

STARPKULTŪRU IZGLĪTĪBA LATVIJĀ

1. STARPKULTŪRU IZGLĪTĪBAS RAKSTUROJUMS

Izglītības sistēma balstās uz katras valsts sociālekonomisko situāciju, starptautisko un katrā valstī pieņemtajiem likumiem. Izglītības pamatuzdevums ir atbilstība un integrācija noteiktā sociālā vidē.

Starptautiskā līmenī ir pieņemti vairāki likumi un deklarācijas, kur ir noteiktas mazākumtautību tiesības. Minoritāšu tiesību garantēšanai un aizsardzībai 1992. gadā ir pieņemta ANO (Apvienoto Nāciju Organizācijas) Deklarācija par etniskām, reliģiskām vai lingvistiskām minoritātēm piederošo personu tiesībām. Eiropas līmenī mazākumtautību tiesības, aizsardzību un valodu lietojumu regulē 1994. gada Eiropas Padomes Vispārējā konvencija par nacionālo minoritāšu aizsardzību (Latvija ratificējusi 2005. gadā), 1992. gada Eiropas reģionālo vai minoritāšu valodu harta, Eiropas Padomes Ministru Komitejas rekomendācijas minoritāšu jautājumā.

Latvijā juridisko bāzi mazākumtautību tiesību aizsardzībai veido četri galvenie tiesību akti: Latvijas Republikas Satversme, likums „Par Latvijas nacionālo un etnisko grupu brīvu attīstību un tiesībām uz kultūras autonomiju”, Izglītības likums, Valsts valodas likums.

Viens no mazākumtautību tiesību aspektiem ir iespējas iegūt izglītību, kas nodrošina savas kultūras saglabāšanu un spēju integrēties sociālajā vidē. Starpkultūru izglītība ir viens no būtiskiem izglītības faktoriem, kas palīdz risināt mazākumtautību izglītības un integrācijas jautājumus.

1.1. Starpkultūru izglītības jēdzienu izpratne

Termini *daudzkultūru (multicultural education)* un *starpkultūru izglītība (intercultural education)* dažkārt literatūrā ir izmantoti kā savstarpēji aizstājoshi. UNESCO un Eiropas Padome iesaka un savos dokumentos lieto terminu *starpkultūru izglītība*, tai pašā laikā ESAO (Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija) lieto terminu *daudzkultūru izglītība*. [43, 6.] ASV, Kanādā un Austrālijā (Dž.Benkss, 2003, S.Nīto, 2003, K.Beneta, 2003, F.Kendela, 2003, D.Deardorff, 2006, V.Pang, 2001) ir pieņemts lietot terminu *daudzkultūru izglītība*, Eiropā (M.Morgensternova, I.

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

Gillernova, 2005, A.Frangoudaki, T.Dragonas, 2000, S.Karsten, C.Felix, G.Ledoux, W.Meijnen, J.Roeleveld, E. Van Schooten, 2006), izņemot Lielbritāniju, lieto terminu *starpkultūru izglītība*. Zinātniskajā literatūrā sastopams arī termins *cross-cultural education*. Termins *starpkultūru* pauž ideju, ka kultūras savstarpēji mijiedarbojas un ietekmē viena otru, bet *daudzkultūru* norāda pastāvošo kultūru daudzveidību. [43, 6.]

J.Osis un L.Ose norāda, ka Latvijā pirmoreiz terminu *daudzkultūru izglītība* lietoja 1999. gadā N.Geidža, D.Berlinera grāmatas „*Pedagoģiskā psiholoģija*” tulkojumā. [98, 40] Latvijā lieto gan terminu *starpkultūru izglītība*, gan *daudzkultūru izglītība*. Iepriekšējos gados Latvijā vairumā gadījumu ir lietots termins *starpkultūru izglītība* (valsts programmā „Sabiedrības integrācija Latvijā”, *Starpkultūru izglītības antoloģijā* „Mēs visi – līdzīgi un atšķirīgi?”, „Ceļvedis starpkultūru izglītībā”, rakstos žurnālā „Tilts”), taču 2006. gadā publicētajā ceļvedī skolām „Inter ceļvedis. Praktisks ceļvedis interkulturālās izglītības realizācijai skolās” lietots termins *interkulturālā izglītība*, M.Dirba pētījumā „Mijkultūru izglītības daudzveidība” lieto terminu *mijkultūru izglītība*. Šajā pētījumā autore lieto terminu *starpkultūru izglītība*, jo termins izsaka divu kultūru saskarsmes un ietekmes procesus.

V.Pangs min 10 galvenos starpkultūru izglītības mērķus: 1) katrs bērns iemācīsies pamatprasmes, kritiski domāt, izlemt, iemācīsies būt sociāli aktīvs, sasniegs augstu akadēmisko novērtējumu; 2) katrs bērns varēs attīstīt savas intereses; 3) katrs bērns attīstīs efektīgas sadarbības prasmes; 4) katrs bērns attīstīs veselīgu un pozitīvu pašizjūtu; 5) katrs bērns iemācīsies neatkarīgi un racionāli domāt, spēs uzņemties atbildību un dot ieguldījumu apkārtējiem; 6) katrs bērns attīstīs spēju spriest morāli un ētiski; 7) katrs bērns izpētīs sociālo apspiestību un sociālās privilēģijas savā personīgajā dzīvē un sociālajās institūcijās, lai vēlāk mazinātu netaisnību; 8) *ar kultūras palīdzību skolotāji veido nozīmīgu mācīšanās vidi, līdzjūtība un cieņa veidos klases mijiedarbības pamatus*; 9) katra skola ievēros demokrātijas principus; 10) studenti, skolotāji un vecāki strādās kopā, lai novērstu rasismu, homofobiju un citus sociālās apspiestības veidus skolā un sabiedrībā. [62, 99.-101.]

M.Morgensternova un I.Gillernova par galveno starpkultūru izglītības mērķi izvirza *sniegt ne tikai vairākuma kultūras zināšanas, bet arī dot ieskatu dažādās kultūrās un veicināt taisnības, tolerances un solidaritātes izjūtu*. [87.]

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

S.Nīto definē starpkultūru izglītības pamatpazīmes: 1) antirasistiska izglītība; 2) pamata izglītība; 3) svarīga visiem skolēniem; 4) visaptveroša; 5) izglītība sociālajam taisnīgumam; 6) process; 7) kritiskā domāšana. Starpkultūru izglītība aptver kritiskās prasmes un attieksmes, kas palīdz skolēniem pilnvērtīgi dzīvot mūsdienu demokrātijas apstākļos. *Starpkultūru izglītība nav tikai prasmju nodošana, tā ir process, kurā svarīga ir visu skolēnu kultūra, valoda un pieredze. [78, 22., 33.]*

Z.Čehlova un Z.Grinpauks norāda, ka starpkultūru „izglītības uzdevumi izriet no nepieciešamības sniegt skolēniem zināšanas par citu kultūru un valodu īpatnībām, kuras būtu jāievēro, tiekoties ar citu valstu un kultūru pārstāvjiem”. [23, 59.]

Starpkultūru izglītībai ir pieci posmi: vispirms iedomāties sevi no ārpusēs, tad sākt saprast pasauli, kurā mēs dzīvojam, iepazīties ar citām realitātēm un saskatīt atšķirību pozitīvi, līdz visbeidzot dot priekšroku pozitīvām attieksmēm, vērtībām, uzvedībai. [95, 44-47]

Starpkultūru izglītība cīnās pret neiecietību, diskrimināciju un rasismu visās tā formās. J.Gundara norāda, ka rasisma pamatā ir uzskats, ka dažas kultūras ir pārākas par citām un ka ir vēlama asimilācija. J.Gundara min, ka pētījumā par majoritāšu – minoritāšu grupu attiecībām tika pieņemtas dažādības, nebalstoties uz kultūras hierarhiju: 1) indivīdiem nav izvēles attiecībā uz saviem senčiem, tādēļ nav demokrātiski viņus sodīt par viņu pamatidentitāti, ko viņi nevar kontrolēt; 2) katras minoritātes grupas kultūrā ir vērtīgas un pozitīvas īpašības; 3) pieņēmums par vienlīdzību starp vīriešiem un sievietēm nozīmē, ka visi cilvēki ir pelnījuši vienlīdzīgu cieņu un izturēšanos, nevis, ka starp cilvēkiem nepastāv atšķirības. [84, 55.–56.] Minētās atziņas ir būtiskas arī Latvijas kultūrvidē, jo aktuāls ir jautājums par minoritāšu integrāciju Latvijā, kas būtiski ietekmē Latvijas tēlu starptautiskās politikas līmenī.

