriekšminētā *radošums* ir būtisks tūrisma speciālistu *profesionālās domāšanas* rādītājs.

Aplūkojot katra pētījuma izlases dalībnieka profesionālās angļu valodas kompetences līmeni pētījuma sākumā un beigās, ir vērojama kompetences paaugstināšanās, kas apstiprina pētījuma hipotēzi. Tādējādi var secināt, ka pētījuma izlasei pētījuma nobeiguma posmā ir patstāvības līmenim un patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša profesionālās angļu valodas kompetence (sk. 3.25. tabulu).

3.25. tabula

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījums pētījuma nobeiguma posmā (n=9)

Students	Valodas lietošana profesionālajā darbībā			Profesionālā domāšana		Starpkultūru komunikācijas spējas	Profesionālās angļu valodas kompetences līmenis
	Savstarpējā mutvārdu komunikācija	Profesionālā teksta izpratne	Lietišķās sarakstes veikšana	Sadarbība	Radošums	Atvērtība un sapratne	
<i>STPI01</i>	augsts	vidējs	vidējs	augsts	vidējs	vidējs	vidējs
<i>STPI02</i>	vidējs	vidējs	augsts	vidējs	zems	zems	vidējs
<i>STPI03</i>	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
<i>STPI04</i>	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts
<i>STPI05</i>	augsts	augsts	vidējs	augsts	augsts	augsts	augsts
<i>STPI06</i>	augsts	augsts	augsts	augsts	vidējs	augsts	augsts
<i>STPI07</i>	augsts	augsts	vidējs	vidējs	augsts	augsts	augsts
<i>STPI08</i>	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
<i>STPI09</i>	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs

Izveidotais profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis, kura pamatā ir studentu un docētāju sadarbība un kas ietver nepārtrauktu studentu un nozares vajadzību izpēti visa studiju kursa laikā, palīdzēja: izprast studentu vēlmes un mācīšanās stilus; izvēlēties atbilstošus mācību līdzekļus un metodes; veidot mikroklimatu grupā; veidot bagātīgu studiju vidi; veidot nepārtrauktu atgriezenisko saiti, kas savukārt palīdzēja izvēlēties piemērotākos mācību līdzekļus un metodes.

Studiju kursā izmantotas studentu mācību darbību aktivizējošas metodes (dialogi, lomu spēles, gadījumu izpēte, projektu darbs utt.), kuru saturu piemēroja tūrisma nozarei. Lai veicinātu studentu radošumu un sadarbības prasmes, meklēti dažādu tūrisma nozares problēmsituāciju iespējamie risinājumi. Studentu lasītie teksti, veiktie rakstu darbi, kā arī studijās izmantotie audio un video ieraksti papildināja un nostiprināja profesionālās leksikas krājumu. Tika izvēlēti atšķirīgi teksti un audio/video ieraksti, kas atspoguļo dažādu tautu īpatnības un specifiskās iezīmes biznesā, lai veicinātu topošo tūrisma speciālistu spēju strādāt atšķirīgā sociālkultūras vidē.

Pētījuma rezultāti pamato izveidotā profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa efektivitāti dienas nodaļas studijās. Lai pilnveidotu docētāju profesionālo darbību, autore piedāvā šādas rekomendācijas izveidotā modeļa izmantošanai studijās:

- pirms studiju kursa programmas izveides nepieciešams veikt vispusīgu vajadzību izpēti, ietverot gan studentus, gan specializācijas studiju kursu docētājus, gan attiecīgās nozares pārstāvjus;
- nepieciešams izveidot studentu vēlmēm un vajadzībām un nozares prasībām atbilstošu studiju kursa programmu;
- sākot angļu valodas apguvi, jāveic konkrētās studiju grupas vajadzību izpēte, ietverot arī studentu līdzšinējo mācīšanās pieredzi un noskaidrojot studentu mācīšanās stilus;
- studiju kursu sākot, jāiepazīstina studenti ar tā mērķi, uzdevumiem, programmu, izmantotajām mācību metodēm un līdzekļiem un prognozētajiem rezultātiem;
- profesionālās angļu valodas apguve jābalsta studentu savstarpējā sadarbībā un studentu un docētāja sadarbībā, kopīgi precizējot temata apguves mērķi, izmantojamos mācību līdzekļus un metodes, iespējamās zināšanu pārbaudes formas utt. (sk. 3.14. tabulu);
- lai veidotu atgriezenisko saiti, katra studiju kursa temata apguves beigās studentiem vēlams aizpildīt pašnovērtējuma anketas, kas ietver arī jautājumus par docētāja darbību, izmantotajiem mācību līdzekļiem un metodēm;
- angļu valodas docētājam ieteicams veikt studentu novērojumus un katra temata apguves beigās aizpildīt studentu novērtēšanas anketas (formatīvais novērtējums);

- studijās nepieciešams izmantot mācību darbību aktivizējošus paņēmienus, kurus variē, saistot ar apgūstamo profesionālo leksiku;
- studentiem jāpiedāvā dažādas ar profesionālo darbību saistītas problēmsituācijas, kurām tiek meklēti kopīgi risinājumi, vienmēr izskatot ne tikai to stiprās un vājās puses, bet arī interesantos aspektus;
- angļu valodas studijās jāiekļauj radoši uzdevumi, lai attīstītu studentu profesionālo domāšanu;
- profesionālās leksikas klāsts, teksti, dažādi vingrinājumi, klausīšanās uzdevumi jāpapildina ar atbilstošiem videomateriāliem;
- studijas jāveido tā, lai students pats konstruētu savas zināšanas, bet docētājs būtu tikai moderators vai palīgs un padomdevējs;
- mācību līdzekļu izvēlē jāievēro studentu intereses un profesionālās vajadzības, atlasot materiālus ar iespējami daudzpusīgāku kultūras pieredzi, lai palīdzētu studentiem veidot spēju strādāt atšķirīgā sociālkultūras vidē;
- docētājiem jābūt elastīgiem, pretimnākošiem un gataviem mācīties no studentiem, tādējādi pilnveidojot savu profesionālo kompetenci;
- studiju kursa beigās jāveic tā izvērtējums un jāizlemj par iespējamām nepieciešamajām izmaiņām gan programmā, gan izmantotajās metodēs un līdzekļos.

NOBEIGUMS

Promocijas darba aktualitāti pamato sociālekonomiskās, politiskās un kultūrvides izmaiņas valstī un to izraisītā nepieciešamība veikt izmaiņas augstākās izglītības studiju programmās. Mainoties līdzīgi darba tirgus prasībām, tūrisma speciālistu izglītībai ir jāspēj pārkārtoties un piedāvāt tādas programmas, kas veicinātu ne tikai izvēlētajās specialitātes apguvi, bet arī palīdzētu topošajiem tūrisma speciālistiem būt konkurētspējīgiem, lemtspējīgiem, radošiem, komunikabliem un sadarbīesspējīgiem speciālistiem ar labām svešvalodu zināšanām, kas spēj atrisināt dažādas ar tūrisma profesionālo darbību saistītas problēmas un strādāt daudzveidīgā kultūrvidē. Šādu speciālistu izglītošanu palīdz īstenot uz kompetenci balstītā mācīšanās pieeja. Būtiska nozīme tūrisma speciālistu izglītošanā ir profesionālās angļu valodas kompetences pilnveidei, jo tūrisma speciālistiem ikdienā saskarsmē ar ārzemniekiem ir jāizprot dažādu tautu atšķirīgais domāšanas veids, kā arī jāspēj adekvāti rīkoties konkrētajā situācijā.

Lai sasniegtu pētījuma mērķi, bija nepieciešams apzināt esošo situāciju un darba tirgus pieprasījumu, izveidot profesionālās angļu valodas kompetences definīciju, atklāt profesionālās angļu valodas kompetenci veidojošos struktūrkomponentus un kompetences veidošanās kritērijus un rādītājus.

Promocijas darbā veiktā teorētiskās literatūras un avotu analīze un veiktais empīriskais pētījums ļāva izveidot un pamatot:

- tūrisma nozares speciālistu profesionālās kompetences definīciju: profesionālā kompetence ir mācoties iegūtās pieredzes, attieksmes un spēju individuāla kombinācija, kas ļauj speciālistam stratēģiski domāt, netradicionāli izmantot zināšanas, atbildīgi attīstīt tūrisma nozari, radoši strādāt tūrisma profesijā, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas un īpatnības;
- tūrisma nozares speciālistu profesionālās angļu valodas kompetences definīciju: profesionālās angļu valodas kompetence ir mācoties iegūtās pieredzes, attieksmes un spēju individuāla kombinācija, kas ļauj speciālistam, ievērojot dažādu kultūru tradīcijas un īpatnības, radoši lietot valodu gan receptīvā, gan produktīvā līmenī komunikācijā un profesionālajā darbībā, atbildīgi attīstot tūrisma nozari un piedāvājot klientam savu produktu viņam saprotamā un pieņemamā veidā;
- tūrisma darba tirgus prasībām un studentu vajadzībām un vēlmēm atbilstošu *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu, kas ietver tūrisma nozarē

nepieciešamos specifiskos tematus un kuras realizācija notiek, sadarbojoties studentam un docētājam. Tādējādi tiek nodrošināta studentiem labvēlīgas vides veidošanās un realizēta uz studentu centrēta pedagoģiskā paradigma;

- profesionālās angļu valodas kompetences satura modeli, kurā profesionālās angļu valodas kompetenci veido valodas komunikatīvā kompetence (gramatiskā, pragmatiskā, diskursā, sociolingvistiskā un stratēģiskā kompetence), starpkultūru kompetence (attieksmes – zinātkāre un atvērtība, tolerance; kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas – fakti un koncepcijas; spēja darboties citā kultūrvidē) un profesionālās darbības kompetence (kognitīvā, personīgā un profesionālā tehnoloģiskā kompetence), kas ir mijiedarbībā. Kompetences veidošanās notiek darbībā, izmantojot studentu pieredzi un veidojot jaunu pieredzi;
- profesionālās angļu valodas kompetences kritērijus un rādītājus:
 - kritērijs *valodas lietošana profesionālajā darbībā* (rādītāji: *savstarpējā mutvārdu komunikācija, profesionālā teksta izpratne, lietišķās sarakstes veikšana*),
 - kritērijs *profesionālā domāšana* (rādītāji: *sadarbība un radošums*),
 - kritērijs *starpkultūru komunikācijas spējas* (rādītājs *atvērtība un sapratne*);
- profesionālās angļu valodas kompetences līmeņu aprakstus elementārajam (A1 un A2), patstāvības (B1 un B2) un patstāvības un atbildības (C1 un C2) līmenim;
- studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeli, kas ietver:
 - daudzpusīgu vajadzību izpēti (institucionālā un sabiedrības līmenī),
 - holistisku studiju kursa programmas izveidi,
 - konkrētās studiju grupas vajadzību izpēti un studiju programmas piemērošanu grupas vajadzībām,
 - studentu sadarbību un studentu un docētāja sadarbību, apzinot studiju mērķi un nostiprinot studiju motīvus, izvēloties mācību metodes, apgūstot studiju saturu, analizējot prognozētos un iegūtos rezultātus,
 - temata apguvi, sadarbojoties studentiem, kā arī studentiem un docētājam, izmantojot speciāli veidotu vingrinājumu sistēmu,
 - temata satura apguves sākšanu ar komunikatīvu ievada uzdevumu, kura turpinājumā ir uzdevuma fāze, kurā studenti sadarbojoties apgūst temata saturu,
 - temata satura apguvi pabeidz plaša nobeiguma daļa, kas veidota, sākot ar vienkāršākiem uzdevumiem un beidzot ar radošiem, ar tūrisma profesionālo darbību saistītiem problēmuzdevumiem, kas veicina studentu profesionālo domāšanu,
 - pārbaudes darbu,

- studentu pašnovērtējumu un docētāja veikto studentu formatīvo un summatīvo novērtējumu,
- rezultātu apkopojumu un analīzi, pēc kuras sākas nākamā temata apguves cikls;
- izveidot ieteikumus *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētājiem viņu profesionālās darbības pilnveidei, atklājot profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa izmantošanu studijās (sk. 211.–212. lpp.).

Promocijas darbā izmantotā humānisma koncepcija, kas īstenota sociālā konstruktīvisma un darbības teorijas pieejā, pamatojoties uz psiholoģijas (pieaugušo psiholoģijas, sociālās psiholoģijas un simboliskā interakcionisma) teoriju atziņām, kā arī izmantotās kompetences teorijas, izglītības programmu un studiju kursa programmu izveides teorija, E. de Bono stratēģiskās un radošās domāšanas attīstības teorija un teorija par vajadzību izpēti, veidojot studiju programmu un realizējot studiju procesu, ļauj formulēt šādus secinājumus:

- ir atšķirības terminu *curriculum* un *syllabus* lietojumā britu un amerikāņu pieejā, atšķirības ir arī tūrisma specialitātei veltītajās publikācijās angļu valodā; promocijas darbā ir izmantota eiropeiskā pieeja, un termins *curriculum* lietots vispārīgo vadlīniju, izglītības filozofijas, mērķu, izvēlētās metodikas un mācību metodisko līdzekļu raksturošanai, bet *syllabus* attiecināts uz konkrētā studiju kursa saturu;
- veidojot *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu tūrisma studentiem, konstatēts, ka nozares specifikai un studentu vajadzībām visvairāk atbilst integrētais modelis, kurā par galveno programmas veidu ir izvēlēta tematiskā programma, kas papildināta ar situatīvās, uzdevumbalstītās un procesuālās programmas elementiem;
- tūrisma speciālistiem būtisks ir augsts starpkultūru kompetences līmenis. Tas nozīmē spēju saskatīt un izprast atšķirības savā un citās kultūrās un valstīs, pieņemt tās un atbilstoši darboties, sarunā un izturēšanās veidā neizturoties aizskaroši vai neizsakoties nievājoši vai apvainojoši par citas kultūras pārstāvjiem, vienlaikus apzinoties, novērtējot, saglabājot, attīstot arī savas tautas un valsts kultūras vērtības;
- zināšanu konstruēšanas procesa pamatā ir personīgā pieredze un sociālā vide, un tas notiek sadarbībā starp studentu un docētāju, un sadarbība ir vērsta uz studentu interešu un vajadzību ievērošanu, motivācijas veicināšanu, spēju attīstību, kā arī studentu vajadzību radoši mācīties un strādāt, tādējādi pilnveidojot studentu kompetenci;
- valodas apguves procesā studenta un docētāja kopīgi izvēlētā mērķa un atbilstošo mācību metožu un līdzekļu izmantošana palīdz studentam sasniegt mācīšanās mērķi. Docētājs palīdz studentam pilnveidot viņa profesionālās angļu valodas kompetenci,

attīstīt prasmi izmantot valodu atšķirīgās situācijās daudzveidīgā sociālkultūras vidē, kā arī vienlaikus mācās no studentiem, apgūstot zināšanas specifiskā profesionālā jomā;

- uz studenta mācīšanos realizētajā pedagoģiskajā paradigmā būtiska nozīme ir radošām mācībām un kreativitātei – nozīmīgam kompetences pilnveides nosacījumam, kā arī problēmu risināšanas prasmju attīstībai un studentu un docētāja savstarpējai sadarbībai;
- netradicionālu, radošu paņēmieni izmantošana, risinot ar tūrisma profesionālo darbību saistītas problēmas, veicina tūrisma studentu motivāciju, radošumu, sadarbību un spēju strādāt komandā;
- studiju procesā, sadarbojoties studentiem un docētājam, mainās studentu attieksme un studenti pieņem valodu par nozīmīgu tūrisma profesijas apguves līdzekli, kas veicina ne tikai viņu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveidi, bet arī profesionālās domāšanas un starpkultūru komunikācijas spēju veidošanos.

Izvēlētais kvalitatīvi novērtējamo pētījuma veids atbilst risināmajai pētījuma problēmai un nodrošina pētījuma mērķa sasniegšanu. Atbilstoši kvalitatīvi novērtējamajam pētījuma veidam veidota pētījuma programma, kas ietvēra: vajadzību izpēti, atsevišķu gadījumu prakses aprakstu, studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa izveidi un aprobāciju, kritēriju izvēles pamatojumu, modeļa vispārināšanu un noslēguma izvērtējumu.

Promocijas darbā iegūto mērījumu validitāti un ticamību nodrošina jaukto pētniecības metožu izmantošana, kas ir nepieciešams nosacījums, lai iegūtu vispārināmu informāciju par pētāmo lauku. Tā ir piemērota studiju kursu programmas izvērtēšanai, jo aptver ilgāku laika posmu, sākot no programmas pilotēšanas līdz programmas noslēguma izvērtējumam.

Rezultātu ticamību un validitāti nodrošina citu pētnieku (kolēģu) iesaistīšana pētījumā, tādēļ vairākos pētījuma posmos (atsevišķu gadījumu prakses aprakstā, kritēriju izvēles pamatojumā, noslēguma izvērtējumā) ir iesaistīti neatkarīgi studiju kursu docētāji. Iegūto datu ticamību pamato aprēķinātā p-vērtība statistiskajos testos un izvēlētais 95% ticamības līmenis, kā arī veiktais Kronbaha-Alfa tests, nosakot piemērotības un selektivitātes koeficientus.

Empīriskā pētījuma rezultāti ļauj secināt, ka:

- studenti, strādājot tūrisma uzņēmumos, darbā visbiežāk izmantojuši runātprasmi un klausīšanās prasmi, studenti atzīst, ka 60,29% gadījumu valodas lietojums visās tūrisma jomās ir līdzīgs, tāpēc studiju kursa programmā jāiekļauj tūrisma leksika un ar profesiju saistītas situācijas, kas raksturo darbu ikvienā tūrisma uzņēmumā;

- tūrisma studiju kursu docētāji atzīst, ka, veidojot programmu, nepieciešams ievērot studiju procesa un prakses saistību un studiju kursu integrēšanu; kursam jānodrošina profesionālās leksikas apguve, studentu klausīšanās prasmes un runātprasmes pilnveide, studentu starpkultūru komunikācijas spēju pilnveide, ieskaitot studentu spēju darboties atšķirīgā kultūrvidē;
- vidējā līmeņa tūrisma darbiniekiem angļu valodas lietojums ir daļēji atkarīgs no tūrisma jomas, tādēļ nepieciešams attīstīt viņu starpkultūru komunikatīvo kompetenci (9 situācijās no 17 p -vērtība $\leq 0,05$, kas liecina par angļu valodas lietojuma atkarību no biznesa jomas), savukārt augstākā līmeņa tūrisma darbiniekiem (vadītājiem) angļu valodas lietojums ir atkarīgs no tūrisma jomas, tādēļ papildus valodas komunikatīvajai kompetencei ir jāveido viņu specifiskās profesionālās leksikas zināšanas (14 situācijās p -vērtība $\leq 0,05$, kas liecina par angļu valodas lietojuma atkarību no biznesa jomas);
- modeļa vispārināšanas posmā aptaujāto 187 studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums atklāj studentu kompetences būtisku pilnveidi ($p=0,000$; $\alpha=0,794$), kā arī faktu, ka lielākajā daļā gadījumu gan *Profesionālās angļu valodas studiju kursa saturs*, gan studentu profesionālās angļu valodas kompetence visos kritērijos ir atkarīga no studentu grupas (studiju formas – pilna laika un nepilna laika studijas), kas pamato vajadzību izpētes veikšanas nepieciešamību, kā arī studentu un docētāja sadarbību, realizējot studiju kursu;
- modeļa vispārināšanas posmā aptaujātie studenti atzīst, ka *Profesionālās angļu valodas studiju kursa apguve*, izmantojot izveidoto studiju kursa programmu, veicināja viņu *savstarpējās mutvārdu komunikācijas* (p -vērtība $\leq 0,05$; tā svārstās no 0,001 līdz 0,030), *profesionālā teksta izpratnes* pilnveidi ($p=0,024-0,031$), bet daļēji veicināja *sadarbības* prasmju ($p=0,001-0,120$), *lietišķās sarakstes veikšanas* prasmju ($p=0,003-0,185$), *radošuma* ($p=0,007-0,066$) un *starpkultūru komunikācijas spēju* pilnveidi ($p=0,001-0,231$);
- noslēguma izvērtējumā pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums pamato pētījuma izlases kompetences būtisku pilnveidi ($p=0,000$; $\alpha=0,978$) un atklāj būtisku studentu darba pieredzes ietekmi uz profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos ($p=0,012$);
- noslēguma izvērtējumā pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums atklāj, ka studenti augstāk novērtē savu kompetenci šādos rādītājos: *atvērtība un sapratne*, *sadarbība* un *savstarpējā mutvārdu komunikācija*, bet viszemāk rādītājā *lietišķās sarakstes veikšana*;

- atkārtotā tūrisma speciālistu starptautiskā angļu valodas eksāmena rezultāti pētījuma nobeiguma posmā atklāj pētījuma izlases būtisku kompetences pieaugumu kritērija *valodas lietošana profesionālajā darbībā rādītājā lietišķās sarakstes veikšana* – gramatikas zināšanu lietojumā ($p=0,026$; $s=0,633$), bet nav atklāta būtiska kompetences paaugstināšanās rādītājā *profesionālā teksta izpratne* ($p=0,083$); nebūtiska pilnveidošanās vērojama leksikas izvēlē ($p=0,522$; $s=0,618$), pareizrakstībā ($p=0,120$; $s=0,324$) un darbu satura atbilstībā uzdevumam ($p=0,083$; $s=0,820$);
- izlases profesionālās angļu valodas kompetence ir būtiski pilnveidojusies rādītājā *savstarpējā mutvārdu komunikācija* ($p=0,046$);
- trīspusējais pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences novērtējums pētījuma nobeiguma posmā atklāj, ka 4 studentiem no 9 ir patstāvības un atbildības līmenim atbilstoša un 5 studentiem no 9 – patstāvības līmenim atbilstoša profesionālās angļu valodas kompetence. Veiktais Frīdmana tests apliecina datu validitāti, jo $p>0,05$, kas liecina, ka nav būtisku pierādījumu, ka dažādu vērtētāju veiktais studentu kompetences novērtējums atšķiras ($\alpha=0,657$; $0,836$; $0,810$).

Teorētiskās literatūras analīze un empīriskā pētījuma rezultāti ļauj secināt, ka izveidotais studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis veicina studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos.

Promocijas darbā izvirzītā hipotēze, – ka studentu profesionālās angļu valodas kompetence augstskolas studijās būtiski pilnveidojas, pamatojoties uz studentu un nozares vajadzību nepārtrauktu izpēti, ja profesionālās angļu valodas studiju modeļa pamatā ir studenta apzināta valodas apguve kā profesionālās kompetences pilnveides nosacījums un mērķtiecīgs profesijas apguves līdzeklis; ja studenta gatavība nepārtrauktai izglītībai attīstās sadarbībā ar docētāju, un sadarbības pamatā ir jaunu zināšanu atklāšana un mācīšanās kopā, un ja studiju procesā students attīsta profesionālās angļu valodas kompetenci, sasniedzot augstu tūrisma profesionālajai darbībai nepieciešamo profesionālās domāšanas līmeni, un spēj izmantot valodu mainīgajā sociālkultūras vidē, – apstiprinājās.

Pētījuma gaitā atklātās likumsakarības izvirzītas kā **tēzes aizstāvēšanai**:

- Profesionālās angļu valodas studijas, kuru pamatā ir vispusīga vajadzību izpēte, apzinot nozares specifiskās profesionālās zināšanas un prasmes, nozarei būtisko profesionālās valodas saturu, studentu vēlmes, intereses un mācīšanās stilus, sekmē profesionālās angļu valodas mācīšanās integrēšanu studiju procesā un veicina studentu profesionālās

angļu valodas kompetences veidošanos. Regulāra tūrisma nozares un studentu vajadzību izpēte sadarbībā ar docētāju kļūst par profesionālās angļu valodas kompetences attīstības līdzekli.

- Izmantojot angļu valodas satura apgūvē studentu darbību veicinošas metodes, – radošus, ar tūrisma nozari saistītus problēmu uzdevumus, lomu spēles, gadījumu izpēti, projektu darbu – attīstās studentu profesionālās angļu valodas kompetence un students spēj izmantot valodu mainīgajā sociālkultūras vidē. Students sadarbībā ar citiem studentiem un docētāju pilnveido profesionālās angļu valodas kompetenci, bet docētājs, mācoties kopā ar studentiem, pilnveido profesionālo darbību.
- Docētāja mērķtiecīga darbība, palīdzot studentiem pilnveidot profesionālās angļu valodas kompetenci, nodrošina kompetences pilnveides modeļa realizāciju humānpedagoģiskajā procesā. Satura un studiju metožu konkretizēšanās angļu valodas apguves procesā balstās uz modelī ietverto objektīvo tūrisma nozares vajadzību un subjektīvo studentu vajadzību izpēti. Tā ir būtisks nosacījums *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa akcenta maiņai – angļu valodas studiju kursa mērķis būtiski paplašinās – valodas apguve kļūst par profesijas apguves līdzekli.

Izveidotais profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modelis ir pārbaudīts pilna laika tūrisma studijās. Pētījuma vispārināšanas posmā atklāts, ka nepilna laika studijās studējošie atzinīgi novērtējuši izveidoto *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa programmu, pašnovērtējumā norādot, ka, studējot pēc tās, pilnveidojuši savu profesionālās angļu valodas kompetenci. Lai pārbaudītu izveidotā kompetences pilnveides modeļa efektivitāti nepilna laika studijās, kā arī piemērotu to nepilna laika studijām, pētījums tiks turpināts ar nepilna laika tūrisma studentiem.

Pētījuma rezultātu aprobācijas laikā semināros, kolokvijos un konferencēs angļu valodas speciālisti atzinuši, ka izveidotais profesionālās angļu valodas kompetences satura modelis un kompetences līmeņu apraksts ir piemērojams arī *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docēšanai citu specialitāšu studentiem. Tādēļ ir izveidota trīs pētnieku darba grupa, kas turpina pētīt topošo sabiedrisko attiecību speciālistu, juristu un ekonomistu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos trīs dažādās Latvijas augstskolās, studentu kompetences mērījumus balstot uz izveidoto kompetences satura modeli un kompetences līmeņu aprakstu.

PATEICĪBAS

Promocijas darba vadītājai Dr. habil. paed., prof. I. Žoglai par sadarbību, atsaucību un atbalstu promocijas darba tapšanā

Promocijas darba priekšizstāvēšanas recenzentiem Dr. habil. paed., prof. T. Koķei, Dr. paed., prof. D. Blūmai un Dr. paed., asoc. prof. A. Lasmanim par promocijas darba recenzēšanu

Dr. habil. paed., prof. Z. Čehlovai, Dr. prof. G.L. Hūberam, Dr. M. Kiegelmanei, Dr. habil. paed., prof. T. Koķei, Dr. paed., prof. A. Krūzei, Dr. habil. paed., prof. I. Maslo, Dr. A. Vitzelam, Dr. paed., asoc. prof. R. Andersonei, Dr. paed., asoc. prof. A. Lasmanim par LU PPF Pedagoģijas nodaļas organizētajos kolokvijos, diskusijās un konsultācijās sniegtajiem ieteikumiem promocijas darba pilnveidei

LU PPF Pedagoģijas Promocijas padomes zinātniskajai sekretārei Dr. paed., asoc. prof. Z. Rubenei un LU PDPS sekretārei R. Sautiņai par padomiem un atbalstu

Latvijas Valodu skolotāju asociācijas viceprezidentei Dr. paed., asoc. prof. D. Rumpītei (RTU) par sniegto atbalstu promocijas darba tapšanā

Biznesa augstskolas Turība vadībai, īpaši valdes priekšsēdētāja vietn. Dr. paed., asoc. prof. A. Baumanim, rektora p. i. Dr. sc. ing., prof. A. Kiščenko, prorektoram zinātniskajā darbā Dr. sc. ing., doc. I. Vīksnem par finansiālo atbalstu promocijas darba tapšanā

Biznesa augstskolas Turība Starptautiskā Tūrisma fakultātes docētājiem un studentiem par atsaucību empīriskā pētījuma veikšanā

IZMANTOTĀS LITERATŪRAS SARAKSTS

1. **Airey, A.** Tourism education. The dilemma of success? // *Creating and Disseminating Knowledge in Tourism*. TedQual. A WTO Themis Publication. 2003. vol.1, N 6, p. 22 -25.
2. **Alexander, L.** Course design and the management of learning. // *IATEFL 32nd International Annual Conference*, Manchester, April 1998. Abstracts. Eynsham: Information Press, 1998, p. 74-81.
3. **Alijevs, R.** *Izglītības filosofija. 21.gadsimts*. Rīga: Retorika A, 2005. 267 lpp.
4. **Andersone, R.** *Izglītības un mācību priekšmetu programmas*. Rīga: „Izdevniecība RaKa”, 2007. 202 lpp.
5. *Applied linguistics for language teachers. Language Syllabus types* [tiešsaiste]. 2004. [atsauce 22.01.2004.]. Pieejams: <http://www.hh.se/shl/Engelska/syllabus.htm>
6. **Arhipova, I., Bāliņa, S.** *Statistika ekonomikā*. Rīga: Datorzinību centrs, 2003. 352 lpp.
7. *Augstskolas un koledžas Latvijā* [tiešsaiste]. 2006. [atsauce 16.04.2006.]. Pieejams: www.aiknc.lv/lv/progr_view
8. Augstskolu likums. // *Vēstnesis* 179. 17.11.1995.
9. **Bachman, L.F., Palmer, A.S.** The construct validation of some components of communicative proficiency. // *TESOL Quarterly*. 1982, vol.16, N 4, p. 451.
10. **Balama, V.** Starpkultūru komunikatīvās kompetences veidošanās studiju procesā. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 2007. 179 lpp.
11. **Bell, R.T.** *An introduction to applied linguistics: Approaches and methods in language teaching*. London: Batsford Academic and Educational Ltd., 1981. 270 p.
12. **Bernstein, D.A., Penner, L.A., et al.** *Psychology*. Boston: Houghton Mifflin Company, 2003. 718 p.
13. **Bjornavold, J.** Towards a European Qualifications Framework for Lifelong Learning. // *Learning Across Boundaries*. Report of the Glasgow Conference [tiešsaiste], 22 September 2005. [atsauce 06.01.2006.]. Pieejams: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/en.pdf>
14. **Blūma, D.** (a) Skolotāja kvalifikācijas izpratne pārmaiņu procesā. // *Izglītības kvalitāte un vadība. Zinātniskie raksti*. 626. sēj. Rīga: Latvijas Universitāte, 2000, 135.-142. lpp.
15. **Blūma, D.** (b) A Qualitative Approach Toward Evaluating School Development. // *Humanities and Social Sciences. Latvia. Education Management in Latvia*, 2000, vol.27, N 2, p. 72-84.
16. **Blūma, D.** Shift of Paradigms in the Qualifications of University Lecturers. // *Izglītības zinātnes un pedagogija mūsdienu pasaulē. Zinātniskie raksti*. 635. sēj. Rīga: Latvijas Universitāte, 2001, p. 29-33.
17. **Blūma, D.** Teaching as Management of Student Learning in Higher Education. // *Humanities and Social Sciences. Latvia. Education Management in Latvia*. Rīga: University of Latvia, 2004, vol.42, N 2, p. 46-58.

18. **Bogdanova, N.** Informāciju tehnoloģiju izmantošana datorgrafikas kursa metodikas analīzei un projektēšanai. Promocijas darba kopsavilkums. Daugavpils: Daugavpils Universitāte, 2005. 39 lpp.
19. **Bondare Petersen, M.** The role of a teacher's competence in an effective teaching-learning process. // *7th Teacher Education Spring University (TESU). European added value in teacher education*. Tartu: Tartu University Press, 2004. p. 30-31.
20. **Brigmane, B.** Darba tirgus vajadzības kā studiju programmu pilnveidošanas priekšnosacījums. // *Starptautiskās zinātniskās konferences ziņojumu krājums "Augstskolu kvalitatīva izaugsme un tās ietekme uz tautsaimniecības un zinātnes attīstību"*. Rīga: Banku augstskola, 2002, 38.-44. lpp.
21. **Brooks, P.** Models and mirrors: reflections on business English training. // *IATEFL 32nd International Annual Conference*, Manchester, April 1998. Abstracts. Eynsham: Information Press, 1998, p. 82-83.
22. **Bruner, J.** Constructivist Theory. // *Going Beyond the Information Given* [tiešsaiste]. 1973. [atsauce 01.05.2006.]. Pieejams: <http://carbon.cudenver.edu>
23. **Byram, M.** Intercultural Communicative Competence – the Challenge for Language Teacher Training. // *Teaching Towards Intercultural Competence: Conference Proceedings*. Sofia: British Council, 1998, p. 92-103.
24. **Byram, M.** Assessing Intercultural Competence in Language Teaching. // *Sprogforum*, 2000, vol.18, N 6, p. 8-13.
25. **Byram, M., Gribkova, B., et al.** *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching*. Strasbourg: Council of Europe, 2002, 41 p.
26. **Canale, M., Swain, M.** Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. // *Applied linguistics*, 1980, vol.1, N 1, p. 1-47.
27. **Canale, M.** (a) On some dimensions of language proficiency. // *Issues in language testing research*. (ed. Oller, J.W. Jr.) Rowley, MA: Newbury House Publishers, Inc., 1983. p. 333-342.
28. **Canale, M.** (b) From communicative competence to communicative language pedagogy. // *Language and communication*. (ed. Richards, J. C., Schmidt, R. W.) Rowley, MA: Newbury House Publishers, Inc., 1983. p. 2-27.
29. **Carter, D.** Some propositions about ESP. // *The ESP Journal*, 1983, vol.2, p. 131-137.
30. *Centralizētie eksāmeni 2002. gadā* [tiešsaiste]. [atsauce 11.11.2002.]. Pieejams: <http://isec.gov.lv/eksameni/statistika/2002/001.shtml>
31. **Chatterji, M.** Evidence on "What Works": An Argument for Extended – Term Mixed – Method (ETMM) Evaluation Designs. // *Educational Researcher*, 2005, vol.34, N 5, p. 14-24.
32. **Chishimba, C.P.** Content-based Teacher Education Approach versus Competence-based Teacher Education Approach. // *Prospects. Quarterly review of comparative education*, 2001, vol.XXXI, N 2, p. 229-238.
33. **Chomsky, N.** *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press, 1969. 261 p.
34. **Chomsky, N.** *Language and mind*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1972. 194 p.

