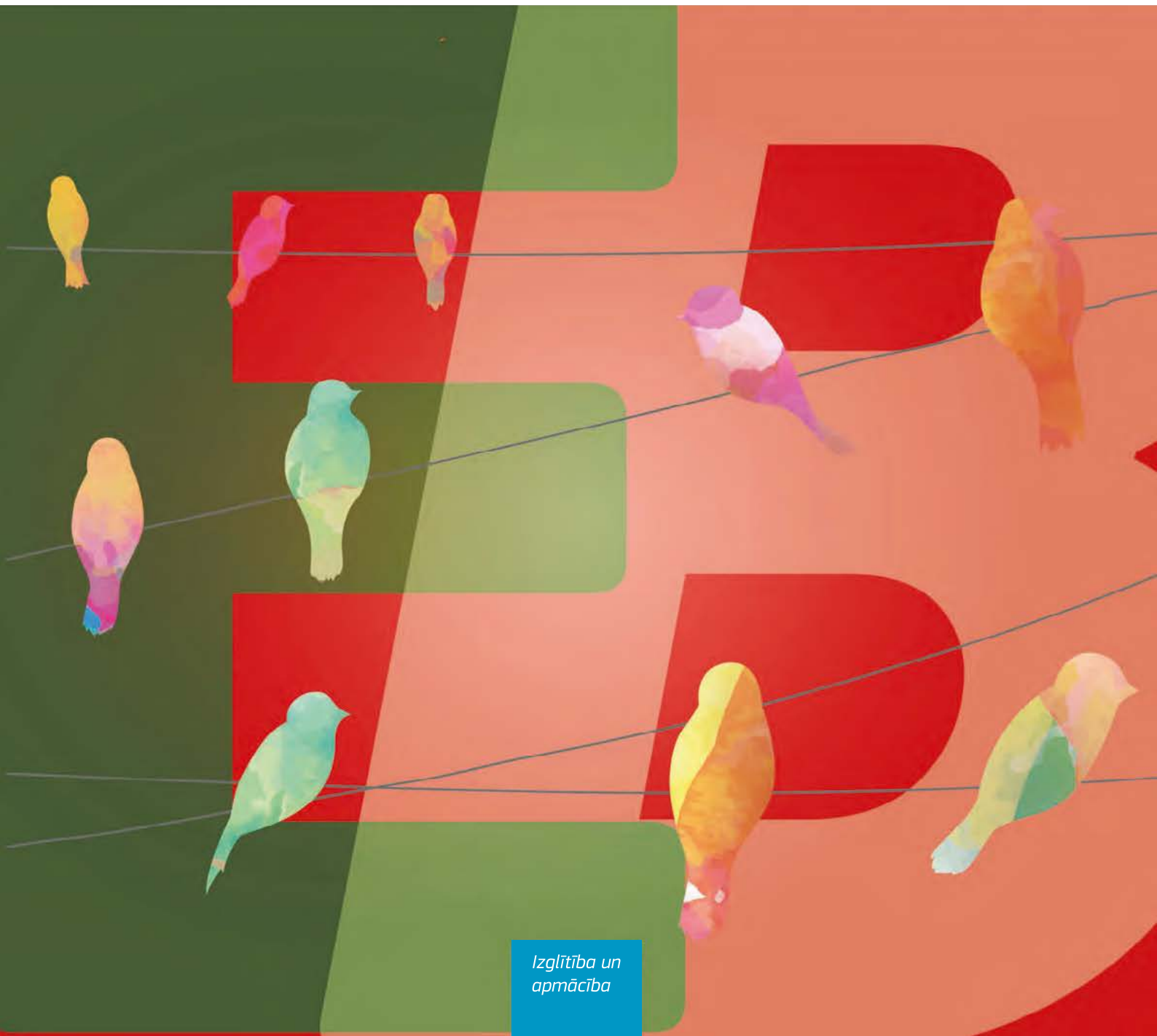




Eiropas  
Komisija

# *Eurydice* Īsais apskats

Pamatzināšana par svešvalodu mācīšanu Eiropas skolās



Izglītība un  
apmācība



## **Eurydice Īsais apskats**

### Pamatdati par svešvalodu mācīšanu Eiropas skolās 2017

Šajā kopsavilkumā ir kodolīgi izklāstītas ziņojuma „Pamatdati par svešvalodu mācīšanu Eiropas skolās, 2017” pamatnostādnes. Šo ziņojumu Eiropas Komisijas vadībā izstrādāja un 2017. gada maijā publicēja *Eurydice*. Ziņojuma sagatavošanā ir izmantoti arī atlasīti ārējie pētījumi un Eiropas Komisijas īstenotās ekspertu semināru un līdzinieku mācīšanās pasākumu programmas materiāli.

**Autores no EACEA:**

*Nathalie Baidak* (koordinatore)

*Marie-Pascale Balcon*

*Akvile Motiejunaite*

**Maketētājs un datorgrafīķis:**

*Patrice Brel*

**Kontaktpersona:**

*Wim Vansteenkiste*

Komunikācijas un publikāciju nodaļa

Tālr.: +32 2 299 50 58

ISBN 978-92-9492-704-0 (PDF)  
doi:10.2797/143602 (PDF)

© Izglītības, audiovizuālās jomas un kultūras izpildaģentūra, 2017. gads

# KĀPĒC EIROPAS IZGLĪTĪBAS SISTĒMĀM LIELĀKA UZMANĪBA BŪTU JĀPIEVĒRŠ SVEŠVALODU MĀCĪŠANAI

Valodu daudzveidība ir daļa no Eiropas DNS. Tās ir ne tikai dalībvalstu oficiālās valodas, bet arī reģionālās un mazākumtautību valodas, kurās Eiropas teritorijā runā jau gadsimtiem ilgi, kā arī tās valodas, ko Eiropā ienesuši dažādie imigrācijas viļņi. Vairāku valodu apguve ir vajadzīga daudziem un iespēja visiem.

*Atvērtai,  
daudzveidīgai,  
demokrātiskai  
un pārtikušai  
sabiedrībai attiecībā  
uz svešvalodām  
ir nepieciešama  
ambicioza izglītības  
politika.*

Jau kopš Eiropas Savienības pirmsākumiem cieņa pret valodu daudzveidību ir uzskatīta par vienu no ES pamatprincipiem un ir paredzēta tās pamatlikumā — Līgumā par Eiropas Savienību. Izglītībā šis princips ir veicinājis tādu ES politikas un procesu attīstību, kas sekmē svešvalodu mācīšanu un apguvi. Šajā ziņā par pēdējo piecpadsmit gadu politikas attīstības stūrakmeni ES mērogā var uzskatīt 2002. gadā Barselonā notikušās Eiropadomes sanāksmes secinājumus, kuros ES valstu un valdību vadītāji aicināja rīkoties, „lai uzlabotu pamatprasmju apguvi, jo īpaši, mācot vismaz divas svešvalodas jau no agrīna vecuma”, kā arī lai izveidotu valodu prasmes rādītāju (*Council of the European Union, 2002b, 19. lpp.*). Eiropas līmeņa sadarbību efektīvas svešvalodu mācīšanas un apguves ziņā sekmēja arī 2012. gadā publicētie Eiropas valodas kompetenču apsekojuma rezultāti.

Par labu vērienīgai izglītības politikai attiecībā uz svešvalodām ir daudz argumentu, un tie ir pausti dažādos Komisijas politikas dokumentos <sup>(1)</sup>. Individīdiem valodu apguve rada personiskas un profesionālas iespējas, jo īpaši tāpēc, ka ES pilsonība garantē pārvietošanās brīvību. Sabiedrībā tā uzlabo kultūras izpratni, savstarpējo saprašanos un sociālo kohēziju, savukārt uzņēmumos darbinieki ar svešvalodu un starpkultūru prasmēm ir būtisks resurss, kas palīdz darboties un gūt panākumus pasaules tirgū. Īsi sakot, vairāku valodu prasme ir būtiska, lai Eiropā saglabātos atvērta, daudzveidīga, demokrātiska un pārtikusī sabiedrība. Ambīciju trūkums šajā jomā var ievērojami kaitēt demokrātijai un ekonomikai, kā arī apdraudēt Eiropas Savienības galvenās vērtības un principus.

---

<sup>(1)</sup> „Daudzvalodība: Eiropas priekšrocība un kopīga apņemšanās” (COM (2008) 566 galīgā redakcija), „Language competences for employability, mobility and growth” (SWD (2012) 372 galīgā redakcija).

**„Svešvalodu” definīcija Eurydice ziņojumos:**

valodas, kas ir nosauktas par „svešvalodām” centrālās (augstākās) izglītības pārvaldes iestāžu izstrādātajā izglītības programmā. Šis apzīmējums ir saistīts tikai ar izglītību, bet ne ar valodas politisko statusu, tāpēc noteiktas valodas, kas no politiskā skatpunkta tiek uzskatītas par reģionālām vai mazākumtautību valodām, izglītības programmā var būt iekļautas kā svešvalodas. Tāpat atsevišķās izglītības programmās par svešvalodām var tikt uzskatītas klasiskās valodas, savukārt citās tiek izmantots termins „modernās valodas”, kas skaidri nodala dzīvās valodas no klasiskajām. Dažviet ar terminu „pirmā valoda” tiek apzīmēta mācībvaloda, bet pārējās valodas tiek sauktas par „otro” vai „trešo” valodu; tas parasti ir raksturīgs tām valstīm, kurās ir vairākas valsts valodas.

Šis Eurydice īsais apskats ir balstīts uz ziņojumu „Pamatdati par svešvalodu mācīšanu Eiropas skolās, 2017” (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2017*) <sup>(2)</sup>, kurā ir sniegta plaša informācija par Eiropas izglītības sistēmu svešvalodu politiku attiecībā uz skolām. Šajā īsajā apskatā ir apkopoti minētā ziņojuma galvenie secinājumi, kas ir sasaistīti ar jaunākajiem pētījumiem un ES politikas dokumentiem. Tā nolūks ir uzlabot politikas veidotāju izpratni par jaunākajām politikas tendencēm svešvalodu mācīšanas jomā Eiropā un palīdzēt viņiem sagatavot jaunus politikas priekšlikumus aktuālo problēmu risināšanai. Šis īsais apskats pievēršas piecām būtiskām ES un nacionālās svešvalodu politikas tēmām:

- Eiropadomes secinājumi par svešvalodu mācīšanu jeb t. s. Barselonas mērķis;
- skolēniem apgūstamās svešvalodas;
- svešvalodu mācīšanas kvalitāte, īpaši pievēršoties skolotājiem un viņu braucieniem uz ārvalstīm profesionālos nolūkos, un satura un valodas integrētā apguve (SVIA) kā mācību metode;
- sasniedzamais svešvalodas prasmju līmenis;
- nesen imigrējušajiem skolēniem paredzētais valodas apguves atbalsts.