M.Morgensternova un I.Gillernova raksta, ka starpkultūru izglītība veicina daudz kultūru sabiedrības radīšanu, kurā jebkādas diskriminācijas un rasisma izpausmes ir iespējami ierobežotas. *Daudzkultūru sabiedrība veidojas, ja ir atvērts dialogs starp sabiedrībām un tās mērķis ir savstarpēja kultūras bagātināšanās. [87, 194.]*

Starpkultūru izglītība ir izglītība, kas vērsta uz dialogu. Viens no ievērojamākajiem mūsdienu filozofiem Hanss Georgs Gadamers (1900–2002) ir uzsvēris, ka „*dialogs ir saprašanās process*” [33, 360.] „un saprašanās process

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

padziļinās, ja abas puses respektē viena otru”. [38, 527.] Intervijā ar A.Forpālu H.Gadamers atzīst, ka „dialogam ir lielas priekšrocības. Ja kaut kas ir teikts, pastāv iespēja dzirdēt, ko cits par to domā. Dialogs ir normāls runāšanas gadījums. Monologs ir izņēmums. Mūsu civilizācijā milzīgos apmēros valda monologs. Palaižot garām īsto brīdi uzklaut citus, vajag daudz vairāk laika, nekā uzklaut tūdaļ pat.” [5, 15.] 20.gadsimta krievu literatūrzinātnieka Mihaila Bahtina (1895–1975) skatījumā dialogs ir pati cilvēka dzīve, jo dzīve savā būtībā ir dialogiska. Viņš uzsver: „Pasaules nākotnes modelis mainās uz dialogisko modeli.” [63, 351.] Starpkultūru izglītība ir viens no šāda nepieciešamā dialoga veidiem, kurā tiek saskaņoti viedokļi, tiek meklēti jauni attīstības ceļi un jaunas iespējas. *Starpkultūru izglītībā sevišķi nepieciešams dialogs, jo „monologs pretendē uz pēdējo vārdu”.* [64, 192.] Tas ir pretrunā starpkultūru izglītības nostādņēm. Starpkultūru izglītība visciešākajā veidā ir saistīta ar starpkultūru izpausmēm mūsdienu sabiedrībā.

V.Gudikunsts norāda, ka „starpkultūru aspekts ietver komunikācijas salīdzināšanu kultūrās. Interkulturālā komunikācija ietver komunikāciju starp dažādu kultūru cilvēkiem.” [83, 19.] Interkulturālā komunikācija var paplašināties līdz dialogam un komunikācija ir kultūru dialogs. G.Filipsens min, ka starpkultūru komunikācija uzsver tādu pārpratumu izpēti, kas radušies starp dažādu kultūru cilvēkiem. [85.]

Starpkultūru izglītība saistīta ar starpkultūru kompetenci. Z.Čehlova un Z.Grinpauks starpkultūru kompetenci definē kā spēju „izprast dažādu kultūru un valstu pārstāvjus un pieņemt uzvedības standartus dažādās valstīs un sociālajās grupās. [...] Tikai mēģinot izprast citus, mēs apzināmies savas tautas kultūras īpatnības. Līdz ar to skolēniem nepieciešams apgūt uzvedības paraugus, paražas, tradīcijas, pieņemtās normas.” [23, 58.]

D.Deardorfa analizē pētījumu, kas veikts starpkultūru kompetences jomā. Pētījuma mērķis ir definēt starpkultūru kompetenci un novērtēt to studentiem. Izanalizējot vairāk nekā 40 starpkultūru kompetenču definīcijas un pētījuma rezultātus, kurus atzinīgi novērtējuši J.Beneta, M.Bairams, Guo-ming Čens un vēl vairāk nekā 15 citi pētnieki, D.Deardorfa norāda, ka vispiemērotākā ir M.Bairama definīcija [15, 247., citēts pēc Byram, 1997, 34]: „Zināšanas par citiem, zināšanas par sevi, prasmes interpretēt un attiecināt, prasmes atklāt un/vai sadarboties, novērtēt citu vērtības, ticību un uzvedību; piemēroties pašam. Galvenā nozīme ir lingvistiskajai kompetencei.”

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

Pētnieki projektā pieņēma šādu starpkultūru kompetences definīciju [15, 247.–248.]: „starpkultūru kompetence ir spēja efektīvi un atbilstoši sazināties starptautiskās situācijās, pamatojoties uz starpkultūru zināšanām, prasmēm un attieksmēm.”

Starpkultūru izglītība attīstās globalizācijas procesa ietekmē, kas skar ikvienu valsti un sabiedrību. I.Trepšs norāda, ka globalizācijas ietekmē veidojas vienota pasaule. [86.] Autore akcentē, ka globalizācija aktualizē un veicina starpkultūru izglītību Latvijā, jo aizvien vairāk cilvēku, pārvietojoties un mainot dzīvesvietu, *nokļūst jaunās kultūrās, kurās viņiem ir jāadaptējas un jāiekļaujas, lai varētu integrēties konkrētajā valstī un sabiedrībā.*

Cilvēki mūsdienās atrodas starp diviem spēkiem: globalizāciju un centieniem atrast etniskās saknes, atskaites punktus, piederības izjūtu noteiktai kultūrvidēi. *Starpkultūru izglītība reizē ar globalizācijas procesiem attīsta konkrētā cilvēka, tautas kultūras izpratni, lai indivīds spētu iekļauties daudzkultūru sociālajā vidē, kā arī nezaudētu savas tautas kultūru.* Starpkultūru izglītība ir minēta UNESCO starptautiskās komisijas ziņojumā “Izglītība divdesmit pirmajam gadsimtam”. No četriem minētajiem fundamentālās mācīšanās veidiem, kuri nākotnē būs cilvēka zināšanu pīlāri – *mācīšanās zināt, mācīšanās darīt, mācīšanās dzīvot kopā* un *mācīšanās būt*, kas ir nepieciešami izglītības procesā, autore piekrīt, ka pats svarīgākais mūsdienu izglītībā ir apgūt *mācīšanos dzīvot kopā*. Tas attīsta izpratni par citiem un viņu vēsturi, tradīcijām un garīgajām vērtībām, veidojot jaunu izpratni, kas mudina cilvēkus uz kopēju projektu īstenošanu un neizbēgamo konfliktu risināšanu inteliģentā un mierīgā ceļā. *Mācoties dzīvot kopā*, cilvēki piedalās un sadarbojas ar citiem cilvēkiem visās cilvēkdarbības jomās. Sadarbība ir nepieciešama, arī strādājot “darba komandās” un “projekta grupās”, kas nomaina konkrētos uzdevumus un individuālās operācijas. [47.]

J.Frangoudaki un T.Dragonas norāda, ka Eiropas Savienības politika akcentē izglītības sistēmas lielo nozīmi cīņā pret negatīviem nacionāliem stereotipiem. Tādējādi ar starpkultūru izglītības palīdzību notiek virzība uz mērķi, ko izsaka moto „Vienotība atšķirtībā”. Tā tiek uzskatīta par spējīgu sekmēt harmonisku dalībvalstu līdzaspastāvēšanu un sadarbību, cienot un pieņemot kultūras un valodas nacionālās atšķirības. [82, 167.]

Salīdzinot ar citām valstīm, starpkultūru izglītība ir īpaši attīstīta Nīderlandē. S.Karstens, Č.Feliks, G.Ledouks u.c. raksta, ka Nīderlandē ir skolas marokāņu un turku bērniem. Hindu un islāma skolas veido bērni no etniskajām minoritātēm ar

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

zemu izglītības līmeni (96% - islāma, 92% - hindu). Kopš 1988. gada Nīderlandē ir atvērtas 42 jaunas islāma skolas. 40 no tām ir pamatskolas un visas atrodas lielajās pilsētās – Amsterdamā vien 10 pamatskolas un viena vidusskola. [16.]

M.Morgensternova un I.Gillernova akcentē, ka starpkultūru izglītība nav pārāk attīstīta Čehijas Republikā. Kā piemērs valsts oficiālajai izglītības sistēmai ir minēta čigānu minoritāte. Daudzi rommu bērni Čehijā nokļūst t.s. „speciālajās skolās”, lai gan rommas kopumā veido tikai 5% no Čehijas iedzīvotājiem. Mācības speciālajās skolās nopietni ierobežo viņu ilgtermiņa attīstības iespējas. [87, 194.] Autore uzskata, ka nerisinot mazākumtautību izglītības jautājumus, pastāv drauds, ka noteikts iedzīvotāju skaits nespēj lietderīgi funkcionēt konkrētā sabiedrībā.

Salīdzinot ar situāciju Čehijā, Latvijā šī problēma tiek apzināta. Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2007.–2013. gadam par mazākumtautību izglītības nodrošināšanu viens no izvirzītajiem uzdevumiem skar tieši rommu bērnus un rommu kopienas Latvijā [90, 38.]: jāpaaugstina čigānu (rommu) tautības bērnu izglītības līmenis, nodrošinot atbilstošas mācību programmas un metodiku. Sasniegtais rezultāts: vispārīzglītojošās skolās ir palielinājies čigānu (rommu) tautības bērnu skaits un paaugstinājies pieaugušo kopienas pārstāvju izglītības līmenis. Autore uzskata, ja starpkultūru izglītības jautājumi netiktu pietiekami risināti, tad arī Latvijā attiecībā pret rommu bērniem būtu iespējamās līdzīgas tendences kā Čehijas Republikā.