35. **Cohen, L., Manion, L., et al.** *Research Methods in Education*. London and New York: Routledge/Falmer Taylor & Francis Group, 2003, p. 3-45.
36. Commission staff working paper *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity – Consultation*. Brussels, 13.11.2002. SEC(2002) 1234, [atsauce 23.01.2006.]. Pieejams: http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/key/studie_en.html
37. *Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006*, Brussels, 24.07.2003. COM(2003) 449 final, [atsauce 16.01.2006.]. Pieejams: <http://www.europa.eu.int/comm/education/doc/>
38. *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe, Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 260 p.
39. **Cummings, A.** The Dearing review of qualifications 16 – 19: attempting to reconcile the irreconcilable? // *The Curriculum Journal*, 2000, vol.11, N 3, p. 365-383.
40. **Čehlova, Z.** Kognitīvie attīstošie didaktiskie modeļi studijās. // *Vispārīgā didaktika un audzināšana*. (S. Kramēnas red.) Rīga: SIA “Izglītības solī”, 2001, 22.-27. lpp.
41. **Čehlova, Z.** *Izziņas aktivitāte mācībās*. Rīga: RaKa, 2002. 136 lpp.
42. **Čehlova, Z., Grinpauks, Z.** *Skolēnu integratīvo prasmju veidošanās*. Rīga: RaKa, 2003. 113 lpp.
43. **De Bono, E.** (a) *Serious Creativity. Using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas*. London: Harper Collins Business, 1996. 338 p.
44. **De Bono, E.** (b) *Teach Yourself to Think*. London: Penguin Books, 1996. 254 p.
45. **De Bono, E.** *De Bono's Thinking Course*. London: BBC Books, 2002. 158 p.
46. *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Summary of the final report “key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society” (04_Sep_2003)* [tiešsaiste]. [atsauce 16.01.2006.]. Pieejams: http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/desecafinalreport_summary.pdf
47. **Denzin, N.K., Lincoln, Y.S.** Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. // *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. (ed. Denzin, N. K., Lincoln, Y. S.) London: Sage Publications, 2003, p. 1-46.
48. **Denzin, N.K.** Symbolic Interactionism. // *A Companion to Qualitative Research*. (ed. Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I.) London: Sage Publications, 2004, p. 81-87.
49. **Dewey, J.** *Experience and Education*. New York: Collier Books, 1974. 91 p.
50. **Dinapoli, R.** *Promoting Discourse with Task-Based Scenario Interaction*, [atsauce 18.05.2006.]. ERIC database. ED 454 742. Pub. Date 2000.09.00. 10 p.
51. **Dirba, M.** Latvijas identitāte: pedagoģiskais aspekts. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 2002. 126 lpp.
52. **Dirba, M.** *Latvijas identitāte: pedagoģiskais aspekts*. Rīga: Izdevniecība RaKa, 2003. 137 lpp.
53. **Dirba, M.** Intercultural learning and language teacher education. // *Collection of the selected papers presented at the ATEE 7th Spring University. European added value in teacher education*. Tartu: University of Tartu, 2004, p. 23-28.

54. **Dirba, M.** *Mijkultūru izglītības daudzveidība*. Rīga: Izdevniecība RaKa, 2006. 139 lpp.
55. **Dominguez, G.A., Rokowski, P.E.** Bridging the gap between English for Academic and Occupational Purposes. // *Web-based Journal. English for Specific Purposes World* [tiešsaiste]. 2002. [atsauce 23.12.2003.]. Pieejams: <http://www.esp-world.info/index.html>
56. **Dudley – Evans, T., St. John, M.** *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, p. 4-5.
57. **Dunkelman, J.P.** *The Application of Selected Sociolinguistic Concepts to Second Language Learning Syllabus Design* [tiešsaiste]. 1996. [atsauce 22.01.2004.]. Pieejams: http://www.home.att.ne.jp/iota/puritycompany_dis.htm
58. **Eastwood, J.** *Oxford Practice Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2004. 432 p.
59. *EFL syllabus design* [tiešsaiste]. 2004. [atsauce 22.01.2004.]. Pieejams: <http://www.finchpark.com>
60. *Eksāmens svešvalodā (angļu, franču, krievu, vācu valoda)* [tiešsaiste]. 2004. [atsauce 22.06.2004.]. Pieejams: www.isec.gov.lv
61. *English for the Tourism Industry (EFTI)* [tiešsaiste]. [atsauce 01.06.2004.]. Pieejams: www.lccieb-gera.sagenet.co.uk/weft.htm
62. **Elliott, J.** *The Curriculum Experiment. Meeting the Challenge of Social Change*. Buckingham: Open University Press, 1998. 202 p.
63. **Ellis, R.** *Instructed Second Language Acquisition*. Wellington: Ministry of Education, New Zealand, 2005. 58 p.
64. *European Language Portfolio. Language Policy Division* [tiešsaiste]. 2000. [atsauce 03.01.2006.]. Pieejams: <http://culture2.coe.int/portfolio/>
65. **Flick, U.** (a) Constructivism. // *A Companion to Qualitative Research*. (ed. Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I.) London: Sage Publications, 2004, p. 88-94.
66. **Flick, U.** (b) Design and Process in Qualitative Research. // *A Companion to Qualitative Research*. (ed. Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I.) London: Sage Publications, 2004, p. 146-152.
67. **Flick, U., von Kardoff, E., et al.** (c) Introduction. // *A Companion to Qualitative Research*. London: Sage Publications, 2004, p. 65-66.
68. **Flick, U.** (d) Triangulation in Qualitative Research. // *A Companion to Qualitative Research*. (ed. Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I.) London: Sage Publications, 2004, p. 178-183.
69. **Flick, U.** *An Introduction to Qualitative Research*. London: Sage Publications, 2005. 310 p.
70. **Flinders, S.** Materials for business English teaching. // *IATEFL 32nd International Annual Conference*, Manchester, April 1998. Abstracts. Eynsham: Information Press, 1998, p. 81-82.
71. **Flinders, S.** The Future of Business English. // *IATEFL 33rd International Annual Conference*, Edinburgh, 28 March – 1 April 1999. Abstracts. Eynsham: Information Press, 1999, p. 27-28.
72. **Foster, P.** Task-based learning and pedagogy. // *ELT Journal*, 1999, vol.53, N 1, p. 69-70.
73. **Frederiksen, K.M., Iversen, et al.** A look at communicative competence. // *Sprogforum*, 1996, vol.4, p. 1-3.

74. **Freeman, M., deMarrais, K., et al.** Standards of Evidence in Qualitative Research: an Incitement to Discourse. // *Educational Researcher*, 2007, vol.36, N 1, p. 25-32.
75. **Freire, P.** *Pedagogy of freedom : ethics, democracy, and civil courage*. Lanham: Rowman and Littlefield Publishers Inc., 1998. 144 p.
76. *Friedman's Test* [tiešsaiste]. [atsauce 08.05.2007.]. Pieejams: <http://www.texasoft.com/>
77. **Fromm, E.** *The essential Fromm : life between having and being*. London: Constable, 1998. 137 p.
78. **Fulans, M.** *Pārmaiņu spēki: izglītības reformu virzieni*. Rīga: Zvaigzne, ABC, 1999. 166 lpp.
79. **Fullan, M.** *Change forces with a vengeance*. London : Routledge, 2003. 113 p.
80. **Gadamer, H. G.** *Patiesība un metode*. Rīga: Jumava, 1999. 508 lpp.
81. **Garleja, R.** *Darbs, organizācija un psiholoģija*. Rīga: RaKa, 2003. 200 lpp.
82. **Gatehouse, K.** Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development. // *The Internet TESL Journal* [tiešsaiste], 2001, vol.VII, N 10, [atsauce 01.06.2004.]. Pieejams: www.iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html
83. **Geidžs, N. L., Berliners, D. C.** *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1998. 662 lpp.
84. **Geske, A., Grīnfelds, A.** *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2006. 261 lpp.
85. **Gillet, A.J.** Designing an EAP Syllabus: English Language Support for Further and Higher Education. // *Journal of Further and Higher Education*, 1989, vol.13, N 1, p. 92-104.
86. **Gillet, A.** What is EAP? // *IATEFL ESP SIG Newsletter*, 1996, vol.6, p. 17-23.
87. *Glossary* [tiešsaiste]. 2004. [atsauce 22.01.2004.]. Pieejams: <http://www.bogglesworld.com/glossary.htm>
88. **González, J., Wagenaar, R.** (ed.) *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report, Phase One*. Spain: Universidad de Deusto, 2003. 316 p.
89. **González, J., Wagenaar, R.** (ed.) *Tuning Educational Structures in Europe II. Universities' contribution to the Bologna Process*. Spain: Universidad de Deusto, 2005. 385 p.
90. **Gower, R., Walters, S.** *Teaching Practice Handbook*. England: Heinemann, 1982. 188 p.
91. **Griffin, E.** *A first look at communication theory*. New York: McGraw-Hill, Inc., 1991. 412 p.
92. **Grundmane, Dz.** *Mācīšanās pieredzes pilnveide darbības pētījumā*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 2005. 147 lpp.
93. **Gudjons, H.** *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2007. 394 lpp.
94. **Hadfield, J.** *Intermediate Communication Games*. London: Nelson ELT, 1990. 128 p.
95. **Hadfield, J.** *Advanced Communication Games*. London: Nelson ELT, 1995. 128 p.
96. **Henschel, T.R.** *Dialogische Handlungs- und Entsch eidungskompetenzen, Welche Bildung brauchen wir für das Wissenszeitalter?* [tiešsaiste]. [atsauce 13.12.2005.] Pieejams: <http://bildung.deutsche-bank.de>
97. **Hewings, M.A.** History of ESP through 'English for Specific Purposes'. // *Web-based Journal. English for Specific Purposes World* [tiešsaiste], 2002. [atsauce 23.12.2003.]. Pieejams: http://www.esp-world.info/Articles_3/ESP.htm
98. **Horton, P.B., Hunt, C. L.** *Sociology*. Auckland: McGraw-Hill Book Company, 1984. 635 p.

99. **Huber, L. G.** *Analysis of Qualitative Data with AQUAD Five for Windows*. Schwangau: Huber, 2001. 141 p.
100. **Hudson, R., Walmsley, J.** The English Patient: English grammar and teaching in the twentieth century. // *Journal of Linguistics*, 2005, vol.41, N 3 (November), p. 593-622.
101. **Hulstijn, J.H.** Theoretical and Empirical Issues in the Study of Implicit and Explicit Second-language Learning. // *Studies in Second Language Acquisition*, 2005, vol.27, N 2 (June), p. 129-140.
102. **Hunter, A., Brewer, J.** Multimethod Research in Sociology. // *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. (ed. Tashakkori, A., Teddlie, C.) London, New Delhi: Sage Publications, International Educational & Professional Publisher. Thousand Oaks, 2003, p. 577-593.
103. **Hutchinson, T., Waters, A.** *English for Specific Purposes: A Learning Centred Approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 80 p.
104. **Hymes, D. H.** On communicative competence. // *Sociolinguistics. Selected Readings*. (ed. Pride, J.B. & Holmes, J.) Harmondsworth: Penguin, 1972, p. 269-293.
105. **IELTS.** *International English Language Testing System: English for international opportunity*. Cambridge: UCLES, 2003. 8 p.
106. *Implementation of Education and Training 2010 Work programme. Working Group B "Key Competences". Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework.* November 2004, [atsauce 06.01.2006.]. Pieejams: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf>
107. *Internationally Recognised Qualifications* [tiešsaiste]. [atsauce 01.06.2004.]. Pieejams: www.lccieb.com
108. **Istance, D.** Schooling and Lifelong Learning: insights from OECD analyses. // *European Journal of Higher Education*, 2003, vol.38, N 1, p. 85-98.
109. *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.-2013. gadam*. Ministru kabineta 2006. gada 27. septembra rīkojums Nr. 742. Rīga, 2006. 54 lpp, [atsauce 07.02.2007.]. Pieejams: www.izm.gov.lv/Izglitibaspolitika/Izglitibaspolitikasdokumenti
110. *Izglītības likums*. Ar grozījumiem, kas izsludināti līdz 13.02.2004. [atsauce 05.06.2004.]. Pieejams: www.izm.gov.lv/Normativieakti/Likumi
111. **Jacob, M., Strutt, P.** *English for International Tourism. Course Book*. Harlow: Addison Wesley Longman Limited, 1999. 127 p.
112. **Jacob, M.** *English for International Tourism. Workbook*. Harlow: Pearson Education Limited, 2000. 96 p.
113. **Jallade, J.P., More, J.G.** Lifelong Learning: international injunctions and university practices. // *European Journal of Education*, 2001, vol.36, N 3, p. 361-377.
114. **Jones, L.** *New Progress to First Certificate*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 208 p.

115. **Jones, L., Alexander, R.** *New International Business English*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000, p. 16-17.
116. **Jureckov, A.** Toward More Reality and Realism in ESP Syllabuses. // *Forum*, 1998, vol.36, N 2, p. 43-45.
117. **Jurgena, I.** *Vispārīgā pedagogija*. Rīga: SIA "Izglītības solī", 2002. 144 lpp.
118. **Kardorff, E.** Qualitative Evaluation Research. // *A Companion to Qualitative Research*. (ed. Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I.) London: Sage Publications, 2004, p. 137-142.
119. **Karpova, Ā.** *Personība un individuālais stils*. Rīga: Latvijas Universitāte, 1994. 291 lpp.
120. **Karpova, Ā.** *Personība. Teorijas un to radītāji*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1998. 183 lpp.
121. **Katz, S.** Competency, epistemology and pedagogy: curriculum's holy trinity. // *The Curriculum Journal*, 2000, vol.11, N 2, p. 133-144.
122. **Kelle, U., Erzberger, C.** Qualitative and Quantitative Methods: Not in Opposition. // *A Companion to Qualitative Research*. (ed. Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I.) London: Sage Publications, 2004, p. 172-177.
123. **Kemmis, S., McTaggart, R.** Participatory Action Research. // *Handbook of Qualitative Research*. (ed. Denzin, N. K., Lincoln, Y. S.) London: Sage Publications, 2000, p. 567-605.
124. **Kennedy, C.** Evaluation of the management of change in ELT projects. // *Applied Linguistics*, 1988, vol.9, N 4, p. 332.
125. **Kim, B.** *Social Constructivism* [tiešsaiste]. 2001. [atsauce 01.05.2006.]. Pieejams: <http://www.coe.uga.edu/epltt/SocialConstructivism.htm>
126. **Kim, D., Hall, J.K.** The Role of an Interactive Book Reading Program in the Development of Second Language Pragmatic Competence. // *The Modern Language Journal*, 2002, vol.86, N 3, p. 332-348.
127. **Kitao, S.K., Kitao, K.** *Testing Communicative Competence*. // The Internet TESL Journal [tiešsaiste]. 1996, vol.2, N 5, [atsauce 12.05.2004.]. Pieejams: <http://iteslj.org/Articles/Kitao-Testing.html>
128. **Klafki, V.** Mācību plānošanas perspektīvā shēma. 1992. // Gudjons, H. *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2007. 258.-262. lpp.
129. **Kokosalakis, N.** Lifelong Learning in European Universities: a preliminary assessment. Editorial. // *European Journal of Education*, 2001, vol.35, N 3, p. 253-255.
130. **Koķe, T.** *Pieaugušo izglītības attīstība: raksturīgākās iezīmes*. Rīga: SIA Mācību apgāds NT, 1999. 102 lpp.
131. **Koķe, T.** Nepārtrauktā izglītība: galvenie uzdevumi un to īstenošana. // *Nepārtrauktās izglītības sociāli pedagoģiskie aspekti*. Rīga: SIA "Izglītības solī", 2003, 4.-16. lpp.
132. **Koķe, T.** Pētnieka izaugsme doktorantūras studijās: aktualitātes un prasības. // *Pētījumi pieaugušo pedagoģijā*. (T. Koķes red.) Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2005, 9.-14. lpp.
133. **Krashen, S. D.** *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. University of Souther California, Internet edition. 2002. 154 p.

134. **Krastiņš, O., Ciemiņa, I.** *Statistika*. Rīga: Latvijas Republikas Centrālā statistikas pārvalde, 2003. 267 lpp.
135. *Kronbaha-Alfa piemērotības analīze* [tiešsaiste]. [atsauce 15.07.2007.]. Pieejams: www.priede.bf.lv/Datorlietas/Daudzfaktoru_analize/SPSS16.doc
136. **Kropļijs, A., Raščevska, M.** *Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs*. Rīga: Izdevniecība RaKa, 2004. 178 lpp.
137. **Kupermintz, H.** Lee J. Cronbach's contributions to educational psychology. // *Educational psychology: a century of contributions*. (ed. Zimmerman, B. J., Schunk, D. H.) US: Erlbaum, 2003. p. 289-302.
138. **Laborda, J.G.** (a) Incidental Aspects in Teaching ESP for *Turismo* in Spain. The *Turismo* Learner: Analysis and Research. // *Web-based Journal. English for Specific Purposes World* [tiešsaiste]. 2002. [atsauce 23.12.2003.]. Pieejams: http://www.esp-world.info/Articles_3/ESP.htm
139. **Laborda, J.G.** (b) Travel and Tourism Students' Needs in Valencia (Spain): Meeting their Professional Requirements in the ESP Classroom. // *Web-based Journal. English for Specific Purposes World* [tiešsaiste]. 2002. [atsauce 23.12.2003.]. Pieejams: http://www.esp-world.info/Articles_5/Valencia.htm
140. *Language Case Studies. Project Website* [tiešsaiste]. [atsauce 09.04.2007.]. Pieejams: <http://www.ecml.at/mtp2/LCas/>
141. **Lantolf, J.P., Sunderman, G.** The Struggle for a Place in the Sun: Rationalizing Foreign Language Study in the Twentieth Century. // *The Modern Language Journal*, 2001, vol.85, N 1, p. 5-25.
142. **Lasmanis, A.** (a) *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagogijas un psiholoģijas pētījumos*. (1. grāmata.) Rīga: SIA Izglītības soļi, 2002. 236 lpp.
143. **Lasmanis, A.** (b) *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagogijas un psiholoģijas pētījumos. SPSS*. (2. grāmata.) Rīga: SIA Izglītības soļi, 2002. 422 lpp.
144. **Lasmanis, A.** *Māksla apstrādāt datus: Pirmie soļi*. Rīga, 2003. 32 lpp.
145. **Lasmanis, A.** *Tēzes no 2007. gada doktorantu lekciju materiāliem LU*. (nepublicēts avots).
146. Latvijas Republikas Ministru Kabineta Noteikumi Nr.481. Noteikumi par otrā līmeņa profesionālās augstākās izglītības valsts standartu. // *Vēstnesis 171*. 2001. 27. novembrī.
147. *Latvijas Republikas Normatīvie Dokumenti. Profesiju klasifikators*. Rīga: Lietišķās informācijas dienests, 1998.
148. *Latvijas statistikas gadagrāmata 2001*. Rīga: Latvijas Republikas Centrālā statistikas pārvalde, 2001. 174.-176. lpp.
149. *Latvijas statistikas gadagrāmata 2002*. Rīga: Latvijas Republikas Centrālā statistikas pārvalde, 2002. 91., 185.-188. lpp.
150. *Latvijas statistikas gadagrāmata 2004*. Rīga: Latvijas Republikas Centrālā statistiskās pārvalde, 2004. 85. lpp.

151. **Lazaraton, A.** Evaluating Criteria for Qualitative Research in Applied Linguistics: Whose Criteria and Whose Research? // *The Modern Language Journal*, 2003, vol.87, N 1, p. 1-12.
152. **Leon, H.P.** *Leon's EFL Planet. Language Competence Page* [tiešsaiste]. 2004. [atsauce 13.12.2005.]. Pieejams: <http://efl.htmlplanet.com/langcomp.htm>
153. **Lieģeniece, D.** Pieaugušo pedagogs kā studentu atbalstītājs mācību procesā. // *ATEE Spring University. Decade of Reform: Achievements, Challenges, Problems II*. Rīga: SIA Izglītības solī, 2003, 182.-191. lpp.
154. Lifelong learning and key competences for all: vital contributions to prosperity and social cohesion. // *IP/05/1405*, Brussels, 10 November 2005, [atsauce 06.01.2006.]. Pieejams: <http://europa.eu.int/rapid/pressReleasesAction.do>
155. *Lingo City. Foreign Languages in Tourism Training* [tiešsaiste]. 1999. [atsauce 23.12.2003.]. Pieejams: <http://www.lingocity.com>
156. **Lloyd, A., Preier, A.** *Business Communication Games*. Oxford: Oxford University Press, 1996. 128 p.
157. *London Chamber of Commerce & Industry Examinations Board (LCCIEB)* [tiešsaiste]. [atsauce 01.06.2004.]. Pieejams: www.britishcouncil.org/education/exams/lccieb.htm
158. **Long, H.B.** *Teaching for learning*. Malabar, Florida: Krieger Publishing Company, 2002. 157 p.
159. **Loveless, A.** Creating spaces in the primary curriculum: ICT in creative subjects. // *The Curriculum Journal*, 2003, vol.14, N 1, p. 5-21.
160. **Lund, K.** Communicative competence – where do we stand? // *Sprogforum*, 1996, vol.4, p. 7-19.
161. **MacFarlane, A.G.J.** Universities in a Knowledge Economy. // *The Idea of a University*. (ed. Smith, D., Langslow, A. K.) London: Jessica Kingsley Philadelphia, 1999, p. 124-147.
162. **Malamah-Thomas, A.** *Classroom Interaction*. Oxford: Oxford University Press, 1987. vii-viii, 153 p.
163. **Marco, M.J.L.** Internet Content-based Activities for English for Specific Purposes. // *English Teaching Forum*, 2002 July, p. 21-25.
164. **Markee, N.** *Managing Curricular Innovation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 227 p.
165. **Maslo, E.** (a) Jauniešu mācīšanās spēju pilnveide dāņu valodas mācību procesā. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 2003. 299 lpp.
166. **Maslo, E.** (b) *Mācīšanās spēju pilnveide*. Rīga: Izdevniecība RaKa, 2003. 192 lpp.
167. **Maslo, I., Tiļļa, I.** Kompetence kā audzināšanas ideāls un analītiska kategorija. // *Skolotājs*, 2005, Nr.3 (51), 4.-9. lpp.
168. **Maslo, I.** (red.) *No zināšanām uz kompetentu darbību*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2006. 186 lpp.
169. **Mayring, P.** *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Beltz, Basel: Beltz Verlag, 2002. 169 p.
170. **Mayring, P.** Qualitative Content Analysis. // *A Companion to Qualitative Research*. (ed. Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I.) London: Sage Publications, 2004, p. 266-269.

171. **McKay, L.S.** *Teaching English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press, 2002. 150 p.
172. **McLaughlin, M.** *Employability Skills Profile: What are Employers Looking for?* The Conference Board of Canada, Ottawa. 1992. ERIC database, ED399484.
173. **Mead, G. H.** *Play, school and society*. New York: Peter Lang, corp. 1999. 157 p.
174. **Miķelsons, I.** Kreativitātes un pieredzes ietekme uz cilvēku mainīgā vidē. // *Skolotājs*, 2004, Nr.6 (48), 43.-45. lpp.
175. **Miller, N.** Learning from Experience in Adult Education. // *Handbook of Adult and Continuing Education*. (ed. Wilson, A. L., Hayes, E. R.) San Francisco: Jossey-Bass, A Willy Company, 2000, p. 71-86.
176. **Modiano, M.** Euro-English: A Swedish perspective. // *English Today*. 2003, vol.19, N 2, p. 35-41.
177. **Moon, B.** Understanding the Context of Curriculum. The Origins of the National Curriculum. // *Teaching, Learning and the Curriculum in Secondary School*. London, New York: The Open University, 2002, p. 191-203.
178. **More, J. G.** Lifelong Learning Policies in Spanish Universities. // *European Journal of Education*, 2001, vol.36, N 3, p. 317-327.
179. **Murphy, R.** *English Grammar in Use*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 350 p.
180. **Mustapha, S.Z.** *Reading and writing in a specific environment: The Malaysian experience*. Indiana University, 1991. 274 p.
181. *Nacionālo izglītības politiku analīze. Latvija. Izglītība visiem*. OECD, 2000. 169 lpp.
182. **Nītiņa, D., Rumpīte, D.**, u.c. *Rokasgrāmata eksāmenu organizēšanā svešvalodā*. Rīga: RTU Izdevniecība, 2004. 110. lpp.
183. **Norvele, I.** Studentu akadēmisko un sociālo prasmju attīstība kā integrācijas nosacījums angļu valodas tālmācībasursos Rīgas Tehniskajā universitātē. // *Nepārtrauktās izglītības sociāli pedagoģiskie aspekti*. Rīga: SIA „Izglītības solī”, 2003. 76.-96. lpp.
184. **Norvele, I.** Pieaugušo mācīšanās stratēģiju izmantošanas pēctecība tālmācības studijās. // *Pētījumi pieaugušo pedagoģijā*. (T. Koķes red.) Rīga: LU Akadēmiskais apgāds. 2005. 42.-49. lpp.
185. **Nunan, D.** *The Learner – Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 196 p.
186. *OECD Publication Identifies Key Competencies for Personal, Social, and Economic Well-Being (04_Sep_2003)* [tiešsaiste]. [atsauce 16.01.2006.]. Pieejams: <http://www.oecd.org/>
187. **Omārova, S.** *Cilvēks dzīvo grupā (sociālā psiholoģija)*. Rīga: Kamene, 1996. 186 lpp.
188. **Orwig, J.C.** *Guidelines for a Language and Culture Learning Program* [tiešsaiste]. 1998. [atsauce 13.12.2005.] Pieejams: <http://www.sil.org/lingualinks/languagelearning/>
189. **Passer, M.W., Smith, R.E.** *Psychology: Frontiers and Applications*. New York: McGraw-Hill, Inc. 2001. 703 p.
190. *Pašnovērtējuma ziņojumi* [tiešsaiste]. [atsauce 01.–03.06.2004.] Pieejams: www.aiknc.lv

191. **Pinar, W.F., Reynolds,** et al. *Understanding Curriculum*. New York: Peter Lang, 2004. 1143 p.
192. **Pētersons, E.** *Vispārīgā didaktika*. Rīga: A. Gulbis, 1931. 130 lpp.
193. **Prabhu, N. S.** *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press, 1987. 156 p.
194. **Print, M., Ørnstrøm, S.,** et al. Education for Democratic Process in Schools and Classrooms. // *European Journal of Education*, 2002, vol.37, N 2, p. 193-210.
195. *Profesiju aprakstu katalogs*. Rīga: Profesionālās karjeras izvēles valsts aģentūra, 2007. 800 lpp.
196. *Profesionālās izglītības centrs. Profesiju standarti* [tiešsaiste]. [atsauce 05.06.2004.]. Pieejams: www.izmpic.gov.lv
197. *Profesionālās izglītības likums*. Ar grozījumiem, kas izsludināti līdz 22.08.2003., [atsauce 05.06.2004.]. Pieejams: www.izm.lv/lv/default.htm
198. *Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning*. Brussels, COM(2005) XXX, [atsauce 06.01.2006.]. Pieejams: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/keyrec_en.pdf
199. **Rabbini, R.** *An Introduction to Syllabus Design and Evaluation*. // The Internet TESL Journal [tiešsaiste]. 2002, vol.8, N 5, [atsauce 12.05.2004.]. Pieejams: <http://www.iteslj.org/Articles/Rabbini-Syllabus.html>
200. **Raševska, M., Kristapsone, S.** *Statistika psiholoģiskajos pētījumos*. Rīga: Izglītības soļi, 2000. 356 lpp.
201. **Reichert, S., Tauch, C.** Trends 2003. Progress towards the European Higher Education Area // *Trends*, 2003, N 1, July, p. 1-131.
202. **Reichert, S., Tauch, C.** *Trends IV: European Universities Implementing Bologna*. Brussels: European University Association, 2005. 66 p.
203. **Reilly, T.** *Approaches to Foreign Language Syllabus Design* [tiešsaiste]. 1988. [atsauce 22.01.2004.]. Pieejams: http://www.ericfacility.net/databases/ERIC_Digests/ed.html
204. **Renard, P.** The speech during the closing ceremony of the Forty-sixth Session of the International Conference on Education. Geneva, 5-8 September 2001. // *Educational Innovation and Information*, 2001, vol.109, p. 1-7.
205. **Reņģe, V.** *Organizāciju psiholoģija*. Rīga: Kamene, 1999. 171 lpp.
206. **Reņģe, V.** *Sociālā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2002. 180 lpp.
207. **Richards, J.C., Lockhart, C.** *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. USA: Cambridge University Press, 1994. 218 p.
208. **Richards, J.C., Schmidt, R.W.** *Language and Communication*. Harlow: Addison Wesley Longman Ltd., 1983. 276 p.
209. **Richards, J.C.** *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 51-67.
210. **Rifkins, Dž.** *Jaunās ekonomikas laikmets*. Rīga: Jumava, 2004. 279 lpp.
211. **Risager, K.** The teacher's intercultural competence. // *Sprogforum*, 2000, vol.18, N 6, p. 14-20.

212. **Robertson, S.L.** Re-imagining and rescripting the future of education: global knowledge economy discourses and the challenge to education systems. // *Comparative Education*, 2005, vol.41, N 2, p. 151-170.
213. **Robinson, P.** *ESP: English for Specific Purposes*. Oxford: Pergamon Press, 1980. 121 p.
214. **Rooney, K.** Redesigning Non-Task-Based Materials to Fit a Task-based Framework. // *The Internet TESL Journal* [tiešsaiste]. 2000, vol.VI, N 12, [atsauce 01.06.2004.]. Pieejams: www.iteslj.org/Techniques/Rooney-Task-Based.html
215. **Roziņa, G.** Cross-Cultural Pragmatics – the Social Dimension of Language Use. // *Latvijas Universitātes Raksti*, 678. sēj. *Pedagoģija. Izglītības zinātnes un pedagoģija mūsdienu pasaulē*. Rīga: Latvijas Universitāte, 2005, 152.-160.lpp.
216. **Rubene, Z.** Kritiski domājošas personības veidošanās: ieskats pedagoģijas un psiholoģijas teorijās. // *Latvijas Universitātes zinātniskie raksti pedagoģijā*. 641. sēj. Rīga: LU, 2001. 243.-252. lpp.
217. **Rubene, Z.** *Kritiskā domāšana studiju procesā*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2004. 246 lpp.
218. **Rudzinska, I.** (a) Problems of Preparedness for Taking Tests and a Self-assessment, based on the example of a Sports English study course. // *Polish Journal of Applied Psychology*. University of Wroclaw, 2007, vol. 5, N 1, p. 113-122.
219. **Rudzinska, I.** (b) Quality System in one ESP (English for Special Purposes) Study Course – Sport English. // *The New Educational Review*. Poland, Czech Republic, Slovak Republic, Torun: Wydawnictwo Adam Marszalek, 2007, N 11, vol.1, p. 261-268.
220. **Rumpīte, D.** Novitātes kreativitātes teorijā. // *Skolotājs*, 2000, Nr.5, 32.-38. lpp.
221. **Rumpīte, D.** Mijiedarbība kā radošas individualitātes attīstību veicinošs faktors. // *Skolotājs*, 2001, Nr.6, 60.-64. lpp.
222. **Rumpīte, D.** Svešvalodu didaktikas kā nozares perspektīva. // *Skolotājs*, 2005, Nr.5 (53), 4.-10. lpp.
223. **Rumpite, D., Zuga, B., et al.** Development of online course design and delivery approach in creative learning of English for Specific Purposes (ESP). // *Research Papers of International Nordic-Baltic conference of the World Federation of Language Teacher Associations Innovations in Language Teaching and Learning in the Multicultural Context*. Rīga: SIA Izglītības soļi, 2007, p. 298-368.
224. **Sandstrom, K., Kleinman, S.** Symbolic Interaction. // *Encyclopedia of Social Theory*. Vol. II. ed. Ritzer, G. California: Sage Publications Inc., 2004, p. 821-826.
225. **Savignon, S.J., Sysoyev, P.V.** Sociocultural Strategies for a Dialogue of Cultures. // *The Modern Language Journal*, 2002, vol.86, N 4, p. 508-524.
226. **Schwandt, T.A.** Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry. // *Handbook of Qualitative Research*. (ed. Denzin, N. K., Lincoln, Y. S.) London: Sage Publications, 2000, p. 189-213.
227. **Schwartz, M.** For whom do we write the curriculum? // *Journal of Curriculum Studies*, 2006, vol.38, N 4 (August), p. 449-457.