---

<sup>(2)</sup> Ziņojumu sk. [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/06/KDL\\_2017\\_internet.pdf](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/06/KDL_2017_internet.pdf).

## BARSELONAS MĒRĶIS

*Ambizioso mērķi  
„mācīt divas  
svešvalodas jau no  
agrīna vecuma”  
dažkārt sauc arī par  
Barselonas mērķi.*

Eiropā gan starp vecākiem, gan pedagogiem ir izplatīts uzskats, ka agrīna svešvalodas apguve nodrošina labākas valodas prasmes. Vecāki tiešām vēlas, lai viņu bērni sāktu mācīties svešvalodas jau no agrīna vecuma un izmantotu šo iespēju, kādas vairumam vecāku bērniībā nav bijis (Celaya, 2012). 2002. gadā Eiropadomes sanāksmē Barselonā šādu viedokli puda arī ES valstu un valdību vadītāji, kuri norādīja, ka tas būtu jāattiecina uz vismaz divām svešvalodām (Council of the European Union, 2002b).

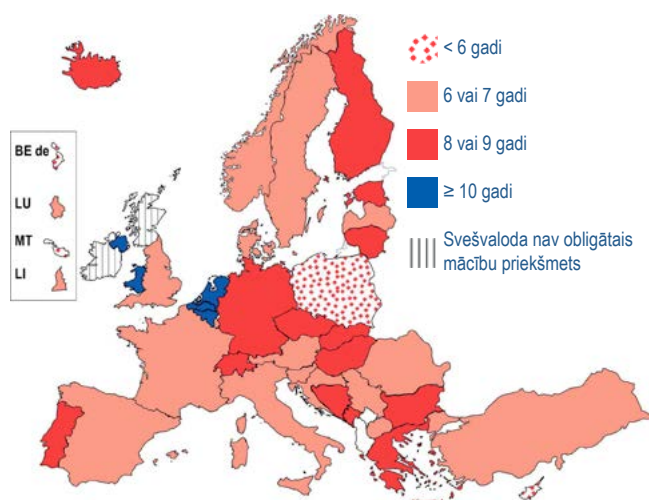
### Pirmā svešvaloda no agrīna vecuma

Gadsimtu mijā vairumā Eiropas valstu divu svešvalodu mācīšana no agrīna vecuma bija tālu no realitātes. Pirms 15 gadiem lielākajā daļā valstu skolēni pirmo svešvalodu kā obligāto priekšmetu sāka mācīties 9 līdz 11 gadu vecumā (Eurydice, 2000). 2016. gadā situācija ir gluži citāda. Tagad valstu lielākajā daļā obligātā svešvalodas apguve sākas pirms astoņu gadu vecuma, proti, sākumskolas izglītības sākumā, un dažās valstīs – jau pirmsskolas izglītībā. Kiprā un Polijā nesen tika īstenota reforma, saskaņā ar kuru svešvalodas apguve ir obligāta visiem pirmsskolas izglītības iestāžu bērniem.

*Vairumā valstu  
skolēni pirmo  
svešvalodu sāk apgūt  
pirms astoņu gadu  
vecuma.*

Šo tendenci apliecina pieejamie statistikas dati. 2005. gadā Eiropas Savienībā vismaz vienu svešvalodu mācījās 67,3 % sākumskolas skolēnu; 2014. gadā šis īpatsvars bija pieaudzis līdz 83,8 %. Šo pieaugumu par 16,5 procentpunktiem var izskaidrot ar to, ka bija samazinājies vecums, no kura svešvaloda visiem sākumskolas skolēniem ir obligātais mācību priekšmets.

1. attēls. Pirmās obligātās svešvalodas apguves sākšanas vecums, 2016./17. māc. g.



Piezīmes par atsevišķām valstīm: sk. pilno ziņojumu (European Commission/EACEA/Eurydice, 2017, 30. lpp.).  
Avots: Eurydice

Gadījuma izpēte: Polija – obligāta divu svešvalodu apguve no agrīna vecuma

Pēdējos gados Polijā ir īstenotas vairākas ar svešvalodu mācīšanu saistītas reformas, kuras ir būtiski mainījušas to, kad, cik ilgi un kam tiek mācītas svešvalodas. Pirmoreiz svešvalodu apguves sākšanas vecums tika samazināts 2008. gadā – no 4. klases (10 g. v.) uz 1. klasi (7 g. v.). Pēc tam 2014. gadā obligātā svešvalodu apguve tika ieviesta pirmsskolas izglītībā. Tika mainīta arī otrās svešvalodas vieta izglītības saturā: agrāk tā bija obligāta tikai vispārējās vidējās izglītības otrā posma skolēniem, bet kopš 2008. gada tā ir obligāta arī visiem vidējās izglītības pirmā posma skolēniem. Pēdējos gados ir formulēti arī galvenie organizatoriskie un pedagoģiskie principi:

iespēja izvēlēties apgūstamās valodas;

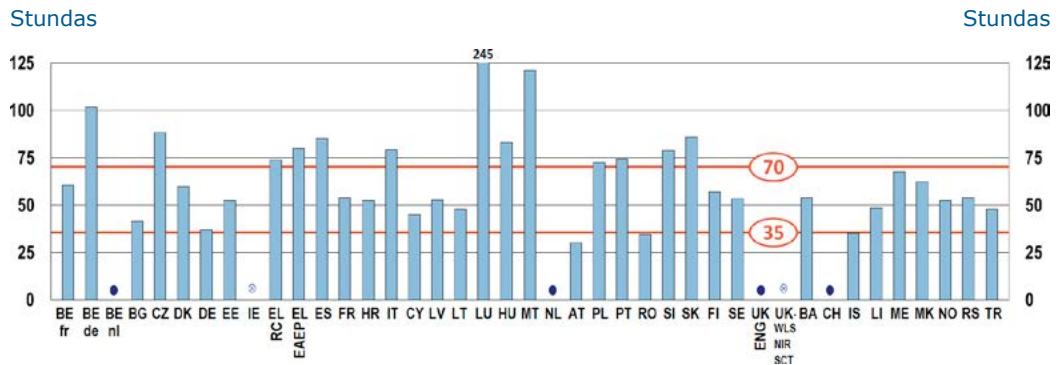
- pirmās svešvalodas apguves nepārtrauktība;
- iespēja skolām elastīgi noteikt svešvalodu apguves laiku;
- mācību metožu izvēles brīvība;
- standartizētu un definētu mācīšanās rezultātu izmantošana;
- iespēja apgūt svešvalodas fakultatīvi un īstenot satura un valodas integrēto apguvi.

Svešvalodas mācīšanās no agrīna vecuma ir tikai viens no efektīvas valodu apguves aspektiem. Izšķiroši svarīgi ir arī tādi faktori kā mācību procesa kvalitāte (īpaši saziņa ar cilvēkiem, kam šī valoda ir dzimtā) un kumulatīvā saskarsme ar apgūstamajām valodām (Muños, 2014). *Eurydice* tīkls ir apkopojis datus par to, cik ilgi (gados) svešvaloda tiek mācīta kā obligātais priekšmets un kāds ir tai atvēlētais mācību laiks. Šie dati ļauj gūt pilnīgāku priekšstatu par to, cik daudz skolēni izglītības iestādēs mācās svešvalodu.

Sākumskolas izglītībā svešvalodai kā obligātajam mācību priekšmetam atvēlētais laiks joprojām ir samērā mazs. 2. attēlā ir redzams, cik intensīvi sākumskolas izglītības ieguvējiem tiek mācīta pirmā svešvaloda kā obligātais priekšmets. Valstu lielākajā daļā tās mācīšanai ir paredzētas 35 līdz 70 stundas gadā. Tas atbilst aptuveni vienai vai divām stundām nedēļā, par vidējo mācību ilgumu pieņemot 34 nedēļas, ko skolā pavada, piemēram, 4. klases skolēni. Luksemburgā situācija ir mazliet atšķirīga. Tur vietējo iedzīvotāju pirmā valoda ir luksemburgiešu valoda, kas tiek lietota pirmsskolas izglītībā; sākumskolas pirmajā gadā visi skolēni sāk mācīties vācu valodu, kas ir viena no trim valsts valodām. Drīz šī valoda kļūst par mācībvalodu, tāpēc skolēniem ir nepieciešamas augsta līmeņa valodas prasmes; šī iemesla dēļ valodas apguvei tiek veltīts ļoti liels stundu skaits.

*Sākumskolas izglītībā pirmās svešvalodas mācīšanai tiek atvēlēts diezgan maz laika: aptuveni viena līdz divas stundas nedēļā.*

2. attēls. Vidējais rekomendētais minimālais stundu skaits gadā, kas atvēlēts pirmajai svešvalodai kā obligātajam mācību priekšmetam, sākumskolas izglītībā, 2015./16. māc. g.



⊗ Obligātais priekšmets ar elastīgi organizētu mācību laiku ● Svešvaloda nav obligātais mācību priekšmets

Piezīmes par atsevišķām valstīm: sk. pilno ziņojumu (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2017, 108. un 111. lpp.*).