Latvijas Izglītības likumā definēta izglītība: „Izglītība ir sistematizētu zināšanu un prasmju apguves un attieksmju veidošanas process un tā rezultāts. Izglītības process ietver mācību un audzināšanas darbību. Izglītības rezultāts ir personas zināšanu, prasmju un attieksmju kopums. [91.] Izglītība ir cieši saistīta ar sabiedrības integrāciju. Sabiedrības integrācija Latvijā ir ļoti aktuāla problēma. No vienas puses, tas ir komplicēts process, jo politikas veidotāju skatījums uz integrāciju ir atšķirīgs, tāpat ir atšķirīga arī etnopolitikas interpretācija, kas ir sabiedrības integrācijas pamats. No otras puses, tas ir svarīgs process, jo no politiķu aktivitātēm integrācijas jomā ir atkarīgi sabiedrības nākotnes modeļi un to kontrole. [35, 18.] *Integrācija nav iespējama bez dialoga ar integrējamajiem. Integrācijas procesā līdztekus etniskiem aspektiem ir arī sociāli, ekonomiski un vēsturiski aspekti. Sabiedrības drauds: tādas paaudzes izaugšana, kas ne etniski, ne sociāli, ne vēsturiski nav integrēta sabiedrībā. [11, 2.]*

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

Valsts programmā „Sabiedrības integrācija Latvijā” [54, 51.–52.] izglītība akcentēta kā galvenais sabiedrības integrācijas procesa virzītājfaktors un īstenotājs, kam jānodrošina vispārcilvēcisko, Latvijai specifisko vērtību apguve un pārmantojamība, kā arī starpkultūru izglītības un mazākumtautību kultūras identitātes saglabāšanas iespējas. Starpkultūru izglītība ir veicināma, ja mācību procesā akcentē Latvijas kontekstu, pilsoniskas sabiedrības vērtības, demokrātisku saskarsmi, viedokļu dažādību un atspoguļojot mūsdienu Latvijas sabiedrības realitāti visā tās sarežģītībā. Arī pamatnostādņēs 2007.–2013. gadam formulēta viena no izglītības attīstības politikas veidošanas problēmām: nepietiekamā sabiedrības integrācija, neveidojas tolerance un iecietība pret atšķirīgo sabiedrībā. [90, 22.]

L.Žukovs norāda, ka mācību procesā skolēni iegūst zināšanas, prasmes un iemaņas un attīsta izziņas spējas. [58, 46.] Arī J.Rudzītis uzsver, ka joprojām tiek uzskatīts, ka galvenā ir skolēnu intelektuālā darbība (loģiskā, radošā domāšana), zināšanas, prasmes un iemaņas, bet audzināšana un attieksmju veidošana paliek pakārtots uzdevums. [52, 21.] Kultūrvēsturiskā situācija prasa, lai skolēnos tiktu veidotas attieksmes pret sevi un visu apkārtējo pasauli, un attieksmju veidošanās visciešākajā veidā ir saistīta ar vērtībuzglītību. I.Beļickis norāda, ka vērtībuzglītība vispirms saistīta ar tikumu, tikumību, morāli / ētiku. Galvenokārt izglītības vērtības ir garīgās vērtības, tās bieži nevar mērīt, svērt vai salīdzināt, bet tās vienmēr var vērtēt. [21, 28.] Pašlaik pastāv pretruna starp cilvēka garīgo un materiālo pasauli. Autore uzskata, ka cilvēka vērtībās izpaužas viņa aktivitāte attieksmē pret pasauli un īstas vērtības saplūst ar cilvēka dzīvi. Autore akcentē nepieciešamību skolās veikt lielāku vērtībuzglītības darbu un līdz ar to tiktu veidotas arī attieksmes, lai skolēni nepapildinātu patērētājsabiedrības rindas, bet nākotnē būtu spējīgi arī paši sniegt savu pienesumu sabiedrības pilnveidošanā.

Izglītība kā process notiek mazākumtautību skolās pēc Latvijas Izglītības likumā noteiktajiem mazākumtautību izglītības principiem: 1) mazākumtautību izglītības programmu īpašie veidi, ko atbilstoši valsts izglītības standartiem izstrādā izglītības iestādes, tajās papildus iekļaujot attiecīgās etniskās kultūras apguvei un mazākumtautību integrācijai Latvijā nepieciešamo saturu; 2) citā valodā izglītību var iegūt privātās izglītības iestādēs un valsts un pašvaldību izglītības iestādēs, kurās tiek īstenotas mazākumtautību izglītības programmas. [91.] Sākot ar 1999.gadu saskaņā ar Latvijas Izglītības likuma un Vispārējās izglītības likuma prasībām skolās īsteno mazākumtautību izglītības programmas. Tās nosaka divu valodu – latviešu un

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

mazākumtautību izmantošanu mācību satura apgūvē. Skolai ir iespējas izvēlēties kādu no četriem Izglītības un zinātnes ministrijas piedāvātajiem pamatzglītības mazākumtautību programmu paraugiem. [92.]

SECINĀJUMI

21. gadsimtā kultūras un izglītības vienotība ir ļoti aktuāla. Kultūra un izglītība ir viens no cilvēka pašizpaušmes veidiem, kas realizējas caur darbībām, attiecībām ar cilvēkiem utt. Cilvēki iesaistās kultūras dialogā, dzīvo kultūrā un cilvēku atvērtība kultūras dialogam pārvērš un dara pasauli labāku. Izglītība kā viena no kultūras daļām ir būtiski saistīta ar kultūru un tās izpaušmēm. Īpašais izglītības veids – starpkultūru izglītība - sekmē dažādu kultūras, etnisko, nacionālo, reliģisko grupu sadzīvošanu vienā valstī vai mazākā teritoriālā vienībā un integrāciju, kas vēl joprojām ir aktuāla Latvijas sabiedrības problēma. Lai gan maģistra darbā autore analizē starpkultūru izglītību mazākumtautību skolās, autore uzskata, ka starpkultūru izglītība nepieciešama visā sabiedrībā, jo tādējādi notiek cilvēku un dažādu grupu mijiedarbība, viedokļu apmaiņa, tuvināšanās un tolerances un sapratnes veidošanās.

Izglītībā galvenais ir mācību un audzināšanas process, kurā realizējas mērķi: 1) priekšstats par sasniedzamo mācīšanās rezultātu un 2) vērtīborientācijas, attieksmju un garīguma veidošanās. Veidojot attieksmes, skolēni iegūst spējas spriest par būtiskiem notikumiem no sava skatupunkta. Te svarīga ir skolotāja realizētā praktiskā pedagoģiskā darbība un kompetence starpkultūru izglītībā. Darba autore uzskata, ka skolēnu pašu kultūras vērtības palīdz viņiem apgūt citu tautu kultūru vērtības. Tādēļ būtiski mazākumtautību skolās attīstīt mazākumtautību kultūru, caur kuru skolēni varētu virzīties uz citām Latvijas un arī Eiropas tautu kultūrām. Savas kultūras izpratne sekmēs viņu piederības izjūtu savai tautai un arī Latvijas tautai un tiks veicināta integrācija Latvijā.

1.2. Starpkultūru izglītības aspekti

1.2.1. Kultūra un kultūrvide – starpkultūru izglītības būtiskas sastāvdaļas

Starpkultūru izglītības sastāvdaļas ir kultūra un kultūrvide. Mūsdienās pastāv ap 400 kultūras definīciju.

V.Pangs uzskata, ka kultūra ir valodas, rituālu, mākslas, gaidu, normu, vērtību un cilvēkiem kopīgu ideālu sistēma, līdztekus iekļaujot arī uzvedību, kas realizējas sociālās mācīšanās mijiedarbībā, darbā, cilvēku savstarpējās attiecībās. [62.]

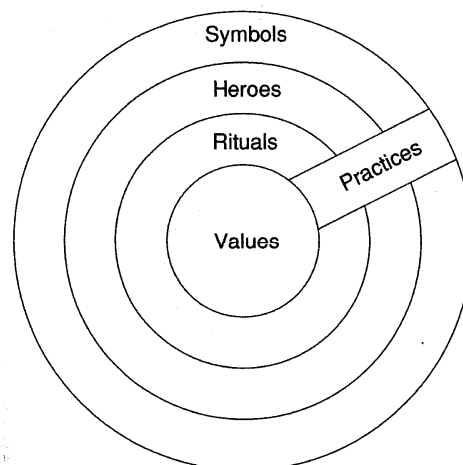
Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

D.Masionis par kultūru uzskata sabiedrības indivīdu dzīvesveidu. [66.] Līdzīgi V.Pangam, D.Matsumoto par kultūru sauc cilvēku grupai kopīgu nostādņu kopumu, vērtības, priekšstatus un uzvedības modeļus, kas ir atšķirīgi katram indivīdam, bet kurus nodod no paaudzes uz paaudzi. [68.] Autore piedāvā savu interpretāciju jēdzienam „kultūra”: kultūra ir tautas humānā vēsturiskā atmiņa, uzkrāta un pilnveidota gadsimtos, viens no tautas un indivīda identitātes veidiem.

Starpkultūru pētnieki G.Hofsteds un P.Pedersens uzskata, ka nacionālā kultūra ir fenomens, kas vienas valsts cilvēkus atšķir no citas valsts cilvēkiem. Atšķirības starp cilvēkiem no dažādām valstīm parasti ir lielākas nekā vienā valstī daudznāciju dzīvojošo cilvēku atšķirības. Nacionālās kultūras saknes meklējamas dziļi, jo kultūru bērnam māca kopš viņa dzimšanas, akcentējot pirmatnējības nozīmi. [60, XVII-XVIII.]

Atbilstoši vēsturiski noteiktai sabiedrībai kultūru iedala pasaules globālajā kultūrā un lokālajā kultūrā. L.Simonova un L.Strovskis norāda, ka „īpaša vieta lokālo kultūru vidū ir etniskajai un nacionālajai kultūrai, ko radījušas atsevišķas ciltis, tautas un nācijas. Etniskā kultūra apvieno vissenākos nacionālās kultūras komponentus.” Attiecībā par nacionālo kultūru parasti ņem vērā tās vai citas tautas vai etniskās kopības dzīvesveidu. [71, 15.–16.]

G.Hofsteds kultūras izpausmes raksturo ar trīs terminiem: simboliem, varoņiem un rituāliem kopā ar vērtībām. 1.1. attēlā tie ir attēloti kā sīpola ārējie slāņi, kam iekšpusē ir kodols, ko veido vērtības.