228. **Sdorow, L.** *Psychology*. Dubuque: Wm. C. Brown Publishers, 1990. 658 p.
229. **Seiler, J.W., Schuelke, L.D., et al.** *Communication for the Contemporary Classroom*. US: CBS College Publishing, 1984. 215 p.
230. **Siegel, H.** Epistemological Diversity and Education Research: Much Ado About Nothing Much? // *Educational Researcher*, 2006, vol.35, N 2, p. 3-12.
231. **Skelton, J., Willis, J.** *Approaches to Syllabus Specification. Course and Syllabus Design – Unit 1* [tiešsaiste]. 2004. [atsauce 22.01.2004.]. Pieejams: <http://www.philseflsupport.com>
232. **Skrinda, A.** The Development of Communicative Competence in Teaching English as a Foreign Language. // *ATEE Spring University. Decade of Reform: Achievements, Challenges, Problems II*. Rīga: SIA Izglītības soļi, 2003, p. 346-356.
233. **Spolsky, B.** *Conditions for Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press, 1998. 256 p.
234. *Strategic Statement on key Competencies – EAEA* [tiešsaiste]. Metz, 2004, [atsauce 06.01.2006.]. Pieejams: <http://www.eaea.org>
235. **Strevens, P.** ESP after twenty years: A re-appraisal. // *ESP: State of the Art*. (ed. Tickoo, M.) Singapore: SEAMEO Regional Centre, 1988, p. 1-13.
236. *Studenta Rokasgrāmata. 2. līmeņa profesionālās augstākās izglītības studiju programma Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadība. 1.studiju gads*. Rīga: Biznesa augstskola Turība, 2004. 173 lpp.
237. **Students, J.A.** (a) *Vispārīgā pedagogija. I daļa*. Rīga: RaKa, 1998. 329 lpp.
238. **Students, J.A.** (b) *Vispārīgā pedagogija. II daļa*. Rīga: RaKa, 1998. 213 lpp.
239. **Svence, G.** *Pieaugušo psiholoģija*. Rīga: RaKa, 2003. 180 lpp.
240. **Šmite, A.** *Izglītības iestādes vadība. I daļa. Pedagoģis. Organizācija. Pārmaiņas*. Rīga: RaKa, 2004. 256 lpp.
241. **Špona, A.** *Audzinašanas teorija un prakse*. Rīga: RaKa, 2001. 161 lpp.
242. **Špona, A., Čehlova, Z.** *Pētniecība pedagogijā*. Rīga: Izdevniecība RaKa, 2004. 203 lpp.
243. **Tarone, E., Yule, G.** *Focus on the Language Learner*. Oxford: Oxford University Press, 1989. 206 p.
244. *The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary (30_Jun_2005)* [tiešsaiste]. [atsauce 16.01.2006.]. Pieejams: <http://www.portal-stat.admin.ch/deseco/news.htm>
245. **Tiļļa, I.** Pusaudžu sociokultūras kompetences pilnveide otrās svešvalodas mācību procesā. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 2003. 250 lpp.
246. **Tiļļa, I.** *Sociokultūras mācīšanās organizācijas sistēma*. Rīga: Izdevniecība RaKa, 2005. 295 lpp.
247. **Tomme, I., Žogla, I.** Konstruktīvisma didaktiskais modelis angļu valodas mācībās speciālām vajadzībām. // *ATEE Spring University. Decade of Reform: Achievements, Challenges, Problems II*. Rīga: SIA Izglītības soļi, 2003, 357.-366. lpp.
248. *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report 2007. (07.03.07.)* [tiešsaiste]. [atsauce 30.06.2007.]. Pieejams: <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/>

249. *Uzņemšanas noteikumi Latvijas augstskolās* [tiešsaiste]. 2003. [atsauce 22.06.2004.]. Pieejams: www.isec.gov.lv
250. **Varma, S.** *Preliminary Item Statistics Using Point-Biserial Correlation and P-values.* // *Education Data Systems, Inc. Morgan Hill* [tiešsaiste]. 2007. [atsauce 15.07.2007.]. Pieejams: www.eddata.com
251. **Vigotskis, Ļ.** *Domāšana un runa.* Rīga: Izdevniecība "EVE", 2002. 391 lpp.
252. **Vorobjovs, A.** *Sociālā psiholoģija.* Rīga: SIA „Izglītības solī”, 2002. 340 lpp.
253. **Vygotsky, L.** *Social Constructivism.* // *Mind in Society* [tiešsaiste]. 1978. [atsauce 01.05.2006.]. Pieejams: <http://carbon.cudenver.edu>
254. **Wazlawik, E.M.** *Internal communication of safety and health practices for non-English-speaking workers in the hospitality industry in the United States of America: A public relations problem.* Central Missouri State University, 1994. 79 p.
255. **Wenden, A., Rubin, J.** *Learner Strategies in Language Learning.* Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 181 p.
256. **White, R.** *The ELT Curriculum: Design, Innovation & Management.* Oxford: Blackwell Publishers. 1988, p. 78.
257. **Widdowson, H.G.** *An Applied Linguistic Approach to Discourse Analysis. Unpublished Ph.D. thesis* [tiešsaiste]. Department of Linguistics, University of Edinburgh, 1973. 246 p, [atsauce 09.05.2006.]. Pieejams: <http://www.oup.com/elt/catalogue/guidance>
258. **Widdowson, H.G.** *Explorations in Applied Linguistics.* Oxford: Oxford University Press, 1979. 262 p.
259. **Widdowson, H.G.** *Learning Purpose and Language Use.* Oxford: Oxford University Press, 1983. 122 p.
260. **Widdowson, H.G.** *Explorations in Applied Linguistics 2.* Oxford: Oxford University Press, 1986. 280 p.
261. **Williams, M., Burden, R.L.** *Psychology for Language Teachers.* Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 240 p.
262. **Willis, J.A.** *Framework for Task-based Learning.* Harlow: Wesley Longman Ltd., 1998. 183 p.
263. **Wilson, D.** *Reform of TVET for the Changing World of Work.* // *Prospects. Quarterly review of comparative education*, 2001, vol.XXXI, N 1, p. 21-37.
264. **Wright, T.** *Roles of Teachers and Learners.* Oxford: Oxford University Press, 1991. 167 p.
265. *Written English for Tourism. Level 1.* Information Pack. Code No.: 1043. London: LCCI CET, 2001. 23 p.
266. *Written English for Tourism. Level 2.* Information Pack. Code No.: 2043. London: LCCI CET, 2001. 28 p.
267. *Written English for Tourism. Level 2.* Information Pack. Code No.: 2043. London: LCCI CET, 2004. 14 p.
268. **Yalden, J.** *Principles of Course Design for Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 207 p.

269. **Young, M.** Comparing Approaches to the Role of Qualifications in the Promotion of Lifelong Learning. // *European Journal of Education*, 2003, vol.38, N 2, p. 199-211.
270. **ÿpgr, I., Acar, A., Erdem,** et al. *Enterprise* [tiesaiste]. [atsauce 22.01.2004.]. Pieejams: <http://www.ingilish.com/enterprise.htm>
271. **Zarate, G., Gohard-Radenkovic,** et al. *Cultural mediation in language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2004 (March). p. 248.
272. **Zuicena, I.** *Kas ir Eiropas valodu portfelis?* [tiešsaiste]. 2004. [atsauce 05.01.2005.]. Pieejams: http://www.lvasa.lv/portfelis_lv.html
273. **Žogla, I.** (a) Didaktiskie modeļi augstskolā. // *Skolotājs*, 2001, Nr.6, 19.-26. lpp
274. **Žogla, I.** (b) *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: Izdevniecība RaKa, 2001. 275 lpp.
275. **Žogla, I.** (c) Pedagoģiskā paradigma un didaktiskais modelis. // *Vispārīgā didaktika un audzināšana*. (S. Kramēnas red.) Rīga: SIA "Izglītības soļi", 2001, 28.-33. lpp.
276. **Žogla, I.** (a) *Curriculum jēdziens definīcijās un salīdzinājumā*. // *Latvijas Universitātes Raksti*, 700. sēj. *Pedagoģija un skolotāju izglītība*. Rīga: Latvijas Universitāte, 2006, 32.-42.lpp.
277. **Žogla, I.** (b) *Izlase*. Rīga: Latvijas Universitāte PPF PN, 2006. 183 lpp.
278. **Žogla, I.** (c) *Educating Teachers for Quality Teaching*. // *Reviewed and selected materials of the International Conference Teacher of the 21st Century: Quality Education for Quality Teaching*. Riga: Izglītības soļi, 2006. p. 24-31.
279. **Антипова, В.М., Колесина, К.Ю.,** и др. Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете. // *Педагогика*, 2006. N 8, с. 57-62.
280. **Капрара, Д.В., Сервон, Д.** *Психология личности*. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 638 стр.
281. **Леонтьев, А.Н.** *Образ мира*. // *Избранные психологические произведения в 2-х томах*. Том 2. Москва, 1983. 254 стр.
282. **Лернер, И.Я.** *Дидактические основы методов обучения*. Москва: Педагогика, 1981. стр. 114-120.
283. **Мегаева, В.А.** Рефлексия как метакомпетентность. // *Педагогика*, 2006, N 3, с. 57-61.
284. **Роджерс, К., Фрейберг, Д.** *Свобода учиться*. Москва: Смысл, 2002. 527 стр.
285. **Роджерс, К.** *Клиент-центрированная психотерапия*. Москва: Психотерапия, 2007. 558 стр.
286. **Семенова, Н.Г.** Дидактические условия обеспечения подготовки менеджера к деловому общению в вузе. // *Инновации в образовании*, 2002, N 1, с. 99-103.
287. **Сулимов, В.А.** Когнитивное описание языка и его культурологическая интерпретация: когнитивные трансформации. // *Филологические науки*, 2006, N 1, с. 40-47.
288. **Фромм, Э.** *Психоанализ и этика*. Москва: Педагогика, 1998. 568 стр.
289. **Шакирова, Д.М.** Технология формирования критического мышления старшеклассников и студентов. // *Педагогика*, 2006, N 9, с. 72-77.

PIELIKUMU SARAKSTS

1. pielikums.	Promocijas darbā izmantotie saīsinājumi	237
2. pielikums.	Promocijas darbā iekļauto tabulu un attēlu saraksts	238
3. pielikums.	<i>Profesionālās angļu valodas</i> studiju kursa programma	240
4. pielikums.	Starptautiskā tūrisma fakultātes 3. kursa studentu intervijās uzdoto jautājumu loks (vajadzību izpēte)	245
5. pielikums.	BAT STF 3. kursa studentu intervijas (vajadzību izpēte)	246
6. pielikums.	BAT STF 2. kursa studentu aptauja (vajadzību izpēte)	249
7. pielikums.	BAT Tūrisma katedras un Viesmīlības katedras docētāju intervijās uzdotie jautājumi (vajadzību izpēte)	254
8. pielikums.	BAT Tūrisma katedras un Viesmīlības katedras docētāju intervijas (vajadzību izpēte)	255
9. pielikums.	Tūrisma darba devēju aptaujas anketa un kodi (vajadzību izpēte)	257
10. pielikums.	Stjudenta t tests (biznesa joma un angļu valodas lietojums) vajadzību izpētes darba devēju aptaujā iegūtajiem datiem	262
11. pielikums.	STF studentu veiktā tūrisma darbinieku starptautiskā angļu valodas eksāmena rakstveida daļas rezultāti (2004. gads)	265
12. pielikums.	BAT tūrisma studiju kursu docētāju intervijās uzdoto jautājumu loks (kritēriju izvēles pamatojumam)	268
13. pielikums.	Kodu atkārtošānās biežums BAT tūrisma studiju kursu docētāju intervijās (kritēriju izvēles pamatojumam)	269
14. pielikums.	Modeļa vispārināšanā izmantotās aptaujas anketas paraugs	270
15. pielikums.	Modeļa vispārināšanā izmantotās aptaujas anketas kodu tabula	273
16. pielikums.	Empīriskā sadalījuma noteikšana atkarīgajiem mainīgajiem modeļa vispārināšanas posmā (Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs)	280
17. pielikums.	Modeļa vispārināšanas posmā iegūto datu analīze	283
18. pielikums.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences līmenis (studentu pašnovērtējums)	285
19. pielikums.	Studentu darba pieredzes ietekme uz profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos	286
20. pielikums.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetence (kritērijs <i>valodas lietošana profesionālajā darbībā</i>)	289
21. pielikums.	Empīriskā sadalījuma noteikšana pētījuma izlasei (Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs)	294
22. pielikums.	Vilkoksona T tests pētījuma izlasei	295
23. pielikums.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījums pētījuma beigās	296
24. pielikums.	Empīriskā sadalījuma noteikšana pētījuma beigu posma mērījumam (Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs)	298
25. pielikums.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījums pētījuma beigās (Frīdmana tests)	299
26. pielikums.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījums pētījuma beigās (atbilstoši izstrādātajiem kritērijiem un to rādītājiem)	300
27. pielikums.	Promocijas darbā iekļauto vajadzību izpētes datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi	309
28. pielikums.	Promocijas darbā iekļauto modeļa vispārināšanas posmā iegūto datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi	314
29. pielikums.	Promocijas darbā iekļauto pētījuma izlases iegūto datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi	317
30. pielikums.	Pētījuma pirm dati	321

Promocijas darbā izmantotie saīsinājumi

- ALTE** – Association of Language Testers in Europe (Valodu pārbaudītāju asociācija Eiropā)
AQUAD – Computer-assisted Analysis of Qualitative Data (kvalitatīvo datu statistiskās apstrādes un analīzes programma)
BAT – Biznesa augstskola Turība
CAE – Cambridge Certificate in Advanced English (Kembridžas eksāmena sertifikāts, kas apliecina augstu angļu valodas līmeni)
CEF – Common European Framework of Reference for Languages (Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei: mācīšanās, mācīšana un vērtēšana)
EARLI – European Association for Research on Learning and Instruction (Eiropas Mācīšanās un mācīšanas izpētes asociācija)
EFL – English as a Foreign Language (angļu valoda kā svešvaloda)
EFTI/ETI – English for International Tourism (angļu valodas eksāmens starptautiskā tūrisma speciālistiem)
ES – Eiropas Savienība
ESP – English for Special Purposes (promocijas darbā – profesionālā angļu valoda (tulkojums – angļu valoda speciāliem mērķiem))
ESU – English Speaking Union (Angļu valodas apvienība)
FCE – Cambridge First Certificate (Kembridžas pirmā sertifikāta ieguves eksāmens)
IATEFL – International Association of Teachers of English as a Foreign Language (Angļu valodas kā svešvalodas skolotāju starptautiskā asociācija)
IELTS – International English Language Testing System (Starptautiskā angļu valodas pārbaudes sistēma)
KP – kredītpunkts
LaCaS – Language Case Studies (gadījumu izpēte valodas studijās)
LKK – Latvijas Kultūras koledža
LPA – Liepājas Pedagoģijas akadēmija
LR – Latvijas Republika
LLU – Latvijas Lauksaimniecības universitāte
LU – Latvijas Universitāte
NATO – North Atlantic Treaty Organization (Ziemeļatlantijas līguma organizācija)
OECD – Organization for Economic Co-operation and Development (Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija)
PET – Cambridge Preliminary English Test (Kembridžas otrā zemākā līmeņa valodas eksāmens)
QUALSPELL – projekts „Kvalitātes nodrošināšana speciālā lietojuma valodā”
SPSS – The Statistical Package for Social Sciences (kvantitatīvo datu statistiskās apstrādes un analīzes programma)
STF – Starptautiskā tūrisma fakultāte
ViA – Vidzemes Augstskola

Promocijas darbā izmantoto kodu saīsinājumus skatīt atbilstošajā pielikumā.

Promocijas darbā iekļauto tabulu un attēlu saraksts

Tabulas

1.1.	Angļu valodas studiju kursu programmu veidu teorētisks salīdzinājums	32
1.2.	Tūrisma studiju programmu angļu valodas studiju kursi.....	40
2.1.	Kompetenču klasifikāciju apskats	51
2.2.	Profesionālā kompetence	52
2.3.	Tūrisma speciālistu profesionālā kompetence	54
2.4.	Valodas komunikatīvās kompetences klasifikāciju apskats	73
2.5.	Tūrisma angļu valodas eksāmena, <i>IELTS</i> , <i>ALTE</i> , Kembridžas eksāmenu sistēmas un <i>CEF</i> kompetences līmeņu salīdzinājums	96
2.6.	Profesionālās angļu valodas kompetences kritēriji un rādītāji	100
2.7.	Profesionālās angļu valodas kompetences kritēriji, rādītāji un līmeņi	100
3.1.	Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF 2. kursa studentu darba pieredze tūrisma nozarē ...	108
3.2.	Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF 2. kursa studentu sadalījums pēc veiktajiem amatiem	108
3.3.	Vajadzību izpētē iesaistīto tūrisma darba devēju sadalījums pēc tūrisma nozares	109
3.4.	Vajadzību izpētē iesaistīto tūrisma darba devēju vecums	109
3.5.	Vajadzību izpētē iesaistīto tūrisma darba devēju darba pieredze tūrisma nozarē	110
3.6.	Vispārināšanas posmā aptaujāto BAT STF 3.–4. kursa studentu angļu valodas apguves ilgums	111
3.7.	Vispārināšanas posmā aptaujāto BAT STF 3.–4. kursa studentu vecums	111
3.8.	Situācijas, kurās STF 2. kursa studenti visbiežāk izmantojuši angļu valodu (pa valodas aspektiem)	122
3.9.	Tūrisma darbinieka profesionālās angļu valodas kompetence (darba devēju aptaujā visbiežāk minētās darbības)	133
3.10.	Tūrisma darbinieku starptautiskā angļu valodas eksāmena raksturojums (2004. gads)	138
3.11.	Pētījuma izlases veiktā tūrisma darbinieku starptautiskā angļu valodas eksāmena rakstveida daļas rezultāti 2004. gadā (pēc uzdevumiem)	141
3.12.	Pētījuma izlases veiktā tūrisma darbinieku starptautiskā angļu valodas eksāmena rakstveida daļas rezultāti 2004. gadā (pēc kritērijiem)	142
3.13.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences retrospektīvs vērtējums (kritēriji: <i>profesionālā domāšana</i> un <i>starpkultūru komunikācijas spējas</i>), 2004. gads	146
3.14.	Viena temata apguves shēma profesionālās angļu valodas studijās	157
3.15.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences izmaiņas pēc 1. temata apguves	169
3.16.	STF 3. un 4. kursa studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmeņi kritērijā <i>valodas lietošana profesionālajā darbībā</i>	186
3.17.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījumi pētījuma beigās ...	191
3.18.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums kritērijā <i>valodas lietošana profesionālajā darbībā</i>	193
3.19.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums kritērijā <i>profesionālā domāšana</i>	195
3.20.	Modeļa vispārināšanas un pētījuma izlases pašnovērtējuma datu salīdzinājums kritērijā <i>profesionālā domāšana</i>	196
3.21.	Modeļa vispārināšanas un pētījuma izlases pašnovērtējuma datu salīdzinājums kritērijā <i>starpkultūru komunikācijas spējas</i>	197
3.22.	Pētījuma izlases veiktā starptautiskā tūrisma darbinieku angļu valodas eksāmena rakstveida daļas rezultāti 2006. gadā (pēc eksāmena uzdevumiem)	200
3.23.	Pētījuma izlases veiktā starptautiskā tūrisma darbinieku angļu valodas eksāmena rakstveida daļas rezultāti 2004. un 2006. gadā (pēc kritērijiem)	202
3.24.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences līmeņi rādītājā <i>savstarpējā mutvārdu komunikācija</i>	206
3.25.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījums pētījuma nobeiguma posmā	210

Attēli

1.1.	Valodu studiju kursa programmas izveides modeļa shēma	22
1.2.	Angļu valodas studiju kursu programmu klasifikācija	27
1.3.	BAT angļu valodas izglītības programmas shēma	43
2.1.	Valodas kompetence	73
2.2.	Valodas komunikatīvā kompetence	77
2.3.	Starpkultūru komunikatīvā kompetence	80
2.4.	Profesionālās angļu valodas kompetences satura shematiskais modelis	98
3.1.	Pētījuma programmas shēma	105
3.2.	Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF 3. kursa studentu darba pieredzes ilgums	107
3.3.	Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF 3. kursa studentu sadalījums pēc amatiem	107
3.4.	Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF 2. kursa studentu sadalījums tūrisma nozarēs	108
3.5.	Vajadzību izpētē iesaistīto BAT STF docētāju darba pieredze tūrisma izglītībā	109
3.6.	STF 1.–3. kursa studentu izlase, kas 2004./2005. st. g. veica <i>EFTI</i> eksāmenu	110
3.7.	Studentu angļu valodas kompetences līmeņi atbilstoši tūrisma darbinieku starptautiskā angļu valodas eksāmena rezultātiem (2004. gads/ %)	139
3.8.	Tūrisma studentu profesionālās angļu valodas kompetences pilnveides modeļa shēma	153
3.9.	Viena temata apguves secības shēma	156
3.10.	Tūrisma kursu docētāju intervijās biežāk minētie kodi	179
3.11.	Pētījuma rezultātu vispārināšanā parādītais studentu profesionālās angļu valodas kompetences līmenis	183
3.12.	Modeļa vispārināšanā iegūtā studentu profesionālās tehnoloģiskās kompetences mērījuma rezultāti	187
3.13.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējuma salīdzinājums	192
3.14.	Pētījuma izlases veiktais <i>Profesionālās angļu valodas</i> studiju kursa programmas izvērtējums	192
3.15.	Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences salīdzinājums rādītājos <i>profesionālā teksta izpratne un lietišķās sarakstes veikšana</i> 2004. un 2006. gadā	201

Profesionālās angļu valodas studiju kursa programma**PROFESIONĀLĀ ANĢĻU VALODA 1****Profesionālā bakalaura studiju programma Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadība
Izstrādāja mag. paed., docente Ineta Lūka**

Mērķis – attīstīt studentu profesionālās angļu valodas kompetenci, apgūstot tūrisma industrijas uzņēmumu darbā nepieciešamās profesionālās valodas zināšanas, veicinot studentu sadarbības prasmes, radošumu un starpkultūru komunikācijas spējas.

Nepieciešamās priekšzināšanas – valodas prasmes un iemaņas, kas noteiktas Vispārējās vidējās izglītības standartā angļu valodas apguvei.

Uzdevumi – apgūt profesionālo leksiku, pilnveidot lasīšanas, klausīšanās un sarunvalodas prasmes un iemaņas, kas nepieciešamas gan vadītāja, gan izpildītāja profesionālajā darbībā (sk. tematisko izkārtojumu), veikt personīgo un lietišķo korespondenci – uzrakstīt CV, aizpildīt anketas, uzrakstīt dažāda tipa lietišķās vēstules.

Obligātās prasības – divi kārtējie pārbaudījumi, kuru veidu un formu nosaka mācībspēks.

Apjoms – atbilst 2 kredītpunktiem (KP) vai 80 akadēmiskajām stundām. Tās veido kontaktstundas (skaits noteikts studiju plānā) un studentu patstāvīgās studijas. Vismaz 1/3 akadēmisko stundu no kopējā stundu skaita ir praktiskās nodarbības.

Noslēguma pārbaudījums – eksāmens.

Studiju kursa saturs**1. Brīvdienu/atvaļinājumu tipi.**

Dažādu brīvdienu/atvaļinājumu veidu raksturojums, to priekšrocības un trūkumi.

Cenas un norēķināšanās veidi.

Ar atvaļinājumu norisi un organizēšanu saistīto problēmu risināšana.

2. Karjera tūrisma industrijā.

Tūrisma industrijas profesiju apraksts un darbinieku veicamie pienākumi.

Darba sludinājumi. CV un pieteikuma vēstules. Anketu aizpildīšana.

Darba intervija no darba devēja un ņēmēja viedokļa.

Darba samaksas veidi.

Vēstuļu iedalījums pēc to tipiem.

3. Tūrisma industrijas galvenās tendences.

Tūrisma organizācija un struktūra.

Tūrisma virzieni, tūrisma definīcijas.

Dažādi ceļotāju veidi, viņu vajadzību apmierināšana.

Tūrisma attīstība dažādās pasaules valstīs.

Literatūras saraksts

1. Jacob Miriam. English for International Tourism / Miriam Jacob, Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 1997 Course Book. - 127, (MĀC-391, ABO-2, LAS-2).

2. Jacob Miriam. English for International Tourism / Miriam Jacob. - [Great Britain] : Longman. - 1997 Workbook. - 96 p. (MĀC-163, LAS-2).

3. Harding Keith. Going International : English for tourism / Keith Harding. - 4th impression. - Oxford : Oxford University Press, 2001. - 200 p. (MĀC-120, ABO-3).

4. Strutt Peter. English for International Tourism / Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 2003. Intermediate Students' Book. - 144 p. (MĀC-3, SKO-5).

5. Strutt Peter. English for International Tourism / Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 2003. Intermediate Workbook. - 80 p. (MĀC-3, SKO-5).

6. Littlejohn Andrew. Company to Company : a new approach to business correspondence in English : student's book. - Cambridge etc. : Cambridge University Press, [s.a.]. - 120 p. (ABO-7, LAS-3).

7. Emmerson Paul. Email English. [Great Britain] : Macmillan. 2006.

PROFESIONĀLĀ ANĢĻU VALODA 2**Profesionālā bakalaura studiju programma Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadība
Izstrādāja mag. paed., docente Ineta Lūka**

Mērķis – attīstīt studentu profesionālās angļu valodas kompetenci, apgūstot tūrisma industrijas uzņēmumu darbā nepieciešamās profesionālās valodas zināšanas, veicinot studentu sadarbības prasmes, radošumu un starpkultūru komunikācijas spējas.

Nepieciešamās priekšzināšanas – Profesionālā angļu valoda 1.

Uzdevumi – apgūt profesionālo leksiku, pilnveidot lasīšanas, klausīšanās, rakstīšanas un sarunvalodas prasmes un iemaņas, kas nepieciešamas gan vadītāja, gan izpildītāja profesionālajā darbībā (sk. tematisko izkārtojumu), sagatavot un prezentēt ziņojumu gada noslēguma studentu konferencē par tēmu „Restorāni vai viesnīcas”.

Obligātās prasības – divi kārtējie pārbaudījumi, kuru veidu un formu nosaka mācītbspēks.

Apjoms – atbilst 2 kredītpunktiem (KP) vai 80 akadēmiskajām stundām. Tās veido kontaktstundas (skaits noteikts studiju plānā) un studentu patstāvīgās studijas. Vismaz 1/3 akadēmisko stundu no kopējā stundu skaita ir praktiskās nodarbības.

Noslēguma pārbaudījums – eksāmens.

Studiju kursa saturs

1. Ēdienu gatavošana un ēdināšanas serviss.

Restorānu veidi. Restorānos nodarbinātais personāls.
Produktu, ēdienu un dzērienu veidi. Ēdienu gatavošanas metodes.
Trauki, galda klāšana un ēdienkarte.
Restorānu rezervēšana, viesu sagaidīšana.
Viesu apkalpošana, norēķini.
Informācijas saņemšana un sniegšana pa tālruni un e-pastu.
Sūdzību pieņemšana un izskatīšana.
Ēšanas paražas dažādās pasaules valstīs.

2. Viesnīcas, to darbība un piedāvātie pakalpojumi.

Viesnīcu veidi, to atrašanās vieta, plānojums, iekārtojums un aprīkojums.
Istabu veidi, to interjers un aprīkojums.
Viesnīcās nodarbinātais personāls.
Viesnīcu piedāvātais serviss un pakalpojumi, ieskaitot biznesa pakalpojumus.
Viesnīcu rezervēšana, viesu reģistrēšana, apkalpošana, norēķini, viesu izrakstīšana.
Biznesa klientu apkalpošanas specifika.
Viesnīcu rezervēšanas vēstules un rezervācijas apstiprinājuma vēstules.
Sūdzības un to izskatīšana.

Literatūras saraksts

1. **Harding Keith.** High Season : English for the Hotel and Tourist Industry / Keith Harding, Paul Henderson. - Oxford : Oxford University Press[Student's Book]. - 9th impr. - 2000. - 176 p. - Wordlist: p.172.-176. (ABO-20, MĀC-97).
2. **Jones Leo.** Welcome! : English for the travel and tourism industry : Student's book. - [Cambridge] : Press Syndicate of the University of Cambridge, 1998. - 126 p. (ABO-3, SKO-7).
3. **Revell Rod.** Five star English for the hotel and tourist industry / Rod Revell, Chris Stott. - Oxford : Oxford University Press, 1996. - 201 p. (LAS-1, SKO-1).
4. **Stott Trish.** At Your Service : English for the Travel and Tourist Industry / Trish Stott, Angela Buckingham. - Oxford ; New York : Oxford University Press, 1997. - 95 p. (MĀC-133, ABO-2).
5. **Jacob Miriam.** English for International Tourism / Miriam Jacob, Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 1997 Course Book. - 127, (MĀC-391, ABO-2, LAS-2).
6. **Jacob Miriam.** English for International Tourism / Miriam Jacob. - [Great Britain] : Longman. - 1997 Workbook. - 96 p. (MĀC-163, LAS-2).
7. **Strutt Peter.** English for International Tourism / Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 2003. Intermediate Students' Book. - 144 p. (MĀC-3, SKO-5).
8. **Strutt Peter.** English for International Tourism / Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 2003. Intermediate Workbook. - 80 p (MĀC-3, SKO-5).
9. **Badger Ian, Pedley Sue.** Everyday Business Writing. [Great Britain] : Pearson Longman. 2006.
10. **Wood Neil.** Tourism and Catering. [Great Britain] : Oxford University Press. 2006.

PROFESIONĀLĀ ANGLŪ VALODA 3

Profesionālā bakalaura studiju programma Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadība
Izstrādāja mag. paed., docente Ineta Lūka

Mērķis – attīstīt studentu profesionālās angļu valodas kompetenci, apgūstot tūrisma industrijas uzņēmumu darbā nepieciešamās profesionālās valodas zināšanas, veicinot studentu sadarbības prasmes, radošumu un starpkultūru komunikācijas spējas.

Nepieciešamās priekšzināšanas – Profesionālā angļu valoda 1 un 2.

Uzdevumi – apgūt profesionālo leksiku, pilnveidot lasīšanas, klausīšanās un sarunvalodas prasmes un iemaņas, kas nepieciešamas gan vadītāja, gan izpildītāja profesionālajā darbībā (sk. tematisko izkārtojumu), veikt lietišķo korespondenci un veidot aprakstus.

Obligātās prasības – divi kārtējie pārbaudījumi, kuru veidu un formu nosaka mācībspēks.

Apjoms – atbilst 2 kredītpunktiem (KP) vai 80 akadēmiskajām stundām. Tās veido kontaktstundas (skaits noteikts studiju plānā) un studentu patstāvīgās studijas. Vismaz 1/3 akadēmisko stundu no kopējā stundu skaita ir praktiskās nodarbības.

Noslēguma pārbaudījums – eksāmens.

Studiju kursa saturs

1. Transporta nozīme tūrisma veicināšanā.

Dažādu transporta veidu izmantošana ceļojumos, to priekšrocības un trūkumi.

Rūpes par pasažieriem ceļojumu laikā.

Tūrisma pakalpojumu sniedzēju un klientu savstarpējās attiecības.

Klientu apkalpošanas kultūra.

2. Tūrisma aģentūras un to darbība.

Dažādi ceļojumu veidi. Ceļojumu organizēšana.

Negadījumi ceļojot, to atrisināšana.

Ceļojumu pasūtīšana un apmaksas veidi.

Norēķināšanās veidi ceļojuma laikā.

Klientu prasību apmierināšana.

3. Tūroperatori, to darbība.

Tūrisma organizatori un viesnīcu vadība. Viesnīcu kontrakti.

Ceļojuma maršruta izstrāde, tā popularizēšanas iespējas.

Prezentācijas. Iepazīstināšanas braucieni.

Ceļojuma apraksti un tūrisma brošūras.

Kompleksā ceļojuma organizēšana.

Literatūras saraksts

1. **Harding Keith.** Going International : English for tourism / Keith Harding. - 4th impression. - Oxford : Oxford University Press, 2001. - 200 p. (MĀC-120, ABO-3).

2. **Jacob Miriam.** English for International Tourism / Miriam Jacob, Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 1997 Course Book. - 127, (MĀC-391, ABO-2, LAS-2).

3. **Jacob Miriam.** English for International Tourism / Miriam Jacob. - [Great Britain] : Longman. - 1997 Workbook. - 96 p. (MĀC-163, LAS-2).

4. **Strutt Peter.** English for International Tourism / Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 2003. Intermediate Students' Book. - 144 p. (MĀC-3, SKO-5).

5. **Strutt Peter.** English for International Tourism / Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 2003. Intermediate Workbook. - 80 p (MĀC-3, SKO-5).

6. **Harding Keith.** High Season : English for the Hotel and Tourist Industry / Keith Harding, Paul Henderson. - Oxford : Oxford University Press [Student's Book]. - 9th impr. - 2000. - 176 p. - Wordlist: p.172.-176. (ABO-20, MĀC-97).

7. **Littlejohn Andrew.** Company to Company : a new approach to business correspondence in English : student's book. - Cambridge etc. : Cambridge University Press, [s.a.]. - 120 p. (ABO-7, LAS-3).

8. **Stott Trish.** At Your Service : English for the Travel and Tourist Industry / Trish Stott, Angela Buckingham. - Oxford ; New York : Oxford University Press, 1997. - 95 p. (MĀC-133, ABO-2, LAS-1).

PROFESIONĀLĀ ANĢĻU VALODA 4

Profesionālā bakalaura studiju programma Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadība Izstrādāja mag. paed., docente Ineta Lūka

Mērķis – attīstīt studentu profesionālās angļu valodas kompetenci, apgūstot tūrisma industrijas uzņēmumu darbā nepieciešamās profesionālās valodas zināšanas, veicinot studentu sadarbības prasmes, radošumu un starpkultūru komunikācijas spējas.