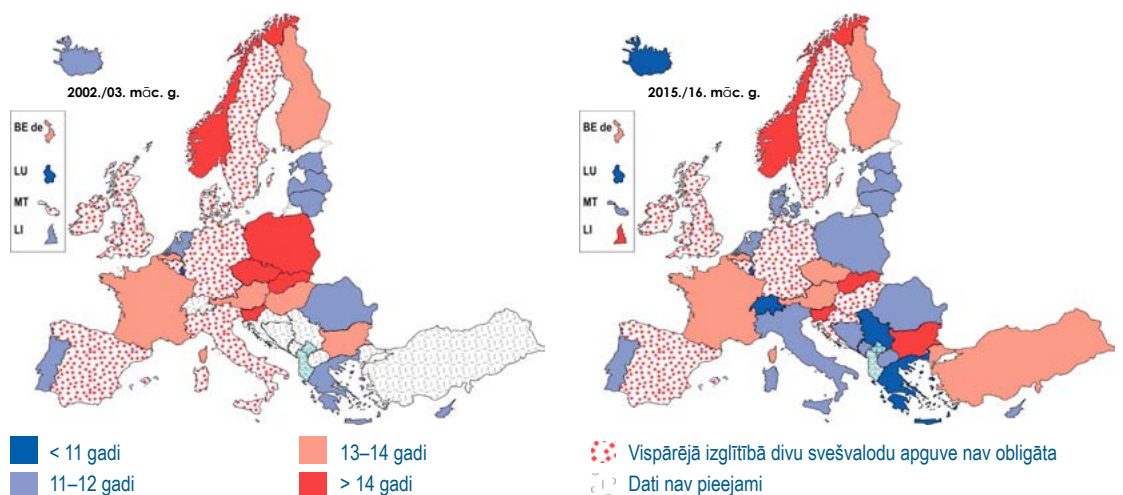
Avots: *Eurydice*

## Otrā svešvaloda no agrīna vecuma

Barselonas mērķis ne tikai paredz agrīnu svešvalodas apguvi, bet arī norāda minimālo svešvalodu skaitu, kuras skolēniem būtu jāapgūst. Ideālā gadījumā visiem Eiropas skolēniem papildus savai pirmajai valodai būtu jāmacās vismaz divas svešvalodas.

2016. gadā valstu lielākajā daļā visiem skolēniem pirms obligātās izglītības pabeigšanas ir obligāti jāapgūst otrā svešvaloda. Daudzās valstīs otrās svešvalodas apguve sākas sākumskolas izglītības beigās vai vidējās izglītības pirmā posma sākumā. *Eurydice* dati liecina, ka kopš 2003. gada dažās valstīs ir īstenotas reformas, kas vai nu otro svešvalodu nosaka par obligāto mācību priekšmetu, vai samazina vecumu, kurā jāapgūst tā. Tomēr šajā ziņā politikas reformas nav tik plašas kā attiecībā uz pirmo svešvalodu.

3. attēls. Otrās obligātās svešvalodas apguves sākšanas vecums, 2002./03. māc. g. un 2015./16. māc. g.



Piezīmes par atsevišķām valstīm: sk. pilno ziņojumu (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2017, 35. lpp.*).

Avots: *Eurydice*



Četrās valstīs, kur agrāk vienlaicīga divu svešvalodu apguve nebija obligāta, tagad tā ir obligāta visiem skolēniem. Dānijā, Itālijā un Maltā visiem skolēniem otrā svešvaloda tagad ir obligāti jāapgūst no 11 gadu vecuma, taču vidējās izglītības otrajā posmā šī prasība vairs neattiecas uz visiem skolēniem. Turcijā otrās svešvalodas apguve visiem skolēniem kļūst obligāta 14 gadu vecumā, kad sākas vidējās izglītības otrais posms.

*Politikas reformas attiecībā uz otro svešvalodu Eiropā nav tik plašas kā attiecībā uz pirmo.*

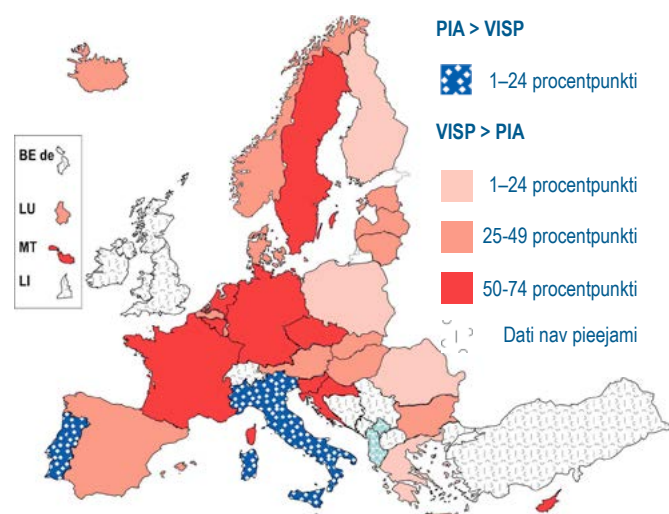
Trīs valstīs ir īstenota reforma, saskaņā ar kuru otras obligātās svešvalodas apguve ir jāsāk krietni agrāk nekā iepriekš. Čehijā, Francijā un Polijā visiem skolēniem otro svešvalodu ir jāsāk apgūt vidējās izglītības pirmā posma sākumā; agrāk šī prasība attiecās galvenokārt uz vidējās izglītības otrā posma skolēniem. 2016. gadā dažās valstīs bērni otro svešvalodu kā obligāto mācību priekšmetu sāk apgūt pirms 11 gadu vecuma: Grieķijā, Šveicē, Islandē un Serbijā tas notiek 10 gadu vecumā, bet Luksemburgā – 7 gadu vecumā.

Dažās valstīs otrās svešvalodas apguve ir nevis skolēnu pienākums, bet tiesības. Citiem vārdiem sakot, visām skolām valstī ir jāpiedāvā iespēja apgūt otro svešvalodu, bet skolēni var izvēlēties, apgūt to vai ne. Tā tas ir visās vidējās izglītības pirmā posma klasēs Spānijā, Horvātijā, Slovēnijā, Zviedrijā un Norvēģijā. Statistikas dati liecina, ka Spānijā, Horvātijā un Slovēnijā apmēram puse vidējās izglītības pirmā posma skolēnu mācās vismaz divas svešvalodas. Zviedrijā šis īpatsvars ir 77,9 %, bet Norvēģijā – 71,9 %.

Minētais galvenokārt attiecas uz vidējās izglītības pirmo posmu. Vidējās izglītības otrajā posmā svešvalodu vieta izglītības saturā būtiski atšķiras atkarībā no izglītības veida (vispārējā izglītība vai profesionālā izglītība (PIA)). Valstu lielākajā daļā PIA audzēkņi līdz vidējās izglītības beigām divas svešvalodas būs mācījušies īsāku laiku nekā viņu līdzinieki vispārējās izglītības iestādēs. Visās valstīs, izņemot Itāliju (24,4 procentpunkti) un Portugāli (1,8 procentpunkti), to PIA audzēkņu īpatsvars, kuri vidējās izglītības otrajā posmā mācās divas vai vairāk svešvalodas, ir mazāks (vai daudz mazāks) nekā šis īpatsvars ir starp vispārējās izglītības

*Profesionālajā izglītībā un apmācībā to skolēnu īpatsvars, kuri apgūst divas svešvalodas, ir ievērojami mazāks nekā vispārējā izglītībā.*

4. attēls. Atšķirība starp divu svešvalodu apguves īpatsvaru procentpunktos, PIA audzēkņi un vispārīzglītojošo skolu skolēni, *ISCED 3*, 2014



Piezīmes par atsevišķām valstīm: sk. pilno ziņojumu (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2017, C nodaļa*).  
Avots: Eurostat

ieguvējiem (sk. 4. attēlu). Itālijā to skolēnu īpatsvars, kuri apgūst PIA programmu ar divu obligāto svešvalodu apguvi, ir daudz lielāks nekā vispārīzglītojošo skolu skolēnu īpatsvars programmās ar šādu prasību. Eiropas Savienībā divu svešvalodu apguves īpatsvars PIA ir 34,5 %, savukārt vispārējā izglītībā – 51,2 %.

## APGŪSTAMĀS SVEŠVALODAS

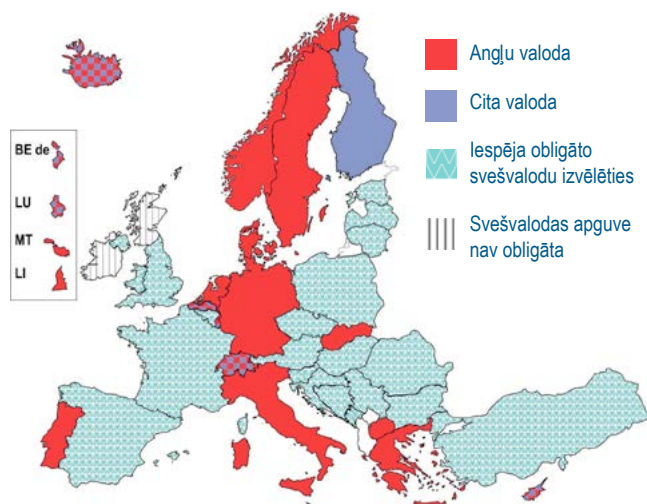
*Angļu valoda ir obligātais mācību priekšmets 18 izglītības sistēmās.*

Eiropas Savienības politikas vadlīnijās nav noteikts, kuras svešvalodas skolēniem būtu jā mācās, taču nacionālajā līmenī dažās valstīs šādas vadlīnijas ir pieņemtas. 18 izglītības sistēmās kādā obligātās izglītības posmā skolēniem ir obligāti jā mācās angļu valoda. Lielākajā daļā šo izglītības sistēmu tā nav jauna politika, jo šis nosacījums bija spēkā jau 2002./03. mācību gadā. Kopš tā laika tikai četrās valstīs ir īstenota reforma, ar kuru angļu valoda tika noteikta par obligāto mācību priekšmetu: Portugālē tas notika 2013./14. māc. g., Slovākijā – 2011./12. māc. g., bet Beļģijā (vācu kopienā) un Itālijā – dažus gadus agrāk.

Ja obligāti ir jāapgūst kāda cita valoda, nevis angļu, tā bieži ir kāda no valsts oficiālajām valodām.

Viena no Beļģijas valsts valodām ir franču valoda, un vācu un flāmu kopienā tā ir jāapgūst obligāti. Līdzīgi ir Luksemburgā, kur skolēniem obligāti jāapgūst divas no trim valsts valodām – franču un vācu. Somijā zviedru valoda ir obligātais mācību priekšmets tajās skolās, kur mācības notiek somu valodā, bet somu valoda ir obligātais priekšmets tajās skolās, kur mācībvaloda ir zviedru valoda. Šveicē atkarībā no kantona obligāti ir jāapgūst kāda no četrām valsts valodām: vācu, franču, itāļu vai retoromāņu. Tikai divās valstīs skolēniem ir obligāti jāapgūst valoda, kas nav ne angļu, ne valsts valoda: Islandē tā ir dāņu valoda, bet Kiprā – franču valoda.