1.1. att. „Sīpola diagramma”: kultūras izpausmes ar dažādiem dziļuma līmeņiem [59, 10.]

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

G.Hosteds raksta, ka *simboli* ir vārdi, žesti, attēli un objekti, kam bieži piemīt kompleksas nozīmes, ko atzīst tikai tie, kam ir tā pati kultūra. Simboli mainās, vienas kultūras grupas simbolus regulāri kopē citas kultūras grupas. Simboli atrodas ārējā – visjutīgākajā – diagrammas slānī. *Varoņi* ir gan dzīvi, gan miruši cilvēki, iedomāti un reāli, kam piemīt tādas iezīmes, kas ir augsti vērtētas kultūrā un tādēļ tos izmanto par uzvedības modeli. *Rituāli* ir kolektīvas darbības, kas tehniski nav nepieciešamas, lai sasniegtu vēlamu rezultātu, bet kurus uzskata par sociāli būtiskiem pašā kultūrā, noturot indivīdu piesaistītu kolektīvajām normām. Rituāli noris pašu rituālu dēļ. Autore uzskata, ka starpkultūru izglītība sekmē kultūras sastāvdaļu pilnvērtīgu apguvi skolās. [59, 10.]

G.Hofsteda idejas var izmantot starpkultūru izglītības darbā ar jauniešiem, lai dalībnieki vieglāk izprastu konfliktus starp atsevišķām personām vai grupām, kas nāk no dažādām kultūrām, salīdzinot dažādas nacionālās „kultūras” pēc Hofsteda dimensijām. Hofsteda dimensijas sniedz struktūru, kā interpretēt kultūru nesaprašanos un apskatīt šīs atšķirības ar dalībniekiem.

G.Hofsteds un P.Pedersens uzsver kultūras nesaprašanās starp vairāku valstu nācijām. Viņi norāda uz starpkultūru komunikācijas barjerām: 1) valodu atšķirība; 2) neverbālās komunikācijas veidi – žesti, pozas un citi izpausmes veidi, ko mēs demonstrējam saskarsmē bez runāšanas; 3) stereotipi; 4) vēlme vērtēt citu kultūru cilvēku uzvedību kā labu vai sliktu, pamatojoties uz savas kultūras ietekmi; 5) augsts stresa līmenis. [60, 20.] Autore secina, ka starpkultūru izglītība ir veids, kā mazināt negatīvās ietekmes kultūru nesaprašanās dēļ, iepazīstot citu tautību cilvēkus un mazinot arī komunikācijas barjeras.

R.Levis atzīst, ka citu tautu (krievu, ungāru, ķīniešu...) ticības un paradumus mēs uzskatām par svešiem un ekscentriskiem galvenokārt tāpēc, ka tie atšķiras no mūsējiem. Viņš secina, ka ceļš labākai sapratnei ir viens: vispirms mums jāizpēta savas kultūras speciālās iezīmes. [61.]

N.Geidžs un D.Berliners, analizējot kultūrvides ietekmi uz indivīdu, norāda, ka tā ietekmē cilvēku uzvedību dažādās situācijās, kā arī izziņas un verbālās prasmes – gan valodu un tās lietošanas veidu, saskarsmi un uzvedību, utt. Indivīds kultūrvidē var būt iesakņojies augstā pakāpē vai arī dažādās pakāpēs iesakņojies vairākās kultūrvidēs. Piederību kultūrvidei nosaka tautība, sociālais slānis, reliģija, etniskums. Daudzkultūru sabiedrībā katrs skolēns var piederēt kādai konkrētai kultūrvidei, to noteikt sarežģī skolēnu etniskā daudzveidība un socializācijas pastiprinātāji – ģimene,

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

skola, baznīca, uzņēmumi, vietējā sabiedrība, apkaime, vienaudžu, draugu, paziņu grupas, masu saziņas līdzekļi, sports, māksla. Katrai tautai ir savas kultūrvides īpatnības – valoda, māksla, ģimenes attiecības, uztvere, tradīcijas. Mainot kultūrvidi, indivīds to vai nu pieņem, vai noraida. [34, 147.-149.] Autore uzskata, ka tādējādi aktuāla ir integrācija jaunajā kultūrvidē un sabiedrībā kopumā, saglabājot indivīda un mazākumtautību īpatnības, ko palīdz darīt starpkultūru izglītība.



1.2. att. Kultūras aisberga struktūra (modificēts G.Vīvera aisberga variants) [24, 28.]

Autore interpretē kultūrā ietilpstošo valodu, neverbālo komunikāciju, reliģiju, vērtības un attieksmes, izglītību, estētiku, manieres, paražas vai etiķeti saskaņā ar M.Dirbas modificētu G.Vīvera kultūras aisberga modeli.

Valoda ir aisberga redzamā daļa, tāpat arī komunikācija. L.Simonova un L.Strovskis valodu uzskata par kultūras spoguļi. Ir svarīgi ne tikai zināt svešvalodu, bet arī prast tajā runāt, zināt sarunas biedra saskarsmes kultūru. Valodai ir liela nozīme, izvērtējot informāciju; svešvalodu zināšanas komunikācijā dod papildu priekšrocības, jo cilvēki daudz labprātāk komunicē savā dzimtajā valodā; valoda palīdz izprast citu cilvēku kultūru; valoda dod ne tikai iespēju komunicēt, labas valodas zināšanas ļauj saprast kontekstu. [71, 29., 30.] Dž.Metloks, J.Ērenburgs norāda, ja saruna notiek jūsu dzimtajā valodā vai valodā, kuru jūs lieliski pārvaldāt, jums rūpīgi jāpielāgo savi izteicieni partnera zināšanu līmenim, jādod papildu iespēja uztvert jūsu domu gaitu. [45.]

S.Omārova norāda, ka 60-80% informācijas partnerim tiek noraidīta ar neverbālo komunikāciju. Neverbālā komunikācija iekļaujas aisberga redzamajā daļā.

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

Tā visai pilnīgi raksturo partnera emocionālo stāvokli. S.Omārova min neverbālās komunikācijas veidus: žestus, pozas (atvērtās un slēgtās), mīmiku, intonāciju, vizuālo kontaktu, saskarsmes distanci (intīmais jeb higiēniskais attālums, personiskais attālums, sociālais attālums, publiskais attālums). [48, 59.–67.] Autore atzīst, ka katrai tautai ir atšķirības neverbālās komunikācijas veidos, tādēļ starpkultūru izglītība spēj sniegt zināšanas, kas nepieciešamas, lai cilvēki izprastu un justos labi dažādās kultūrās.

Autore norāda, ka reliģijas atrodas aisberga neredzamajā daļā. Reliģija ir spēcīgs etnokonsolidējošs faktors. Kopš vissenākajiem laikiem reliģija kā sabiedrības apziņas forma bijusi saistīta ar kultūru. Pašlaik ir tendence palielināties reliģijas nozīmei. [70, 21.] L.Simonova, L. Strovskis min, ka pasaulē lielākās reliģijas ir kristietība (apmēram 2 miljardi cilvēku), islāms (apmēram 1 miljards cilvēku), hinduisms (apmēram 750 miljonu cilvēku), budisms (apmēram 350 miljonu cilvēku), konfūcisms (apmēram 150 miljonu cilvēku). [71, 34.–37.] Autore akcentē, ka reliģijām aisberga neredzamajā daļā līdzī nāk dogmas, normas un vērtības, ko tās sludina, arī konflikti reliģisko uzskatu dēļ. Latvijā redzama nepietiekama starpkultūru izglītība, kas atspoguļojas sabiedrības konfliktos un Latvijas-Krievijas starptautiskās politikās attiecībās, taču Latvijā nav reliģisku konfliktu.

Vērtības un attieksmes ir aisberga neredzamās daļas pamatā. L.Simonova, L.Strovskis norāda, ka vērtības ir sabiedrības pārliecība vai normas, kuras katrs uztver citādi. Attieksme ir iespēju vērtējums, pamatots vērtībās. Jo vairāk vērtības un attieksmes atšķiras no partnera pārliecības (piemēram, reliģiskās), jo uzmanīgāk jārīkojas. [71, 38.] Autore min, ka arī izglītība, estētika, standarti un etiķetes iekļaujas aisberga neredzamajā daļā. Izglītība ir viens no elementiem, kas veido cilvēka uztveri, izpratni un attieksmes. Cilvēku izglītības līmenis dažādās valstīs ir atšķirīgs, katras valsts izglītību ietekmē valsts kultūras atšķirības, tradīcijas utt. Starpkultūru izglītība mazina izglītības procesā radušās atšķirības starp dažādu tautu cilvēkiem un tuvina tautas. L.Simonova un L.Strovskis norāda, ka arī katrā valstī cilvēkiem ir atšķirīga estētiskā gaume. Katra kultūra iekļauj savas īpatnības, kas izpaužas folklorā, tautas mūzikā, krāsu izkārtojumā, formās, skaņās utt. [71, 40.–41.]