Nepieciešamās priekšzināšanas – Profesionālā angļu valoda 1, 2, 3.

Uzdevumi – apgūt profesionālo leksiku, pilnveidot lasīšanas, klausīšanās, rakstīšanas un sarunvalodas prasmes un iemaņas, kas nepieciešamas gan vadītāja, gan izpildītāja profesionālajā darbībā (sk. tematisko izkārtojumu), sagatavot un prezentēt ziņojumu gada noslēguma studentu konferencē par tēmu „Ceļojuma maršruta izstrāde”.

Obligātās prasības – divi kārtējie pārbaudījumi, kuru veidu un formu nosaka mācībspēks.

Apjoms – atbilst 2 kredītpunktiem (KP) vai 80 akadēmiskajām stundām. Tās veido kontaktstundas (skaits noteikts studiju plānā) un studentu patstāvīgās studijas. Vismaz 1/3 akadēmisko stundu no kopējā stundu skaita ir praktiskās nodarbības.

Noslēguma pārbaudījums – eksāmens.

Studiju kursa saturs

1. Gidi un to darbība.

Gidu darba raksturojums.

Paziņojumu sniegšana.

Ceļojumi gida pavadībā.

Izstāžu apmeklējumi un muzeju eksponāti. Muzeja/izstādes apraksts.

2. Tūrisma informācijas centri un to darbība.

Informācijas sniegšana ārvalstu tūristiem.

Tūristu interešu piesaistes objekti Latvijā un pasaulē.

Tūrisma brošūru izveide.

3. Tūrisma objektu popularizēšana.

Tūrisma padomju, tūrisma informācijas centru un tūrisma aģentūru sadarbība.

Populārākie tūrisma objekti Latvijā un pasaulē.

Lielbritānijas un Latvijas tūrisma tēls.

Festivālu organizēšana un apmeklētāju piesaiste.

Interneta izmantošanas iespējas, veidojot un popularizējot tūrisma tēlu.

Literatūras saraksts

1. **Harding Keith.** Going International : English for tourism / Keith Harding. - 4th impression. - Oxford : Oxford University Press, 2001. - 200 p. (MĀC-120, ABO-3).

2. **Ian Yeoman.** Festival and Events Management: An International Arts and Culture Perspective. Butterworth-Heinemann, 2003. – 448 p.

3. **Nigel Morgan.** Destination Branding. Butterworth-Heinemann, 2004. – 288 p.

4. **David Jeffries.** Governments and Tourism. Butterworth-Heinemann, 2001. – 320. p.

5. **Jacob Miriam.** English for International Tourism / Miriam Jacob, Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 1997Course Book. - 127, (MĀC-391, ABO-2, LAS-2).

6. **Jacob Miriam.** English for International Tourism / Miriam Jacob. - [Great Britain] : Longman. - 1997Workbook. - 96 p. (MĀC-163, LAS-2).

7. **Strutt Peter.** English for International Tourism / Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 2003. Intermediate Students' Book. – 144 p. (MĀC-3, SKO-5).

8. **Dubicka Iwonna.** English for International Tourism / Iwonna Dubicka, Margaret O'Keefe. - [Great Britain] : Longman. - 2003. Pre-intermediate Students' Book. – 143 p. (MĀC-3, SKO-5).

9. **Jones Leo.** Welcome! : English for the travel and tourism industry : Student's book. - [Cambridge] : Press Syndicate of the University of Cambridge, 1998. - 126 p. (ABO-3, SKO-7).

10. **Wallwork Adrian.** Business Vision / Adrian Wallwork. - Oxford : Oxford University Press, 2002. - (Oxford Business English). - Student's book. – 158 p. (ABO-3, SKO-3).

PROFESIONĀLĀ ANĢĻU VALODA 5

Profesionālā bakalaura studiju programma Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadība
Izstrādāja mag. paed., docente Ineta Lūka

Mērķis – attīstīt studentu profesionālās anġļu valodas kompetenci, apgūstot tūrisma industrijas uzņēmumu darbā nepieciešamās profesionālās valodas zināšanas, veicinot studentu sadarbības prasmes, radošumu un starpkultūru komunikācijas spējas.

Nepieciešamās priekšzināšanas – Profesionālā anġļu valoda 1, 2, 3, 4.

Uzdevumi – apgūt profesionālo leksiku, pilnveidot lasīšanas, klausīšanās un sarunvalodas prasmes un iemaņas, kas nepieciešamas gan vadītāja, gan izpildītāja profesionālajā darbībā (sk. tematisko izkārtojumu), veikt personīgo un lietišķo korespondenci.

Obligātās prasības – divi kārtējie pārbaudījumi, kuru veidu un formu nosaka mācībspēks.

Apjoms – atbilst 2 kredītpunktiem (KP) vai 80 akadēmiskajām stundām. Tās veido kontaktstundas (skaits noteikts studiju plānā) un studentu patstāvīgās studijas. Vismaz 1/3 akadēmisko stundu no kopējā stundu skaita ir praktiskās nodarbības.

Noslēguma pārbaudījums – eksāmens.

Studiju kursa saturs

1. Biznesa un konferenču tūrisms.

Biznesa ceļojumi.

Viesnīcu nodrošināšana, biznesa lidojumu organizēšana.

Ekskursiju organizēšana. Atpūtas organizēšana kūrortos.

Sapulču un konferenču organizēšana.

Konferenču telpas un tehniskais nodrošinājums.

Dalība dažādās sapulcēs un konferencēs.

Biznesa konferenču organizēšana.

Ziņojumi un referāti.

Līgumu izstrāde.

2. Ekoloģiskie un ekonomiskie aspekti tūrismā.

Valdības un pašvaldības loma tūrisma attīstībā.

Dabas aizsardzība un tūrisma aģentūru darbs.

Tūrisma loma valsts nacionālajā kopproduktā.

3. Tūrisma attīstība no pagātnes līdz mūsdienām.

Iecienītākās tūrisma valstis tūrisma attīstības pirmsākumos.

Populārākās tūrisma valstis mūsdienās.

Dažādu tūrisma veidu attīstība Latvijā un ārvalstīs.

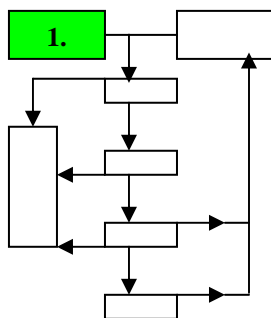
Tūrisma attīstības iespējas Latvijā.

Ilgspējīga tūrisma attīstība.

Literatūras saraksts

1. **Jacob Miriam.** English for International Tourism / Miriam Jacob, Peter Strutt. - [Great Britain] : Longman. - 1997 Course Book. - 127, (MĀC-358, ABO-2, LAS-2).
2. **Jacob Miriam.** English for International Tourism / Miriam Jacob. - [Great Britain] : Longman. - 1997 Workbook. - 96 p. (MĀC-163, LAS-2).
4. **Harding Keith.** High Season : English for the Hotel and Tourist Industry / Keith Harding, Paul Henderson. - Oxford : Oxford University Press [Student's Book]. - 9th impr. - 2000. - 176 p. - Wordlist: p.172.-176. (ABO-20, MĀC-97).
5. **Swarbrooke John.** Business Travel and Tourism / John Swarbrooke, Susan Horner. - Oxford ... [etc.] : Butterworth-Heinemann, 2001. - 352 p. (SKO-1).
6. **Hollett Vicki.** Business objectives / Vicki Hollett. - 8th ed. - Oxford : Oxford University Press, 2002. - 12new edition. - 191 p. (ABO-6, SKO-6).
7. **Jones Leo.** New International Business English : communication skills in English for business purposes / Leo Jones, Richard Alexander. - Cambridge : Cambridge University Press, 1998 Student's Book. - 176 p. (SKO-2).
8. **Wallwork Adrian.** Business Vision / Adrian Wallwork. - Oxford : Oxford University Press, 2002. - (Oxford Business English). - Student's book. - 158 p. (ABO-3, SKO-3).
9. **Jones Leo.** New International Business English : communication skills in English for business purposes / Leo Jones, Richard Alexander. - Cambridge : Cambridge University Press, 2000. - CD. Updated ed. - 2003 Student's Book. - 176 p. (ABO-3, SKO-5).
10. **Sweeney Simon.** Communicating in Business : a short course for business english students / Simon Sweeney. - 5th printing. - Cambridge : Cambridge University Press, 2003. - (Cambridge Professional English). - Student's book. - 155 p. (ABO-3, SKO-3).
11. **David Jeffries.** Governments and Tourism. Butterworth-Heinemann, 2001. - 320. p.
12. **Brian Boniface.** Worldwide Destinations: The Geography of Travel and Tourism. Butterworth-Heinemann, 2001. - 416. p.
13. **Harding Keith.** Going International : English for tourism / Keith Harding. - 4th impression. - Oxford : Oxford University Press, 2001. - 200 p. (MĀC-120, ABO-3).
14. **Jones Leo.** Welcome! : English for the travel and tourism industry : Student's book. - [Cambridge] : Press Syndicate of the University of Cambridge, 1998. - 126 p. (LAS-1).

Starptautiskā tūrisma fakultātes 3. kursa studentu intervijās uzdoto jautājumu loks (vajadzību izpēte)



I: Intervijas laiks: _____

I: Vārds, uzvārds: _____

3. I: Darba pieredze viesnīcu jomā:

- I: Klausīšanās prasmes izmantošana, strādājot viesnīcā.

- I: Lasītprasmes izmantošana, strādājot viesnīcā.

- I: Rakstītprasmes izmantošana, strādājot viesnīcā.

- I: Runātprasmes izmantošana, strādājot viesnīcā.

4. I: Darba pieredze restorānu jomā:

- I: Klausīšanās prasmes izmantošana, strādājot restorānā.

- I: Lasītprasmes izmantošana, strādājot restorānā.

- I: Rakstītprasmes izmantošana, strādājot restorānā.

- I: Runātprasmes izmantošana, strādājot restorānā.

5. I: Darba pieredze tūrisma aģentūrās:

- I: Klausīšanās prasmes izmantošana, strādājot tūrisma aģentūrās.

- I: Lasītprasmes izmantošana, strādājot tūrisma aģentūrās.

- I: Rakstītprasmes izmantošana, strādājot tūrisma aģentūrās.

- I: Runātprasmes izmantošana, strādājot tūrisma aģentūrās.

6. I: Darba pieredze citās tūrisma jomās:

- I: Klausīšanās prasmes izmantošana.

- I: Lasītprasmes izmantošana.

- I: Rakstītprasmes izmantošana.

		LALIG	Lasīšana: līgumi
		LAPIE	Lasīšana: piezīmes
		LASUD	Lasīšana: sūdzības
		LAVES	Lasīšana: vēstules
		LAVGR	Lasīšana: viesu grāmatas
		LAVRI	Lasīšana: vadības rīkojumi
		LAZUR	Lasīšana: žurnāli
runatpra	nepieciešama runātprasme	RUANK	Runāšana: anketas, kartītes un veidlapas
		RUATV	Runāšana: atvainošanās klientiem
		RUEDI	Runāšana: sarunas par ēdieniem
		RUJAU	Runāšana: jautājumu uzdošana
		RUPAS	Runāšana: pasūtījumu pieņemšana
		RUPRO	Runāšana: problēmu risināšana
		RUSIN	Runāšana: informācijas sniegšana
		RUSKL	Runāšana: ikdienas sarunas ar klientiem
		RUSPA	Runāšana: padomu sniegšana
		RUSPE	Runāšana: sarunas ar personālu
		RUSPL	Runāšana: palīdzības sniegšana
		RUTEL	Runāšana: sarunas pa telefonu
		RUVAT	Runāšana: vietas/tūrisma objekta atrašana
		RUVRE	Runāšana: rezervācijas veikšana

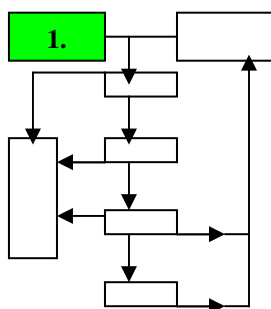
5.2. pielikums

Kodu atkārtošanās biežums BAT STF 3. kursa studentu intervijās

Metakodi	Kodi	Intervijas									Reizes
		VI ST 01	VI ST 02	VI ST 03	VI ST 04	VI ST 05	VI ST 06	VI ST 07	VI ST 08	VI ST 09	
piederze	CITAS	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	DPGAD	0	0	1	0	0	0	0	1	0	2
	DPMEN	1	1	1	2	0	2	3	3	2	15
	DPPUS	0	0	0	0	2	0	0	1	0	3
	DRBAR	0	0	0	0	1	0	0	1	0	2
	DRMAS	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
	DRTUZ	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
	DRVIE	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
	DRZPA	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
	DVADM	0	0	1	2	1	0	1	2	1	8
	DVIST	0	1	1	2	0	0	1	2	1	8
	DVSPA	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	DVVAM	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
	RESTO	0	0	0	0	1	0	0	1	0	2
TURAG	1	0	0	0	0	2	0	0	0	3	
VIESN	0	1	1	2	1	0	2	3	2	12	
klausis	KLDDI	0	0	0	0	1	0	1	1	0	3
	KLKAT	0	0	1	0	1	0	0	0	0	2
	KLKJA	0	0	0	0	1	0	0	2	0	3
	KLKRU	0	1	0	1	0	0	0	1	0	3
	KLKSU	0	1	1	0	2	0	1	2	0	7
	KLKVA	0	0	0	0	2	0	2	5	1	10
	KLPAS	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2
	KLREZ	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
	KLSPV	0	0	0	0	1	0	0	1	0	2
	KLTEL	0	0	1	0	1	0	2	1	0	5
	rakstītp	RAANK	0	0	2	0	1	0	1	0	0
RAAPV		0	0	1	0	1	0	0	2	0	4
RAATK		0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
RAEDI		0	0	0	0	2	0	0	1	0	3
RAEPA		0	0	1	0	1	0	0	0	0	2
RAFAK		0	0	1	0	1	0	0	0	0	2
RAINK		0	0	0	0	0	0	0	1	0	1

	RAINU	0	0	1	0	0	0	0	1	0	2
	RAREK	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	RAVES	0	0	1	0	1	0	1	0	0	3
	RAZIN	0	0	1	0	2	0	1	1	0	5
lasitpra	LAANK	0	1	0	0	0	0	0	3	0	4
	LABUK	0	1	0	1	0	1	0	1	1	5
	LAEDI	0	0	0	0	3	0	0	1	0	4
	LAEPA	0	0	1	0	1	0	0	1	0	3
	LAFAK	0	0	1	0	1	0	0	2	0	4
	LAIIN	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	LAKAP	0	0	1	0	1	0	0	2	0	4
	LALIG	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	LAPIE	0	0	0	0	1	0	0	1	0	2
	LASUD	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2
	LAVES	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2
	LAVGR	0	0	1	0	1	0	0	0	0	2
	LAVRI	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2
	LAZUR	0	1	0	1	0	1	0	0	0	3
runatpra	RUANK	0	0	2	0	1	0	0	3	0	6
	RUATV	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2
	RUEDI	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
	RUJAU	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
	RUPAS	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
	RUPRO	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
	RUSIN	0	0	3	0	1	0	2	3	1	10
	RUSKL	0	1	2	1	2	0	1	1	0	8
	RUSPA	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2
	RUSPE	0	0	0	0	1	0	0	3	0	4
	RUSPL	0	1	1	0	0	0	0	1	0	3
	RUTEL	0	0	1	0	1	0	0	1	1	4
	RUVAT	0	0	4	0	1	0	0	0	0	5
	RUVRE	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2

BAT STF 2. kursa studentu aptauja (vajadzību izpēte)



6.1. pielikums

BAT STF 2. kursa studentu aptaujas anketa un kodi

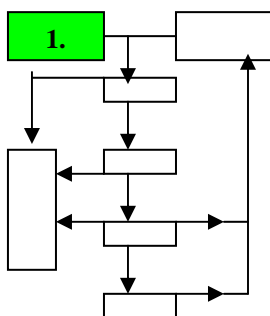
ank_nr	Anketas numurs			
k_lug	1.Saprast izteiktos lūgumus		1	jā
			2	nē
k_tel	2.Saprast sarunas pa telefonu		1	jā
			2	nē
k_chi	3.Saprast klientu teikto, iereģistrēties viesnīcā		1	jā
			2	nē
k_cho	4.Saprast klientu teikto, izrakstoties no viesnīcas		1	jā
			2	nē
k_sud	5.Saprast izteiktās sūdzības		1	jā
			2	nē
k_pad	6.Saprast izteiktos padomus		1	jā
			2	nē
k_pav	7.Saprast mutvārdu pavēles		1	jā
			2	nē
k_vel	8.Saprast viesu izteiktās īpašās vēlmes		1	jā
			2	nē
k_rik	9.Saprast vadības teiktos rīkojumus		1	jā
			2	nē
k_kom	10.Saprast komandas biedru teikto		1	jā
			2	nē
k_ikd	11.Saprast viesu ikdienas sarunas		1	jā
			2	nē
k_ats	12.Saprast viesu izteiktās atsauksmes		1	jā
			2	nē
k_rez	13.Saprast izteiktās prasības rezervācijai		1	jā
			2	nē
l_fak	14.Lasīt faksus		1	jā
			2	nē
l_rez	15.Lasīt rezervācijas dokumentus		1	jā
			2	nē
l_reg	16.Lasīt reģistrēšanās kartītes		1	jā
			2	nē
l_cho	17.Lasīt izrakstīšanās kartītes		1	jā
			2	nē
l_bro	18.Lasīt brošūras		1	jā
			2	nē
l_kar	19.Lasīt viesu kartes		1	jā
			2	nē
l_paz	20.Lasīt personālam domātos paziņojumus		1	jā
			2	nē

l_edi	21.Lasīt ēdienkartes			1	jā
				2	nē
l_sud	22.Lasīt sūdzības			1	jā
				2	nē
l_ats	23.Lasīt pozitīvas atsauksmes			1	jā
				2	nē
l_zur	24.Lasīt žurnālus			1	jā
				2	nē
l_avi	25.Lasīt avīzes			1	jā
				2	nē
l_ank	26.Lasīt viesu anketas			1	jā
				2	nē
l_ves	27.Lasīt vēstules			1	jā
				2	nē
l_lig	28.Lasīt līgumus			1	jā
				2	nē
l_ins	29.Lasīt instrukcijas			1	jā
				2	nē
l_zin	30.Lasīt ziņojumus			1	jā
				2	nē
l_rek	31.Lasīt rēķinus			1	jā
				2	nē
l_epa	32.Lasīt e-pastu			1	jā
				2	nē
l_rec	33.Lasīt receptes			1	jā
				2	nē
r_ats	34.Uzrakstīt rezervācijas atsaukumu			1	jā
				2	nē
r_aps	35.Uzrakstīt rezervācijas apstiprinājumu			1	jā
				2	nē
r_inf	36.Sniegt rakstveida informāciju			1	jā
				2	nē
r_vie	37.Sniegt vietas norādi rakstveidā			1	jā
				2	nē
r_pie	38.Uzrakstīt piedāvājumus			1	jā
				2	nē
r_izm	39.Uzrakstīt izmaiņas ēdienkartē			1	jā
				2	nē
r_ves	40.Rakstīt vēstules			1	jā
				2	nē
r_ank	41.Aizpildīt anketas			1	jā
				2	nē
r_var	42.Uzrakstīt klientu vārdus			1	jā
				2	nē
r_zin	43.Rakstīt ziņas			1	jā
				2	nē
r_fak	44.Rakstīt faksus			1	jā
				2	nē
r_rek	45.Izrakstīt rēķinus			1	jā
				2	nē
r_epa	46.Rakstīt e-pastu			1	jā
				2	nē
r_reg	47.Aizpildīt reģistrēšanās kartītes			1	jā
				2	nē
r_pie	48.Veikt piezīmes			1	jā
				2	nē
r_rec	49.Uzrakstīt ēdienu receptes			1	jā
				2	nē
s_atb	50.Mutvārdos atbildēt uz jautājumiem			1	jā
				2	nē



s_atv	51. Atvainoties			1	jā
				2	nē
s_chi	52. Veikt viesu reģistrāciju			1	jā
				2	nē
s_cho	53. Izrakstīt viesus no viesnīcas			1	jā
				2	nē
s_tel	54. Veikt sarunas pa telefonu			1	jā
				2	nē
s_ikd	55. Sarunāties par ikdienas tēmām			1	jā
				2	nē
s_inf	56. Sniegt informāciju mutvārdos			1	jā
				2	nē
s_rez	57. Pieņemt rezervāciju			1	jā
				2	nē
s_aps	58. Apstiprināt rezervāciju			1	jā
				2	nē
s_kom	59. Sarunāties ar komandas biedriem			1	jā
				2	nē
s_pas	60. Pieņemt pasūtījumus			1	jā
				2	nē
s_vir	61. Dot pasūtījumus virtuves darbiniekiem			1	jā
				2	nē
s_vie	62. Ierādīt viesiem vietu			1	jā
				2	nē
s_pro	63. Mutvārdos atrisināt problēmas			1	jā
				2	nē
s_kon	64. Konsultēties ar vadību			1	jā
				2	nē
s_ins	65. Sniegt instrukcijas mutvārdos			1	jā
				2	nē
s_cel	66. Norādīt ceļu, virzienu			1	jā
				2	nē
s_bil	67. Pasūtīt galdiņu restorānā, teātra biļetes			1	jā
				2	nē
s_jau	68. Uzdot jautājumus mutvārdos			1	jā
				2	nē
t_noz	69. Tūrisma nozare			1	viesnīcas
				2	restorāni
				3	tūrisma aģentūras
				4	cita
amats	70. Amats			1	administrators viesnīcā
				2	istabene
				3	šveicars
				4	viesmīlis
				5	restorāna zāles pārzinis
				6	bārmenis
				7	tūroperators
				8	tūrisma aģents
				9	ceļojumu konsultants
				10	gids
				11	praktikants/izsūtāmais
				12	cita nodarbošanās
				13	nav datu
laiks	71. Laiks			1	līdz 3 mēnešiem
				2	no 4 līdz 6 mēnešiem
				3	no 7 mēnešiem līdz 1 gadam
				4	ilgāk par 1 gadu
				5	nav datu

HĪ kvadrāta vērtības vajadzību izpēti STF 2. kursa studentu aptaujā (angļu valodas lietojums dažādās tūrisma jomās)



Tā kā sakarību apzināšanai būtisks ir Pīrsona HĪ kvadrāta rādītājs, tad tiek izvilka kvintesence no iegūto HĪ kvadrāta tabulu 1. rindas un dati apkopoti tabulā.

Saprast izteiktos lūgumus * Tūrisma nozare

HĪ kvadrāta kritērijs

	Vērtība	df	Divpusējā p-vērtība
Pīrsona HĪ kvadrāts	4,325(a)	3	,228
Iespējamības koeficients	4,380	3	,223
Lineārā asociācija	,694	1	,405
Valīdo gadījumu skaits	108		

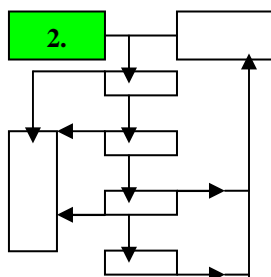
a 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,36.

HĪ kvadrāta rezultāti

Pīrsona HĪ kvadrāta kritērijs (kvintesence)	Vērtība	df	Divpusējā p-vērtība
Saprast izteiktos lūgumus * Tūrisma nozare	4,325	3	,228
Saprast sarunas pa telefonu * Tūrisma nozare	14,032	3	,003
Saprast klientu teikto, iereģistrējoties viesnīcā * Tūrisma nozare	15,350	3	,002
Saprast klientu teikto, izrakstoties no viesnīcas * Tūrisma nozare	13,305	3	,004
Saprast izteiktās sūdzības * Tūrisma nozare	7,913	3	,048
Saprast izteiktos padomus * Tūrisma nozare	3,825	3	,281
Saprast mutvārdu pavēles * Tūrisma nozare	16,232	3	,001
Saprast viesu izteiktās īpašās vēlmes * Tūrisma nozare	6,263	3	,099
Saprast vadības teiktos rīkojumus * Tūrisma nozare	14,537	3	,002
Saprast viesu ikdienas sarunas * Tūrisma nozare	2,522	3	,471
Saprast viesu izteiktās atsauksmes * Tūrisma nozare	4,951	3	,175
Saprast izteiktās prasības rezervācijai * Tūrisma nozare	1,496	3	,683
Lasīt faksus * Tūrisma nozare	33,129	3	,000
Lasīt rezervācijas dokumentus * Tūrisma nozare	2,972	3	,396
Lasīt reģistrēšanās kartītes * Tūrisma nozare	17,029	3	,001
Lasīt izrakstīšanās kartītes * Tūrisma nozare	14,684	3	,002
Lasīt brošūras * Tūrisma nozare	7,751	3	,051
Lasīt viesu kartes * Tūrisma nozare	18,525	3	,000
Lasīt personālam domātos paziņojumus * Tūrisma nozare	1,874	3	,599
Lasīt sūdzības * Tūrisma nozare	2,230	3	,526
Lasīt pozitīvas atsauksmes * Tūrisma nozare	1,313	3	,726
Lasīt žurnālus * Tūrisma nozare	7,711	3	,052
Lasīt avīzes * Tūrisma nozare	4,540	3	,209

Lasīt viesu anketas * Tūrisma nozare	7,429	3	,059
Lasīt vēstules * Tūrisma nozare	20,248	3	,000
Lasīt līgumus * Tūrisma nozare	5,933	3	,115
Lasīt instrukcijas * Tūrisma nozare	1,814	3	,612
Lasīt ziņojumus * Tūrisma nozare	6,772	3	,080
Lasīt rēķinus * Tūrisma nozare	4,984	3	,173
Lasīt e-pastu * Tūrisma nozare	24,014	3	,000
Lasīt receptes * Tūrisma nozare	14,483	3	,002
Uzrakstīt rezervācijas apstiprinājumu * Tūrisma nozare	1,440	3	,696
Uzrakstīt rezervācijas atsaukumu * Tūrisma nozare	5,346	3	,148
Sniegt rakstveida informāciju * Tūrisma nozare	5,820	3	,121
Sniegt vietas norādi rakstveidā * Tūrisma nozare	6,229	3	,101
Uzrakstīt piedāvājumus * Tūrisma nozare	9,321	3	,025
Uzrakstīt izmaiņas ēdienkartē * Tūrisma nozare	21,577	3	,000
Rakstīt vēstules * Tūrisma nozare	6,351	3	,096
Aizpildīt anketas * Tūrisma nozare	3,574	3	,311
Uzrakstīt klientu vārdus * Tūrisma nozare	5,843	3	,120
Rakstīt ziņas * Tūrisma nozare	3,924	3	,270
Rakstīt faksus * Tūrisma nozare	12,784	3	,005
Izrakstīt rēķinus * Tūrisma nozare	7,433	3	,059
Rakstīt e-pastu * Tūrisma nozare	22,131	3	,000
Aizpildīt reģistrēšanas kartītes * Tūrisma nozare	6,134	3	,105
Veikt piezīmes * Tūrisma nozare	4,694	3	,196
Uzrakstīt ēdienu receptes * Tūrisma nozare	1,653	3	,647
Mutvārdos atbildēt uz jautājumiem * Tūrisma nozare	6,218	3	,101
Atvainoties * Tūrisma nozare	11,186	3	,011
Veikt viesu reģistrāciju * Tūrisma nozare	12,296	3	,006
Izrakstīt viesus no viesnīcas * Tūrisma nozare	10,982	3	,012
Veikt sarunas pa telefonu * Tūrisma nozare	6,805	3	,078
Sarunāties par ikdienas tēmām * Tūrisma nozare	7,861	3	,049
Sniegt informāciju mutvārdos * Tūrisma nozare	6,727	3	,081
Pieņemt rezervāciju * Tūrisma nozare	1,965	3	,580
Apstiprināt rezervāciju * Tūrisma nozare	1,117	3	,773
Sarunāties ar komandas biedriem * Tūrisma nozare	11,051	3	,011
Pieņemt pasūtījumus * Tūrisma nozare	23,989	3	,000
Dot pasūtījumus virtuves darbiniekiem * Tūrisma nozare	34,128	3	,000
Ierādīt viesiem vietu * Tūrisma nozare	33,807	3	,000
Mutvārdos atrisināt problēmas * Tūrisma nozare	9,341	3	,025
Konsultēties ar vadību * Tūrisma nozare	1,975	3	,578
Sniegt instrukcijas mutvārdos * Tūrisma nozare	4,526	3	,210
Norādīt ceļu, virzienu * Tūrisma nozare	3,797	3	,284
Pasūtīt galdiņu restorānā, teātra biļetes * Tūrisma nozare	2,655	3	,448
Uzdot jautājumus mutvārdos* Tūrisma nozare	1,792	3	,617

BAT Tūrisma katedras un Viesmīlības katedras docētāju intervijās uzdotie jautājumi
(vajadzību izpēte)



1. Intervijas datums un laiks.

2. Jūsu vārds, uzvārds, izglītība, ieņemamais amats.

3. Kādus studiju kursus Jūs docējat?

4. Cik gadus strādājat par docētāju tūrisma programmā?

5. Vai ārpus BAT docējat kursus arī kādā citā augstskolā?

- Vai starp šīm iestādēm ir būtiskas atšķirības?

6. Cik stundu garš ir Jūsu docētais studiju kurss?

7. Kādas angļu valodas prasmes un iemaņas būtu nepieciešamas studentiem, lai sekmīgi varētu apgūt Jūsu docēto studiju kursu?

8. Vai ir kādas specifiskas tēmas, kuras studentam būtu jāapgūst angļu valodā?

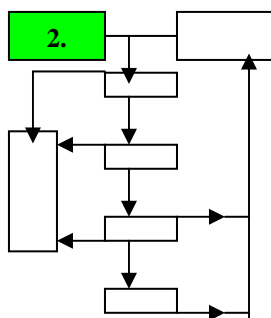
9. Kuras angļu valodas prasmes (lasīšana, rakstīšana, klausīšanās un runāšana) ir svarīgākās Jūsu docētā studiju kursa apgūvē?

10. Vai Jums tiešajā darbā ar studentiem ir iznācis saskarties ar viņu angļu valodas zināšanām?

- Kā Jūs tās vērtējat?

11. Jūsprāt, kuras angļu valodas tēmas studentam var noderēt praktiskajā darbā tūrisma jomā Latvijā? Ārvalstīs?

12. Vai Jums būtu kādi ierosinājumi, varbūt pamatojoties uz personīgo pieredzi svešvalodu apgūvē, kā padarīt svešvalodu apguves procesu produktīvāku un kvalitatīvāku?