5. attēls. Obligātās izglītības ieguves laikā obligāti apgūstamās svešvalodas, 2015./16. māc. g.

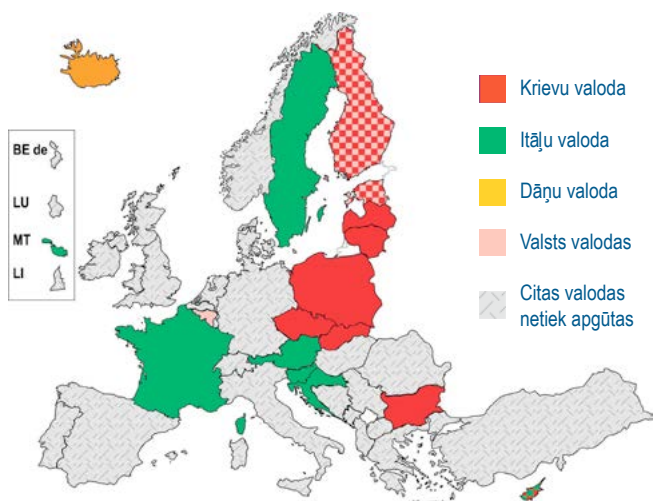


Piezīmes par atsevišķām valstīm: sk. pilno ziņojumu (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2017, 44. lpp.*).  
Avots: Eurydice

Tomēr angļu valodas apguves īpatsvars tajās izglītības sistēmās, kur obligāti jāapgūst angļu valoda, un tajās, kur apgūstamo valodu var izvēlēties, būtiski neatšķiras. Gandrīz visās valstīs angļu valodu mācās vismaz 90 % vidējās izglītības pirmā posma skolēnu.

Lielākajā daļā valstu augstākās izglītības pārvaldes iestādes sagatavo valodu sarakstu, no kura skolas var izvēlēties, kuras valodas iekļaut izglītības saturā. Visbiežāk skolām tiek piedāvātas 7–10 svešvalodas. Parasti – jo augstāka izglītības pakāpe, jo plašāks ir piedāvāto valodu klāsts. Dažās valstīs, piemēram, Francijā, apgūstamās valodas izvēles iespējas ir ļoti plašas, jo izglītības saturā kā svešvalodas var būt iekļautas daudzas reģionālās valodas, piemēram, basku un bretoņu valoda. Šāds plašs valodu piedāvājums ļauj svešvalodu mācīšanu padarīt daudzveidīgāku, tomēr jāņem vērā arī citi faktori. Kā skaidri redzams 6. attēlā, vispārējās vidējās izglītības otrajā posmā, kur svešvalodu izvēle parasti ir plašāka, to skolēnu īpatsvars, kuri apgūst valodu, kas nav pasaules valoda, Eiropā ir ļoti mazs.

6. attēls. Svešvalodas, kas nav angļu, franču, vācu vai spāņu valoda un ko apgūst vismaz 5 % skolēnu, ISCED 3, 2013./14. māc. g.



Piezīmes par atsevišķām valstīm: sk. pilno ziņojumu (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2017, C nodaļa*).

Avots: Eurostat

2008. gadā pēc Eiropas Komisijas pieprasījuma augsta līmeņa intelektuāļu grupa Amina Māloufa (*Amin Maalouf*) vadībā sagatavoja ambiciozus priekšlikumus par to, kā risināt valodu daudzveidības jautājumu Eiropā (*European Commission, 2008*). Ikviens Eiropas iedzīvotājs būtu jāmudina visu mūžu mācīties kādu valodu, kura kļūtu par viņa otru dzimto valodu („personiskā pieņemtā valoda”). Šī valoda tiktu apgūta papildus starptautiskās saziņas valodai. Piemēram, eiropiešiem tā varētu būt kādas kaimiņvalsts oficiālā valoda vai vecāku vai senāku priekšteču valoda, bet tiem, kas pārceļas uz dzīvi ārvalstīs, – jaunās mītnes valsts valoda. Imigrantiem, kuru dzimtā valoda nav nevienas Eiropas valsts valoda, par personisko pieņemto valodu, protams, kļūtu jaunās mītnes valsts valoda.

*Lielākajā daļā valstu tādu svešvalodu, kas nav angļu, franču, vācu vai spāņu valoda, mācās mazāk nekā 5 % skolēnu.*

## SVEŠVALODU MĀCĪŠANAS KVALITĀTE

Svarīgi strukturālie jautājumi, kas jāizlemj, ir vecums, kurā sākt obligātās svešvalodas (noteiktas vai ne) apguvi, un tās apguvei paredzētais mācību laiks. Tomēr paši par sevi šie faktori vēl negarantē mācīšanas kvalitāti vai augstu svešvalodas prasmju līmeni. Galvenie faktori, kas nodrošina efektīvu mācīšanās pieredzi, ir efektīvas mācību metodes, kvalitatīva sākotnējā pedagoģiskā izglītība un pedagogu profesionālā pilnveide. Salīdzināt šīs jomas ir sarežģīti, jo valstu lielākajā daļā pedagoģiskās izglītības iestādes ir lielā mērā autonomas un arī skolotāji var paši izvēlēties piemērotākās mācīšanas metodes. Priekšstatu par Eiropā izmantoto metožu dažādību var sniegt Eiropas Savienībā vai plašākā mērogā veiktie empīriskie pētījumi, piemēram, Eiropas valodas kompetenču apsekojums (*European Commission, 2012*) vai *OECD* organizētais Starptautiskais mācīšanas un mācīšanās apsekojums (*TALIS*)<sup>(3)</sup>.

Šajā sadaļā uzmanība ir pievērsta izglītības politikai saistībā ar diviem specifiskiem svešvalodu mācīšanas kvalitātes aspektiem; tie ir: svešvalodas skolotāju braucieni uz ārvalstīm profesionālos nolūkos un satura un valodas integrētā apguve (SVIA) kā mācību metode.

### Svešvalodas skolotāju uzturēšanās ārvalstīs

2011. gadā publicētajā pētījumā „Agrīnā svešvalodu mācīšanās Eiropā” (*ELLiE*) ir sniegti noderīgi uz pētījumiem balstīti ieteikumi, kā uzlabot svešvalodu mācīšanas kvalitāti skolās, it īpaši sākumskolas izglītībā (*British Council, 2011*). Šis pētījums apstiprina, ka daudzās Eiropas valstīs svešvalodas apguve tiek sākta agrāk, un mēģina noteikt, kādas politikas izmaiņas būtu vajadzīgas, lai šo tendenci atbalstītu un tai būtu labi rezultāti. Viens no galvenajiem *ELLiE* ziņojuma ieteikumiem ir nodrošināt, lai skolotājiem būtu nepieciešamās svešvalodu prasmes un zināšanas par mazu bērnu mācīšanai piemērotajām metodēm. To var panākt, sniedzot atbilstošu pedagoģisko izglītību gan sākotnējā izglītībā, gan profesionālajā pilnveidē.

*Pavadot laiku mērķvalodas valstī, svešvalodas skolotāji gūst izpratni par šīs valsts „ikdienas kultūru”.*

Valodas prasmes ir viens no būtiskākajiem svešvalodas skolotāja prasmju un kompetenču aspektiem. Eva Volda (*Vold, 2017*) ir veikusi pētījumu par to, kāda ir svešvalodas skolotāju sajūta par gatavību mācīt savu priekšmetu. Viņa ir secinājusi, ka skolotāju priekšstatu par savu kompetenci veido studijas universitātē, pedagoģiskā pieredze un uzturēšanās ārvalstīs. Noteikta perioda pavadīšana mērķvalodas valstī būtiski uzlabo topošo svešvalodas skolotāju mutvārdu prasmes. Tā arī vairo skolotāju zināšanas un izpratni par mērķvalodas valsts „ikdienas kultūru” pretstatā zināšanām par „kultūru ar lielo burtu”, ko viņi apgūst sākotnējās pedagoģiskās izglītības laikā (*Vold, 2017*). Eiropas Savienības Padome 2009. gada 12. maija secinājumos ir uzsvērusi nepieciešamību pakāpeniski paplašināt starptautisko mobilitāti, it īpaši skolotāju mobilitāti, „lai ārvalstīs (gan Eiropā, gan pasaulē) pavadītos mācīšanās periodus padarītu drīzāk par normu, nevis izņēmumu” (*Council of the European Union, 2009, 3. lpp.*).

<sup>(3)</sup> <http://www.oecd.org/edu/school/talis.htm>

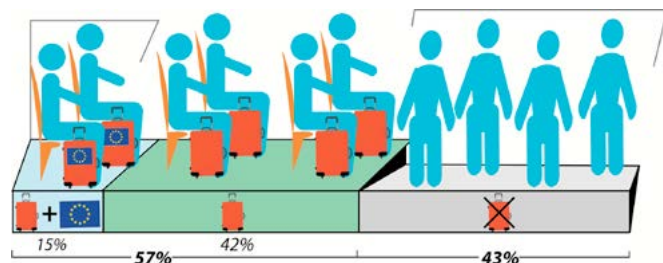
Eurydice dati liecina, ka no 18 valstīm, kurās ir sniegtas rekomendācijas par sākotnējās pedagoģiskās izglītības saturu, tikai trīs valstīs (Francijā, Austrijā un Apvienotajā Karalistē) topošajiem svešvalodas skolotājiem ir ieteikts vai prasīts pirms skolotāja kvalifikācijas iegūšanas noteiktu laiku pavadīt mērķvalodas valstī.

Gadījuma izpēte: Apvienotā Karaliste (Skotija) – prasības par ārvalstīs pavadāmo laiku

Tiem, kuri vēlas apgūt sākotnējās pedagoģiskās izglītības (SPI) moderno svešvalodu programmu, ir jāatbilst noteiktām prasībām. Viena no tām ir, lai pretendents noteiktu laiku būtu pavadījis valstī, kur runā valodā, ko viņš mācīs. Tam ir jānotiek pirms SPI programmas apguves.

Attiecībā uz pirmo svešvalodu mērķvalodas valstī ir jāuzturas seši mēneši, un parasti tas notiek vismaz trīs mēnešus ilgus periodos. Attiecībā uz otro svešvalodu minimālais uzturēšanās ilgums ir trīs mēneši, un tam ir jābūt vai nu nepārtrauktam periodam vai periodiem, kas ilgst vismaz četras nedēļas. Dzīvojot ārzemēs, pretendentiem ir aktīvi jālieto attiecīgās valsts valoda un jāiesaistās tās kultūrā.