V.Kincāns raksta, ka uzvedības standarti un etiķetes regulē kultūras konteksta mehānismus, tādējādi veidojas normāli, civilizēti sakari starp cilvēkiem. Etiķete nosaka, kāda ir saskarsme starp dažādiem dzimumiem, vecumiem, sociālām, profesionālām un citām sabiedrības grupām. Bieži etiķeti sauc par komunikatīvās

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

uzvedības paraugu, bet saskarsmes kultūru uzskata par reālo etiķeti. Sabiedrībā pastāv uzvedības normas – relatīvi noturīgas komunikatīvas mijiedarbības formas, kas nostiprinātas vislabākajos paraugos, atspoguļo kultūrvēstures attīstības likumsakarības un kurām priekšroku dod sabiedrības izglītotā daļa. Svētku etiķeti izraisa īpaši notikumi, kam gan sabiedrībā, gan atsevišķās tās grupās ir lielāka vai mazāka nozīme. Svētki nosacīti atceļ daudzus ikdienas aizliegumus, svētku uzvedība ir pretrunā cilvēku ikdienas uzvedības principiem. Svētkus klasificējot, pirmos jāizdala reliģiskos svētkus, pēc tam – valsts, starptautiskos un arī individuālos svētkus. [36.]

1.2.2. Izglītības (mācību satura un procesa) specifika

Mazākumtautību izglītības specifika saistās ar bilingvālās izglītības ieviešanu un atspoguļojas mācību saturā, lai veicinātu personības pašizpausmi, attīstītu kritisko domāšanu un sociālās prasmes. I.Žogla norāda, ka mācību „saturis ir garīgās vērtības, ko skolēns iegūst ar skolotāja palīdzību. To veido zināšanas, prasmes, attīstīts prāts, tikumiskās, estētiskās un citas īpašības, kas veido viņa personisko kultūru.” [57, 97.]

Mazākumtautību skolās mijiedarbojas daudzas kultūras: krievu, latviešu, angļu, vācu, Latvijas mazākumtautību kultūras, taču izglītības process notiek krievu kultūrai raksturīgās izpausmēs. Mācību programmā nav starpkultūru izglītības mācību priekšmeta, bet ir literatūras un kultūras pamatu mācību priekšmeti. Mācību procesa dalībnieku (skolotāja / skolēnu) iesaistīšanās daiļdarba apgūvē ir iesaistīšanās kultūras aprītē. Tas ir process, kas īstenojas mācību un audzināšanas darbā. Gan liela daļa pašu mazākumtautību pārstāvju vēlas, gan arī oficiālā valsts līmenī ir viedoklis, ka katrai tautai jāpaliek ar savu identitāti. Lai gan latviešu mācībvalodas skolās aizvien vairāk mācās krievu tautības bērnu, nav mērķa padarīt viņus par latviešiem. Tāpat arī mazākumtautību skolās, apgūstot latviešu valodu un kultūru, skolēniem nav jāklūst par latviešiem. Te būtu saglabājams uzskats, ka katra Latvijas tauta ir unikāla un tai ir sava vieta Latvijas kultūras un sabiedriskajā dzīvē.

Lai mazākumtautību skolēni apgūtu latviešu, angļu, vācu vai citas tautas kultūru, ir jāmeklē tas, kas ir vienojošais visās kultūrās. M. Kūle, R. Kūlis min noturīgu un reizē vēsturiski mainīgu humānismu kā kultūras vienojošu faktoru. [38.] Autore kā otru nosacījumu izvirza mūsdienu demokrātiskās vērtības – vārda brīvību, tautu suverenitāti, vienlīdzību, tiesiskumu. Katra tauta savā kultūrā šīs vērtības atklāj savdabīgi, bet vienojošais – padarīt cilvēku tik labu, cik labs viņš spēj būt. Skolēnu

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

vēlmi apgūt citu tautu kultūras vērtības nosaka izglītība kā process – mācību procesa dalībnieku mijiedarbība un motivācija apgūt ne tikai savu kultūru, bet arī spēja iegūt tolerantu attieksmi un būt pārliecinātiem, ka arī citu tautu kultūras slēpj vērtības, kas jāatklāj.

Mazākumtautību skolās galvenā vērtība tiek pievērsta krievu kultūras apguvei. Mācību grāmatu analīze ir apstiprinājusi, ka mācību procesā mazākumtautību vidusskolās krievu kultūra tiek apgūta kontekstā ar citu tautu kultūrām, proti, iekļaujot starpkultūru izglītības elementus. Tādējādi ir izmantota procesuālā pieeja, kad svarīgs ir process, kādā virzās uz mērķi – starpkultūru izglītības realizāciju.

I.Druviete sniedz datus par latviešu, krievu un citu tautību pārstāvju atbildēm uz jautājumu: Cik svarīgi, lai Latvijas iedzīvotāji brīvi pārzinātu krievu valodu? 20,5% aptaujāto krievu atbildējuši ļoti svarīgi, 58,7% - diezgan svarīgi, 24,3% citu tautību respondentu atbildējuši – diezgan svarīgi. Latviešu respondentu atbildes ievērojami zemākas: 8,8% atbildējuši ļoti svarīgi, 44,6% - diezgan svarīgi. [29, 18.] I.Druviete akcentē, ka valodu bieži izmanto kā nacionālās identitātes simbolu, bet vienlaikus arī kā instrumentu grupas atšķirību saglabāšanai. Valoda ir noturīga un dzīva, pretstatā citiem nacionālās identitātes simboliem, kas nāk no pagātnes. [28, 29.] V.Poriņa uzsver, ka mazākumtautību indivīdiem galvenais stimuls apgūt latviešu valodu ir ekonomiskais faktors, jo tas paaugstina viņu konkurētspēju darba tirgū. Saistībā ar Latvijas ekonomikas pārorientāciju uz Rietumiem, krievu valodas nozīmi vairākās sfērās mazinājusi angļu valoda. Angļu valodas prestižs Latvijā ir daudz augstāks nekā krievu, taču tam līdzī nāk negatīvas iezīmes: angļu valoda tiek lietota latviešu un bilingvālu cittautiešu savstarpējā saziņā privātajā biznesā. [88, 104.] Naturalizācijas pārvaldes ierēdne I.Ķuse, pētot skolēnu un jauniešu vecumā no 15 līdz 19 gadiem latviešu valodas prasmju pārbaužu rezultātus Naturalizācijas pārvaldes Jelgavas reģionālajā nodaļā, raksta, ka laikposmā no 2006. gada 22. septembra līdz 2007. gada 5. aprīlim latviešu valodas prasmes pārbaudi kārtojis 31 skolēns. 22 jeb 71% pārbaudi nokārtoja, bet 9 jeb 29% nenokārtoja. Visvairāk pretendentu nenokārtoja rakstīšanu – 8 pretendenti. Pirmais secinājums: skolēniem visvājākais posms latviešu valodas zināšanās ir rakstīšana. [7, 12.] Saistībā ar šiem datiem autore aktualizē jautājumu par latviešu valodas apguvi mazākumtautību skolās.

1998. gadā pieņemtais Latvijas Izglītības likums noteica bilingvālās izglītības ieviešanu un attīstību mazākumtautību skolās. Mācību process tika sakārtots pēc programmu principa un mazākumtautību skolas varēja strādāt pēc minoritāšu

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

izglītības programmām. Atbilstoši Izglītības likuma prasībām un Vispārējās izglītības likuma prasībām, sākot ar 1999. gadu skolās īsteno mazākumtautību izglītības programmas, kuras nosaka divu valodu – latviešu un mazākumtautību (skolu praksē tās ir 8 mazākumtautību valodas) valodu – izmantošanu mācību satura apguvē.

2002. gadā licencēto mazākumtautību izglītības programmu statistika rāda, ka 42% skolu izvēlējušās 3. modeli – sākot ar vienu priekšmetu latviski, pamazām pāriet uz lielāku priekšmetu skaitu latviešu valodā. P.Batelāns norāda, ka programmas ieviešana sākās 1999. gadā ar 1. klases skolēniem. 2008. gadā viņi pabeigs pamatskolu, bilingvālā izglītība būs oficiāli ieviesta visās pamatskolas klasēs. [99, 21.] 2004. gada Izglītības likuma grozījumi noteica pāreju uz mācībām daļēji latviešu valodā no 10. klases. Valsts valodas politikas programmā 2006.–2010. gadam noteikts realizēt mūsdienu sabiedrības vajadzībām atbilstošu valsts valodas politiku izglītībā. Tādēļ latviešu valodas apguvē jāievieš mūsdienīga mācību metodika, latviešu valodas apguvei jānotiek mazākumtautību bilingvālās izglītības programmu ietvaros. [94, 9., 10.]

A.Pabriks norāda, ka Latvijā pāreja uz bilingvālo izglītību nepieciešama, lai veicinātu latviešu valodas kļūšanu par galveno sabiedrības saprašanās valodu Latvijā un radītu priekšnoteikumus latviešu valodas apguvei mazākumtautību jaunajām paaudzēm. [79, 14.] V.Vaivade uzsver, ka pašlaik bilingvālā izglītība aptvērusi 280 skolu. Mācību priekšmetu izvēli mācībām latviski nosaka: 1) skolas izvēlētais modelis; 2) skolotāju kvalifikācija; 3) valsts un citu institūciju piedāvātās tālākizglītības iespējas; 4) vecāku izvēle (ja vecāki izvēlas modulus). Līdztekus bioloģijas, vēstures, un ģeogrāfijas mācību priekšmetiem bilingvāli ir sākts mācīt arī matemātiku, sportu, fiziku, ķīmiju. Iemesli: 1) dažādie bilingvālās izglītības modeļi skolās, arī pašu izstrādātie; 2) mainījusies pedagoģiskā pieeja latviešu valodas apguvē, nodrošināts komunikatīvs valodas apguves modelis; bilingvālā izglītība veicina mācību procesa virzību uz izziņu, tas sekmējis valodas apguvi; ir mācību metodiskie līdzekļi gan LAT 2, gan citos mācību priekšmetos; skolotājiem ir nodrošināta tālākizglītība un latviešu valodas apguve. [12, 7., 8.]