BAT Tūrisma katedras un Viesmīlības katedras docētāju intervijas (vajadzību izpēte)


8.1. pielikums

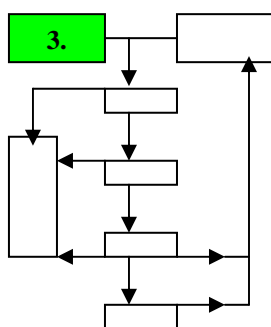
Kodu atšifrējumi BAT Tūrisma katedras un Viesmīlības katedras docētāju intervijās

Metakodi		Kodi	
MMIS	Mācību metožu izvēle studiju procesā	NGIP	Nepieciešama gramatikas iemaņu pilnveide
		NSGP	Nepieciešams studentu grupu vai pāru darbs
		NSPD	Nepieciešams studentu patstāvīgais darbs
		NSPP	Nepieciešama studiju procesa un prakses saistība
		NSSN	Nepieciešama starppriekšmetu saiknes nodrošināšana
		SAMF	Studentu aktīvas mācību darba formas
VPLA	Studentu valodas prasmju un līmeņa analīze	MPLA	Mazsvarīga profesionālās leksikas apguve
		MRAP	Mazsvarīga studentu rakstītprasmes pilnveide
		MRUP	Mazsvarīga studentu runātprasmes pilnveide
		NKLP	Nepieciešama studentu klausīšanās prasmes pilnveide
		NLAP	Nepieciešama studentu lasītprasmes pilnveide
		NPLA	Nepieciešama profesionālās leksikas apguve
		NRAP	Nepieciešama studentu rakstītprasmes pilnveide
		NRUP	Nepieciešama studentu runātprasmes pilnveide
		SAVL	Studentiem augsts valodas prasmju līmenis
		SVVL	Studentiem vidējs valodas prasmju līmenis
SZVL	Studentiem zems valodas prasmju līmenis		
SKNT	Studiju kursā nepieciešamā terminoloģija	NCOT	Nepieciešama ceļojumu organizēšanas terminoloģija
		NLTT	Nepieciešama tūrisma likumdošanas terminoloģija
		NRET	Nepieciešama restorānu biznesa terminoloģija
		NSKT	Nepieciešama starpkultūru komunikācijas leksika
		NTET	Nepieciešama tūrisma ekonomikas terminoloģija
		NTGT	Nepieciešama tūrisma ģeogrāfijas leksika
		NTLT	Nepieciešama Latvijas tēla veidošanas leksika
		NUIT	Nepieciešama uzņēmuma iekārtu terminoloģija
		NUVT	Nepieciešama uzņēmuma vadības terminoloģija
NVBT	Nepieciešama viesnīcu biznesa terminoloģija		

Kodu atkārtošanās biežums BAT Tūrisma katedras un Viesmīlības katedras docētāju intervijās

Meta-kodi	Kods	Intervijas												Reizes
		VI	VI	VI	VI	VI	VI	VI	VI	VI	VI	VI	VI	
		TD	TD	TD	TD	TD	TD	TD	TD	TD	TD	TD	TD	
		01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	
MMIS	NGIP	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
	NSGP	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	1	0	3
	NSPD	0	1	0	0	0	0	0	1	4	0	0	1	7
	NSPP	2	0	1	2	0	1	4	0	1	1	3	1	16
	NSSN	1	1	0	3	0	0	0	0	3	0	3	0	11
	SAMF	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	4
VPLA	MPLA	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	MRAP	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	4
	MRUP	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	3
	NKLP	2	2	3	1	3	3	3	2	3	0	2	3	27
	NLAP	1	2	3	1	5	2	5	1	0	2	1	1	24
	NPLA	1	2	2	2	1	2	2	5	0	2	1	6	26
	NRAP	0	0	1	0	1	2	0	0	1	0	0	0	5
	NRUP	1	4	2	1	1	2	1	2	6	0	4	2	26
	SAVL	2	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	2	8
	SVVL	1	0	0	0	1	3	0	0	0	2	0	0	7
	SZVL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	SKNT	NCOT	0	3	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
NLTT		0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2	1	5
NRET		1	0	0	3	0	0	4	0	0	0	3	2	13
NSKT		0	1	2	4	2	1	4	2	3	1	3	1	24
NTET		0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	6	8
NTGT		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
NTLT		0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
NUIT		0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2
NUVT		0	0	0	0	0	0	3	0	1	0	0	0	4
NVBT		0	2	1	1	0	0	1	1	2	1	0	1	10

Tūrisma darba devēju aptaujas anketa un kodi (vajadzību izpēte)



ank_nr

Anketas numurs: _____

b_joma	1. Biznesa joma			1	restorānu bizness
				2	viesnīcu bizness
				3	tūrisma aģentūras
				4	tūroperatori
				5	tūrisma informācijas centri
				6	_____
				0	nav datu
dar_sk	2. Darbinieku skaits uzņēmumā			1	līdz 5
				2	no 6 līdz 10
				3	no 11 līdz 20
				4	no 21 līdz 30
				5	virs 30
				0	nav datu
d_dzim	3. Dzimums			1	vīrietis
				2	sieviete
				0	nav datu
d_vecu	4. Vecums (gadi)			1	mazāk par 20
				2	no 20 līdz 25
				3	no 26 līdz 30
				4	no 31 līdz 35
				5	36 un vairāk
				0	nav datu
d_staz	5. Darba stāžs tūrisma biznesā			1	1 gads un mazāk
				2	no 2 līdz 3 gadiem
				3	no 4 līdz 5 gadiem
				4	no 6 līdz 9 gadiem
				5	10 gadi un vairāk
				0	nav datu
Jūsu uzņēmumā strādājošam zemākā līmeņa darbiniekam angļu valodā jāprot:					
i_pazi	6. lasīt un saprast paziņojumus			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu
i_reki	7. lasīt un saprast rēķinus			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu
i_teks	8. lasīt un saprast specifiskus tekstus			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu
i_vest	9. lasīt un saprast biznesa vēstules			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu

i_ligu	10.	lasīt un saprast līgumus			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_info	11.	informēt klientus par izlasīto			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_anke	12.	izlasīt un aizpildīt anketas			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_dzir	13.	pierakstīt dzirdēto informāciju			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_kore	14.	veikt biznesa korespondenci			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_bukl	15.	izveidot tūrisma bukletu			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_jaut	16.	saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_atbi	17.	atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_tele	18.	veikt sarunas pa telefonu			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_ujau	19.	uzdot jautājumus			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_pasu	20.	pieņemt pasūtījumus			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_sapu	21.	vadīt sapulces angļu valodā			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
i_tiks	22.	pieņemt darījumu tikšanās			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu



Jūsu uzņēmumā strādājošam vidējā līmeņa darbiniekam angļu valodā jāprot:

<input type="text" value="v_pazi"/>	23.	lasīt un saprast paziņojumus	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_reki"/>	24.	lasīt un saprast rēķinus	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_teks"/>	25.	lasīt un saprast specifiskus tekstus	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_vest"/>	26.	lasīt un saprast biznesa vēstules	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_ligu"/>	27.	lasīt un saprast līgumus	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_info"/>	28.	informēt klientus par izlasīto	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_anke"/>	29.	izlasīt un aizpildīt anketas	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_dzir"/>	30.	pierakstīt dzirdēto informāciju	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_kore"/>	31.	veikt biznesa korespondenci	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_bukl"/>	32.	izveidot tūrisma bukletu	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_jaut"/>	33.	saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_atbi"/>	34.	atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
<input type="text" value="v_tele"/>	35.	veikt sarunas pa telefonu	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu



v_ujau	36.	uzdot jautājumus			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
v_pasu	37.	pieņemt pasūtījumus			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
v_sapu	38.	vadīt sapulces angļu valodā			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
v_tiks	39.	piedalīties darījumu tikšanās			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
Jūsu uzņēmumā strādājošam augstākā līmeņa darbiniekam angļu valodā jāprot:						
a_pazi	40.	lasīt un saprast paziņojumus			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
a_reki	41.	lasīt un saprast rēķinus			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
a_teks	42.	lasīt un saprast specifiskus tekstus			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
a_vest	43.	lasīt un saprast biznesa vēstules			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
a_ligu	44.	lasīt un saprast līgumus			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
a_info	45.	informēt klientus par izlasīto			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
a_anke	46.	izlasīt un aizpildīt anketas			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
a_dzir	47.	pierakstīt dzirdēto informāciju			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu
a_kore	48.	veikt biznesa korespondenci			1	ļoti bieži
					2	bieži
					3	reti
					4	nekad
					0	nav datu



a_bukl	49. izveidot tūrisma bukletu			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu
a_jaut	50. saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu
a_atbi	51. atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu
a_tele	52. veikt sarunas pa telefonu			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu
a_ujau	53. uzdot jautājumus			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu
a_pasu	54. pieņemt pasūtījumus			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu
a_sapu	55. vadīt sapulces angļu valodā			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu
a_tiks	56. piedalīties darījumu tikšanās			1	ļoti bieži
				2	bieži
				3	reti
				4	nekad
				0	nav datu

Stjudenta t tests (biznesa joma un vidējā līmeņa darbinieku angļu valodas lietojums)

Pāru piemēru T tests

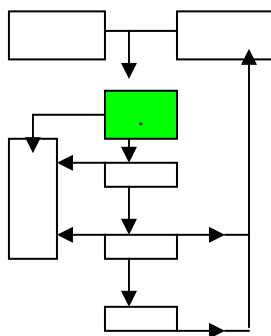
		Pāru atšķirības				t	df	Divpusēja p-vertība	
		Vidējais	Standartnovirze	Aritmētiskā vidējā standartkļūda	95% ticamības intervāls atšķirībām				
					Apakšējā robeža				Augšējā robeža
1.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast paziņojumus	,92308	1,71868	,33706	,22889	1,61727	2,739	25	,011
2.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast rēķinus	1,19231	1,67378	,32826	,51625	1,86836	3,632	25	,001
3.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt, saprast specifiskus tekstus	,61538	2,00154	,39253	-,19305	1,42382	1,568	25	,130
4.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast biznesa vēstules	,46154	2,00461	,39314	-,34814	1,27122	1,174	25	,251
5.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast līgumus	,15385	2,09174	,41022	-,69103	,99872	,375	25	,711
6.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj informēt klientus par izlasīto	,57692	1,79272	,35158	-,14717	1,30102	1,641	25	,113
7.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izlasīt un aizpildīt anketas	1,00000	1,81108	,35518	,26849	1,73151	2,815	25	,009
8.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj pierakstīt dzirdēto informāciju	1,03846	1,63660	,32096	,37742	1,69950	3,235	25	,003
9.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj veikt biznesa korespondenci	,42308	1,96312	,38500	-,36985	1,21600	1,099	25	,282
10.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izveidot tūrisma bukletu	-,19231	2,11696	,41517	-1,04737	,66275	-,463	25	,647
11.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus	1,11538	1,72805	,33890	,41741	1,81336	3,291	25	,003
12.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem	1,11538	1,72805	,33890	,41741	1,81336	3,291	25	,003
13.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj veikt sarunas pa telefonu	,92308	1,64738	,32308	,25769	1,58847	2,857	25	,008
14.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj uzdot jautājumus	1,00000	1,69706	,33282	,31454	1,68546	3,005	25	,006
15.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj pieņemt pasūtījumus	,76923	1,55712	,30538	,14030	1,39816	2,519	25	,019
16.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj vadīt sapulces	-,61538	1,91994	,37653	-1,39086	,16009	-1,634	25	,115
17.	biznesa joma - vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj piedalīties darījumu tikšanās	-,23077	2,17821	,42718	-1,11057	,64903	-,540	25	,594

Stjudenta t tests (biznesa joma un augstākā līmeņa darbinieku angļu valodas lietojums)

Pāru piemēru T tests

		Pāru atšķirības				t	df	Divpusēja p-vertība	
		Vidējais	Standartnovirze	Aritmētiskā vidējā standartklūda	95% ticamības intervāls atšķirībām				
					Apakšējā robeža				Augšējā robeža
1.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast paziņojumus	1,15385	1,71330	,33601	,46183	1,84586	3,434	25	,002
2.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast rēķinus	,84615	1,56697	,30731	,21324	1,47907	2,753	25	,011
3.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt, saprast specifiskus tekstus	1,03846	1,48272	,29079	,43958	1,63735	3,571	25	,001
4.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast biznesa vēstules	1,11538	1,60815	,31538	,46584	1,76493	3,537	25	,002
5.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast līgumus	1,15385	1,43366	,28116	,57478	1,73291	4,104	25	,000
6.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj informēt klientus par izlasīto	,76923	1,70429	,33424	,08085	1,45761	2,301	25	,030
7.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izlasīt un aizpildīt anketas	,73077	1,80128	,35326	,00322	1,45832	2,069	25	,049
8.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj pierakstīt dzirdēto informāciju	,96154	1,70835	,33504	,27152	1,65156	2,870	25	,008
9.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj veikt biznesa korespondenci	,96154	1,58697	,31123	,32055	1,60253	3,089	25	,005
10.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izveidot tūrisma bukletu	,69231	1,80597	,35418	-,03714	1,42176	1,955	25	,062
11.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus	1,15385	1,73649	,34055	,45246	1,85523	3,388	25	,002
12.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem	1,07692	1,78713	,35049	,35508	1,79876	3,073	25	,005
13.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj veikt sarunas pa telefonu	1,11538	1,75104	,34341	,40812	1,82265	3,248	25	,003
14.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj uzdot jautājumus	1,00000	1,69706	,33282	,31454	1,68546	3,005	25	,006
15.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj pieņemt pasūtījumus	,38462	1,83471	,35982	-,35644	1,12567	1,069	25	,295
16.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj vadīt sapulces	,42308	1,55366	,30470	-,20446	1,05061	1,389	25	,177
17.	biznesa joma - augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj piedalīties darījumu tikšanās	,96154	1,53573	,30118	,34124	1,58183	3,193	25	,004

**STF studentu veiktā tūrisma darbinieku starptautiskā angļu valodas eksāmena rakstveida daļas
rezultāti (2004. gads)**

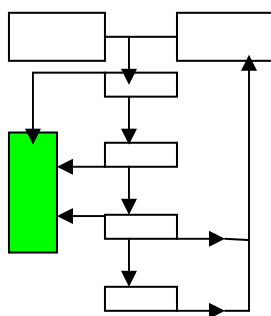


Nr.	Studiju kurss un forma	Studenta kods	1. uzd. (max 35 p.)	2. uzd. (max 20 p.)	3. uzd. (max 20 p.)	4. uzd. (max 25 p.)	Kopā (max 100 p.)	Kompe- tences līmenis
1	1.kurss diena	1D001 (STPI01)	29	15	11	21	76	Vidējs
2	1.kurss diena	1D002 (STPI02)	32	12	17	22	83	Augsts
3	1.kurss diena	1D003 (STPI03)	26	11	15	16	68	Vidējs
4	1.kurss diena	1D004 (STPI04)	27	17	18	21	83	Augsts
5	1.kurss diena	1D005 (STPI05)	25	17	14	19	75	Vidējs
6	1.kurss diena	1D006 (STPI06)	26	11	15	18	70	Vidējs
7	1.kurss diena	1D007 (STPI07)	24	14	18	14	70	Vidējs
8	1.kurss diena	1D008 (STPI08)	23	13	14	18	68	Vidējs
9	1.kurss diena	1D009 (STPI09)	22	13	13	18	66	Vidējs
10	1.kurss diena	1D010	28	13	15	18	74	Vidējs
11	1.kurss diena	1D011	27	14	13	18	72	Vidējs
12	1.kurss diena	1D012	30	16	15	20	81	Augsts
13	1.kurss diena	1D013	25	13	14	20	72	Vidējs
14	1.kurss diena	1D014	30	16	16	22	84	Augsts
15	1.kurss diena	1D015	27	14	14	17	72	Vidējs
16	1.kurss diena	1D016	28	14	14	17	73	Vidējs
17	1.kurss diena	1D017	27	14	14	20	75	Vidējs
18	1.kurss diena	1D018	32	18	18	22	90	Augsts
19	1.kurss diena	1D019	32	15	17	20	84	Augsts
20	1.kurss diena	1D020	27	12	15	20	74	Vidējs
21	1.kurss diena	1D021	27	14	14	16	71	Vidējs
22	1.kurss diena	1D022	25	10	15	20	70	Vidējs
23	1.kurss diena	1D023	24	15	16	18	73	Vidējs
24	1.kurss diena	1D024	32	15	17	20	84	Augsts
25	1.kurss diena	1D025	20	10	12	20	62	Vidējs
26	1.kurss diena	1D026	30	16	14	20	80	Vidējs
27	1.kurss diena	1D027	30	18	17	22	87	Augsts
28	1.kurss diena	1D028	30	15	16	17	78	Vidējs
29	1.kurss diena	1D029	32	16	16	24	88	Augsts
30	1.kurss diena	1D030	26	13	13	16	68	Vidējs
31	1.kurss diena	1D031	26	13	12	18	69	Vidējs
32	1.kurss diena	1D032	30	14	15	2	61	Vidējs
33	1.kurss diena	1D033	28	14	16	18	76	Vidējs
34	1.kurss diena	1D034	28	15	14	18	75	Vidējs
35	1.kurss diena	1D035	17	8	10	15	50	Zems
36	1.kurss diena	1D036	26	13	13	20	72	Vidējs
37	1.kurss diena	1D037	30	16	15	20	81	Augsts
38	1.kurss diena	1D038	30	18	17	20	85	Augsts
39	1.kurss diena	1D039	27	16	18	20	81	Augsts
40	1.kurss diena	1D040	30	15	17	20	82	Augsts

41	1.kurss diena	1D041	32	18	15	22	87	Augsts
42	1.kurss diena	1D042	34	17	17	22	90	Augsts
43	1.kurss diena	1D043	28	16	16	20	80	Vidējs
44	1.kurss diena	1D044	26	13	12	12	63	Vidējs
45	1.kurss diena	1D045	29	15	16	22	82	Augsts
46	1.kurss vak.	1V046	30	15	13	23	81	Augsts
47	1.kurss vak.	1V047	28	15	18	24	85	Augsts
48	1.kurss vak.	1V048	27	17	15	22	81	Augsts
49	1.kurss vak.	1V049	30	19	17	22	88	Augsts
50	1.kurss vak.	1V050	28	11	15	23	77	Vidējs
51	1.kurss vak.	1V051	25	10	14	21	70	Vidējs
52	1.kurss vak.	1V052	26	11	12	18	67	Vidējs
53	1.kurss vak.	1V053	14	13	12	18	57	Zems
54	1.kurss vak.	1V054	29	18	18	21	86	Augsts
55	1.kurss vak.	1V055	30	13	17	19	79	Vidējs
56	1.kurss vak.	1V056	20	11	14	19	64	Vidējs
57	1.kurss vak.	1V057	23	14	13	21	71	Vidējs
58	1.kurss nekl.	1N058	31	15	18	23	87	Augsts
59	1.kurss nekl.	1N059	29	15	15	23	82	Augsts
60	1.kurss nekl.	1N060	30	10	13	14	67	Vidējs
61	1.kurss nekl.	1N061	26	14	13	22	75	Vidējs
62	2.kurss diena	2D062	30	15	15	20	80	Vidējs
63	2.kurss diena	2D063	35	20	18	20	93	Augsts
64	2.kurss diena	2D064	35	18	18	20	91	Augsts
65	2.kurss diena	2D065	35	17	17	15	84	Augsts
66	2.kurss diena	2D066	30	15	15	15	75	Vidējs
67	2.kurss diena	2D067	32	18	15	13	78	Vidējs
68	2.kurss diena	2D068	35	17	14	13	79	Vidējs
69	2.kurss diena	2D069	28	14	13	18	73	Vidējs
70	2.kurss diena	2D070	28	10	14	18	70	Vidējs
71	2.kurss diena	2D071	32	12	15	20	79	Vidējs
72	2.kurss diena	2D072	30	15	18	22	85	Augsts
73	2.kurss diena	2D073	25	12	12	15	64	Vidējs
74	2.kurss diena	2D074	22	15	12	15	64	Vidējs
75	2.kurss diena	2D075	33	17	16	18	84	Augsts
76	2.kurss diena	2D076	25	13	14	20	72	Vidējs
77	2.kurss diena	2D077	30	15	15	20	80	Vidējs
78	2.kurss diena	2D078	28	16	14	20	78	Vidējs
79	2.kurss diena	2D079	25	13	14	20	72	Vidējs
80	2.kurss diena	2D080	28	14	16	20	78	Vidējs
81	2.kurss diena	2D081	27	13	13	17	70	Vidējs
82	2.kurss diena	2D082	26	14	15	18	73	Vidējs
83	2.kurss diena	2D083	25	14	14	18	71	Vidējs
84	2.kurss diena	2D084	30	17	16	15	78	Vidējs
85	2.kurss diena	2D085	28	14	12	16	70	Vidējs
86	2.kurss diena	2D086	28	16	17	20	81	Augsts
87	2.kurss diena	2D087	32	17	17	22	88	Augsts
88	2.kurss diena	2D088	27	14	14	18	73	Vidējs
89	2.kurss diena	2D089	30	18	17	21	86	Augsts
90	2.kurss diena	2D090	30	17	15	18	80	Vidējs
91	2.kurss diena	2D091	27	14	15	10	66	Vidējs
92	2.kurss diena	2D092	30	18	17	22	87	Augsts
93	2.kurss diena	2D093	30	15	16	22	83	Augsts
94	2.kurss diena	2D094	33	17	19	22	91	Augsts
95	2.kurss diena	2D095	30	15	17	24	86	Augsts
96	2.kurss diena	2D096	28	14	14	18	74	Vidējs
97	2.kurss diena	2D097	28	15	16	18	77	Vidējs
98	2.kurss diena	2D098	28	16	17	15	76	Vidējs
99	2.kurss diena	2D099	32	17	18	19	86	Augsts
100	2.kurss diena	2D100	27	11	14	16	68	Vidējs
101	2.kurss diena	2D101	27	15	10	17	69	Vidējs

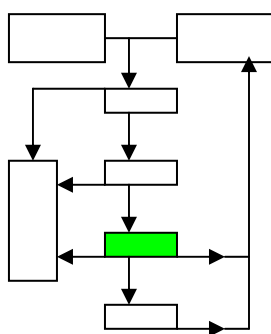
102	2.kurss diena	2D102	28	17	17	22	84	Augsts
103	2.kurss diena	2D103	28	14	15	21	78	Vidējs
104	2.kurss diena	2D104	27	15	16	24	82	Augsts
105	2.kurss diena	2D105	29	14	15	16	74	Vidējs
106	2.kurss diena	2D106	28	14	15	16	73	Vidējs
107	2.kurss diena	2D107	22	15	9	17	63	Vidējs
108	2.kurss diena	2D108	26	14	14	15	69	Vidējs
109	2.kurss diena	2D109	30	11	15	15	71	Vidējs
110	2.kurss diena	2D110	27	11	16	21	75	Vidējs
111	2.kurss diena	2D111	27	12	16	16	71	Vidējs
112	2.kurss diena	2D112	26	16	15	20	77	Vidējs
113	2.kurss diena	2D113	26	12	14	25	77	Vidējs
114	2.kurss nekl.	2N114	30	14	13	20	77	Vidējs
115	2.kurss nekl.	2N115	28	17	17	25	87	Augsts
116	2.kurss nekl.	2N116	31	19	16	20	86	Augsts
117	2.kurss nekl.	2N117	30	10	12	17	69	Vidējs
118	2.kurss nekl.	2N118	31	18	18	24	91	Augsts
119	2.kurss nekl.	2N119	27	17	16	18	78	Vidējs
120	2.kurss nekl.	2N120	19	12	12	12	55	Zems
121	2.kurss nekl.	2N121	21	10	11	19	61	Vidējs
122	2.kurss nekl.	2N122	25	19	16	15	75	Vidējs
123	2.kurss nekl.	2N123	28	16	15	23	82	Augsts
124	3.kurss diena	3D124	25	12	13	18	68	Vidējs
125	3.kurss diena	3D125	24	11	11	17	63	Vidējs
126	3.kurss diena	3D126	29	15	16	17	77	Vidējs
127	3.kurss diena	3D127	27	14	13	16	70	Vidējs
128	3.kurss diena	3D128	25	11	13	23	72	Vidējs
129	3.kurss diena	3D129	30	15	15	18	78	Vidējs
130	3.kurss diena	3D130	25	11	11	10	57	Zems
131	3.kurss diena	3D131	23	14	14	19	70	Vidējs
132	3.kurss diena	3D132	28	14	18	19	79	Vidējs
133	3.kurss diena	3D133	23	12	14	17	66	Vidējs
134	3.kurss diena	3D134	20	14	15	12	61	Vidējs
135	3.kurss diena	3D135	31	18	16	23	88	Augsts
136	3.kurss diena	3D136	28	23	16	22	89	Augsts
137	3.kurss diena	3D137	21	12	10	21	64	Vidējs
138	3.kurss diena	3D138	24	14	16	23	77	Vidējs
139	3.kurss diena	3D139	26	14	16	18	74	Vidējs
140	3.kurss diena	3D140	20	14	14	14	62	Vidējs
141	3.kurss diena	3D141	19	11	13	16	59	Zems
142	3.kurss vak.	3V142	24	16	18	22	80	Vidējs
143	3.kurss vak.	3V143	22	8	10	12	52	Zems
144	3.kurss vak.	3V144	28	10	15	17	70	Vidējs
145	3.kurss vak.	3V145	25	16	11	16	68	Vidējs
146	3.kurss vak.	3V146	24	15	16	19	74	Vidējs
147	3.kurss vak.	3V147	23	15	14	17	69	Vidējs
148	3.kurss vak.	3V148	33	15	15	21	84	Augsts
149	3.kurss vak.	3V149	21	11	14	11	57	Zems
150	3.kurss vak.	3V150	30	13	17	19	79	Vidējs
151	3.kurss vak.	3V151	28	18	16	23	85	Augsts
152	3.kurss vak.	3V152	26	15	16	19	76	Vidējs
153	3.kurss vak.	3V153	25	16	14	17	72	Vidējs
154	3.kurss vak.	3V154	27	16	16	20	79	Vidējs
155	3.kurss vak.	3V155	27	12	12	20	71	Vidējs
156	3.kurss vak.	3V156	25	15	15	18	73	Vidējs

Kodu atkārtotās biežums BAT tūrisma studiju kursu docētāju intervijās
(kritēriju izvēles pamatojumam)



Kodu katalogi	Metakodi	Kodi	Intervijas				Reizes
			KPTD 01	KPTD 02	KPTD 03	KPTD 04	
Starpkultūru komunikācijas spējas	SKATT	apgūstama spēja	0	0	1	2	3
		attieksme pret sievieti	0	1	0	0	1
		atvērtība	2	2	1	1	6
		empātija	0	0	1	0	1
		individuāla pieeja	0	0	0	1	1
		interese	1	0	1	0	2
		tolerance	0	5	3	1	9
		tolerances trūkums	0	1	0	0	1
		zinātkāre	0	0	1	0	1
	SKKAD	Eiropas kultūra	0	0	0	1	1
		kultūra	2	1	3	2	8
		uzvedības kultūra	1	2	0	0	3
	SKCKV	cita vide	2	2	4	1	9
		valodas	1	0	0	2	3
valodu barjera		2	1	0	1	4	
Profesionālā domāšana	PDKKP	apgūstama spēja	0	0	1	2	3
		teoriju apguvis	2	0	0	0	2
		trūkst prakses	2	0	0	0	2
		zināšanu trūkums	2	0	2	0	4
	PDKKS	apgūstama spēja	0	0	1	2	3
		audzināšana	0	1	0	0	1
		emocionālā inteliģence	0	0	0	1	1
		fobijas	1	0	0	0	1
		komunikācija	0	1	2	4	7
		motivācija	1	0	0	1	2
		pašpmierinātība	0	0	0	1	1
		pieredze	3	0	0	1	4
		saskarsme	4	3	1	6	14
		saskarsmes trūkums	0	0	0	1	1
		stereotipi	0	0	1	0	1
		veicināšana	0	0	0	1	1
		zema pašapziņa	0	0	0	1	1
	PDKPT	diskusija	0	0	0	1	1
		informācijas apmaiņa	0	0	0	1	1
		komunicēšana	2	0	0	8	10
		nerisina problēmas	0	0	0	1	1
		norobežošanās	0	0	0	1	1
		pārliecināšana	0	0	0	1	1
		problēmu risināšana	1	0	0	0	1

Modeļa vispārināšanā izmantotās aptaujas anketas paraugs



Aptauja *Profesionālās angļu valodas studiju kursa izvērtēšanai*

Cienījamie respondenti!

Lūdzu, novērtējiet *Profesionālās angļu valodas studiju kursa* programmu, tajā ietverto tēmu saistību ar tūrisma nozari un savu angļu valodas kompetences līmeni. Anketa ir anonīma un tiks izmantota tikai pētniecības nolūkos.

A Informācija par respondentu (atzīmējiet atbilstošo atbildi):

- | | | | |
|--|----------------------|----------------------|-------------|
| 1. Studiju grupa: | ST3D _____ | ST3V _____ | ST3S _____ |
| | cita _____ | | |
| 2. Kura svešvaloda Jums ir angļu valoda: | pirmā _____ | otrā _____ | trešā _____ |
| | cits variants _____ | | |
| 3. Cik gadus studējat angļu valodu: | vairāk par 6 _____ | 4 – 6 _____ | 3 _____ |
| 4. Jūsu dzimums: | vīr. _____ | siev. _____ | |
| 5. Jūsu vecums: | _____ | | |
| 6. Jūsu izglītība: | augstākā, mag. _____ | augstākā, bac. _____ | |
| | vidējā _____ | cita _____ | |

B Angļu valodas kompetences (zināšanu) līmenis (atzīmējiet vēlamu, kur: 6 - ļoti augsts, 5 - augsts, 4 - vidēji augsts, 3 - vidējs, 2 - zems, 1 - ļoti zems):

- | | | | | | | |
|--|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 7. Savu angļu valodas kompetences līmeni, sākot studijas, vērtēju: | 6 _____ | 5 _____ | 4 _____ | 3 _____ | 2 _____ | 1 _____ |
| 8. Savu angļu valodas kompetences līmeni pašlaik kopumā vērtēju: | 6 _____ | 5 _____ | 4 _____ | 3 _____ | 2 _____ | 1 _____ |

C Angļu valodas studiju kursā iekļauto tēmu atbilstība tūrisma nozares specifikai (atzīmējiet vēlamu, kur: 6 - pilnībā atbilst, 5 - atbilst, 4 - drīzāk atbilst, 3 - drīzāk neatbilst, 2 - neatbilst, 1 - pilnībā neatbilst):

- | | | | | | | |
|--|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 9. Brīvdienų veidi; cenas un norēķināšanās: | 6 _____ | 5 _____ | 4 _____ | 3 _____ | 2 _____ | 1 _____ |
| 10. Karjera tūrisma industrijā (tūrisma nozares nodarbošanās, darba intervijas, darba samaksas veidi): | 6 _____ | 5 _____ | 4 _____ | 3 _____ | _____ | 1 _____ |
| 11. Tūrisma industrijas galvenās tendences (tūrisma organizācija un struktūra, tūrisma virzieni, dažādi ceļotāju veidi): | 6 _____ | 5 _____ | 4 _____ | 3 _____ | 2 _____ | 1 _____ |
| 12. Ēdienu gatavošana un ēdināšanas serviss: | 6 _____ | 5 _____ | 4 _____ | 3 _____ | 2 _____ | 1 _____ |
| 13. Viesnīcas, to darbība un piedāvātie pakalpojumi: | 6 _____ | 5 _____ | 4 _____ | 3 _____ | 2 _____ | 1 _____ |
| 14. Transporta nozīme tūrisma veicināšanā: | 6 _____ | 5 _____ | 4 _____ | 3 _____ | 2 _____ | 1 _____ |
| 15. Tūrisma aģentūras un to darbība: | | | | | | |

	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
16. Tūroperatori un to darbība:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
17. Gidi un to darbība:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
18. Tūrisma informācijas centri un to darbība:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
19. Tūrisma objektu popularizēšana (tūrisma padomju, tūrisma informācijas centru un tūrisma aģentūru sadarbība; festivālu organizēšana; Interneta izmantošanas iespējas, veidojot tūrisma tēlu):	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
20. Konferenču tūrisms:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
21. Biznesa klientu apkalpošana:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
22. Ekoloģiskie un ekonomiskie aspekti tūrismā:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
23. Tūrisma attīstība no pagātnes līdz mūsdienām:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____

D Valodas lietošana profesionālajā darbībā (atzīmējiet vēlamu, kur:

6 - ļoti augsts, 5 - augsts, 4 - vidēji augsts, 3 - vidējs, 2 - zems, 1 - ļoti zems):

24. Savu spēju izmantot apgūto profesionālo leksiku tūrismā kopumā vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
25. Savas angļu valodas gramatikas zināšanas kopumā vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
26. Savu spēju angļu valodā uzturēt sarunu kopumā vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
27. Savu spēju izvēlēties situācijai atbilstošu angļu valodas leksiku kopumā vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
28. Savu spēju izprast citu tautu kultūras vērtības kopumā vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
29. Savu spēju angļu valodā novērst sarunas gaitā radušās neveiklās situācijas un pārpratumus vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
30. Savu spēju saprast angļu valodā izteiktu informāciju par tūrisma jomu vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
31. Savu spēju sazināties ar klientiem angļu valodā, apmierinot viņu vajadzības, vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
32. Savu spēju uzstāties angļu valodā ar iepriekš sagatavotu ziņojumu/runu par tūrisma tēmām vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
33. Savu spēju sniegt klausītājiem atbildes uz jautājumiem, kas saistīti ar manu uzstāšanos, vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
34. Savu spēju detalizēti saprast tūrisma nozares profesionālos tekstus angļu valodā (tūrisma nozares profesionālie žurnāli un grāmatas) vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
35. Savu spēju saprast angļu valodā rakstītu tūrisma informāciju (brošūrās, norādēs, katalogos) vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
36. Savu spēju angļu valodā rakstītajā tekstā saprast tūrismā lietotos terminus vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
37. Savu spēju angļu valodā rakstītajā tūrisma tekstā atrast nepieciešamo informāciju, tekstu caurskatot, vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
38. Savu spēju uzrakstīt tūrisma jomā nepieciešamās lietišķās vēstules un faksus angļu valodā vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
39. Savu spēju uzrakstīt tūrisma jomā nepieciešamos līgumus angļu valodā vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
40. Savu spēju veikt tūrismā nepieciešamo korespondenci, izmantojot e-pastu, vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
41. Savu spēju angļu valodā aizpildīt tūrismā izmantojamās anketas un rēķinus vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____
42. Savu spēju izmantot pareizu ortogrāfiju (spelling), veicot rakstu darbus angļu valodā, vērtēju:	6 ____	5 ____	4 ____	3 ____	2 ____	1 ____

E Profesionālā domāšana (atzīmējiet vēlamo, kur:

6 - ievērojami veicināja, 5 - veicināja, 4 - drīzāk veicināja, 3 - drīzāk neveicināja, 2 - neveicināja, 1 - pilnībā neveicināja):

43. Angļu valodas studijas veicināja manu profesionālās darbības kompetences veidošanos:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
44. Angļu valodas studijas veicināja manu interesi par tūrisma profesiju:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
45. Angļu valodas studijas veicināja manu tūrisma nozares zināšanu apguvi:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
46. Angļu valodas studijas veicināja manu komunikācijas spēju pilnveidi:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
47. Angļu valodas studijas veicināja manu saskarsmes prasmju pilnveidi:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
48. Angļu valodas studijas veicināja manu un grupas biedru sadarbību:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
49. Angļu valodas studijas veicināja manu spēju uz klausīt sarunas partnera teikto:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
50. Angļu valodas studijas veicināja manu spēju iesaistīt sarunā citus partnerus:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
51. Angļu valodas studijas veicināja manu un pasniedzēja sadarbību:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
52. Angļu valodas studijas veicināja manu spēju izmantot radošus risinājumus uzdevumu izpildē:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
53. Angļu valodas studijas veicināja manas radošās domāšanas un iztēles pilnveidi:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
54. Angļu valodas studijas veicināja manu problēmu risināšanas prasmju veidošanos:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
55. Angļu valodas studijas palīdzēja/palīdz man pieņemt lēmumus problēmu risināšanā, strādājot tūrisma uzņēmumā (patstāvīgā darbā un/vai prakses laikā):
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
-

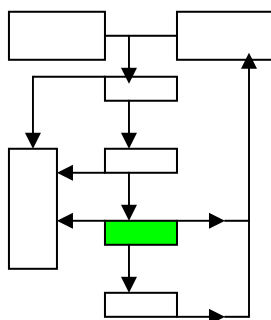
F Starpkultūru komunikācijas spējas (atzīmējiet vēlamo, kur:

6 - ievērojami veicināja, 5 - veicināja, 4 - drīzāk veicināja, 3 - drīzāk neveicināja, 2 - neveicināja, 1 - pilnībā neveicināja):

56. Angļu valodas studijas veicināja manu zināšanu pilnveidi par citu tautu kultūru, tradīcijām un paražām:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
57. Angļu valodas studijas veicināja manu interesi par citu tautu kultūru:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
58. Angļu valodas studijas veicināja manu izpratni par dažādu tautu kultūras atšķirībām un vērtībām sadzīvē, biznesā u.c.:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
59. Angļu valodas studijas veicināja manu spēju novērtēt savas tautas kultūras vērtības un mantojumu:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
60. Angļu valodas studijas veicināja manu saskarsmes un sadarbības prasmju pilnveidošanos, kontaktējoties ar ārvalstu klientiem (starpkultūru saskarsme):
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
61. Angļu valodas studijas veicināja manu spēju praksē izmantot zināšanas par dažādu sabiedrību atšķirīgo domāšanas un uzvedības veidu:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
62. Angļu valodas studijas veicināja manu tolerances pilnveidošanos:
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
63. Angļu valodas studijas veicināja manu spēju patstāvīgi strādāt citā kultūrvīdē (ārvalstīs):
6 _____ 5 _____ 4 _____ 3 _____ 2 _____ 1 _____
-

Paldies par sadarbību anketas aizpildīšanā!