7. attēls. To vidējās izglītības pirmā posma moderno svešvalodu skolotāju īpatsvars, kuri ir bijuši ārvalstīs profesionālos nolūkos ar starpvalstu mobilitātes programmas atbalstu, 2013. g.



Avots: Eurydice, balstoties uz TALIS 2013 datiem.

īpatsvars ir ļoti atšķirīgs: Spānijā un Islandē ārzemēs profesionālos nolūkos ir bijuši vairāk nekā 70 % svešvalodas skolotāju, bet citās valstīs šāda pieredze ir mazāk nekā 40 % skolotāju – Horvātijā 37,4 %, Portugālē 35,1 %, Rumānijā 30,0 % un Slovākijā 39,6 %. Jāpiemin, ka 19 apsekojumā iesaistītajās valstīs un reģionos vidēji 26,1 % to svešvalodas skolotāju, kas bija devušies uz ārzemēm, bija to darījuši ar kādas ES programmas, piemēram, Erasmus+, finansējumu.

2013. gada TALIS dati ļauj gūt priekšstatu par svešvalodas skolotāju faktiskos uzturēšanos ārvalstīs profesionālos nolūkos sākotnējās pedagoģiskās izglītības ieguves laikā vai pēc darba sākšanas. 19 apsekojumā iesaistītajās valstīs un reģionos vidēji tikai mazliet vairāk nekā puse (56,9 %) vidējās izglītības pirmā posma svešvalodas skolotāju vismaz vienu reizi ir bijuši ārzemēs profesionālos nolūkos. Starp citu priekšmetu skolotājiem šis rādītājs ir tikai 19,6 %. Dažādās valstīs šis

*Tikai 56,9 % vidējās izglītības pirmā posma svešvalodas skolotāju vismaz vienu reizi ir bijuši ārzemēs profesionālos nolūkos.*

## Satura un valodas integrētā apguve (SVIA)

Komisijas paziņojums „Valodu apguves un lingvistiskās daudzveidības sekmēšana: rīcības plāns 2004.–2006. gadam”, kas publicēts 2003. gadā, paredz, ka „satura un valodas integrētā apguve (SVIA), kad skolēni kādu mācību priekšmetu apgūst svešvalodā, lielā mērā sekmē Eiropas Savienības valodu apguves mērķu sasniegšanu” (*European Commission, 2003, 8. lpp.*). Argumenti par labu SVIA ir izklāstīti vairākos ES dokumentos <sup>(4)</sup>. Tiek uzskatīts, ka šī mācību metode var palīdzēt motivēt jauniešus (īpaši tos, kam nepadodas svešvalodas apguve ar tradicionālajām metodēm) apgūt svešvalodu un tādējādi celt pašapziņu. Šī metode skolēniem dod iespēju izmantot apgūstamo svešvalodu jēgpilnās un bagātīgās saziņas situācijās; tas ir viens no svešvalodu mācīšanas komunikatīvās pieejas pamatprincipiem. Visbeidzot, SVIA palielina mērķvalodas apguves laiku, neaizņemot papildu laiku izglītības saturā. ES dokumentos uzsvērts arī tas, ka skolotājiem ir jābūt pienācīgi sagatavotiem šāda veida mācīšanai, jo īpaši attiecībā uz klasē izmantotās svešvalodas prasmēm, un ka viņiem ir nepieciešami atbilstoši mācību materiāli.

### „Satura un valodas integrētās apguves (SVIA)” definīcija Eurydice ziņojumos:

vispārējs termins, ar kuru apzīmē dažādus bilingvālās vai imersijas izglītības veidus. Izšķir divu veidu SVIA:

- daži vai visi ar valodu nesaistīti mācību priekšmeti tiek mācīti valodā, kura izglītības programmā ir norādīta kā svešvaloda;
- daži ar valodu nesaistīti mācību priekšmeti tiek mācīti reģionālā un/vai mazākumtautības valodā vai neteritoriālajā valodā, vai vienā no valsts valodām (valstīs, kurās ir vairākas valsts valodas). Šajā gadījumā ar valodu nesaistītie priekšmeti vienmēr tiek mācīti divās valodās.

*Tikai dažās valstīs SVIA kādā izglītības posmā ir pieejama visās skolās.*

Gandrīz visās valstīs dažas skolas piedāvā SVIA. ES mērogā nav starptautiski salīdzināmu datu, kas parādītu, cik lielā mērā šāda izglītības pieeja tiek izmantota katrā valstī, tomēr ir diezgan skaidrs, ka, izņemot dažas valstis, tā nav ļoti izplatīta (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2012*). Tikai Itālijā, Kiprā, Luksemburgā, Austrijā, Maltā un Lihtenšteinā SVIA kādā izglītības posmā ir pieejama visās skolās.

<sup>(4)</sup> Sk., piemēram: *European Commission, 2012. CLIL / EMILE The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential*. [Tiešsaistē] Pieejams: [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/47616/david\\_marshall-report.pdf?sequence%20=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/47616/david_marshall-report.pdf?sequence%20=1); *European Commission, 2014. Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning*. [pdf] Pieejams: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/languages/library/studies/clil-call\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/library/studies/clil-call_en.pdf)

Gadījuma izpēte: Itālija – SVIA visiem vidējās izglītības otrā posma skolēniem

2014./15. mācību gadā saskaņā ar visaptverošu skolu reformu SVIA tika ieviesta visās *Licei* un *Istituti Tecnici* izglītības iestādēs (vidējās izglītības otrais posms). Tas nozīmē, ka *Licei* un *Istituti Tecnici* pēdējā klasē viens ar valodu nesaistīts mācību priekšmets ir jāmāca svešvalodā. *Istituti Tecnici* gadījumā tam ir jābūt kādam no specializācijas jomas mācību priekšmetiem. Pēdējās trīs *Licei Linguistici* klasēs divi dažādi ar valodu nesaistīti mācību priekšmeti ir jāmāca divās dažādās svešvalodās.

Izglītības ministrija ir definējusi, kāda kvalifikācija un kompetences ir nepieciešamas skolotājiem, kas vada SVIA nodarbības. Šīs prasības attiecas uz mērķvalodu, ar valodu nesaistīto mācību priekšmetu un jautājumiem, kas saistīti ar metodoloģiju un mācību metodēm. SVIA skolotājiem ir nepieciešamas C1 līmeņa prasmes saskaņā ar Eiropas vienotās valodu prasmes līmeņa noteikšanas sistēmu (CEFR). Lai topošajiem SVIA skolotājiem palīdzētu iegūt vajadzīgās zināšanas un prasmes, izglītības pārvaldes iestādes finansē īpašus pastāvīgas profesionālās pilnveides pasākumus. Piemēram, 2016. gadā jaunas skolas reformas ietvaros izglītības pārvaldes iestādes sāka īstenot Nacionālo pedagogu sagatavošanas plānu, saskaņā ar kuru tika izveidotas daudzas SVIA metodoloģijas mācību programmas, kas bija paredzētas arī sākumskolu, vidējās izglītības pirmā posma un profesionālās izglītības skolu skolotājiem.

SVIA prakse Eiropas skolās ir ievērojami atšķirīga. Kā norāda J. Hitnere un U. Smita (*Hüttner, Smit, 2014*), izmantotos SVIA paņēmienus nosaka vietējās mācību metodes un – plašāk – izglītības sistēmai raksturīgās iezīmes un apstākļi, tāpēc, vērtējot šo praksi, ir rūpīgi jāapsver katra gadījuma īpatnības, t. sk. faktori, kas saistīti ar izglītības sistēmu (piemēram, agrīna sadalīšana plūsmās), vai tas, kā SVIA tiek īstenota vietējā mērogā (piemēram, kuri ar valodu nesaistītie mācību priekšmeti tiek mācīti, izmantojot SVIA, un kā notiek koncentrēšanās uz valodu un saturu).

Vairumā to valstu, kurās tiek piedāvātas šādas izglītības programmas, ir pieņemti noteikumi par SVIA programmu īstenošanai nepieciešamo kvalifikāciju. Parasti tie attiecas uz skolotājiem, kam nav svešvalodas skolotāja kvalifikācijas, un tie ir saistīti ar mērķvalodas prasmēm. Skolotājiem vai nu ir vajadzīgs akadēmiskais grāds mērķvalodā (papildus grādam mācāmajā priekšmetā), vai arī ir jāpierāda, ka viņiem ir pietiekamas mērķvalodas prasmes. Minimālais svešvalodas prasmju līmenis bieži tiek definēts, izmantojot Eiropas Padomes izstrādāto Eiropas vienoto valodu prasmes līmeņa noteikšanas sistēmu (*European Commission, 2001*). Parasti tiek prasīts vai nu vidējais līmenis B2, vai augstākais – C1. Centralizētajās rekomendācijās var būt minēti arī īpaši ar valodu apguvi saistīti izglītības dokumenti vai eksāmeni, kas ir uzskatāmi par pietiekamu mērķvalodas prasmju apliecinājumu (piemēram, valsts valodas eksāmens Slovēnijā).

*Vērtējot SVIA praksi, ir rūpīgi jāapsver vietējai izglītības sistēmai raksturīgās iezīmes un apstākļi.*

## SASNIEDZAMĀIS SVEŠVALODU APGUVES LĪMENIS

Izglītības mērķus parasti nosaka izglītības pārvaldes iestādes. Tās definē, kādas zināšanas un prasmes skolēniem ir jābūt apguvušiem izglītības programmas beigās. Lai noteiktu minimālo sasniedzamo svešvalodas prasmju līmeni vidējās izglītības pirmā posma un/vai vispārējās vidējās izglītības otrā posma beigās, divās trešdaļās Eiropas valstu tiek izmantota Eiropas vienotā valodu prasmes līmeņa noteikšanas sistēma (CEFR).