K.Beikers raksta, ka jumta terminu „*bilingvālā izglītība*” attiecina uz izglītības sistēmu, kurā tiek lietotas divas valodas, un uz minoritāšu bērnu izglītību. Lai precizētu terminu, nepieciešams noteikt bilingvālās izglītības tipu. [20, 155.] V.Pangs saskata bilingvālās izglītības priekšrocības: bilingvāla persona spēs lietot divas dažādas valodas un būs labāk sagatavota dzīvei globālā sabiedrībā. Tādēļ skolās

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

jāveicina bilingvisms un multilingvisms. [62, 24.] Lai gan N. Čomskis norāda, ka viņam nav pārdomāta uzskata attiecībā uz atšķirību pozitīvo vērtību starp valodām un bilingvismu utt., tomēr viņš uzsver, jo atšķirīgāka pieredze tev ir, jo bagātāks tu esi; tas patiešām ir taisnība. Vairāku kultūru atklāšana un izzināšana, valodu apguve u.c. dzīvei piedod noteiktu bagātību un dzīves bagātībai ir pozitīva vērtība. [96.]

E.Papule uzsver, ka *Latvijā bilingvālo izglītību izprot kā sistēmu, kurā līdztekus mazākumtautību valodām kā mācību līdzekli izmanto valsts valodu (ne tikai kā atsevišķu mācību priekšmetu)*. Šāda izpratne atbilst jaunākajām nostādnēm. [80, 23.]

Bilingvālā izglītība ir bērncentrēta izglītība. Bilingvālajā izglītībā būtiska ir *sadarbība*. Mācību procesa centrā ir bērna intereses un vajadzības. Tāpēc skolotājam jāizvēlas tādas mācību metodes, kas ļauj skolēnam pašam sevi kontrolēt, uzņemties atbildību par mācīšanos, pilnveidot sevi, kā arī aktīvi piedalīties mērķu un uzdevumu noteikšanā. Populārākās no šīm metodēm ir interaktīvā un kooperatīvā mācīšanās: grupu darbs, „prāta vētra”, debates, projektu darbs. [73, 122.] D.Blūma min padomju izglītības sistēmas autoritārisma iezīmes un rezultātus. Viena no būtiskām iezīmēm bija, ka mācību procesa centrā bija skolotājs, notika vienvirziena saruna: skolotājs → skolēns. Rezultātā veidojās ārēji paklausīgs, neieinteresēts, darboties negribošs vairākums. [2, 137.] D.Blūma norāda, ka jaunā bērncentrētā/skolēncentrētā/studentcentrētā pieeja maina galvenos skolotāju profesionālisma aspektus: 1) pasniedzējs, kurš māca, kļūst par pasniedzēju, kurš grib, lai skolēni/studenti zinātu, iemācītos, saprastu, kritiski novērtētu, pētītu; 2) uz priekšmetu centrētā pieeja pārveidojas par profesionālo un personīgo attīstību centrētu pieeju; 3) bijušais aktīvais docētājs/skolotājs stimulē studentu/skolēnu aktivitāti; 4) vienvirziena komunikācija (docētājs/skolotājs – students/skolēns) kļūst par dialogu; 5) zināšanu reproducēšana pārveidojas par kritisko domāšanu, neatkarīgu spriešanu, radošu pieeju, izteiksmes brīvību, problēmu risināšanas prasmēm, docētāja/skolotāja atbildība kļūst par studenta/skolēna atbildību. [14, 30.] B. Šiliņa atzīst, ka mācību stunda, kurā skolēns ir darbības centrā, ir sasniegusi mērķi – lai visi klases skolēni būtu spējusi darboties. [9, 1., 4.] L.Žukovs uzskata, ka jāizvēlas mācību uzdevumiem un saturam atbilstošas mācību metodes un tās radoši jāizmanto mācību procesā, lai tiktu palielināta skolēnu aktivitāte mācību procesā. Tādēļ mācību procesam jābūt: 1) mērķtiecīgam un kompleksam; 2) zinātniskam un saprotamam; 3) sistemātiskam un pēctecīgam; 4) jābūt saistībai ar dzīvi; 5) jābūt uzskatāmībai; 6) jābūt apzinīgumam,

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

aktivitātei un skolotāja vadībai; 7) zināšanu noturīgumam un pamatīgumam; 7) pozitīvam mācību emocionālajam fonam; 8) zināšanām nepieciešamie nosacījumi. [58, 72, 64.]

Z.Rubene akcentē mācību procesā iegūtās zināšanas, kuras cilvēks pārvērš personiskās un unikālās. Tādējādi cilvēks veido savu iekšējo priekšstatu par pasauli. Zināšanas neatspoguļo no ārpusē dotu, tā ir individuāla konstrukcija, kas veidojas, atsevišķiem zināšanu un pieredzes elementiem savienojoties sistēmā. *Kritiskā domāšana* ir praktiski izmantojama zināšanu organizējoša shēma. [51, 43.] K.Beneta uzskata, ka jāaktivizē skolēnu un skolotāju kritiskā domāšana, citādi starpkultūru izglītības rezultāts būs tikai skolēnu prātu ideoloģiska apstrāde, nevis ētiskās izpratnes veidošanās, kuras pamatā ir kultūras atšķirību pieņemšana un atzīšana, cilvēka cieņas un cilvēka tiesību respektēšana, atbildības ieaudzinašana un attīstība par apkārtējo sabiedrību. Godprātīga, taisnīga, izprotoša kritiskā domāšana ir starpkultūru izglītības pamats. [74, 58., 59.]

Mūsdienu sabiedrībā aizvien lielāku nozīmi iegūst sociālās prasmes. Tās ir svarīgas gan skolēniem, gan pieaugušajiem. Cilvēku sabiedrībai nepieciešamās sociālās prasmes veidojas, strādājot grupās. Skolēniem tās palīdz sekmīgi darboties grupā un apgūt akadēmiskos uzdevumus. Sociālās prasmes dod iespēju katram izmantot savu pieredzi un mācīties vienam no otra, palielina audzēkņa pašapziņu, savas vērtības un citu cilvēku kā unikālas vērtības apzināšanos, veicina interesi un rūpes vienam par otru un par grupas kopējo darba rezultātu; veido humānas un emocionālas savstarpējās attiecības ar citiem; prasmi sadarbības situācijā uzņemties atbildību par sevi un citiem; palīdz katrā audzēknī attīstīt apziņu, ka viņš var izteikt savu viedokli, būt atzīts. Ir piecu veidu sociālās prasmes: 1) prasmes, kas veicina efektīvu mijdarbību starp grupas biedriem; 2) prasmes, kas veicina augstāka domāšanas līmeņa attīstību; 3) prasmes, kas veicina komandas biedru savstarpējo uzticēšanos; 4) prasmes, kas veicina komunikāciju; 5) prasmes, kas palīdz atrisināt konfliktu. [42, 23.]

Viens no amerikāņu humānistiskās psiholoģijas pamatlicējiem Karls Rensoms Rodžerss (1902-1987) akcentē individuālās pieejas nozīmi cilvēka tapšanā. Cilvēka personība veidojas dabiski un normālos apstākļos, tai nav jāpiemēro kādi šabloni vai etaloni. Tādēļ mācībās būtu jāakcentē humānistiskās psiholoģijas ieteikumi, kā veicināt brīvas, radošas personības veidošanos, kurai ir tieksme augt un pašaktualizēties. Otra atziņa, kuru šeit vajadzētu minēt, ir šāda: palīdzēt ikvienam

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

skolēnam kļūt tik labam, cik labs vien viņš spēj būt. Te jāmin **mācību galvenais mērķis** – *veicināt radošas, brīvas, humānas personības veidošanos*. K.Rodžerss cilvēka augšanu pieredzes procesā uzskata par absolūtu, par galveno motīvu atzīstot tendenci pašaktualizēties. Abrahama Maslova (1908-1970) cilvēka vajadzību teorijā cilvēka vajadzības sakārtotas hierarhiski pēc to nozīmīguma indivīdam. Jo augstākas personības vajadzības, jo viņa vairāk spējīga izmantot starpkultūru izglītības piedāvātās iespējas un sekmīgāk integrēties sabiedrībā. Augstākais cilvēka vajadzību hierarhijas līmenis ir pašaktualizācija. A.Maslovs [67, 51-55.] uzskata, ka pašaktualizācija paredz, ka cilvēks pilnībā ļaujas saviem pārdzīvojumiem, vitāli, pašaiizliedzīgi, visnotaļ koncentrējoties uz tiem. Tādu pārdzīvojumu brīdī cilvēks pilnībā atklāj savu būtību. Pašaktualizācija ir process, kas paredz īstenot daudzas izvēles, turklāt ikreiz izdarot izvēli, kas virza uz izaugsmi.