Modeļa vispārināšanā izmantotās aptaujas anketas kodu tabula



kodi grupa	Jaut. _nr.	Anketas numurs:		
grupa	1	Studiju grupa:	1	ST3D
			2	ST3V
			3	ST3S
			4	cits variants
valoda	2	Kura svešvaloda Jums ir angļu valoda:	1	pirmā
			2	otrā
			3	trešā
			4	cits variants
ilgums	3	Cik gadus studējat angļu valodu:	1	vairāk par 6
			2	no 4 līdz 6
			3	3
			0	nav datu
dzimums	4	Jūsu dzimums:	1	vīr.
			2	siev.
			0	nav datu
vecums	5	Jūsu vecums:	1	mazāk par 20
			2	20–25
			3	26–30
			4	31–35
			5	36 un vairāk
			0	nav datu
izglit	6	Jūsu izglītība:	1	augstākā, mag.
			2	augstākā, bac.
			3	vidējā
			4	cita
komp_sak	7	Savu angļu valodas kompetences līmeni, sākot studijas, vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
komp_tag	8	Savu angļu valodas kompetences līmeni pašlaik kopumā vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
brivd_v	9	Brīvdienų veidi; cenas un norēķināšanās:	6	pilnībā atbilst
			5	atbilst
			4	drīzāk atbilst
			3	drīzāk neatbilst
			2	neatbilst
			1	pilnībā neatbilst
			0	nav datu



karjera	10	Karjera tūrisma industrijā:		6	pilnībā atbilst
				5	atbilst
				4	drīzāk atbilst
				3	drīzāk neatbilst
				2	neatbilst
				1	pilnībā neatbilst
				0	nav datu
tendence	11	Tūrisma industrijas galvenās tendences:		6	pilnībā atbilst
				5	atbilst
				4	drīzāk atbilst
				3	drīzāk neatbilst
				2	neatbilst
				1	pilnībā neatbilst
				0	nav datu
edieni	12	Ēdienu gatavošana un ēdināšanas serviss:		6	pilnībā atbilst
				5	atbilst
				4	drīzāk atbilst
				3	drīzāk neatbilst
				2	neatbilst
				1	pilnībā neatbilst
				0	nav datu
hoteli	13	Viesnīcas, to darbība un piedāvātie pakalpojumi:		6	pilnībā atbilst
				5	atbilst
				4	drīzāk atbilst
				3	drīzāk neatbilst
				2	neatbilst
				1	pilnībā neatbilst
				0	nav datu
transp	14	Transporta nozīme tūrisma veicināšanā:		6	pilnībā atbilst
				5	atbilst
				4	drīzāk atbilst
				3	drīzāk neatbilst
				2	neatbilst
				1	pilnībā neatbilst
				0	nav datu
turagent	15	Tūrisma aģentūras un to darbība:		6	pilnībā atbilst
				5	atbilst
				4	drīzāk atbilst
				3	drīzāk neatbilst
				2	neatbilst
				1	pilnībā neatbilst
				0	nav datu
turoper	16	Tūrooperatori un to darbība:		6	pilnībā atbilst
				5	atbilst
				4	drīzāk atbilst
				3	drīzāk neatbilst
				2	neatbilst
				1	pilnībā neatbilst
				0	nav datu
gidi	17	Gidi un to darbība:		6	pilnībā atbilst
				5	atbilst
				4	drīzāk atbilst
				3	drīzāk neatbilst
				2	neatbilst
				1	pilnībā neatbilst
				0	nav datu
info_c	18	Tūrisma informācijas centri un to darbība:		6	pilnībā atbilst
				5	atbilst
				4	drīzāk atbilst
				3	drīzāk neatbilst
				2	neatbilst
				1	pilnībā neatbilst
				0	nav datu
objekti	19	Tūrisma objektu popularizēšana:		6	pilnībā atbilst
				5	atbilst
				4	drīzāk atbilst



			3	drīzāk neatbilst
			2	neatbilst
			1	pilnībā neatbilst
			0	nav datu
konfer_t	20	Konferenču tūrisms:	6	pilnībā atbilst
			5	atbilst
			4	drīzāk atbilst
			3	drīzāk neatbilst
			2	neatbilst
			1	pilnībā neatbilst
			0	nav datu
business	21	Biznesa klientu apkalpošana:	6	pilnībā atbilst
			5	atbilst
			4	drīzāk atbilst
			3	drīzāk neatbilst
			2	neatbilst
			1	pilnībā neatbilst
			0	nav datu
ekonom	22	Ekoloģiskie un ekonomiskie aspekti tūrismā:	6	pilnībā atbilst
			5	atbilst
			4	drīzāk atbilst
			3	drīzāk neatbilst
			2	neatbilst
			1	pilnībā neatbilst
			0	nav datu
tur_att	23	Tūrisma attīstība no pagātnes līdz mūsdienām:	6	pilnībā atbilst
			5	atbilst
			4	drīzāk atbilst
			3	drīzāk neatbilst
			2	neatbilst
			1	pilnībā neatbilst
			0	nav datu
gramk_1	24	Savu spēju izmantot apgūto profesionālo leksiku tūrismā kopumā vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
gramk_2	25	Savas angļu valodas gramatikas zināšanas kopumā vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
pragmk_1	26	Savu spēju angļu valodā uzturēt sarunu kopumā vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
diskurs1	27	Savu spēju izvēlēties situācijai atbilstošu angļu valodas leksiku kopumā vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
sociing1	28	Savu spēju izprast citu tautu kultūras vērtības kopumā vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems



			0	nav datu
stratk_1	29	Savu spēju angļu valodā novērst sarunas gaitā radušās neveiklās situācijas un pārpratumus vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
komun_1	30	Savu spēju saprast angļu valodā izteiktu informāciju par tūrisma jomu vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
komun_2	31	Savu spēju sazināties ar klientiem angļu valodā, apmierinot viņu vajadzības, vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
komun_3	32	Savu spēju uzstāties angļu valodā ar iepriekš sagatavotu ziņojumu/runu par tūrisma tēmām vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
komun_4	33	Savu spēju sniegt klausītājiem atbildes uz jautājumiem, kas saistīti ar manu uzstāšanos, vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
teksts_1	34	Savu spēju detalizēti saprast tūrisma nozares profesionālos tekstus angļu valodā vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
teksts_2	35	Savu spēju saprast angļu valodā rakstītu tūrisma informāciju vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
teksts_3	36	Savu spēju angļu valodā rakstītajā tekstā saprast tūrismā lietotos terminus vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu
teksts_4	37	Savu spēju angļu valodā rakstītajā tūrisma tekstā atrast nepieciešamo informāciju, tekstu caurskatot, vērtēju:	6	ļoti augsts
			5	augsts
			4	vidēji augsts
			3	vidējs
			2	zems
			1	ļoti zems
			0	nav datu



raksti_1	38	Savu spēju uzrakstīt tūrisma jomā nepieciešamās lietišķās vēstules un faksus angļu valodā vērtēju:	<input type="checkbox"/>	6	ļoti augsts
			<input type="checkbox"/>	5	augsts
			<input type="checkbox"/>	4	vidēji augsts
			<input type="checkbox"/>	3	vidējs
			<input type="checkbox"/>	2	zems
			<input type="checkbox"/>	1	ļoti zems
			<input type="checkbox"/>	0	nav datu
raksti_2	39	Savu spēju uzrakstīt tūrisma jomā nepieciešamos līgumus angļu valodā vērtēju:	<input type="checkbox"/>	6	ļoti augsts
			<input type="checkbox"/>	5	augsts
			<input type="checkbox"/>	4	vidēji augsts
			<input type="checkbox"/>	3	vidējs
			<input type="checkbox"/>	2	zems
			<input type="checkbox"/>	1	ļoti zems
			<input type="checkbox"/>	0	nav datu
raksti_3	40	Savu spēju veikt tūrismā nepieciešamo korespondenci, izmantojot e-pastu, vērtēju:	<input type="checkbox"/>	6	ļoti augsts
			<input type="checkbox"/>	5	augsts
			<input type="checkbox"/>	4	vidēji augsts
			<input type="checkbox"/>	3	vidējs
			<input type="checkbox"/>	2	zems
			<input type="checkbox"/>	1	ļoti zems
			<input type="checkbox"/>	0	nav datu
raksti_4	41	Savu spēju angļu valodā aizpildīt tūrismā izmantojamās anketas un rēķinus vērtēju:	<input type="checkbox"/>	6	ļoti augsts
			<input type="checkbox"/>	5	augsts
			<input type="checkbox"/>	4	vidēji augsts
			<input type="checkbox"/>	3	vidējs
			<input type="checkbox"/>	2	zems
			<input type="checkbox"/>	1	ļoti zems
			<input type="checkbox"/>	0	nav datu
raksti_5	42	Savu spēju izmantot pareizu ortogrāfiju (spelling), veicot rakstu darbus angļu valodā, vērtēju:	<input type="checkbox"/>	6	ļoti augsts
			<input type="checkbox"/>	5	augsts
			<input type="checkbox"/>	4	vidēji augsts
			<input type="checkbox"/>	3	vidējs
			<input type="checkbox"/>	2	zems
			<input type="checkbox"/>	1	ļoti zems
			<input type="checkbox"/>	0	nav datu
prof_k	43	Angļu valodas studijas veicināja manu profesionālās darbības kompetences veidošanos:	<input type="checkbox"/>	6	ievērojami veicināja
			<input type="checkbox"/>	5	veicināja
			<input type="checkbox"/>	4	drīzāk veicināja
			<input type="checkbox"/>	3	drīzāk neveicināja
			<input type="checkbox"/>	2	neveicināja
			<input type="checkbox"/>	1	pilnībā neveicināja
			<input type="checkbox"/>	0	nav datu
kognit_1	44	Angļu valodas studijas veicināja manu interesi par tūrisma profesiju:	<input type="checkbox"/>	6	ievērojami veicināja
			<input type="checkbox"/>	5	veicināja
			<input type="checkbox"/>	4	drīzāk veicināja
			<input type="checkbox"/>	3	drīzāk neveicināja
			<input type="checkbox"/>	2	neveicināja
			<input type="checkbox"/>	1	pilnībā neveicināja
			<input type="checkbox"/>	0	nav datu
kognit_2	45	Angļu valodas studijas veicināja manu tūrisma nozares zināšanu apguvi:	<input type="checkbox"/>	6	ievērojami veicināja
			<input type="checkbox"/>	5	veicināja
			<input type="checkbox"/>	4	drīzāk veicināja
			<input type="checkbox"/>	3	drīzāk neveicināja
			<input type="checkbox"/>	2	neveicināja
			<input type="checkbox"/>	1	pilnībā neveicināja
			<input type="checkbox"/>	0	nav datu
person_1	46	Angļu valodas studijas veicināja manu komunikācijas spēju pilnveidi:	<input type="checkbox"/>	6	ievērojami veicināja
			<input type="checkbox"/>	5	veicināja
			<input type="checkbox"/>	4	drīzāk veicināja
			<input type="checkbox"/>	3	drīzāk neveicināja
			<input type="checkbox"/>	2	neveicināja
			<input type="checkbox"/>	1	pilnībā neveicināja
			<input type="checkbox"/>	0	nav datu
person_2	47	Angļu valodas studijas veicināja manu saskarsmes prasmju pilnveidi:	<input type="checkbox"/>	6	ievērojami veicināja
			<input type="checkbox"/>	5	veicināja
			<input type="checkbox"/>	4	drīzāk veicināja

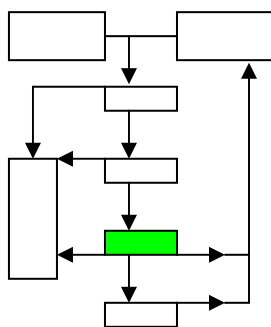


			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
sadarb_1	48	Angļu valodas studijas veicināja manu un grupas biedru sadarbību:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
sadarb_2	49	Angļu valodas studijas veicināja manu spēju uzklausi sarunas partnera teikto:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
sadarb_3	50	Angļu valodas studijas veicināja manu spēju iesaistīt sarunā citus partnerus:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
sadarb_4	51	Angļu valodas studijas veicināja manu un pasniedzēja sadarbību:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
radosd_1	52	Angļu valodas studijas veicināja manu spēju izmantot radošus risinājumus uzdevumu izpildē:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
radosd_2	53	Angļu valodas studijas veicināja manas radošās domāšanas un iztēles pilnveidi:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
radosd_3	54	Angļu valodas studijas veicināja manu problēmu risināšanas prasmju veidošanos:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
radosd_4	55	Angļu valodas studijas palīdzēja/palīdz man pieņemt lēmumus problēmu risināšanā, strādājot tūrisma uzņēmumā:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
kultasp1	56	Angļu valodas studijas veicināja manu zināšanu pilnveidi par citu tautu kultūru, tradīcijām un paražām:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja



			0	nav datu
kultatt1	57	Angļu valodas studijas veicināja manu interesi par citu tautu kultūru:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
kultatt2	58	Angļu valodas studijas veicināja manu izpratni par dažādu tautu kultūras atšķirībām un vērtībām sadzīvē, biznesā u.c.:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
kultatt3	59	Angļu valodas studijas veicināja manu spēju novērtēt savas tautas kultūras vērtības un mantojumu:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
kultvid1	60	Angļu valodas studijas veicināja manu saskarsmes un sadarbības prasmju pilnveidošanos, kontaktējoties ar ārvalstu klientiem:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
kultvid2	61	Angļu valodas studijas veicināja manu spēju praksē izmantot zināšanas par dažādu sabiedrību atšķirīgo domāšanas un uzvedības veidu:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
kultatt4	62	Angļu valodas studijas veicināja manu tolerances pilnveidošanos:	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu
kultvid3	63	Angļu valodas studijas veicināja manu spēju patstāvīgi strādāt citā kultūrvidē (ārvalstīs):	6	ievērojami veicināja
			5	veicināja
			4	drīzāk veicināja
			3	drīzāk neveicināja
			2	Neveicināja
			1	pilnībā neveicināja
			0	nav datu

**Empīriskā sadalījuma noteikšana atkarīgajiem mainīgajiem modeļa vispārināšanas posmā
(Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs)**



Profesionālās angļu valodas studiju kursa temati

Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs

	N	Normālparametri (a,b)		Vislielākās atšķirības			Kolmogorov-Smirnov Z	Divpusējā p-vērtība
		Vidējais	Standartnovirze	Absolūtā vērtība	Pozitīvā vērtība	Negatīvā vērtība		
Brīvdienų veidi ; cenas un norēķināšanās	187	4,6310	,90856	,241	,193	-,241	3,290	,000
Karjera tūrisma industrijā	187	4,6471	1,01257	,246	,171	-,246	3,363	,000
Tūrisma industrijas galvenās tendences	187	4,7914	,86406	,226	,189	-,226	3,096	,000
Ēdienu gatavošana un ēdināšanas serviss	187	4,5455	,95141	,213	,187	-,213	2,913	,000
Viesnīcas, to darbība un pakalpojumi	187	5,0802	,84177	,221	,180	-,221	3,028	,000
Transporta nozīme tūrisma veicināšanā	187	4,8663	,85402	,231	,192	-,231	3,154	,000
Tūrisma aģentūras un to darbība	187	4,7701	,94787	,243	,174	-,243	3,322	,000
Tūroperatori un to darbība	187	4,7433	1,03612	,245	,162	-,245	3,349	,000
Gidi un to darbība	187	4,5508	1,05307	,200	,165	-,200	2,734	,000
Tūrisma informācijas centri un to darbība	187	4,3155	1,07859	,177	,177	-,176	2,414	,000
Tūrisma objektu popularizēšana	187	4,3743	1,04675	,189	,185	-,189	2,587	,000
Konferenču tūrisms	187	4,8128	,96288	,224	,154	-,224	3,065	,000
Biznesa klientu apkalpošana	187	4,7219	1,08643	,243	,158	-,243	3,319	,000
Ekoloģiskie un ekonomiskie aspekti tūrismā	187	4,2567	1,27355	,212	,147	-,212	2,893	,000
Tūrisma attīstība	187	3,8877	1,33731	,202	,130	-,202	2,761	,000

a Test distribution is Normal.

b Calculated from data.

Kritērijs valodas lietošana profesionālajā darbībā

Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs

	N	Normālparametri (a,b)		Vislielākās atšķirības			Kolmogorov-Smirnov Z	Divpusējā p-vērtība
		Vidējais	Standartnovirze	Absolūtā vērtība	Pozitīvā vērtība	Negatīvā vērtība		
Gramatiskā kompetence (profesionālā leksika)	187	4,1551	,93470	,208	,208	-,188	2,839	,000
Gramatiskā kompetence (gramatikas zināšanas)	187	3,6684	1,02507	,224	,224	-,161	3,065	,000
Pragmatiskā kompetence (sarunas uzturēšana)	187	4,5401	1,10339	,212	,137	-,212	2,904	,000
Diskursā kompetence (teksta saistība ar situāciju)	187	4,1070	1,13085	,195	,142	-,195	2,666	,000
Sociolingvistiskā kompetence (citas kultūras izpratne)	187	4,3476	,99029	,199	,199	-,183	2,717	,000
Stratēģiskā kompetence (verbālās un neverbālās komunikācijas stratēģijas)	187	4,0267	1,16597	,156	,156	-,154	2,136	,000
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (izteikta informācija par tūrisma jomu)	187	4,3797	1,06267	,207	,153	-,207	2,830	,000

Savstarpējā mutvārdu komunikācija (sazināšanās ar klientiem)	187	4,5455	1,14620	,226	,137	-,226	3,095	,000
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (uzstāšanās ar iepriekš sagatavotu ziņojumu)	187	4,2513	1,06556	,198	,176	-,198	2,710	,000
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (atbildes saistībā ar sagatavotu ziņojumu)	187	4,0481	1,05893	,209	,181	-,209	2,860	,000
Profesionālā teksta izpratne (detalizēti saprast tūrisma nozares profesionālos tekstus)	187	3,8877	1,11356	,182	,146	-,182	2,487	,000
Profesionālā teksta izpratne (angļu valodā rakstīta tūrisma informācija)	187	4,5668	1,06739	,240	,155	-,240	3,288	,000
Profesionālā teksta izpratne (tūrisma lietoto terminu izpratne)	187	4,1390	1,03276	,200	,174	-,200	2,741	,000
Profesionālā teksta izpratne (spēja tūrisma tekstā atrast nepieciešamo informāciju)	187	4,4171	,99316	,240	,172	-,240	3,283	,000
Lietišķās sarakstes veikšana (lietišķās vēstules un faksi)	187	3,7968	1,10784	,182	,160	-,182	2,494	,000
Lietišķās sarakstes veikšana (tūrisma jomas līgumi)	187	3,2941	1,09942	,197	,194	-,197	2,689	,000
Lietišķās sarakstes veikšana (korespondence, izmantojot e-pastu)	187	3,9840	1,24208	,162	,139	-,162	2,220	,000
Lietišķās sarakstes veikšana (anketas un rēķini)	187	4,1176	1,14397	,186	,145	-,186	2,548	,000
Lietišķās sarakstes veikšana (ortogrāfijas izmantošana)	187	3,7487	1,25121	,189	,137	-,189	2,588	,000

a Test distribution is Normal.

b Calculated from data.

16.3. pielikums

Kritērijs profesionālā domāšana

Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs

	N	Normālparametri (a,b)		Vislielākās atšķirības			Kolmogorov-Smirnov Z	Divpusējā p-vērtība
		Vidējais	Standartnovirze	Absolūtā vērtība	Pozitīvā vērtība	Negatīvā vērtība		
Profesionālās darbības kompetences veidošanās studijās	187	4,4278	,98858	,197	,197	-,189	2,691	,000
Kognitīvā kompetence (interese par tūrisma profesiju)	187	4,2086	1,13324	,212	,157	-,212	2,900	,000
Kognitīvā kompetence (nozares teorētiskās un praktiskās zināšanas)	187	4,4225	1,09157	,226	,181	-,226	3,086	,000
Personīgā kompetence (komunikācijas spējas)	187	4,5668	1,03673	,261	,188	-,261	3,568	,000
Personīgā kompetence (saskarsmes prasmes)	187	4,4545	1,07354	,202	,156	-,202	2,767	,000
Sadarbība (sadarbība ar grupas biedriem)	187	4,3743	1,19091	,208	,150	-,208	2,849	,000
Sadarbība (spēja uz klausīt sarunas partneri)	187	4,3957	1,11855	,224	,150	-,224	3,066	,000
Sadarbība (spēja iesaistīt sarunā citus partnerus)	187	4,1016	1,13845	,186	,156	-,186	2,549	,000
Sadarbība (sadarbība ar docētāju)	187	4,2246	1,12777	,187	,146	-,187	2,561	,000
Radošums (radoši risinājumi uzdevumu izpildē)	187	4,0963	1,02723	,217	,163	-,217	2,963	,000
Radošums (radošā domāšana un iztēle)	187	4,0214	1,05217	,225	,214	-,225	3,070	,000
Radošums (problēmu risināšanas prasmes)	187	3,7219	1,02532	,195	,185	-,195	2,668	,000
Radošums (lēmumu pieņemšanas spējas)	187	3,8877	1,23707	,167	,143	-,167	2,286	,000

a Test distribution is Normal.

b Calculated from data.

Kritērijs starpkultūru komunikācijas spējas**Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs**

	N	Normālparametri (a,b)		Vislielākās atšķirības			Kolmogorov -Smirnov Z	Divpusēja p-vērtība
		Vidējais	Standart- novirze	Absolūtā vērtība	Pozitīvā vērtība	Negatīvā vērtība		
Kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas (fakti, koncepcijas)	187	4,4545	1,08351	,206	,149	-,206	2,817	,000
Attieksmes (interese par citu tautu kultūru)	187	4,3262	1,10010	,191	,157	-,191	2,611	,000
Attieksmes (izpratne par kultūras atšķirībām)	187	4,3155	1,11294	,217	,157	-,217	2,971	,000
Attieksmes (savas tautas kultūras vērtību novērtēšana)	187	3,9840	1,10947	,196	,147	-,196	2,675	,000
Spēja darboties citā kultūrvidē (starpkultūru saskarsme)	187	4,3262	1,18026	,209	,161	-,209	2,862	,000
Spēja darboties citā kultūrvidē (zināšanu izmantošana praksē)	187	4,2299	1,17572	,214	,165	-,214	2,925	,000
Attieksmes (tolerance)	187	4,0481	1,09879	,226	,170	-,226	3,088	,000
Spēja darboties citā kultūrvidē (spēja strādāt patstāvīgi)	187	4,1658	1,28235	,170	,156	-,170	2,331	,000

a Test distribution is Normal.

b Calculated from data.

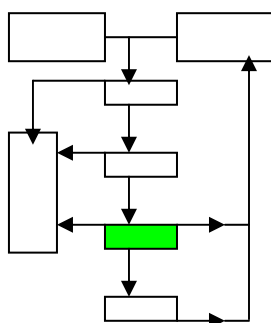
Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums pētījuma sākumā un beigās**Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs**

	N	Normālparametri (a,b)		Vislielākās atšķirības			Kolmogorov -Smirnov Z	Divpusēja p-vērtība
		Vidējais	Standart- novirze	Absolūtā vērtība	Pozitīvā vērtība	Negatīvā vērtība		
Angļu valodas kompetences līmenis, sākot studijas	187	3,4439	1,09289	,181	,171	-,181	2,478	,000
Angļu valodas kompetences līmenis pašlaik	187	4,2781	1,28235	,215	,215	-,195	2,934	,000

a Test distribution is Normal.

b Calculated from data.

Modeļa vispārīnāšanas posmā iegūto datu analīze



17.1. pielikums

Vilkoksona T tests, salīdzinot modeļa vispārīnāšanā aptaujāto STF 3. un 4. kursa studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējumu

Vilkoksona rangu kritērija testa statistika (b)

	Angļu valodas kompetences līmenis pašlaik - angļu valodas kompetences līmenis, sākot studijas
Z	-9,574(a)
Divpusējā p-vērtība	,000

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

17.2. pielikums

Modeļa vispārīnāšanā aptaujāto STF 3. un 4. kursa studentu veiktā *Profesionālās angļu valodas studiju kursā iekļauto tematu atbilstības tūrisma nozares specifikai* analīze, izmantojot Kruskala-Valisa testu

Kruskala-Valisa testa statistika (a, b)

	Hī kvadrāts	df	p-vērtība
Brīvdienų veidi; cenas un norēķināšanās	7,736	3	,052
Karjera tūrisma industrijā	11,810	3	,008
Tūrisma industrijas galvenās tendences	11,700	3	,008
Ēdienu gatavošana un ēdināšanas serviss	2,441	3	,486
Viesnīcas, to darbība un pakalpojumi	7,473	3	,058
Transporta nozīme tūrisma veicināšanā	3,510	3	,320
Tūrisma aģentūras un to darbība	8,403	3	,038
Tūroperatori un to darbība	9,443	3	,024
Gidi un to darbība	9,011	3	,029
Tūrisma informācijas centri un to darbība	1,821	3	,610
Tūrisma objektu popularizēšana	3,563	3	,313
Konferenču tūrisms	4,824	3	,185
Biznesa klientu apkalpošana	3,275	3	,351
Ekoloģiskie un ekonomiskie aspekti tūrismā	23,815	3	,000
Tūrisma attīstība	8,002	3	,046

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Studiju grupa

17.3. pielikums

Modeļa vispārīnāšanā aptaujāto STF 3. un 4. kursa studentu profesionālās angļu valodas kompetences analīze, izmantojot Kruskala-Valisa testu (kritērijs valodas lietošana profesionālajā darbībā)

Kruskala-Valisa testa statistika (a, b)

	Hī kvadrāts	df	p-vērtība
Gramatiskā kompetence (profesionālā leksika)	10,361	3	,016
Gramatiskā kompetence (gramatikas zināšanas)	12,588	3	,006
Pragmatiskā kompetence (sarunas uzturēšana)	15,755	3	,001
Diskursā kompetence (teksta saistība ar situāciju)	11,158	3	,011

Sociolingvistiskā kompetence (citas kultūras izpratne)	14,557	3	,002
Stratēģiskā kompetence (verbālās un neverbālās komunikācijas stratēģijas)	15,614	3	,001
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (izteikta informācija par tūrisma jomu)	12,527	3	,006
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (sazināšanās ar klientiem)	8,975	3	,030
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (uzstāšanās ar iepriekš sagatavotu ziņojumu)	13,409	3	,004
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (atbildes saistībā ar sagatavotu ziņojumu)	15,728	3	,001
Profesionālā teksta izpratne (detalizēti saprast tūrisma nozares profesionālos tekstus)	8,829	3	,032
Profesionālā teksta izpratne (angļu valodā rakstīta tūrisma informācija)	8,884	3	,031
Profesionālā teksta izpratne (tūrisma lietoto terminu izpratne)	9,455	3	,024
Profesionālā teksta izpratne (spēja tūrisma tekstā atrast nepieciešamo informāciju)	8,934	3	,030
Lietišķās sarakstes veikšana (lietišķās vēstules un faksi)	13,713	3	,003
Lietišķās sarakstes veikšana (tūrisma jomas līgumi)	9,730	3	,021
Lietišķās sarakstes veikšana (korespondence, izmantojot e-pastu)	4,825	3	,185
Lietišķās sarakstes veikšana (anketas un rēķini)	8,946	3	,030
Lietišķās sarakstes veikšana (ortogrāfijas izmantošana)	9,613	3	,022

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Studiju grupa

17.4. pielikums

Modeļa vispārināšanā aptaujāto STF 3. un 4. kursa studentu profesionālās domāšanas veidošanās *Profesionālās angļu valodas studiju kursā (Kruskala-Valisa testa rezultāti)*

Kruskala-Valisa testa statistika (a, b)

	HĪ kvadrāts	df	p-vērtība
Profesionālās darbības kompetences veidošanās studijās	19,809	3	,000
Kognitīvā kompetence (interese par tūrisma profesiju)	10,909	3	,012
Kognitīvā kompetence (nozares teorētiskās un praktiskās zināšanas)	12,006	3	,007
Personīgā kompetence (komunikācijas spējas)	6,889	3	,076
Personīgā kompetence (saskarsmes prasmes)	6,582	3	,086
Sadarbība (sadarbība ar grupas biedriem)	7,351	3	,062
Sadarbība (spēja uz klausīt sarunas partneri)	5,832	3	,120
Sadarbība (spēja iesaistīt sarunā citus partnerus)	15,437	3	,001
Sadarbība (sadarbība ar docētāju)	9,975	3	,019
Radošums (radoši risinājumi uzdevumu izpildē)	12,047	3	,007
Radošums (radošā domāšana un iztēle)	7,178	3	,066
Radošums (problēmu risināšanas prasmes)	8,682	3	,034
Radošums (lēmumu pieņemšanas spējas)	11,916	3	,008

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Studiju grupa

17.5. pielikums

Modeļa vispārināšanā aptaujāto STF 3. un 4. kursa studentu *starpkultūru komunikācijas spēju veidošanās Profesionālās angļu valodas studiju kursā (Kruskala-Valisa tests)*

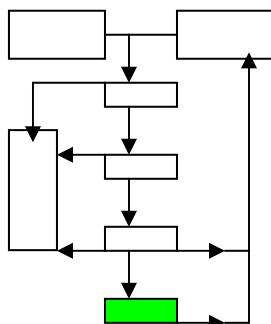
Kruskala-Valisa testa statistika (a, b)

	HĪ kvadrāts	df	p-vērtība
Kultūras aspektu deklarātīvās zināšanas (fakti, koncepcijas)	15,764	3	,001
Attieksmes (interese par citu tautu kultūru)	9,021	3	,029
Attieksmes (izpratne par kultūras atšķirībām)	15,856	3	,001
Attieksmes (savas tautas kultūras vērtību novērtēšana)	9,706	3	,021
Spēja darboties citā kultūrvidē (starpkultūru saskarsme)	4,880	3	,181
Spēja darboties citā kultūrvidē (zināšanu izmantošana praksē)	7,459	3	,059
Attieksmes (tolerance)	4,295	3	,231
Spēja darboties citā kultūrvidē (spēja strādāt patstāvīgi)	8,312	3	,040

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Studiju grupa

**Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences līmenis
(studentu pašnovērtējums)**



18.1. pielikums

Pētījuma izlases angļu valodas kompetences līmenis, studijas sākot

	Frekvences (biežums)	Procenti	Valīdie procenti	Kumulatīvie procenti
Valīds zems	3	33,3	33,3	33,3
vidējs	4	44,4	44,4	77,8
vidēji augsts	1	11,1	11,1	88,9
ļoti augsts	1	11,1	11,1	100,0
Kopā	9	100,0	100,0	

18.2. pielikums

Pētījuma izlases angļu valodas kompetences līmenis, studijas beidzot

	Frekvences (biežums)	Procenti	Valīdie procenti	Kumulatīvie procenti
Valīds vidējs	3	33,3	33,3	33,3
vidēji augsts	4	44,4	44,4	77,8
augsts	1	11,1	11,1	88,9
ļoti augsts	1	11,1	11,1	100,0
Kopā	9	100,0	100,0	

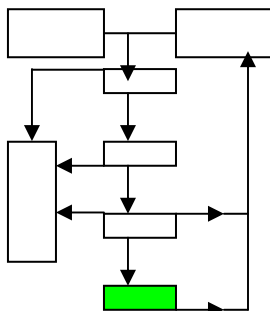
18.3. pielikums

**Stjudenta t tests, salīdzinot pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences
pašnovērtējumu studijas sākot un beidzot**

Pāru piemēru T tests

		Pāru atšķirības				t	df	Divpusējā p-vērtība	
		Vidējais	Standart- novirze	Aritmētiskā vidējā standart- klūda	95% ticamības intervāls atšķirībām				
					Apakšējā robeža				Augšējā robeža
1. pāris	Angļu valodas kompetences līmenis, sākot studijas - angļu valodas kompetences līmenis pašlaik	-,8889	,33333	,1111	-1,145	-,63267	-8,000	8	,000