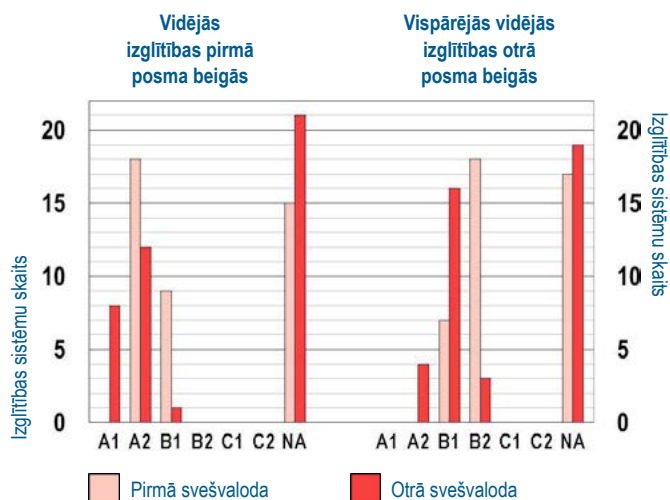
*Vidējās izglītības pirmā posma beigās lielākajā daļā valstu kā minimālais pirmās svešvalodas prasmju līmenis ir noteikts A2 vai B1.*

Minētā sistēma piedāvā skalu, kas svešvalodu apguves rezultātus ļauj novērtēt starptautiski salīdzināmā veidā. Eiropas vienotajā valodu prasmes līmeņa noteikšanas sistēmā ir definēti seši valodu prasmes apguves līmeņi: A1 un A2 (pamatlīmenis), B1 un B2 (vidējais līmenis), C1 un C2 (augstākais līmenis). Vērtēšanas skalu papildina detalizēta saziņas konteksta, tēmu, uzdevumu un mērķu analīze, kā arī saziņas kompetenču apraksts. Šī sistēma ir izstrādāta, balstoties uz empīriskiem pētījumiem un vispusīgām konsultācijām, un tā ļauj salīdzināt dažādās valodās un valstīs kārtotu pārbaudes darbu un eksāmenu rezultātus. CEFR kalpo par pamatu valodu prasmes līmeņa atzīšanai, līdz ar to tā veicina izglītības un profesionālo mobilitāti. 2002. gada februārī Eiropas Savienības Padomes rezolūcijā (*Council of the European Union, 2002a*) tika ieteikts izmantot CEFR, veidojot valodu kompetenču atzīšanas sistēmas. 2014. gada maijā Padome atkārtoti rekomendēja veidot nacionālos svešvalodas prasmju pārbaudes darbus tā, lai tie būtu savietojami un salīdzināmi ES mērogā (*Council of the European Union, 2014*).

Salīdzinot pirmās un otrās svešvalodas sasniedzamo prasmju līmeni vienā atskaites punktā, parasti tiek pieņemts, ka pirmo svešvalodu skolēni ir apguvuši labāk nekā otro. Vidējās izglītības pirmā posma beigās minimālais pirmās svešvalodas prasmju līmenis parasti ir no A2 līdz B1, bet otrās – no A1 līdz A2. Vidējās izglītības otrā posma beigās vairumā Eiropas valstu kā minimālais pirmās svešvalodas prasmju līmenis ir definēts B2, bet kā otrās svešvalodas minimālais prasmju līmenis – B1. Nevienā no Eiropas izglītības sistēmām kā minimālais nav noteikts augstākais prasmju līmenis (C1 vai C2).



8. attēls. Sasniedzamais minimālais pirmās un otrās svešvalodas prasmju līmenis (saskaņā ar CEFR) vidējās izglītības pirmā posma (ISCED 2) un vispārējās vidējās izglītības otrā posma (ISCED 3) beigās, 2015./16. māc. g.



Piezīmes par atsevišķām valstīm: sk. pilno ziņojumu (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2017, 123. lpp.*).

Avots: *Eurydice*

Jaunākie salīdzināmie Eiropas mēroga dati par skolēnu faktisko svešvalodu prasmju līmeni attiecas uz 2012. gadu un ir iegūti Eiropas valodas kompetenču apsekojumā (*European Commission, 2012*). Gandrīz visās apsekotajās izglītības sistēmās tika pārbaudīti vidējās izglītības pirmā posma pēdējās klases skolēni. 16 apsekotajās izglītības sistēmās vidēji 42% pārbaudes darbu kārtujošo skolēnu savā pirmajā svešvalodā nerasniedza līmeni A2. Kā redzams 8. attēlā, Eiropas valstīs vidējās izglītības pirmā posma beigās līmenis A2 ir zemākais minimālais sasniedzamais prasmju līmenis. Savukārt attiecībā uz otro svešvalodu 20% pārbaudīto skolēnu nerasniedza līmeni A1, kas ir zemākais minimālais sasniedzamais prasmju līmenis Eiropas valstīs.

*Pārbaudes darbs, kas tika veikts 16 izglītības sistēmās, parādīja, ka vidēji 42% skolēnu vidējās izglītības pirmā posma beigās nav sasnieguši līmeni A2 savā pirmajā svešvalodā.*

Jāatzīst, ka šis salīdzinājums ir diezgan aptuvens, jo īpaši tāpēc, ka atsaucies gadi bija atšķirīgi un tika aprēķināts ES vidējais rādītājs no dažādo valodas prasmju (sasniedzamā) līmeņa visās iesaistītajās valstīs. Tomēr var secināt, ka skolēnu faktiskais svešvalodas prasmju līmenis ir krietni zemāks par sasniedzamo.

Visās valstīs vismaz reizi abu vidējās izglītības posmu laikā dažiem vai visiem skolēniem ir jākārt vai ir bijis jākārt valsts pārbaudes darbs svešvalodā (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2015*), tomēr to rezultātus nav iespējams salīdzināt, jo šie pārbaudes darbi ir ļoti atšķirīgi (*European Commission, 2015*). Tātad, lai varētu salīdzināt Eiropas skolēnu svešvalodas prasmju līmeni, ir nepieciešams (jauns) ES apsekojums, kas ļautu iegūt salīdzināmus datus par visu Eiropu. Šāds apsekojums palīdzētu pārraudzīt skolēnu progresu svešvalodas apgūvē, jo īpaši tāpēc, ka daudzās valstīs šajā jomā nesēn ir īstenotas reformas (sk. šī apskata pirmo sadaļu).

# IMIGRĒJUŠAJIEM SKOLĒNIEM PAREDZĒTIE VALODAS APGUVES ATBALSTA PASĀKUMI

Eiropa jau sen ir bijusi migrantu galamērķis. Pēdējo gadu laikā kaimiņvalstīs notiekošā karadarbība ir likusi arvien lielākam cilvēku skaitam meklēt patvērumu Eiropā. Migrācijas ceļi ir labi dokumentēti; tie ir daudzveidīgi un sarežģīti. Pirms galamērķa sasniegšanas bērni bieži ceļā apstājas un pa vairākiem mēnešiem skolojas dažādās valstīs (*Le Pichon*, 2016). Papildus ES līmeņa saskaņotajiem centieniem risināt šo daudzpusīgo jautājumu nacionālajām izglītības sistēmām ir jāuzņemas atbildība un jāveic sarežģīts uzdevums – jā māca un jāintegrē nesen imigrējušie skolēni.

Parasti šie skolēni neprot mācībvalodu, un tas būtiski kavē izglītības ieguvu un integrēšanos uzņemošajā sabiedrībā. „Eiropas integrācijas rokasgrāmata” ir teikts: „Viens no sekmīgas integrācijas priekšnoteikumiem ir pamatzināšanas par uzņemošās sabiedrības valodu, vēsturi un pārvaldes institūcijām; ir ļoti būtiski nodrošināt imigrantiem iespēju iegūt šīs pamatzināšanas.” (*European Commission*, 2010, 160. lpp.) Lai gan šis *Eurydice* īsais apskats ir veltīts valodu, precīzāk, svešvalodu, mācīšanai, ir jāuzsver: kaut arī valodu mācīšanās ir būtiska, tas ir tikai viens no integrācijas aspektiem; būtiski ir arī citi aspekti – sociālais, starpkultūru, psiholoģiskais un akadēmiskais. Līdz ar to nesen iebraukušo imigrantu atbalsta pasākumiem ir jāaptver visi minētie aspekti <sup>(5)</sup>.

*Tikai trīs valstis  
iesaka pārbaudīt visu  
nesen imigrējušo  
skolēnu valodas  
prasmes.*

Vispirms ir jānosaka, kāda veida atbalsts nesen imigrējušajiem bērniem ir nepieciešams. Parasti skolas var pašas noteikt, kādas vērtēšanas procedūras un metodes tiks izmantotas, lai identificētu skolēnu vajadzības. Attiecībā uz valodas prasmēm tikai daļā valstu ir izstrādātas centralizētas vadlīnijas, lai atbalstītu skolas šī uzdevuma veikšanā vai lai nodrošinātu, ka visās skolās tiek īstenota līdzīga prakse. Trijās no šīm valstīm (Latvijā, Zviedrijā un Norvēģijā) tiek ieteikts pārbaudīt visu nesen imigrējušo skolēnu valodas prasmes.

Gadījuma izpēte: Zviedrija – nepilna laika ievadnodarbības un nesen iebraukušo skolēnu prasmju obligātā vērtēšana

2016. gada janvārī Zviedrijā tika pieņemti svarīgi noteikumi, lai palīdzētu migrantu izcelsmes bērniem uzlabot sekmes skolā, kas ziņojumos bija raksturotas kā sliktas salīdzinājumā ar zviedru izcelsmes līdziniekiem. Šie noteikumi paredz ieviest nepilna laika ievadnodarbības un obligātu skolēnu zināšanu vērtēšanu.

<sup>(5)</sup> Sk. gaidāmo *Eurydice* ziņojumu „Imigrējušo skolēnu integrācija Eiropas skolās” (pagaidu nosaukums).

Katrai skolai būtu visaptveroši jānovērtē katrs nesen iebraukušais bērns. Šī diagnosticējošā vērtēšana, kas aptver zināšanas un prasmes dažādos mācību priekšmetos, ir paredzēta, lai labāk varētu izlemēt, kurā klasē bērnam būtu jā mācās. Šī vērtēšana aptver arī valodu prasmes, turklāt ne tikai mācībvalodas, bet arī bērna dzimtās valodas un jebkuras citas viņa pārvaldītās valodas prasmes. Tā nolūks ir izstrādāt katram bērnam piemērotāko mācību plānu.

Saskaņā ar šiem noteikumiem nesen iebraukušos bērnus var mācīt ievadnodarbībās, bet vienlaikus viņi būtu jāintegrē parastajās klasēs, kur viņiem būtu jā piedalās parastajā mācību procesā atbilstoši savam prasmju līmenim. Pēc ne vairāk kā diviem gadiem skolēni būtu jāiekļauj parastajās klasēs, pēc vajadzības nodrošinot viņiem papildu izglītības atbalstu.