Atbilstoši A.Maslova un K.Rodžersa teorijai skolotājam būtu jāvada mācību process tā, lai skolēns mācībās virzītos uz pašaktualizāciju jeb pašīstenošanos, kas paredz sava patiesā “Es” attīstīšanu jeb atklāsmi un esošā potenciāla attīstīšanu. Tas ir skolotāja pedagoģiskās darbības galvenais uzdevums. Mācības palīdz veidoties skolēna attieksmei pret dzīvi, veicina skolēna saskaņu pašam ar sevi un humānisma izpratnes veidošanos, skolēna pozitīvo emociju rašanos. Skolotājam jāapzinās, ka zināšanas palīdz ietekmēt skolēna uzvedību tagadnē un nākotnē. Mācības sekmē skolēna personības, skolēna kritiskās domāšanas un vērtīborientācijas veidošanos. Mācības, kas noris problēmsituācijās, sekmē kritisko domāšanu, kas, savukārt, sekmē sevis apzināšanos sabiedrībā. Skolotājam jāvirza mācības tā, lai skolēns sastaptos ar problēmām, strīdīgiem jautājumiem, kurus vēlas atrisināt. Autore uzskata, ka skolotāja pamatuzdevums ir radīt pozitīvu atmosfēru un veicināt sadarbību starp skolēnu un skolotāju. Kā viens no galvenajiem faktoriem ir skaidrs un saprotams mācību mērķis un sasniedzami mācību kritēriji. Lai sekmētu sadarbības un motivācijas pedagoģijas principus, nepieciešams lietot interaktīvās mācību metodes. Lai attīstītu kritisko domāšanu, skolotājam interaktīvās mācību metodēs jāveido problēmsituācijas ar vairākām izvēles alternatīvām, kuras skolēns risina, pamatojoties uz savām zināšanām, personīgo pieredzi, spriestspēju. Autore akcentē, lai sekmētu sadarbību starp skolotāju un skolēnu, skolotājam ir jābūt atklātam un patiesam. Ļoti svarīga ir skolotāja un skolēna *mijiedarbība*. Skolotājs sekmē mācību procesu, ja kļūst par palīgu, rosinātāju, nekādā gadījumā neuzspiežot savu viedokli, savas domas. Skolotājs nodrošina visus iespējamus skolēna pašmācības līdzekļus: viņš skolēnu

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

konsultē, skolēns ar viņu diskutē. Skolotājs klasē veido palīdzības attiecības – skolēnus atbalsta, rosina, veido tādu klimatu, lai šīs dabiskās tendences kļūtu produktīvas. Mācības veicina skolēnu savstarpējo attiecību pozitīvu attīstību, skolēni mācās uz klausīt cits citu, saprast, ka par vienu un to pašu jautājumu var būt dažādas domas, t.i., mācības var veicināt *skolēnu toleranci un savstarpējo cieņu un prasmi diskutēt*.

Mācību saturu nosaka programmas, savukārt jebkura mācību priekšmeta apguve saistās ar literatūras avotu izmantošanu. Tādēļ autore analizē 10. klases mācību grāmatas pēc turpmāk minētiem kritērijiem.

Analizēt, vai mācību grāmatas nodrošina šādus nosacījumus:

1. Daudzkultūru sabiedrība.
2. Pozitīva attieksme pret citādo:
 - citu tautu kultūra, dažādas valodas, tautības, cittautiešu vārdi, tradīcijas, reliģijas, identitātes, ģimenes.
3. Starpkultūru komunikācijas izpausme:
 - saskarsmē ar citu tautību, etniskām grupām;
 - ķermeņa valodā, neverbālās komunikācijas līdzekļos – žestos, pozās, mīmikā, vizuālajā kontaktā, saskarsmes distancē;
 - stereotipos;
 - vēlmē vērtēt citu kultūru cilvēku uzvedību kā labu vai sliktu, pamatojoties uz savas kultūras ietekmi.
4. Grāmatā ievietoto tekstu atbilstība starpkultūru izglītības tematikai.
5. Attieksmes un pieredzes veidošanas iespējamība.
6. Iespējamie sadarbības veidi.

1. S.Lazdiņa, L.Pāvuliņa. **Latviešu literatūra cittautu mācībvalodas skolas 10. klasei.** – R.: Zvaigzne ABC, 1999. – 279 lpp.

Grāmatā visvairāk starpkultūru elementu iekļauti tematos par latviešu folkloru. Ļoti bieži ir meklētas līdzības ar krievu folkloru. Grāmatas folklorai veltītos uzdevumus autore papildinātu pēc Hofsteda sīpola diagrammas parauga, veicot ceļu no simboliem līdz varoņiem, rituāliem un vērtībām, kas atrodas sīpola kodolā. Pēc tematu apguves skolēniem jāatbild uz dažādiem jautājumiem, jāpastāsta kāda krievu

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

vai citas tautas pasaka, kas ir interesanta, mīļa, varbūt bērībā daudzreiz lasīta, jāmeklē līdzības krievu un latviešu tautas pasakās, latviešu tautas pasaku atšķirības no citu tautu pasakām.

Grāmatā meklēta saistība starp dažādiem latviešu literatūras tematiem un līdzīgiem tematiem citu tautu kultūrās: analogijas starp A.Pumpura eposu „Lāčplēsis” un „Iliādu”, „Odiseju”, vācu „Nībelungu dziesmu” un krievu biļiņām, somu „Kalevalu” un igauņu „Kalevipoegu”. Skolēniem jāpastāsta, ko viņi zina par citu tautu eposiem un par stiprinieku savas tautas folklorā.

Pēc daudziem tematiem, kas aplūko kādu posmu latviešu literatūrā, meklētas iespējas parādīt latviešu un kādas citas kultūras saistību. Skolēniem prasīts pastāstīt, ko viņi zina par līdzīgu periodu savas tautas kultūrā. Piemēram, jaunlatvieši orientējās arī uz krievu kultūru, F.Brīvzemnieks popularizējis M.Lomonosovu un skolēniem jāpastāsta, ko viņi zina par M.Lomonosovu. Vai arī pēc temata par pirmajiem latviešu autoriem (Jāni Ruģēnu, Ansi Līventālu, Ansi Leitānu) skolēniem jāpastāsta par autoriem, kuri šai posmā darbojās krievu literatūrā. Grāmatas 253.–254.lpp. ievietota tabula, kurā parādīts, no kurienes Rainis smēlies idejas lugām. Te daudz starpkultūru elementu.

Kultūrvide parādās četros aspektos: grāmatas autoru vēstījumā, pašu tā laika kultūras darbinieku skatījumā, mūsdienu literatūras darbinieku skatījumā un autoru darbos.

Skolēniem daudzviet iespējams paust attieksmi. Minēti visi tā laika ievērojamākie latviešu un vācu kultūras darbinieki Latvijā un vēsturiskās personības. Ilustratīvais noformējums grāmatai ir blāvs un nav īsti atbilstošs starpkultūru izglītības tematikai.

Pēc katra temata ir jautājumi, kuri skolēniem jāpārdomā vai jāatbild (mutiski vai rakstiski), veidojot pieredzi un paužot attieksmi, taču daļa šo jautājumu tikai kontrolē satura izpratni. Paredzēta iespēja darbam komandās (minot mīklas konkursā utt.), piedāvāts minēt burtu un skaitļu mīklas, veidot domu kartes. Grāmatas materiāls ir pietiekami bagātīgs, lai skolotājs varētu dažādot mācību metodes un metodiskos paņēmienus.

Kopumā mācību grāmatas uzbūvē autori ir centušies ievērot starpkultūru izglītības elementus un daļēji tas ir izdevies. Autore uzskata, ka grāmatā būtu bijis vēlams vairāk pievērsties skolēnu vērtīborientācijas veidošanai. Literatūras mācībās svarīgs ir ne tikai daiļdarbu saturs, bet attieksmes, kuras skolēniem rodas, iesaistoties

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

kultūras aprītē, proti, lasot literāros darbus. Analizējot konkrēto mācību grāmatu, autorei radās iespaids, ka grāmatā pirmajā vietā ir informācijas sniegšana, lai skolēni apgūtu zināšanu un veidotu prasmes, taču autore uzskata būtiska ir arī skolēnu vērtīborientācijas un attieksmes veidošana.

2. S.Lazdiņa. **Latviešu valoda 10. klasei mazākumtautību skolā.** – R.: Zvaigzne ABC, 2001.

Grāmatas pamatā ir komunikatīvā pieeja – sazināšanās prasmes veidošana. Akcentēts, lai skolēni savstarpējās valodiskās sazināšanās ietekmē iemācītos paust savu viedokli latviešu valodā. Grāmatai ir 9 lieli temati, kas sadalīti daudzos apakštematos. Gramatikas vielas maz. V.Poriņa norāda, ka termins „komunikatīvā kompetence” akcentē jēdzienu „tikt saprastam”, nevis „pareizu valodu”. Turklāt pie efektīvas komunikācijas pieder ne tikai valodas prasme un vārdu krājums, bet arī sociokulturālās zināšanas. [88, 62.] Vērtējot no šāda aspekta, autore neuzskata par kļūdainu grāmatas autoru izvēlēto koncepciju, taču iepriekš minētie dati par latviešu valodas prasmju pārbaudi naturalizācijas eksāmenos norāda uz šīs pieejas problēmisko pusi.

Grāmatā parādīta daudz kultūru sabiedrība, taču galvenais akcents ir nevis uz Latviju, bet citām valstīm un to kultūru, sasniegumiem. Grāmatai cauri vijas starpkultūru tematika visdažādākajos veidos: gan kā dažādu valstu zinātnieku spilgtākie sasniegumi 20. gs., gan skolēniem 20. gs. notikumu kontekstā jāatbild uz jautājumiem par daudzām tautām, jāstāsta par iespējamiem ceļojumiem uz daudzām pasaules valstīm. Starpkultūru izglītības tematiku papildina autoru informācija par vairākiem ārzemju rakstniekiem, viņu darbu fragmenti, kurus caurvij starpkultūru izglītības tematika. Atainota Japānas dzīvesveida kultūras specifika: premjerministrs dejo ar robotu. (133. lpp.)