Studentu darba pieredzes ietekme uz profesionālās angļu valodas kompetences veidošanos



19. 1. pielikums

Stjudenta t tests pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējuma salīdzinājumam atkarībā no studentu darba pieredzes tūrismā

Pāru piemēru T tests

	Vidējais	Standartnovirze	Pāru atšķirības		t	df	Divpusējā p-vertība	
			Aritmētiskā vidējā standartklūda	95% ticamības intervāls atšķirībām				
				Apakšējā robeža				Augšējā robeža
1. Angļu valodas kompetences līmenis pašlaik – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,44444	1,33333	,44444	,41955	2,46934	3,250	8	,012

Stjudenta t tests pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējuma salīdzinājumam atkarībā no studentu darba pieredzes Latvijā un ārvalstīs

Pāru piemēru T tests

	Vidējais	Standartnovirze	Pāru atšķirības		t	df	Divpusējā p-vertība	
			Aritmētiskā vidējā standartklūda	95% ticamības intervāls atšķirībām				
				Apakšējā robeža				Augšējā robeža
1. Angļu valodas kompetences līmenis pašlaik - tūrisma darba pieredze Latvijā	,88889	1,53659	,51220	-,29224	2,07002	1,735	8	,121
2. Angļu valodas kompetences līmenis pašlaik - tūrisma darba pieredze ārvalstīs	3,22222	1,39443	,46481	2,15037	4,29408	6,932	8	,000

19. 3. pielikums

Stjudenta t tests pētījuma izlases veiktajam pašnovērtējumam kritērijā valodas lietošana profesionālajā darbībā pētījuma beigās atkarībā no studentu darba pieredzes

Pāru piemēru T tests

	Vidējais	Standartnovirze	Pāru atšķirības		t	df	Divpusējā p-vertība	
			Aritmētiskā vidējā standartklūda	95% ticamības intervāls atšķirībām				
				Apakšējā robeža				Augšējā robeža
1. Gramatiskā kompetence (profesionālā leksika) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,55556	1,50923	,50308	,39546	2,71565	3,092	8	,015
2. Gramatiskā kompetence (gramatikas zināšanas) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,33333	1,41421	,47140	,24627	2,42039	2,828	8	,022
3. Pragmatiskā kompetence (sarunas uzturēšana) – kopīgā tūrisma darba pieredze	2,11111	1,53659	,51220	,92998	3,29224	4,122	8	,003

4.	Diskursā kompetence (teksta saistība ar situāciju) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,33333	1,58114	,52705	,11796	2,54870	2,530	8	,035
5.	Sociolingvistiskā kompetence (citas kultūras izpratne) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,66667	1,41421	,47140	,57961	2,75373	3,536	8	,008
6.	Stratēģiskā kompetence (verbālās un neverbālās komunikācijas stratēģijas) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,22222	1,98606	,66202	-,30440	2,74885	1,846	8	,102
7.	Savstarpējā mutvārdu komunikācija (izteikta informācija par tūrisma jomu) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,77778	1,20185	,40062	,85395	2,70160	4,438	8	,002
8.	Savstarpējā mutvārdu komunikācija (sazināšanās ar klientiem) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,66667	1,22474	,40825	,72524	2,60809	4,082	8	,004
9.	Savstarpējā mutvārdu komunikācija (uzstāšanās ar iepriekš sagatavotu ziņojumu) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,55556	1,81046	,60349	,16391	2,94720	2,578	8	,033
10.	Savstarpējā mutvārdu komunikācija (atbildes saistībā ar sagatavoto ziņojumu) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,33333	1,73205	,57735	,00196	2,66471	2,309	8	,050
11.	Profesionālā teksta izpratne (detalizēti saprast tūrisma nozares profesionālos tekstus) – kopīgā tūrisma darba pieredze	,88889	1,45297	,48432	-,22796	2,00574	1,835	8	,104
12.	Profesionālā teksta izpratne (angļu valodā rakstītā tūrisma informācija) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,88889	1,16667	,38889	,99211	2,78567	4,857	8	,001
13.	Profesionālā teksta izpratne (tūrisma lietoto terminu izpratne) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,11111	1,36423	,45474	,06247	2,15975	2,443	8	,040
14.	Profesionālā teksta izpratne (spēja tūrisma tekstā atrast nepieciešamo informāciju) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,66667	1,00000	,33333	,89800	2,43533	5,000	8	,001
15.	Lietišķās sarakstes veikšana (lietišķās vēstules un faksi) – kopīgā tūrisma darba pieredze	,88889	1,36423	,45474	-,15975	1,93753	1,955	8	,086
16.	Lietišķās sarakstes veikšana (tūrisma jomas līgumi) – kopīgā tūrisma darba pieredze	,66667	1,32288	,44096	-,35019	1,68352	1,512	8	,169
17.	Lietišķās sarakstes veikšana (korespondence, pa e-pastu) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,00000	1,58114	,52705	-,21537	2,21537	1,897	8	,094
18.	Lietišķās sarakstes veikšana (anketas un rēķini) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,33333	1,22474	,40825	,39191	2,27476	3,266	8	,011
19.	Lietišķās sarakstes veikšana (ortogrāfijas izmantošana) – kopīgā tūrisma darba pieredze	,77778	1,64148	,54716	-,48397	2,03953	1,421	8	,193

19. 4. pielikums

Stjudenta t tests pētījuma izlases veiktajam pašnovērtējumam kritērijā profesionālā domāšana pētījuma beigās atkarībā no studentu darba pieredzes

Pāru piemēru T tests

		Pāru atšķirības					t	df	Divpusējā p-vertība
		Vidējais	Standartnovirze	Aritmētiskā vidējā standartklūda	95% ticamības intervāls atšķirībām				
					Apakšējā robeža	Augšējā robeža			
1.	Profesionālās darbības kompetences veidošanās studijās – kopīgā tūrisma darba pieredze	2,11111	1,16667	,38889	1,21433	3,00789	5,429	8	,001
2.	Kognitīvā kompetence (interese par tūrisma profesiju) – kopīgā tūrisma darba pieredze	2,00000	1,32288	,44096	,98315	3,01685	4,536	8	,002
3.	Kognitīvā kompetence (nozares teorētiskās un praktiskās zināšanas) – kopīgā tūrisma darba pieredze	2,33333	1,32288	,44096	1,31648	3,35019	5,292	8	,001

4.	Personīgā kompetence (komunikācijas spējas) – kopīgā tūrisma darba pieredze	2,22222	1,30171	,43390	1,22164	3,22280	5,121	8	,001
5.	Personīgā kompetence (saskarsmes prasmes) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,88889	1,16667	,38889	,99211	2,78567	4,857	8	,001
6.	Sadarbība (sadarbība ar grupas biedriem) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,77778	1,71594	,57198	,45879	3,09676	3,108	8	,014
7.	Sadarbība (spēja uz klausīt sarunas partneri) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,88889	1,36423	,45474	,84025	2,93753	4,154	8	,003
8.	Sadarbība (spēja iesaistīt sarunā citus partnerus) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,88889	1,36423	,45474	,84025	2,93753	4,154	8	,003
9.	Sadarbība (sadarbība ar docētāju) – kopīgā tūrisma darba pieredze	2,00000	1,11803	,37268	1,14060	2,85940	5,367	8	,001
10.	Radošums (radoši risinājumi uzdevumu izpildē) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,88889	1,26930	,42310	,91322	2,86456	4,464	8	,002
11.	Radošums (radošā domāšana un iztēle) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,33333	1,11803	,37268	,47394	2,19273	3,578	8	,007
12.	Radošums (problēmu risināšanas prasmes) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,22222	,97183	,32394	,47521	1,96923	3,773	8	,005
13.	Radošums (lēmumu pieņemšanas spējas) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,88889	,92796	,30932	1,17560	2,60218	6,107	8	,000

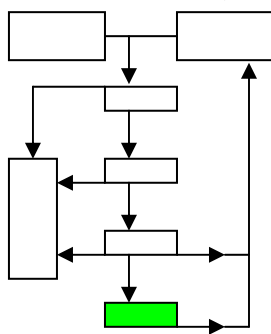
19. 5. pielikums

Stjudenta t tests pētījuma izlases veiktajam pašnovērtējumam kritērijā *starpkultūru komunikācijas spējas* pētījuma beigās atkarībā no studentu darba pieredzes

Pāru piemēru T tests

		Pāru atšķirības				t	df	Divpusējā p-vērtība	
		Vidējais	Standartnovirze	Aritmētiskā vidējā standartklūda	95% ticamības intervāls atšķirībām				
					Apakšējā robeža				Augšējā robeža
1.	Kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas (fakti, koncepcijas) – kopīgā tūrisma darba pieredze	2,55556	1,66667	,55556	1,27444	3,83667	4,600	8	,002
2.	Attieksmes – kopīgā tūrisma darba pieredze	4,00000	2,23607	,74536	2,28121	5,71879	5,367	8	,001
3.	Attieksmes (izpratne par kultūras atšķirībām) – kopīgā tūrisma darba pieredze	2,66667	1,22474	,40825	1,72524	3,60809	6,532	8	,000
4.	Attieksmes (savas tautas kultūras vērtību novērtēšana) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,77778	1,30171	,43390	,77720	2,77836	4,097	8	,003
5.	Spēja darboties citā kultūrvidē (starpkultūru saskarsme) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,55556	1,42400	,47467	,46097	2,65014	3,277	8	,011
6.	Spēja darboties citā kultūrvidē (zināšanu izmantošana praksē) – kopīgā tūrisma darba pieredze	2,22222	1,09291	,36430	1,38214	3,06230	6,100	8	,000
7.	Attieksmes (tolerance) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,77778	1,09291	,36430	,93770	2,61786	4,880	8	,001
8.	Spēja darboties citā kultūrvidē (spēja strādāt patstāvīgi) – kopīgā tūrisma darba pieredze	1,22222	1,30171	,43390	,22164	2,22280	2,817	8	,023

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetence
(kritērijs valodas lietošana profesionālajā darbībā)



20.1. pielikums

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījumu kodu tabula (kritērijs
valodas lietošana profesionālajā darbībā)

Ank_nr	Kods		Jautājums			
komp_sak	1.	Profesionālās angļu valodas kompetences līmenis sākumā		1	elementārais līmenis	
				2	patstāvības līmenis	
				3	patstāvības un atbildības līmenis	
				0	nav datu	
komp_tag	2.	Profesionālās angļu valodas kompetences līmenis beigās		1	elementārais līmenis	
				2	patstāvības līmenis	
				3	patstāvības un atbildības līmenis	
				0	nav datu	
uzd_1_s	3.	Punktu skaits 1. uzdevumā sākumā		1	20 punktu	
				2	21 punkts	
				3	22 punkti	
				4	23 punkti	
				5	24 punkti	
				6	25 punkti	
				7	26 punkti	
				8	27 punkti	
				9	28 punkti	
				10	29 punkti	
				11	30 punktu	
				12	31 punkts	
				13	32 punkti	
				14	33 punkti	
				15	34 punkti	
				16	35 punkti	
				0	nav datu	
uzd_1_t	4.	Punktu skaits 1. uzdevumā beigās		1	20 punktu	
				2	21 punkts	
				3	22 punkti	
				4	23 punkti	
				5	24 punkti	
				6	25 punkti	
				7	26 punkti	
				8	27 punkti	
				9	28 punkti	
				10	29 punkti	
				11	30 punktu	
				12	31 punkts	
				13	32 punkti	
				14	33 punkti	
				15	34 punkti	
				16	35 punkti	
				0	nav datu	
uzd_2_s	5.	Punktu skaits 2. uzdevumā sākumā		1	11 punkti	
				2	12 punkti	
				3	13 punkti	
				4	14 punkti	



		5	15 punkti
		6	16 punkti
		7	17 punkti
		8	18 punkti
		9	19 punkti
		10	20 punktu
		0	nav datu
uzd_2_t	6. Punktu skaits 2. uzdevumā beigās	1	11 punkti
		2	12 punkti
		3	13 punkti
		4	14 punkti
		5	15 punkti
		6	16 punkti
		7	17 punkti
		8	18 punkti
		9	19 punkti
		10	20 punktu
		0	nav datu
uzd_3_s	7. Punktu skaits 3. uzdevumā sākumā	1	6 punkti
		2	7 punkti
		3	8 punkti
		4	9 punkti
		5	10 punktu
		6	11 punkti
		7	12 punkti
		8	13 punkti
		9	14 punkti
		10	15 punkti
		11	16 punkti
		12	17 punkti
		13	18 punkti
		14	19 punkti
		15	20 punktu
		0	nav datu
uzd_3_t	8. Punktu skaits 3. uzdevumā beigās	1	6 punkti
		2	7 punkti
		3	8 punkti
		4	9 punkti
		5	10 punktu
		6	11 punkti
		7	12 punkti
		8	13 punkti
		9	14 punkti
		10	15 punkti
		11	16 punkti
		12	17 punkti
		13	18 punkti
		14	19 punkti
		15	20 punktu
		0	nav datu
uzd_4_s	9. Punktu skaits 4. uzdevumā sākumā	1	14 punkti
		2	15 punkti
		3	16 punkti
		4	17 punkti
		5	18 punkti
		6	19 punkti
		7	20 punktu
		8	21 punkts
		9	22 punkti
		10	23 punkti
		11	24 punkti
		12	25 punkti
		0	nav datu
uzd_4_t	10. Punktu skaits 4. uzdevumā beigās	1	14 punkti
		2	15 punkti
		3	16 punkti
		4	17 punkti



		5	18 punkti
		6	19 punkti
		7	20 punktu
		8	21 punkts
		9	22 punkti
		10	23 punkti
		11	24 punkti
		12	25 punkti
		0	nav datu
satur_s	11. Satura atbilstība uzdevumam sākumā	1	8 punkti
		2	9 punkti
		3	10 punktu
		4	11 punkti
		5	12 punkti
		6	13 punkti
		7	14 punkti
		8	15 punkti
		9	16 punkti
		10	17 punkti
		11	18 punkti
		12	19 punkti
		13	20 punktu
		0	nav datu
satur_t	12. Satura atbilstība uzdevumam beigās	1	8 punkti
		2	9 punkti
		3	10 punktu
		4	11 punkti
		5	12 punkti
		6	13 punkti
		7	14 punkti
		8	15 punkti
		9	16 punkti
		10	17 punkti
		11	18 punkti
		12	19 punkti
		13	20 punktu
		0	nav datu
strukt_s	13. Darba struktūra sākumā	1	8 punkti
		2	9 punkti
		3	10 punktu
		4	11 punkti
		5	12 punkti
		6	13 punkti
		7	14 punkti
		8	15 punkti
		9	16 punkti
		10	17 punkti
		11	18 punkti
		12	19 punkti
		13	20 punktu
		0	nav datu
strukt_t	14. Darba struktūra beigās	1	8 punkti
		2	9 punkti
		3	10 punktu
		4	11 punkti
		5	12 punkti
		6	13 punkti
		7	14 punkti
		8	15 punkti
		9	16 punkti
		10	17 punkti
		11	18 punkti
		12	19 punkti
		13	20 punktu
		0	nav datu
leks_s	15. Leksikas izvēle sākumā	1	8 punkti
		2	9 punkti



		3	10 punktu
		4	11 punkti
		5	12 punkti
		6	13 punkti
		7	14 punkti
		8	15 punkti
		9	16 punkti
		10	17 punkti
		11	18 punkti
		12	19 punkti
		13	20 punktu
		0	nav datu
leks_t	16. Leksikas izvēle beigās	1	8 punkti
		2	9 punkti
		3	10 punktu
		4	11 punkti
		5	12 punkti
		6	13 punkti
		7	14 punkti
		8	15 punkti
		9	16 punkti
		10	17 punkti
		11	18 punkti
		12	19 punkti
		13	20 punktu
		0	nav datu
gramat_s	17. Gramatikas zināšanu lietojums sākumā	1	8 punkti
		2	9 punkti
		3	10 punktu
		4	11 punkti
		5	12 punkti
		6	13 punkti
		7	14 punkti
		8	15 punkti
		9	16 punkti
		10	17 punkti
		11	18 punkti
		12	19 punkti
		13	20 punktu
		0	nav datu
gramat_t	18. Gramatikas zināšanu lietojums beigās	1	8 punkti
		2	9 punkti
		3	10 punktu
		4	11 punkti
		5	12 punkti
		6	13 punkti
		7	14 punkti
		8	15 punkti
		9	16 punkti
		10	17 punkti
		11	18 punkti
		12	19 punkti
		13	20 punktu
		0	nav datu
ortogr_s	19. Pareizrakstība sākumā	1	8 punkti
		2	9 punkti
		3	10 punktu
		4	11 punkti
		5	12 punkti
		6	13 punkti
		7	14 punkti
		8	15 punkti
		9	16 punkti
		10	17 punkti
		11	18 punkti
		12	19 punkti
		13	20 punktu



ortogr_t	20.	Pareizrakstība beigās		0	nav datu
				1	8 punkti
				2	9 punkti
				3	10 punktu
				4	11 punkti
				5	12 punkti
				6	13 punkti
				7	14 punkti
				8	15 punkti
				9	16 punkti
				10	17 punkti
				11	18 punkti
				12	19 punkti
				13	20 punktu
				0	nav datu
valoda	21.	Kura svešvaloda ir angļu valoda		1	pirmā svešvaloda
				2	otrā svešvaloda
				3	trešā svešvaloda
				4	ceturtnā svešvaloda
				5	cits variants
				0	nav datu
gadi	22.	Cik gadus studē angļu valodu		1	vairāk par 6
				2	no 4 līdz 6
				3	līdz 3
komun_sak	23.	Savstarpējā mutvārdu komunikācija sākumā		1	elementārais līmenis
				2	patstāvības līmenis
				3	patstāvības un atbildības līmenis
				0	nav datu
komun_tag	24.	Savstarpējā mutvārdu komunikācija beigās		1	elementārais līmenis
				2	patstāvības līmenis
				3	patstāvības un atbildības līmenis
				0	nav datu

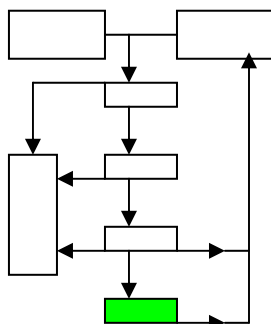
20.2. pielikums

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījumu datu matrica (kritērijs valodas lietošana profesionālajā darbībā)

Nr.	komp_sak	komp_tag	uzd_1_s	uzd_1_t	uzd_2_s	uzd_2_t	uzd_3_s	uzd_3_t	uzd_4_s	uzd_4_t	saturs_s	saturs_t
1	2	2	3	10	3	3	8	11	5	2	6	3
2	2	2	10	9	5	4	6	1	8	4	7	2
3	3	3	13	13	2	5	12	11	9	7	10	8
4	3	3	8	12	7	8	13	11	8	7	9	8
5	2	2	6	5	7	7	9	11	6	9	6	4
6	2	2	7	8	1	5	10	1	3	9	4	3
7	2	2	4	11	3	3	9	13	5	4	1	5
8	2	2	5	10	4	4	13	13	1	5	6	5
9	2	3	7	12	1	4	10	12	5	6	8	7

Nr.	strukt_s	strukt_t	leks_s	leks_t	gramat_s	gramat_t	ortogr_s	ortogr_t	valoda	gadi	komun_sak	komun_tag
1	1	5	8	10	4	7	12	13	1	1	2	3
2	5	7	12	6	6	5	11	10	1	1	2	2
3	6	7	12	10	8	10	12	13	4	1	2	2
4	6	9	12	11	8	11	13	11	1	1	3	3
5	5	7	11	13	9	7	9	13	1	1	2	3
6	4	8	13	7	3	6	9	11	1	1	2	3
7	5	6	11	10	7	10	9	12	1	1	2	3
8	2	7	11	11	5	10	11	11	1	2	2	2
9	2	8	9	11	5	7	11	13	2	2	2	2

**Empīriskā sadalījuma noteikšana pētījuma izlasei
(Kolmogorova - Smirnova Z kritērijs)**



21.1. pielikums

**Empīriskā sadalījuma noteikšana pētījuma izlasei
(rādītājos profesionālā teksta izpratne un lietišķās sarakstes veikšana)**

Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs

		Profesionālās angļu valodas kompetences līmenis sākumā	Profesionālās angļu valodas kompetences līmenis beigās
N		9	9
Normālparametri (a,b)	Vidējais	2,2222	2,3333
	Standartnovirze	,44096	,50000
Vislielākās atšķirības	Absolūtā vērtība	,471	,414
	Pozitīvā vērtība	,471	,414
	Negatīvā vērtība	-,307	-,252
Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs		1,412	1,243
Divpusējā p-vērtība		,037	,091

a Test distribution is Normal.

b Calculated from data.

21.2. pielikums

**Empīriskā sadalījuma noteikšana pētījuma izlasei
(rādītājā savstarpējā mutvārdu komunikācija)**

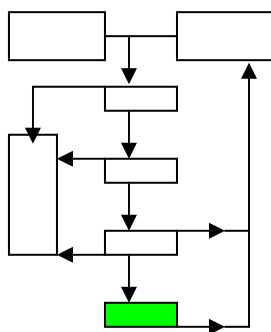
Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs

		Savstarpējā mutvārdu komunikācija sākumā	Savstarpējā mutvārdu komunikācija tagad
N		9	9
Normālparametri (a,b)	Vidējais	2,1111	2,5556
	Standartnovirze	,33333	,52705
Vislielākās atšķirības	Absolūtā vērtība	,519	,356
	Pozitīvā vērtība	,519	,299
	Negatīvā vērtība	-,369	-,356
Kolmogorova-Smirnova Z kritērijs		1,558	1,068
Divpusējā p-vērtība		,016	,204

a Test distribution is Normal.

b Calculated from data.

Vilkoksona T tests pētījuma izlasei



22.1. pielikums

Vilkoksona T tests pētījuma izlasei

(rādītājos profesionālā teksta izpratne un lietišķās sarakstes veikšana)

Testa statistika(b)

	Profesionālās angļu valodas kompetences līmenis beigās – profesionālās angļu valodas kompetences līmenis sākumā
Z	-1,000(a)
Divpusējā p-vērtība	,317

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Testa statistika (c)

	Punktu skaits 1. uzdevumā beigās – punktu skaits 1. uzdevumā sākumā	Punktu skaits 2. uzdevumā beigās – punktu skaits 2. uzdevumā sākumā	Punktu skaits 3. uzdevumā beigās – punktu skaits 3. uzdevumā sākumā	Punktu skaits 4. uzdevumā beigās – punktu skaits 4. uzdevumā sākumā
Z	-1,975(a)	-1,633(a)	-,141(b)	-,179(a)
Divpusējā p-vērtība	,048	,102	,888	,858

a Based on negative ranks.

b Based on positive ranks.

c Wilcoxon Signed Ranks Test

Testa statistika (c)

	Satura atbilstība uzdevumam beigās – satura atbilstība uzdevumam sākumā	Darba struktūra beigās – darba struktūra sākumā	Leksikas izvēle beigās – leksikas izvēle sākumā	Gramatikas zināšanu lietojums beigās – gramatikas zināšanu lietojums sākumā	Pareizrakstība beigās – pareizrakstība sākumā
Z	-1,735(a)	-2,673(b)	-,640(a)	-2,219(b)	-1,556(b)
Divpusējā p-vērtība	,083	,008	,522	,026	,120

a Based on positive ranks.

b Based on negative ranks.

c Wilcoxon Signed Ranks Test

22.2. pielikums

Vilkoksona T tests pētījuma izlasei

(rādītājā savstarpējā mutvārdu komunikācija)

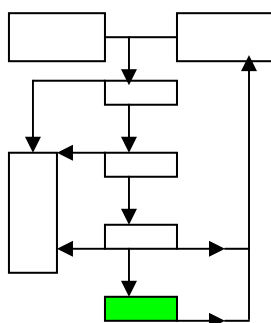
Vilkoksona rangu kritērija testa statistika (b)

	Savstarpējā mutvārdu komunikācija tagad – savstarpējā mutvārdu komunikācija sākumā
Z	-2,000(a)
Divpusējā p-vērtība	,046

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījums pētījuma beigās



1 – studenta pašnovērtējums
 2 – Profesionālās angļu valodas studiju kursa docētāja vērtējums
 3 – neatkarīga angļu valodas docētāja vērtējums / tūrisma kursu docētāju vērtējums

23.1. pielikums

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījums pētījuma beigās (kodu tabula)

Ank. Nr. Kods	Nr.	Jautājums			
SMK_1	1.	Savstarpējā mutvārdu komunikācija 1		1	zems līmenis
				2	vidējs līmenis
				3	augsts līmenis
				0	nav datu
SMK_2	2.	Savstarpējā mutvārdu komunikācija 2		1	zems līmenis
				2	vidējs līmenis
				3	augsts līmenis
				0	nav datu
SMK_3	3.	Savstarpējā mutvārdu komunikācija 3		1	zems līmenis
				2	vidējs līmenis
				3	augsts līmenis
				0	nav datu
PTK_1	4.	Profesionālā teksta izpratne 1		1	zems līmenis
				2	vidējs līmenis
				3	augsts līmenis
				0	nav datu
PTK_2	5.	Profesionālā teksta izpratne 2		1	zems līmenis
				2	vidējs līmenis
				3	augsts līmenis
				0	nav datu
PTK_3	6.	Profesionālā teksta izpratne 3		1	zems līmenis
				2	vidējs līmenis
				3	augsts līmenis
				0	nav datu
LSV_1	7.	Lietišķās sarakstes veikšana 1		1	zems līmenis
				2	vidējs līmenis
				3	augsts līmenis
				0	nav datu
LSV_2	8.	Lietišķās sarakstes veikšana 2		1	zems līmenis
				2	vidējs līmenis
				3	augsts līmenis
				0	nav datu
LSV_3	9.	Lietišķās sarakstes veikšana 3		1	zems līmenis
				2	vidējs līmenis
				3	augsts līmenis
				0	nav datu
SAD_1	10.	Sadarbība 1		1	zems līmenis
				2	vidējs līmenis
				3	augsts līmenis



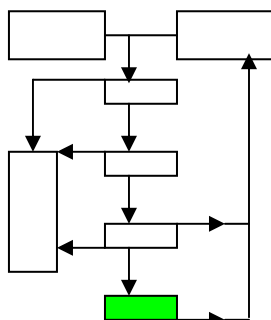
SAD_2	11.	Sadarbība 2												0	nav datu
														1	zems līmenis
														2	vidējs līmenis
														3	augsts līmenis
														0	nav datu
SAD_3	12.	Sadarbība 3												1	zems līmenis
														2	vidējs līmenis
														3	augsts līmenis
														0	nav datu
RAD_1	13.	Radošums 1												1	zems līmenis
														2	vidējs līmenis
														3	augsts līmenis
														0	nav datu
RAD_2	14.	Radošums 2												1	zems līmenis
														2	vidējs līmenis
														3	augsts līmenis
														0	nav datu
RAD_3	15.	Radošums 3												1	zems līmenis
														2	vidējs līmenis
														3	augsts līmenis
														0	nav datu
AUS_1	16.	Atvērtība un sapratne 1												1	zems līmenis
														2	vidējs līmenis
														3	augsts līmenis
														0	nav datu
AUS_2	17.	Atvērtība un sapratne 2												1	zems līmenis
														2	vidējs līmenis
														3	augsts līmenis
														0	nav datu
AUS_3	18.	Atvērtība un sapratne 3												1	zems līmenis
														2	vidējs līmenis
														3	augsts līmenis
														0	nav datu

23.2. pielikums

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījums pētījuma beigās (datu matrica)

Nr.	Studenta kods	SMK_1	SMK_2	SMK_3	PTK_1	PTK_2	PTK_3	LSV_1	LSV_2	LSV_3	SAD_1	SAD_2	SAD_3	RAD_1	RAD_2	RAD_3	AUS_1	AUS_2	AUS_3
1.	STPI01	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
2.	STPI02	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	1	1	2	1	1	2	1	1
3.	STPI03	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3
4.	STPI04	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2
5.	STPI05	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3
6.	STPI06	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3
7.	STPI07	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3
8.	STPI08	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2
9.	STPI09	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījums pētījuma beigās (Frīdmana tests)



Kritērijs *valodas lietošana profesionālajā darbībā*

Frīdmana tests

Rangi

	Vidējais rangs
Savstarpējā mutvārdu komunikācija 1	4,72
Savstarpējā mutvārdu komunikācija 2	5,72
Savstarpējā mutvārdu komunikācija 3	5,72
Profesionālā teksta izpratne 1	4,22
Profesionālā teksta izpratne 2	5,22
Profesionālā teksta izpratne 3	5,22
Lietišķās sarakstes veikšana 1	3,72
Lietišķās sarakstes veikšana 2	4,72
Lietišķās sarakstes veikšana 3	5,72

Testa statistika(a)

N	9
HĪ kvadrāts	10,815
df	8
p-vērtība	,212

a Friedman Test

Kritērijs *profesionālā domāšana*

Frīdmana tests

Rangi

	Vidējais rangs
Sadarbība 1	4,17
Sadarbība 2	3,78
Sadarbība 3	2,44
Radošums 1	3,39
Radošums 2	3,44
Radošums 3	3,78

Testa statistika (a)

N	9
HĪ kvadrāts	7,609
df	5
p-vērtība	,179

a Friedman Test

Kritērijs *starpkultūru komunikācijas spējas*

Frīdmana tests

Rangi

	Vidējais rangs
Atvērtība un sapratne 1	2,17
Atvērtība un sapratne 2	2,00
Atvērtība un sapratne 3	1,83

Testa statistika (a)

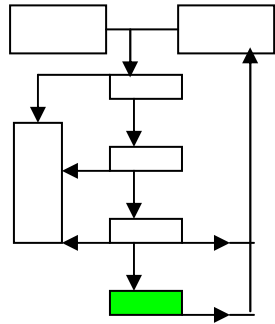
N	9
HĪ kvadrāts	1,200
df	2
p-vērtība	,549

a Friedman Test

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences mērījums pētījuma beigās (atbilstoši izstrādātajiem kritērijiem un to rādītājiem)

STPI01 profesionālās angļu valodas kompetences mērījums

Vērtētājs **	Kompetence	Valodas lietošana profesionālajā darbībā									Profesionālā domāšana								Starpkultūru komunikācijas spējas			
		Savstarpējā mutvārdu komunikācija			Profesionālā teksta izpratne			Lietišķās sarakstes veikšana			Sadarbība				Radošums				Atvērtība un sapratne			
		Pazīmes*			Pazīmes			Pazīmes			Pazīmes				Pazīmes				Pazīmes			
		1.	2.	3.	1.	2.	3.	1.	2.	3.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.
STPI01	a	a	a	a	v	v	a	v	a	v	a	v	a	a	a	v	v	a	v	a	a	v
PAKD01	v	a	v	v	v	v	v	v	v	a	a	v	a	v	v	v	v	v	v	v		v
PAKD02	v	a	a	v	v	v	v	v	v	a					v	v	v					
KPTD01											a	v	v	v					v	v	v	v
KPTD02																						
KPTD03											a	v	v	v								
KPTD04											a	v	v	a								



* pazīmes atbilst izveidoto līmeņu aprakstiem konkrētajam rādītājam (sk. 100.–102.lpp.)

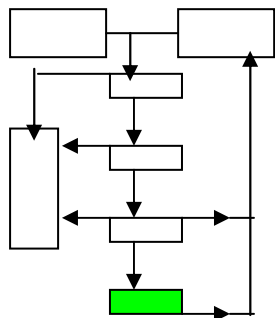
** vērtētāji:

- STPI01 – studenta pašnovērtējums
- PAKD01 – Profesionālās angļu valodas studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- PAKD02 – neatkarīga angļu valodas studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD01 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD02 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD03 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD04 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums

z – zems kompetences līmenis; v – vidējs kompetences līmenis; a – augsts kompetences līmenis

STPI04 profesionālās angļu valodas kompetences mērījums

Vērtētājs **	Kompetence	Valodas lietošana profesionālajā darbībā									Profesionālā domāšana								Starpkultūru komunikācijas spējas			
		Savstarpējā mutvārdu komunikācija			Profesionālā teksta izpratne			Lietišķās sarakstes veikšana			Sadarbība				Radošums				Atvērtība un sapratne			
		Pazīmes*			Pazīmes			Pazīmes			Pazīmes				Pazīmes				Pazīmes			
		1.	2.	3.	1.	2.	3.	1.	2.	3.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.
STPI04	a	a	a	a	a	v	a	v	v	v	a	a	a	v	a	v	v	a	a	a	a	v
PAKD01	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	v	a	a	a	a		a
PAKD02	a	v	a	a	a	a	a	a	a	a					a	a	a					
KPTD01											a	v	v	a					a	a	a	a
KPTD02											a	a	a	a								
KPTD03											a	v	z	z								
KPTD04											a	a	v	a					v	v	v	v



* pazīmes atbilst izveidoto līmeņu aprakstiem konkrētajam rādītājam (sk. 100.–102.lpp.)