Eiropā skolām ir liela autonomija attiecībā uz to, kā tās atbalsta nesen imigrējušo skolēnu integrāciju, tomēr valstu lielākajā daļā augstākās izglītības pārvaldes iestādes ir izstrādājušas rekomendācijas par to, kā šī integrācija būtu jā īsteno. Ir divi galvenie modeļi: tieša integrācija vispārējā izglītībā kopā ar papildu atbalsta pasākumiem un atsevišķas sagatavošanas klases, kurās viņi mācās noteiktu laika posmu pirms iekļaušanās parastajās klasēs. Sagatavošanas klases tiek sauktas arī par ievada klasēm, pārejas klasēm vai uzņemšanas klasēm.

Gandrīz pusē no tām valstīm, kurās ir šādas rekomendācijas (Beļģijā, Vācijā, Grieķijā, Kiprā, Latvijā, Lietuvā, Luksemburgā, Maltā, Nīderlandē, Austrijā, Rumānijā, Zviedrijā un Norvēģijā), nesen iebraukušie migranti var mācīties sagatavošanas klasēs. Dažkārt izglītības pārvaldes iestādes sniedz papildu rekomendācijas par to, cik ilgi skolēni šajās klasēs var palikt un kāds izglītības saturs viņiem ir jāapgūst. Piemēram, Beļģijā (franču kopienā) sagatavošanas klasēs 15 stundas nedēļā vajadzētu veltīt mācībvalodai (kopā ar vēsturi un ģeogrāfiju) un ne mazāk kā 8 stundas – matemātikai un dabaszinātnēm. Valstu ziņojumi par īstenoto praksi liecina, ka dažos priekšmetos, kuros nav vajadzīgas ļoti labas mācībvalodas prasmes, sagatavošanas klašu skolēni var tikt integrēti vispārējā izglītībā.

Lielākajā daļā Eiropas izglītības sistēmu nesen iebraukušie migranti tomēr neapmeklē atsevišķas klases, bet uzreiz tiek iekļauti vispārējā izglītībā. Šajā gadījumā tiek sniegti papildu atbalsta pasākumi.

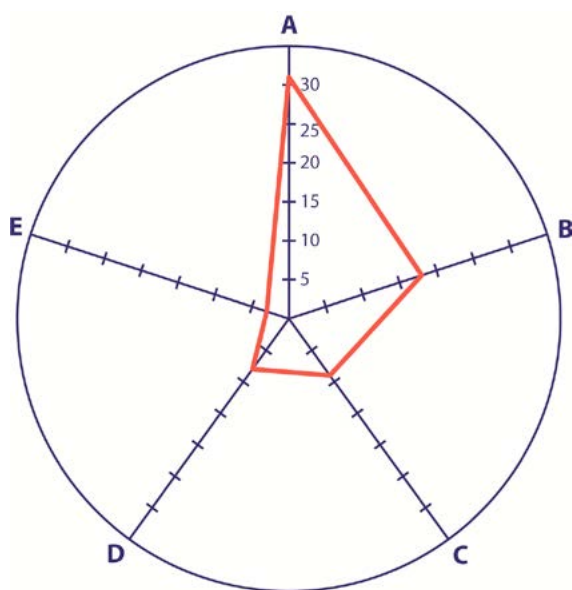
Lai kāda pieeja arī netiktu izmantota, nesen imigrējušajiem skolēniem būtu jāsaņem viņu lingvistiskajām, kognitīvajām un sociālajām vajadzībām pielāgots atbalsts. Gandrīz visās valstīs tiek piedāvātas papildu nodarbības mācībvalodas apguvei stundu laikā vai ārpus tām (sk. 9. attēlu). Piemēram, Francijā nesen imigrējušie skolēni pirmajā gadā apmeklē intensīvas franču valodas nodarbības – vismaz 9 stundas nedēļā sākumskolā un 12 stundas nedēļā abos vidējās izglītības posmos (mācību stunda parasti ilgst 55 minūtes).

Atkarībā no valsts ir pieejami arī citādi valodas apguves atbalsta pasākumi. Bieži tiek izmantota individuāla apmācība vai personalizēts mācību plāns – šie pasākumi tiek īstenoti pusē analizēto valstu. Piemēram, Norvēģijā tiem skolēniem, kuru dzimtā valoda nav ne norvēģu, ne sāmu, ir tiesības uz „pielāgotu izglītību” norvēģu valodā līdz brīdim, kad viņu norvēģu valodas prasmes būs pietiekami labas, lai apgūtu parasto izglītības saturu.

*Pusē valstu tiek īstenoti tādi imigrantu atbalsta pasākumi kā individuāla apmācība vai personalizēts mācību plāns.*

Dažās Eiropas valstīs tiek rekomendēts piesaistīt skolotāja asistentu. Dažkārt viņš var būt tās pašas kultūras pārstāvis un runāt tajā pašā valodā kā nesen imigrējušie skolēni un līdz

9. attēls. Imigrējušajiem skolēniem paredzētais valodas apguves atbalsts vispārējā izglītībā, 2015./16. māc. g.



		Izglītības sistēmu skaits
<b>A</b>	Papildu nodarbības	31
<b>B</b>	Individuāla apmācība	18
<b>C</b>	Skolotāja palīgs klasē	9
<b>D</b>	Dzimtās valodas nodarbības	8
<b>E</b>	Bilingvāla mācīšana	3

Piezīmes par atsevišķām valstīm: sk. pilno ziņojumu (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2017, 137. lpp.*).  
Avots: Eurydice

*Deviņās valstīs imigrējušajiem skolēniem tiek nodrošināta dzimtās valodas apguve vai bilingvāla mācīšana.*

ar to būt kā starpnieks gan klasē, gan arī attiecībās starp skolu un vecākiem, tā atvieglojot saziņu un sadarbību ar ģimeni.

Dzimtās valodas apguve ir sensitīva tēma, kas rada daudz jautājumu, it īpaši organizatoriskus, piemēram, kā nodrošināt vairāk nekā 30 valodu apguvi mazās vai vidējās pašvaldībās. Šī pasākuma atbalstītāji uzsver, ka dzimtās valodas prasmes uzlabo spēju apgūt mācībvalodu un pozitīvi ietekmē skolēnu kognitīvās prasmes (*European Commission, 2016*). UNESCO ir atbalstījusi dzimtās valodas apguvi pirmsskolas un sākumskolas izglītībā kopš 1953. gada <sup>(6)</sup>, tomēr pašlaik šī veida atbalsts tiek sniegts tikai astoņās valstīs (Čehijā, Austrijā, Slovēnijā, Somijā, Zviedrijā, Šveicē, Norvēģijā un Turcijā). Vēl mazāk valstu (Vācija, Zviedrija un Norvēģija) nodrošina bilingvālu priekšmetu mācīšanu (dzimtā valoda plus mācībvaloda).

Neatkarīgi no tā, kāds ir izvēlētais modelis (sagatavošanas klase vai tieša integrācija) un kādi valodas apguves un citi pedagoģiskie un sociālie atbalsta pasākumi tiek sniegti, pētījumu rezultāti apliecina, ka izglītības sistēmām ir jābūt elastīgām un ir nepieciešama laba saziņa un sadarbība starp visām galvenajām ieinteresētajām pusēm (*European Commission, 2016*).

<sup>(6)</sup> <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/languages-in-education/multilingual-education/>

# BEIGU PIEZĪMES UN SKATĪJUMS UZ NĀKOTNI

Barselonas Eiropadomes (2002. g.) radītais impulss un desmit gadus vēlāk publicētais Eiropas valodas kompetenču apsekojums izraisīja nozīmīgas reformas daudzās valstīs, jo īpaši saistībā ar agrīnu pirmās svešvalodas apguvi, taču otrās svešvalodas pozīcija izglītības saturā daudzās valstīs joprojām ir diezgan vāja. 2014. gadā Eiropas Savienībā tikai 59,7 % skolēnu vidējās izglītības pirmajā posmā mācījās vismaz divas svešvalodas. Starp PIA audzēkņiem šis īpatsvars ir daudz mazāks nekā starp vispārējās izglītības skolēniem. Vairumā valstu PIA izglītības saturs nesniedz tādas pašas iespējas apgūt divas svešvalodas kā vispārējās izglītības saturs.

Gandrīz visi skolēni Eiropā mācās angļu valodu, un gandrīz pusē izglītības sistēmu tā ir obligātais priekšmets. Tie, kas apgūst divas svešvalodas, kā otro parasti izvēlas kādu citu pasaules valodu, piemēram, franču, vācu, spāņu, itāļu vai krievu. Tas pats attiecas uz valstīm, kur tiek piedāvāts plašāks valodu klāsts.

Pētījumu rezultāti liecina, ka svešvalodu apguves efektivitāti izšķiroši ietekmē kumulatīvā saskare ar apgūstamajām valodām un valodas mācīšanas kvalitāte. Daudzās valstīs tomēr svešvalodām atvēlētais mācību laiks sākumskolas izglītībā ir salīdzinoši mazs. Pat ja izglītības saturu varētu pielāgot, mācību stundu sarakstu nevar pagarināt bezgalīgi. Līdz ar to ir jāmeklē un jāīsteno novatoriskas pedagoģiskās pieejas un organizācijas formas. Par iespējamu šīs problēmas risinājumu var uzskatīt SVIA programmas, kas papildus svešvalodu stundām paredz svešvalodā mācīt ar valodu nesaistītus priekšmetus.

Ir maz jaunu, salīdzināmu ES mēroga datu par svešvalodu mācīšanas kvalitāti un skolēnu sasniegto prasmju līmeni, tomēr pieejamā informācija ļauj izdarīt dažus interesantus secinājumus. Ir jāveic liels darbs, lai likvidētu plaisu starp faktisko svešvalodas prasmju līmeni (Eiropas valodas kompetenču apsekojums, *European Commission*, 2012) un izglītības pārvaldes iestāžu noteikto sasniedzamo līmeni, taču, lai varētu veikt padziļinātu un pilnīgu analīzi, ir nepieciešami jauni dati par skolēnu svešvalodas prasmēm.

Pēdējos gados vairākas Eiropas valstis ir bijušas spiestas sagatavot un īstenot ārkārtas politikas pasākumus, lai nodrošinātu izglītību daudzajiem nesen imigrējušajiem skolēniem. Šī pieaugošā skolu daudzvalodība izglītībā rada jaunus, specifiskus uzdevumus un priekšplānā izvirza tos, kas ir ilgstošāki, proti, daudzveidības un iekļaušanas jautājumus.

Tas, ka ir skolas ar dažādām valodas kompetencēm, ļauj izvērtēt izglītības politiku. Tas var pamudināt noskaidrot, kas būtu jāmaina, lai mūsu skolas pilnvērtīgāk iekļautu un cienītu (ja ne atbalstītu) valodu dažādību.

Var sīkāk izpētīt šādas iespējas.

- **Noteikt katra izglītības ieguvēja īpašās vajadzības un reaģēt uz tām.** Tā kā kultūras, valodas un izglītības vide, no kuras nāk nesen imigrējušie skolēni, ir ļoti atšķirīga, lielākajā daļā izglītības sistēmu skolas izstrādā individuālu izglītības saturu, tā reaģējot uz katra skolēna īpašajām mācību un psihosociālajām vajadzībām. Šo praksi varētu attiecināt uz visiem skolēniem, lai viņi varētu mācīties un attīstīties katrs savā tempā un pienācīgi tiktu ņemta vērā individuālā ievirze, tik ļoti neturoties pie standarta tālākvirzības modeļa.
- **Veidot valodām labvēlīgas skolas.** Daudzas klases un skolas tagad ir daudzvalodīgas. Diemžēl šis lingvistiskais kapitāls pārāk bieži tiek ignorēts vai nepienācīgi novērtēts salīdzinājumā ar citām valodām, īpaši mācībvalodu. Īpašas pedagoģiskās pieejas var palīdzēt šo valodu daudzveidību skolās izmantot, lai uzlabotu izpratni par kultūru un valodu. Turklāt šī valodām (visām valodām) labvēlīgā gaisotne skolā varētu palīdzēt uzlabot tradicionālo svešvalodu apguvi. Tā arī varētu mudināt skolēnus mācīties retāk izmantotas valodas, piemēram, viņu draugu valodu.
- **Veidot saikni starp visām izglītības saturā iekļautajām valodām.** Pašlaik katrai valodu kategorijai (senās valodas, mācībvalodas, pārējās valsts valodas, svešvalodas, reģionālās vai mazākumtautību valodas) ir atvēlēts savs mācību laiks un izglītības saturs, turklāt attiecīgie skolotāji bieži strādā katrs par sevi. Starpnozarū pieeja valodu (visu valodu) mācīšanai var veicināt metalingvistisko prasmju attīstību, kas savukārt var sekmēt valodu apguvi kopumā, un īpaši svešvalodu apguvi.
- **Atbalstīt skolotāju centienus sasniegt augstāko kompetences līmeni.** Lai skolotāji varētu atbilstoši reaģēt uz katra skolēna īpašajām vajadzībām, viņiem ir vajadzīgas augsta līmeņa zināšanas un prasmes, jābūt pārliecinātiem par savu spēju atrast inovatīvas mācību metodes un jāīsteno pietiekami elastīga pieeja. Skolotājus var mudināt turpināt izglītoties; īpaši varētu atbalstīt svešvalodas skolotājus (un viņu apvienības un skolas), lai viņi vairāk laika varētu pavadīt ārzemēs, uzlabojot savas valodu prasmes un zināšanas par mērķvalodas valsts ikdienas dzīvi un kultūru. To svešvalodas skolotāju skaita palielināšanās, kam ir iespēja doties braucienos uz ārzemēm, varētu veicināt arī valodām labvēlīgāku skolu veidošanos un uzlabot skolās izpratni par kultūru.

Mūsu globalizētajā, saistītajā un strauji mainīgajā pasaulē arvien vairāk cilvēkiem Eiropā ir vēlme vai nepieciešamība apgūt svešvalodas. Izglītības pārvaldes iestādēm ir jāpanāk, lai skolās būtu valodām labvēlīga vide, kur visi bērni varētu mācīties vismaz divas svešvalodas un attīstīt vēlmi nākotnē apgūt arī citas valodas.

Demokrātiskas un atvērtas sabiedrības nevar attīstīties, ja tās neveicina cieņu pret dažādību un iekļautību izglītībā. Šajā ziņā daudzu valodu mācīšana un mācīšanās var būt spēcīgs instruments, kas sekmē integrāciju un brīvu pārvietošanos un nāk par labu visiem Eiropas iedzīvotājiem.

# ATSAUCES

British Council, 2011. *ELLiE. Early Language Learning in Europe*. Red. Janet Enever. [pdf] Pieejams: <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/B309%20ELLiE%20Book%202011%20FINAL.pdf> [skatīts 2017. gada 19. jūlijā].

Celaya, M. L., 2012. 'I wish I were three!': Learning EFL at an Early Age. Izdevumā M. González Davies, A. Taronna, eds. *New Trends in Early Foreign Language Learning: The Age Factor, CLIL and Languages in Contact. Bridging Research and Good Practices*. Newcastle upon Tyne: „Cambridge Scholars Publishing”, 2.–12. lpp.

Council of Europe, 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*. Cambridge: Cambridge University Press. [pdf] Pieejams: [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework\\_en.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf) [skatīts 2017. gada 14. jūlijā].

Council of the European Union, 2002a. *Council Resolution of 14 February 2002 on the promotion of linguistic diversity and language learning in the framework of the implementation of the objectives of the European Year of Languages 2001*, OV C 050, 23.02.2002., 1. lpp. [Tiesšaiestē] Pieejams: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32002G0223\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32002G0223(01)) [skatīts 2017. gada 14. jūlijā].

Council of the European Union, 2002b. *Presidency Conclusions, Barcelona European Council, 15 and 16 March 2002*. [pdf] Pieejams: [http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download\\_barcelona\\_european\\_council.pdf](http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_barcelona_european_council.pdf) [skatīts 2017. gada 19. jūlijā].

Council of the European Union, 2009. *Council Conclusions on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET2020')*. 2941th Education, Youth and Culture Council meeting. Brussels, 12 May 2009. [pdf] Pieejams: [https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/en/educ/107622.pdf](https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/107622.pdf) [skatīts 2017. gada 19. jūlijā].

Council of the European Union, 2014. *Conclusions on multilingualism and the development of language competences. Education, Youth, Culture and Sport Council meeting. Brussels 20 May 2014*. [pdf] Pieejams: [http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/en/educ/142692.pdf](http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/142692.pdf) [skatīts 2017. gada 25. augustā].

European Commission, 2003. *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004–2006. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee of the Regions*. COM(2003) 449 final. [pdf] Pieejams: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:en:PDF> [skatīts 2017. gada 19. jūlijā].

European Commission, 2008. *A rewarding challenge. How language diversity could strengthen Europe*. [pdf] Pieejams: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7f987cdd-dba2-42e7-8cdf-3f4f14efe783/language-en/format-PDF/source-33997141> [Skatīts 2017. gada 19. jūlijā].

European Commission, 2010. *Handbook on Integration for policy-makers and practitioners*. Trešais izdevums. [pdf] Pieejams: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/handbook-on-integration-for-policy-makers-and-practitioners-3rd-edition---2010>. [skatīts 2017. gada 19. jūlijā].

European Commission, 2012. *First European Survey on Language Competences: Final Report*. [pdf] Pieejams: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report_en.pdf) [skatīts 2017. gada 19. jūlijā].

European Commission, 2015. *Study on comparability of language testing in Europe. Final report*. 2015. gada septembrī. [pdf] Pieejams: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/languages/library/documents/edl-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/library/documents/edl-report_en.pdf) [skatīts 2017. gada 19. jūlijā].

European Commission, 2016. *Reception of newly arrived migrants, and assessment of previous schooling. Highlight report from the Peer Learning Activity in Stockholm 5–7 April 2016*. [pdf] Pieejams: [https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/migrant-school-peer-learning\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/migrant-school-peer-learning_en.pdf) [skatīts 2017. gada 14. jūlijā].

European Commission/EACEA/Eurydice, 2012. *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2015. *Languages in Secondary Education: An Overview of National Tests in Europe – 2014/15*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2017. *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Eurydice, 2000. *The position of foreign languages in European education systems (1999/2000)*. Brussels: Eurydice.

Hüttner, J., Smit, U., 2014. CLIL (Content and Language Integrated Learning): The bigger picture. A response to: A. Bruton. 2013. CLIL: Some of the reasons why... and why not. *System*, 44, 160–167. lpp. [pdf] Pieejams: [http://ac.els-cdn.com/S0346251X14000463/1-s2.0-S0346251X14000463-main.pdf?tid=273ff876-68a1-11e7-b1e8-00000aab0f6c&acdnat=1500042881\\_5e879dd9531ca10198b6ad93241628f0](http://ac.els-cdn.com/S0346251X14000463/1-s2.0-S0346251X14000463-main.pdf?tid=273ff876-68a1-11e7-b1e8-00000aab0f6c&acdnat=1500042881_5e879dd9531ca10198b6ad93241628f0) [skatīts 2017. gada 14. jūlijā].

Le Pichon, E., 2016. *New Patterns of migration. New needs*. Dokumenta projekts tematiskajai ekspertu grupai par rakstpratības un valodas apguves pārvērtēšanu Briselē 2016. gada 11. jūlijā.

Muños, C., 2014. Contrasting Effects of Starting Age and Input on the Oral Performance of Foreign Language. *Applied Linguistics*, 35 (4), 463.–482. lpp.

Vold, E. Th., 2017. Qualifying foreign language teachers: Is teacher training enough? *International Journal of Educational Research*, 82, 40.–53. lpp.



*Eurydice* tīkla uzdevums ir izprast un izskaidrot Eiropas dažādo izglītības sistēmu organizāciju un darbību. Tīkls piedāvā valstu izglītības sistēmu aprakstus, salīdzinošus apskatus par konkrētām izglītības tēmām, izglītības rādītājus un statistiku. Visas *Eurydice* publikācijas bez maksas ir pieejamas *Eurydice* tīmekļa vietnē vai drukātā veidā pēc pieprasījuma. *Eurydice* darba mērķis ir veicināt izpratni, sadarbību, uzticēšanos un mobilitāti Eiropas un plašākā starptautiskā mērogā. Tīklu veido Eiropas valstu nacionālās nodaļas, un to koordinē ES Izglītības, audiovizuālās jomas un kultūras izpildaģentūra. Vairāk informācijas par *Eurydice* skatīt vietnē <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>.