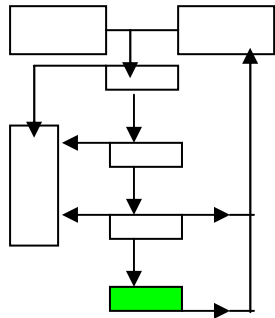
** vērtētāji:

- STPI04 – studenta pašnovērtējums
- PAKD01 – *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- PAKD02 – neatkarīga angļu valodas studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD01 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD02 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD03 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD04 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums

z – zems kompetences līmenis; v – vidējs kompetences līmenis; a – augsts kompetences līmenis

STPI06 profesionālās angļu valodas kompetences mērījums

Vērtētājs **	Kompetence	Valodas lietošana profesionālajā darbībā									Profesionālā domāšana								Starpkultūru komunikācijas spējas			
		Savstarpējā mutvārdu komunikācija			Profesionālā teksta izpratne			Lietišķās sarakstes veikšana			Sadarbība				Radošums				Atvērtība un sapratne			
		Pazīmes*			Pazīmes			Pazīmes			Pazīmes				Pazīmes				Pazīmes			
		1.	2.	3.	1.	2.	3.	1.	2.	3.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.
STPI06	v	v	v	v	z	v	v	z	v	v	a	a	v	a	v	v	v	v		a	v	
PAKD01	a	a	a	v	a	v	a	a	v	a	a	a	a	v	a	v	a	v	a	a		a
PAKD02	a	a	a	v	v	a	a	a	v	a					v	v	a					
KPTD01																						
KPTD02											a	a	a	a					a	a	a	a
KPTD03											a	a	a	v					a	a	a	a
KPTD04											a	v	v	a					a	a	a	a



* pazīmes atbilst izveidoto līmeņu aprakstiem konkrētajam rādītājam (sk. 100.–102.lpp.)

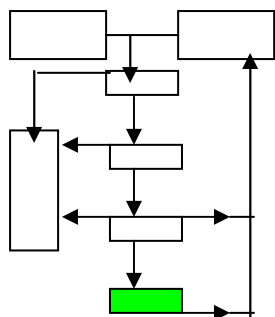
** vērtētāji:

- STPI06 – studenta pašnovērtējums
- PAKD01 – *Profesionālās angļu valodas* studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- PAKD02 – neatkarīga angļu valodas studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD01 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD02 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD03 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD04 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums

z – zems kompetences līmenis; v – vidējs kompetences līmenis; a – augsts kompetences līmenis

STPI08 profesionālās angļu valodas kompetences mērījums

Vērtētājs **	Kompetence	Valodas lietošana profesionālajā darbībā									Profesionālā domāšana								Starpkultūru komunikācijas spējas			
		Savstarpējā mutvārdu komunikācija			Profesionālā teksta izpratne			Lietišķās sarakstes veikšana			Sadarbība				Radošums				Atvērtība un sapratne			
		Pazīmes*			Pazīmes			Pazīmes			Pazīmes				Pazīmes				Pazīmes			
		1.	2.	3.	1.	2.	3.	1.	2.	3.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.
STPI08	v	v	v	v	v	v	a	v	v	v	v	a	v	v	v	v	v	a	a	a	a	a
PAKD01	v	a	v	v	a	v	v	v	v	a	a	v	v	a	v	z	a	v	v	v		v
PAKD02	v	a	v	v	v	v	v	v	v	a					v	v	v					
KPTD01											v	v	v	v					v	v	v	v
KPTD02											v	v	v	v								
KPTD03																						
KPTD04											z	a	v	a					v	v	v	v



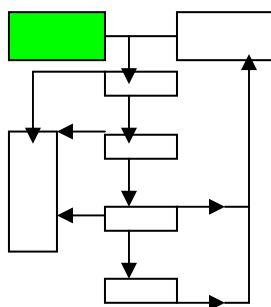
* pazīmes atbilst izveidoto līmeņu aprakstiem konkrētajam rādītājam (sk. 100.–102.lpp.)

** vērtētāji:

- STPI08 – studenta pašnovērtējums
- PAKD01 – Profesionālās angļu valodas studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- PAKD02 – neatkarīga angļu valodas studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD01 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD02 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD03 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums
- KPTD04 – tūrisma studiju kursa docētāja veiktais studenta kompetences novērtējums

z – zems kompetences līmenis; v – vidējs kompetences līmenis; a – augsts kompetences līmenis

Promocijas darbā iekļauto vajadzību izpētes datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi



27.1. pielikums

STF 2. kursa studentu vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (audiēšanas prasmes jautājumu piemērotības koeficients)

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,769	13

27.2. pielikums

STF 2. kursa studentu vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (audiēšanas prasmes jautājumu selektivitātes koeficients)

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Saprast izteiktos lūgumus	19,4815	8,233	,509	,742
Saprast sarunas pa telefonu	19,4352	8,809	,299	,765
Saprast klientu teikto, iereģistrējoties viesnīcā	19,1574	9,143	,263	,766
Saprast klientu teikto, izrakstoties no viesnīcas	19,1389	9,167	,267	,766
Saprast izteiktās sūdzības	19,3148	8,274	,520	,741
Saprast izteiktos padomus	19,5278	8,233	,516	,741
Saprast mutvārdu pavēles	19,4167	8,171	,534	,739
Saprast viesu izteiktās īpašās vēlmes	19,4074	8,561	,389	,755
Saprast vadības teiktos rīkojumus	19,2037	8,818	,365	,757
Saprast komandas biedru teikto	19,5000	9,224	,157	,779
Saprast viesu ikdienas sarunas	19,4167	8,432	,436	,750
Saprast viesu izteiktās atsauksmes	19,2407	8,577	,439	,750
Saprast izteiktās prasības rezervācijai	19,2037	8,706	,411	,753

27.3. pielikums

STF 2. kursa studentu vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (lasītprasmes jautājumu piemērotības koeficients)

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,828	20

STF 2. kursa studentu vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (lasītprasmes jautājumu selektivitātes koeficients)

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Lasīt faksus	31,1296	17,759	,444	,818
Lasīt rezervācijas dokumentus	31,0556	18,240	,347	,823
Lasīt reģistrēšanās kartītes	30,8981	18,391	,436	,820
Lasīt izrakstīšanās kartītes	30,9074	18,552	,368	,822
Lasīt brošūras	31,4444	18,212	,347	,823
Lasīt viesu kartes	31,0093	17,953	,453	,818
Lasīt personālam domātos paziņojumus	31,2130	18,337	,286	,826
Lasīt ēdienkartes	31,2963	19,182	,086	,837
Lasīt sūdzības	31,0000	18,467	,314	,824
Lasīt pozitīvas atsauksmes	31,1574	17,498	,503	,815
Lasīt žurnālus	31,2963	17,893	,393	,821
Lasīt avīzes	31,2685	17,656	,451	,818
Lasīt viesu anketas	31,0556	17,604	,518	,815
Lasīt vēstules	31,0463	17,764	,480	,816
Lasīt līgumus	31,0000	18,131	,409	,820
Lasīt instrukcijas	31,3056	17,915	,389	,821
Lasīt ziņojumus	31,1759	17,249	,563	,812
Lasīt rēķinus	31,1111	17,539	,508	,815
Lasīt e-pastu	31,1389	17,448	,522	,814
Lasīt receptes	30,9167	19,030	,202	,828

STF 2. kursa studentu vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (rakstītprasmes jautājumu piemērotības koeficients)

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,889	16

STF 2. kursa studentu vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (rakstītprasmes jautājumu selektivitātes koeficients)

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Uzrakstīt rezervācijas apstiprinājumu	26,2870	14,730	,645	,879
Uzrakstīt rezervācijas atsaukumu	26,3148	14,535	,668	,878
Sniegt rakstveida informāciju	26,6389	14,158	,599	,880
Sniegt vietas norādi rakstveidā	26,3981	14,504	,582	,881
Uzrakstīt piedāvājumus	26,4352	14,753	,480	,885
Uzrakstīt izmaiņas ēdienkartē	26,2963	15,519	,344	,889
Rakstīt vēstules	26,3426	15,218	,401	,888
Aizpildīt anketas	26,4074	14,730	,504	,884
Uzrakstīt klientu vārdus	26,5093	14,065	,648	,878
Rakstīt ziņas	26,4167	14,077	,701	,876
Rakstīt faksus	26,3426	14,508	,638	,879
Izrakstīt rēķinus	26,3333	14,748	,567	,881
Rakstīt e-pastu	26,4259	14,583	,537	,883
Aizpildīt reģistrēšanās kartītes	26,2037	15,715	,427	,887
Veikt piezīmes	26,3981	14,522	,576	,881
Uzrakstīt ēdienu receptes	26,1944	15,859	,383	,888

STF 2. kursa studentu vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (runātprasmes jautājumu piemērotības koeficients)

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,876	19

STF 2. kursa studentu vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (runātprasmes jautājumu selektivitātes koeficients)

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Mutvārdos atbildēt uz jautājumiem	29,6481	18,866	,618	,865
Atvainoties	29,4352	18,192	,662	,862
Veikt viesu reģistrāciju	29,0000	20,262	,275	,876
Veikt sarunas pa telefonu	29,3426	18,825	,497	,869
Sarunāties par ikdienas tēmām	29,4167	18,582	,560	,867
Sniegt informāciju mutvārdos	29,6296	19,020	,553	,867
Pieņemt rezervāciju	29,0648	19,332	,491	,869
Apstiprināt rezervāciju	29,0093	19,953	,364	,873
Sarunāties ar komandas biedriem	29,3796	19,565	,321	,876
Pieņemt pasūtījumus	29,2315	18,516	,597	,865
Dot pasūtījumus virtuves darbiniekiem	29,0463	19,727	,393	,873
Ierādīt viesiem vietu	29,1296	19,366	,428	,872
Mutvārdos atrisināt problēmas	29,1759	18,483	,634	,864
Izrakstīt viesus no viesnīcas	28,9907	20,177	,314	,875
Konsultēties ar vadību	29,1019	19,307	,464	,870
Sniegt instrukcijas mutvārdos	29,2130	18,786	,535	,868
Norādīt ceļu, virzienu	29,1944	18,794	,542	,867
Pasūtīt galdiņu restorānā, teātra biļetes	28,9537	20,493	,252	,876
Uzdot jautājumus mutvārdos	29,5370	18,494	,625	,864

Darba devēju vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (piemērotības koeficients zemākā līmeņa darbinieku kompetences jautājumiem)

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,865	17

Darba devēju vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (selektivitātes koeficients zemākā līmeņa darbinieku kompetences jautājumiem)

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast paziņojumus	44,2692	75,885	,516	,857
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast rēķinus	43,0769	74,314	,383	,865
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast specifiskus tekstus	42,6154	81,846	,083	,873
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast biznesa vēstules	42,5769	72,574	,533	,856
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast līgumus	42,3846	73,686	,493	,858
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj informēt klientus par izlasīto	43,1154	67,866	,767	,843

zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izlasīt un aizpildīt anketas	43,5000	67,300	,800	,841
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj pierakstīt dzirdēto informāciju	43,8846	70,586	,657	,849
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj veikt biznesa korespondenci	42,3462	74,875	,492	,858
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izveidot tūrisma bukletu	42,1923	82,722	,040	,873
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus	44,1538	76,855	,454	,859
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem	44,0385	74,758	,497	,857
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj veikt sarunas pa telefonu	43,3846	69,606	,737	,845
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj uzdot jautājumus	43,9615	73,318	,646	,851
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj pieņemt pasūtījumus	43,3846	73,126	,577	,854
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj vadīt sapulces	41,9615	83,558	-,001	,872
zemākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj piedalīties darījumu tikšanās	42,0769	80,314	,339	,864

27.11. pielikums

Darba devēju vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (piemērotības koeficients vidējā līmeņa darbinieku kompetences jautājumiem)

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,895	17

27.12. pielikums

Darba devēju vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (selektivitātes koeficients vidējā līmeņa darbinieku kompetences jautājumiem)

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast paziņojumus	34,3462	92,395	,699	,884
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast rēķinus	34,6154	98,486	,493	,891
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast specifiskus tekstus	34,0385	95,318	,472	,892
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast biznesa vēstules	33,8846	95,386	,485	,891
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast lūgumus	33,5769	90,254	,748	,882
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj informēt klientus par izlasīto	34,0000	91,920	,671	,885
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izlasīt un aizpildīt anketas	34,4231	93,694	,577	,888
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj pierakstīt dzirdēto informāciju	34,4615	95,218	,542	,889
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj veikt biznesa korespondenci	33,8462	93,415	,538	,890
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izveidot tūrisma bukletu	33,2308	100,105	,159	,907
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus	34,5385	93,138	,690	,885
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem	34,5385	93,138	,690	,885
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj veikt sarunas pa telefonu	34,3462	90,555	,770	,881
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj uzdot jautājumus	34,4231	92,334	,684	,885

vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj pieņemt pasūtījumus	34,1923	90,642	,717	,883
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj vadīt sapulces	32,8077	101,842	,168	,901
vidējā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj piedalīties darījumu tikšanās	33,1923	97,282	,386	,895

27.13. pielikums

Darba devēju vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (piemērotības koeficients augstākā līmeņa darbinieku kompetences jautājumiem)

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,943	17

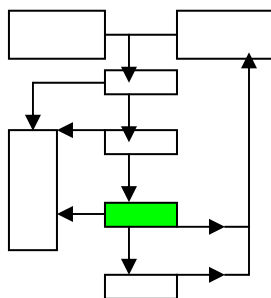
27.14. pielikums

Darba devēju vajadzību izpētes aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (selektivitātes koeficients augstākā līmeņa darbinieku kompetences jautājumiem)

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast paziņojumus	29,3077	115,342	,815	,937
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast rēķinus	29,0000	112,800	,792	,937
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast specifiskus tekstus	29,1923	118,962	,633	,940
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast biznesa vēstules	29,2692	120,045	,639	,940
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj lasīt un saprast līgumus	29,3077	122,862	,507	,943
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj informēt klientus par izlasīto	28,9231	115,034	,778	,937
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izlasīt un aizpildīt anketas	28,8846	113,466	,740	,938
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj pierakstīt dzirdēto informāciju	29,1154	113,626	,784	,937
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj veikt biznesa korespondenci	29,1154	118,506	,676	,940
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj izveidot tūrisma bukletu	28,8462	124,295	,334	,946
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj saprast klientu izteiktos jautājumus un lūgumus	29,3077	115,182	,824	,937
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj atbildēt uz klientu jautājumiem un lūgumiem	29,2308	115,225	,789	,937
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj veikt sarunas pa telefonu	29,2692	115,165	,829	,936
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj uzdot jautājumus	29,1538	113,975	,830	,936
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj pieņemt pasūtījumus	28,5385	111,618	,723	,939
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj vadīt sapulces	28,5769	123,214	,432	,944
augstākā līmeņa darbiniekiem angļu valodā jāspēj piedalīties darījumu tikšanās	29,1154	124,746	,422	,944

**Promocijas darbā iekļauto modeļa vispārināšanas posmā iegūto datu ticamības pārbaude ar
Kronbaha-Alfa metodi**



28.1. pielikums

**STF 3. un 4. kursa studentu aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi
(Profesionālās angļu valodas studiju kursā iekļauto tematu piemērotības koeficients)**

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,920	15

28.2. pielikums

**STF 3. un 4. kursa studentu aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi
(Profesionālās angļu valodas studiju kursā iekļauto tematu selektivitātes koeficients)**

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Brīvdienų veidi; cenas un norēķināšanās	64,3636	101,458	,521	,918
Karjera tūrisma industrijā	64,3476	98,626	,605	,916
Tūrisma industrijas galvenās tendences	64,2032	99,292	,684	,914
Ēdienu gatavošana un ēdināšanas serviss	64,4492	99,926	,577	,916
Viesnīcas, to darbība un pakalpojumi	63,9144	100,132	,651	,915
Transporta nozīme tūrisma veicināšanā	64,1283	99,134	,703	,913
Tūrisma aģentūras un to darbība	64,2246	97,422	,721	,912
Tūroperatori un to darbība	64,2513	96,652	,691	,913
Gidi un to darbība	64,4439	95,603	,733	,911
Tūrisma informācijas centri un to darbība	64,6791	94,940	,747	,911
Tūrisma objektu popularizēšana	64,6203	95,850	,725	,912
Konferenču tūrisms	64,1818	98,827	,630	,915
Biznesa klientu apkalpošana	64,2727	98,135	,581	,917
Ekoloģiskie un ekonomiskie aspekti tūrismā	64,7380	98,022	,482	,921
Tūrisma attīstība	65,1070	95,333	,563	,919

28.3. pielikums

**STF 3. un 4. kursa studentu aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi
(piemērotības koeficients kritērija valodas lietošana profesionālajā darbībā jautājumiem)**

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,968	19

**STF 3. un 4. kursa studentu aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi
(selektivitātes koeficients kritērija valodas lietošana profesionālajā darbībā jautājumiem)**

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Gramatiskā kompetence (profesionālā leksika)	73,8663	252,977	,726	,967
Gramatiskā kompetence (gramatikas zināšanas)	74,3529	250,466	,737	,967
Pragmatiskā kompetence (sarunas uzturēšana)	73,4813	245,445	,832	,966
Diskursā kompetence (teksta saistība ar situāciju)	73,9144	244,821	,829	,966
Sociolingvistiskā kompetence (citas kultūras izpratne)	73,6738	254,049	,646	,968
Stratēģiskā kompetence (verbālās un neverbālās komunikācijas stratēģijas)	73,9947	246,027	,767	,967
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (izteikta informācija par tūrisma jomu)	73,6417	248,780	,761	,967
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (sazināšanās ar klientiem)	73,4759	244,541	,825	,966
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (uzstāšanās ar iepriekš sagatavotu ziņojumu)	73,7701	249,490	,737	,967
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (atbildes saistībā ar sagatavotu ziņojumu)	73,9733	246,058	,850	,966
Profesionālā teksta izpratne (detalizēti saprast tūrisma nozares profesionālos tekstus)	74,1337	245,998	,807	,966
Profesionālā teksta izpratne (angļu valodā rakstīta tūrisma informācija)	73,4545	248,980	,751	,967
Profesionālā teksta izpratne (tūrisma lietoto terminu izpratne)	73,8824	249,061	,776	,967
Profesionālā teksta izpratne (spēja tūrisma tekstā atrast nepieciešamo informāciju)	73,6043	248,972	,813	,966
Lietišķās sarakstes veikšana (lietišķās vēstules un faksi)	74,2246	246,498	,796	,966
Lietišķās sarakstes veikšana (tūrisma jomas līgumi)	74,7273	247,468	,773	,967
Lietišķās sarakstes veikšana (korespondence, izmantojot e-pastu)	74,0374	244,359	,760	,967
Lietišķās sarakstes veikšana (anketas un rēķini)	73,9037	245,636	,794	,966
Lietišķās sarakstes veikšana (ortogrāfijas izmantošana)	74,2727	245,425	,725	,967

**STF 3. un 4. kursa studentu aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi
(piemērotības koeficients kritērija profesionālā domāšana jautājumiem)**

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,945	13

**STF 3. un 4. kursa studentu aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi
(selektivitātes koeficients kritērija profesionālā domāšana jautājumiem)**

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Profesionālās darbības kompetences veidošanās studijās	50,4759	108,520	,641	,943
Kognitīvā kompetence (interese par tūrisma profesiju)	50,6952	103,181	,792	,939
Kognitīvā kompetence (nozares teorētiskās un praktiskās zināšanas)	50,4813	105,143	,731	,941
Personīgā kompetence (komunikācijas spējas)	50,3369	105,085	,778	,939

Personīgā kompetence (saskarsmes prasmes)	50,4492	104,001	,801	,939
Sadarbība (sadarbība ar grupas biedriem)	50,5294	104,498	,689	,942
Sadarbība (spēja uz klausīt sarunas partneri)	50,5080	103,445	,791	,939
Sadarbība (spēja iesaistīt sarunā citus partnerus)	50,8021	104,504	,726	,941
Sadarbība (sadarbība ar docētāju)	50,6791	104,176	,749	,940
Radošums (radoši risinājumi uzdevumu izpildē)	50,8075	105,554	,762	,940
Radošums (radošā domāšana un iztēle)	50,8824	106,545	,692	,942
Radošums (problēmu risināšanas prasmes)	51,1818	107,031	,689	,942
Radošums (lēmumu pieņemšanas spējas)	51,0160	103,564	,699	,942

28.7. pielikums

STF 3. un 4. kursa studentu aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (piemērotības koeficients kritērija *starpkultūru komunikācijas spējas* jautājumiem)

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,925	8

28.8. pielikums

STF 3. un 4. kursa studentu aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (selektivitātes koeficients kritērija *starpkultūru komunikācijas spējas* jautājumiem)

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas (fakti, koncepcijas)	29,3957	43,821	,691	,919
Attieksmes (interese par citu tautu kultūru)	29,5241	42,982	,742	,915
Attieksmes (izpratne par kultūras atšķirībām)	29,5348	42,089	,802	,910
Attieksmes (savas tautas kultūras vērtību novērtēšana)	29,8663	42,826	,747	,915
Spēja darboties citā kultūrvidē (starpkultūru saskarsme)	29,5241	41,552	,786	,912
Spēja darboties citā kultūrvidē (zināšanu izmantošana prakse)	29,6203	41,688	,779	,912
Attieksmes (tolerance)	29,8021	43,235	,724	,916
Spēja darboties citā kultūrvidē (spēja strādāt patstāvīgi)	29,6845	41,701	,698	,919

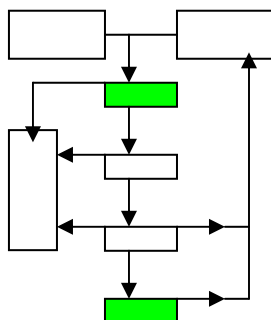
28.9. pielikums

STF 3. un 4. kursa studentu aptaujas datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējuma piemērotības koeficients)

Piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,794	2

Promocijas darbā iekļauto pētījuma izlases iegūto datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi



29.1. pielikums

Pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējuma piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,978	2

29.2. pielikums

Pētījuma izlases *Profesionālās angļu valodas* studiju kursā iekļauto tematu vērtējuma piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,910	15

29.3. pielikums

Pētījuma izlases *Profesionālās angļu valodas* studiju kursā iekļauto tematu vērtējuma selektivitātes koeficients

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Brīvdienu veidi; cenas un norēķināšanās	67,4444	66,028	,615	,906
Karjera tūrisma industrijā	67,3333	64,000	,719	,903
Tūrisma industrijas galvenās tendences	67,2222	68,194	,397	,911
Ēdienu gatavošana un ēdināšanas serviss	67,8889	66,111	,306	,915
Viesnīcas, to darbība un pakalpojumi	67,0000	58,500	,758	,898
Transporta nozīme tūrisma veicināšanā	67,4444	66,278	,391	,911
Tūrisma aģentūras un to darbība	67,5556	59,778	,901	,895
Tūroperatori un to darbība	67,6667	60,500	,778	,898
Gidi un to darbība	67,3333	64,750	,638	,905
Tūrisma informācijas centri un to darbība	67,8889	52,361	,888	,893
Tūrisma objektu popularizēšana	67,7778	55,944	,842	,895
Konferenču tūrisms	67,6667	63,000	,573	,906
Biznesa klientu apkalpošana	67,5556	68,278	,266	,914
Ekoloģiskie un ekonomiskie aspekti tūrismā	68,3333	60,000	,725	,900
Tūrisma attīstība	68,1111	63,611	,418	,912

29.4. pielikums

Piemērotības koeficients pētījuma izlases pašnovērtējumam kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā*

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,954	19

29.5. pielikums

Selektivitātes koeficients pētījuma izlases pašnovērtējumam kritērijā *valodas lietošana profesionālajā darbībā*

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Gramatiskā kompetence (profesionālā leksika)	70,2222	156,194	,752	,951
Gramatiskā kompetence (gramatikas zināšanas)	70,4444	155,278	,794	,950
Pragmatiskā kompetence (sarunas uzturēšana)	69,6667	150,750	,926	,948

Diskursā kompetence (teksta saistība ar situāciju)	70,4444	152,278	,725	,952
Sociolingvistiskā kompetence (citas kultūras izpratne)	70,1111	157,611	,774	,951
Stratēģiskā kompetence (verbālās un neverbālās komunikācijas stratēģijas)	70,5556	145,778	,795	,951
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (izteikta informācija par tūrisma jomu)	70,0000	165,500	,680	,953
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (sazināšanās ar klientiem)	70,1111	155,861	,729	,951
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (uzstāšanās ar iepriekš sagatavotu ziņojumu)	70,2222	154,944	,703	,952
Savstarpējā mutvārdu komunikācija (atbildes saistībā ar sagatavotu ziņojumu)	70,4444	158,528	,560	,954
Profesionālā teksta izpratne (detalizēti saprast tūrisma nozares profesionālos tekstus)	70,8889	153,111	,812	,950
Profesionālā teksta izpratne (angļu valodā rakstīta tūrisma informācija)	69,8889	160,361	,598	,953
Profesionālā teksta izpratne (tūrisma lietoto terminu izpratne)	70,6667	161,000	,724	,952
Profesionālā teksta izpratne (spēja tūrisma tekstā atrast nepieciešamo informāciju)	70,1111	164,861	,537	,954
Lietišķās sarakstes veikšana (lietišķās vēstules un faksi)	70,8889	156,861	,763	,951
Lietišķās sarakstes veikšana (tūrisma jomas līgumi)	71,1111	161,361	,750	,952
Lietišķās sarakstes veikšana (korespondence, izmantojot e-pastu)	70,7778	153,944	,776	,951
Lietišķās sarakstes veikšana (anketas un rēķini)	70,4444	166,278	,378	,956
Lietišķās sarakstes veikšana (ortogrāfijas izmantošana)	71,0000	152,750	,839	,950

29.6. pielikums

Piemērotības koeficients pētījuma izlases pašnovērtējumam kritērijā profesionālā domāšana

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,694	13

29.7. pielikums

Selektivitātes koeficients pētījuma izlases veiktajam pašnovērtējumam kritērijā profesionālā domāšana

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Profesionālās darbības kompetences veidošanās studijās	53,0000	14,000	,134	,697
Kognitīvā kompetence (interese par tūrisma profesiju)	53,1111	13,111	,357	,673
Kognitīvā kompetence (nozares teorētiskās un praktiskās zināšanas)	52,7778	12,944	,334	,674
Personīgā kompetence (komunikācijas spējas)	52,8889	15,361	-,233	,728
Personīgā kompetence (saskarsmes prasmes)	53,2222	11,694	,771	,622
Sadarbība (sadarbība ar grupas biedriem)	53,3333	10,500	,501	,644
Sadarbība (spēja uzklašīt sarunas partneri)	53,2222	10,944	,682	,615
Sadarbība (spēja iesaistīt sarunā citus partnerus)	53,2222	11,444	,424	,659
Sadarbība (sadarbība ar docētāju)	53,1111	12,111	,418	,661
Radošums (radoši risinājumi uzdevumu izpildē)	53,2222	12,694	,473	,659
Radošums (radošā domāšana un iztēle)	53,7778	13,444	,214	,690
Radošums (problēmu risināšanas prasmes)	53,8889	14,861	-,090	,716
Radošums (lēmumu pieņemšanas spējas)	53,2222	14,444	,007	,711

29.8. pielikums

Piemērotības koeficients pētījuma izlases veiktajam pašnovērtējumam kritērijā starpkultūru komunikācijas spējas

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,543	8

Selektivitātes koeficients pētījuma izlases veiktajam pašnovērtējumam kritērijā *starpkultūru komunikācijas spējas*

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Kultūras aspektu deklaratīvās zināšanas (fakti, koncepcijas)	31,5556	15,278	,105	,560
Attieksmes (interese par citu tautu kultūru)	31,6667	18,000	-,204	,628
Attieksmes (izpratne par kultūras atšķirībām)	31,4444	13,778	,612	,438
Attieksmes (savas tautas kultūras vērtību novērtēšana)	32,3333	18,000	-,208	,612
Spēja darboties citā kultūrvidē (starpkultūru saskarsme)	32,5556	8,028	,664	,266
Spēja darboties citā kultūrvidē (zināšanu izmantošana praksē)	31,8889	15,611	,415	,504
Attieksmes (tolerance)	32,3333	15,000	,320	,501
Spēja darboties citā kultūrvidē (spēja strādāt patstāvīgi)	32,8889	8,861	,583	,329

29.10. pielikums

Pētījuma izlases veiktā *EFTI* eksāmena datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (pirmā eksāmena datu piemērotības koeficients)

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,657	5

29.11. pielikums

Pētījuma izlases veiktā *EFTI* eksāmena datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (pirmā eksāmena datu selektivitātes koeficients)

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Satura atbilstība uzdevumam / sākumā	31,8889	23,111	,418	,623
Darba struktūra / sākumā	34,2222	26,444	,585	,524
Leksikas izvēle / sākumā	27,2222	33,694	,272	,658
Gramatikas zināšanu lietojums / sākumā	32,1111	26,361	,515	,552
Pareizrakstība /sākumā	27,4444	33,528	,319	,643

29.12. pielikums

Pētījuma izlases veiktā *EFTI* eksāmena datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (otrā eksāmena datu piemērotības koeficients)

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,743	5

29.13. pielikums

Pētījuma izlases veiktā *EFTI* eksāmena datu ticamības pārbaude ar Kronbaha-Alfa metodi (otrā eksāmena datu selektivitātes koeficients)

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Satura atbilstība uzdevumam / beigās	37,0000	20,250	,820	,547
Darba struktūra / beigās	34,8889	38,111	,158	,788
Leksikas izvēle / beigās	32,1111	24,111	,618	,651
Gramatikas zināšanu lietojums / beigās	33,8889	23,861	,633	,644
Pareizrakstība / beigās	30,1111	35,861	,324	,754

29.14. pielikums

Pētījuma beigu posmā veiktā pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējuma piemērotības koeficients

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,657	6

**Pētījuma beigu posmā veiktā pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences
pašnovērtējuma selektivitātes koeficients
Kopējā punktu statistika**

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Savstarpējā mutvārdu komunikācija 1	11,8889	1,861	,611	,522
Profesionālā teksta izpratne 1	12,0000	2,000	,601	,538
Lietišķās sarakstes veikšana 1	12,1111	2,611	,206	,665
Sadarbība 1	11,5556	1,778	,688	,488
Radošums 1	11,8889	2,111	,401	,609
Atvērtība un sapratne 1	11,6667	2,750	-,048	,770

**Pētījuma beigu posmā veiktais pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences
mērījuma piemērotības koeficients (Profesionālās angļu valodas studiju kursa docētāja
vērtējums)**

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,836	6

**Pētījuma beigu posmā veiktais pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences
mērījuma selektivitātes koeficients (Profesionālās angļu valodas studiju kursa docētāja
vērtējums)**

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Savstarpējā mutvārdu komunikācija 2	12,0000	5,750	,692	,797
Profesionālā teksta izpratne 2	12,1111	5,361	,876	,764
Lietišķās sarakstes veikšana 2	12,2222	7,444	,031	,896
Sadarbība 2	12,1111	5,611	,476	,842
Radošums 2	12,2222	4,444	,950	,727
Atvērtība un sapratne 2	12,1111	4,861	,746	,779

**Pētījuma beigu posmā veiktā pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences
mērījuma piemērotības koeficients (neatkarīga angļu valodas docētāja / tūrisma kursu docētāju
vērtējums)**

Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients	Vienību skaits N
,810	6

**Pētījuma beigu posmā veiktā pētījuma izlases profesionālās angļu valodas kompetences
mērījuma selektivitātes koeficients (neatkarīga angļu valodas docētāja / tūrisma kursu docētāju
vērtējums)**

Kopējā punktu statistika

	Skalas vidējā vērtība, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Skalas novirze, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus	Selektivitātes koeficients	Kronbaha-Alfa piemērotības koeficients, neņemot vērā ļoti vāji piemērotus rādītājus
Savstarpējā mutvārdu komunikācija 3	11,7778	4,694	,669	,762
Profesionālā teksta izpratne 3	11,8889	4,361	,845	,725
Lietišķās sarakstes veikšana 3	11,7778	5,444	,316	,829
Sadarbība 3	12,3333	5,000	,559	,785
Radošums 3	11,8889	4,611	,436	,821
Atvērtība un sapratne 3	12,0000	4,000	,707	,747

Pētījuma pirm dati (sk. kompaktdisku)

- 30.1. *pielikums*. Kodu biežumi BAT STF 3. kursa studentu intervijās (izdruka no AQUAD programmas).
- 30.2. *pielikums*. BAT STF 2. kursa studentu aptaujas datu matrica.
- 30.3. *pielikums*. Kodu biežumi BAT Tūrisma katedras un Viesmīlības katedras docētāju intervijās (vajadzību izpētes posms) (izdruka no AQUAD programmas).
- 30.4. *pielikums*. Tūrisma darba devēju aptaujas datu matrica.
- 30.5. *pielikums*. Kodu biežumi BAT Tūrisma katedras un Viesmīlības katedras docētāju intervijās (kritēriju izvēles pamatojuma posms) (izdruka no AQUAD programmas).
- 30.6. *pielikums*. Modeļa teorētiskās vispārināšanas aptaujas datu matrica.
- 30.7. *pielikums*. Pētījuma izlases vajadzību izpētes aptaujas anketa.
- 30.8. *pielikums*. Modeļa izveides posmā izmantotā studentu pašnovērtējuma anketa un docētāja veiktā studentu formatīvā novērtējuma anketa.
- 30.9. *pielikums*. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums 2004./2005. st.g.
- 30.10. *pielikums*. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums 2005./2006. st.g.
- 30.11. *pielikums*. Studentu profesionālās angļu valodas kompetences pašnovērtējums 2006./2007. st.g.
- 30.12. *pielikums*. Docētāja veiktais studentu kompetences formatīvais novērtējums 2004./2005. st.g.
- 30.13. *pielikums*. Docētāja veiktais studentu kompetences formatīvais novērtējums 2005./2006. st.g.
- 30.14. *pielikums*. Docētāja veiktais studentu kompetences formatīvais novērtējums 2006./2007. st.g.