Pret citādo attieksme pozitīva: pret citām tautībām, kultūrām, valodām, tradīcijām, etnisko identitāti. Ir stereotipi: gan grāmatas autoru, gan rakstnieku publicēto darbu fragmentos ģimenes modelis tradicionālais: bērns, māte, tēvs, kaut arī pašlaik ir daudzas ģimenes, kurās ir tikai māmiņa un bērns. Starpkultūru komunikācija dažādu tautību cilvēku starpā parādīta pozitīvi. Ķermeņa valoda, neverbālās komunikācijas līdzekļi atbilst konkrētās situācijas prasībām.

Izmantotie personvārdi grāmatas autoru tekstos: angļu, amerikāņu u.c. tautu personvārdi. Pārējie biežāk lietotie vārdi ir tikai latviešu un krievu: Jānis, Juris, Zane, Aina, Valdis, Signe, Aldis, Ivars, Linda, Anna, Alise, Natālija, Maksims, Jūlija,

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

Andrejs, Dmitrijs, Mihails, Ņikita. Arī grāmatā ievietotajos autoru tekstos izmantoti dažādu tautu cilvēku personvārdi, arī latviešu un krievu. Ievietotajos autoru tekstos atklājas jauniešu kultūrvide, sākot patstāvīgu dzīvi. Vēl viens kultūrvides aspekts – grafīti Rīgas ielās.

Grāmatā iekļautie autoru teksti vēsta par dažādām civilizācijām, krāsu nozīmi indiāņiem, ir Imanta Ziedoņa ceļojuma apraksta fragments par ceļojumu Altajā un Altaja tautu kultūru, stāstīts par Sāremā salu un *karstajiem igauņu puisiem*, par iespējām gadu mācīties ASV un Au Pair programmu.

Lai gan grāmatā autori piedāvā informāciju arī par latviešu kultūru, tomēr tā grāmatā nav iekļauta pietiekami daudz. Latviešu kultūra pasniegta daļēji stereotipiski: Raimonds Pauls uz tūkstošgades sliekšņa, ievietoti dažu dzejnieku dzejoļu fragmenti. Ir tulkota Ārijas Elksnes Solveigas vēstule Pēram Gintam krievu valodā un Jāņa Grota Pēra Ginta atbilde. Tūlīt pēc tam tulkojums salīdzināts ar Annas Kareņinas tulkojumu.

Darba organizācijā piedāvāts darbs pāros, grupās, lomu spēles, diskusijas, domu karšu veidošana, dialogi, vārdu spēles. Grāmatā ietverti problēmuzdevumi un kritiskās domāšanas elementi. Grāmatā ievietotie teksti atbilst starpkultūru tematikai, ir arī attieksmes un pieredzes veidošanas iespējas.

3. Невская Д. „**В родстве со всем...**” : Русская литература в мировом культурно-историческом контексте : кн. 1. : X-XIX вв. (до 1840 г. : учеб. пособие для 9-11 классов. – Р.: Retorika A, 2003. – 336 с.

Grāmatā iekļauta plaša informācija par katra perioda krievu literatūru, kas skatīta saistībā ar tā laika literatūras situāciju Latvijā, Eiropā un pārējā pasaulē. Par katru periodu sniegts apskats par mākslu, reliģiju, izglītību, vēsturi un politiku, ģeogrāfiskiem atklājumiem, sadzīvi Krievijā, Latvijā, Eiropā un pārējā pasaulē. Tādējādi tiek sniegts koncentrēts kultūras un kultūrvides raksturojums. Aiz katras nodaļas sniegts plašāks tā perioda krievu literatūras apskats, tekstu un vispārējās literatūras saraksts, kas padziļinātu tēmas izpratni, piedāvāti zinātniski pētniecisko projektu darbu un referātu temati, kā arī literatūras saraksts, kuru var izmantot. Grāmatas uzbūve ir ļoti sistēmiska un pārskatāma, tajā ietverta ļoti plaša un daudzpusīga informācija, tomēr šķiet, ka piedāvāto informāciju vēlāk skolēniem pašiem vai skolotājam vajadzētu padziļināt.

Plaši atainotie tautu kultūru sakari, daudzo kultūru atspoguļojums atbilst starpkultūru izglītības principiem. Attieksme pret citām kultūrām, tradīcijām un reliģijām izskaidrojoša un toleranta. Arī grāmatas teksts visumā atbilst starpkultūru

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

izglītības tematikai. Paredzētās referātu un zinātniski pētniecisko projektu tēmas palīdz veidot skolēnu attieksmi un, lai gan dažkārt referātu un zinātniski pētniecisko darbu tēmas vairāk atgādina zināšanu kontroli, tomēr veicot šo darbu, skolēniem var veidoties sava attieksme un skolēni var gūt pieredzi. Ilustratīvais materiāls ir kultūrvēsturiskas tematikas un papildina iegūtās zināšanas par krievu vai citu tautu kultūru, reliģiju, mākslu utt.

Grāmatā nav norādīti iespējamie sadarbības veidi. Skolotājs pats var izvēlēties piemērotāko un variēt, atbilstoši tematam un mācību mērķim. Kopumā grāmata vērtējama kā atbilstoša starpkultūru izglītības virzieniem un tendencēm, tomēr brīžiem šķiet, ka grāmata ir pārāk piesātināta ar dažāda veida informāciju, tā pat atgādina sava veida enciklopēdiju, bet krievu literatūrai kā mākslai uzmanība nav veltīta pietiekami.

4. Trofimova N., Ivanova T. **Русский язык** : ч. 1. :10. кл. – Р. : Zvaigzne ABC, 2000. – 158 [2] с.

Mācību grāmatas saturs izkārtots 6 nodaļās (ciklos). Ievērota komunikatīvā pieeja. Ir iekļauta informācija par pietiekami daudzu valstu kultūru, akcentēta krievu kultūra un tās izpausmes literatūrā (fragmenti no krievu klasiķu A.Puškina, I.Turģeņeva, A.Čehova u.c. darbiem), stāstīts par krievu muzejiem, tautas kultūru – matroškām utt. Aplūkotas daudzas Krievijas pilsētas un novadi. Līdztekus informācija par pasaules kultūru: Seno Grieķiju, Ēģipti, Bābeles torni utt. Daudzās kultūras atainotas informējoši un pozitīvi, arī citu tautu cilvēki skatīti no pozitīvā aspekta un ir meklēta arī viņu saistība ar Krievijas kultūru. Informācijas par Latviju un Latvijas kultūru maz. Aiz tēmām ir uzdevumi, kuri jāizpilda. Bieži tie ir zināšanu pārbaudes uzdevumi, bet daļa uzdevumu prasa izteikt savu viedokli un tajos ietvertas pieredzes veidošanas iespējas. Daļa uzdevumu veido lingvistisko kompetenci. Kultūra un kultūrvide parādās tekstos par citām tautām, Krievijas kultūrvide parādās krievu rakstnieku darbu fragmentos. Stereotipi ģimenes tēlojumā: rādīta liela vairāku paaudžu ģimene: vecvecāki, vidējā paaudze, bērni. Piedāvātie sadarbības veidi: veidot dialogus pēc parauga, pabeigt dialogu, diskusijas, lomu spēles, lietišķās spēles, „apaļais galds” par kādu problēmu. Skolotājs varētu izmantot arī darbu pāros un grupās, „prāta vētru” u.c. interaktīvās mācību metodes. Ilustratīvajā materiālā dažkārt redzama starpkultūru tematika, cilvēku komunikācija draudzīga.

Kopumā mācību grāmatā autore ir centušās ievērot starpkultūru izglītības momentus, bet ne vienmēr tas ir izdevies, piemēram, grāmatā ir maz informācijas par

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

Latviju un Latvijas kultūru. Autore uzskata, ka grāmatas veidotājas nav izmantojušas iespēju iepazīstināt / tuvināt mazākumtautību skolēnus latviskā dzīvesveida izpratnei un daļēji arī latviešu kultūrai.

5. **Politika Latvijā** : politika un tiesības vidusskolām : eksperimentāla mācību grāmata : 1.d. / G.Apals, G.Catlaks, J.Ikstens, A.Pabriks, V.Sarma. – R.: Rasa ABC, [2000]. – 217 [2] lpp.

Grāmata kopumā veltīta valsts politiskajai sistēmai, politiskajām partijām un kustībām, vēlēšanām, likumdevējam, izpildvarai un tiesu varai, Latvijas starptautiskajai politikai, jautājumiem par sabiedrību, valsti un nāciju.

Minētas vairāku valstu etniskās grupas, parādās daudz kultūru sabiedrības motīvi. Norādīts, ka mūsdienās gandrīz visas nācijas ir multietniskas. Minēti etniskie konflikti un etnisko grupu ierobežojumi. Par citām kultūrām stāstīts saistībā ar sabiedrības izcelšanās un attīstības vispārējiem principiem. Pievērsta uzmanība etniskai identitātei, kas raksturota kā mūsdienās viena no vispastāvīgākajām un izteiktākajām identitātēm. Reliģija minēta gan kā stabilizējošs, gan kā un graujošs faktors (Ziemeļrija, Tuvie Austrumi, bij. Dienvidslāvija).

Galvenais akcents – Latvija kā pilsoniskā sabiedrība, nevis multikulturāla valsts. *To varētu vērtēt pozitīvi, jo pilsoniskā sabiedrībā ir nodrošināta visu indivīdu pasargāšana no valsts patvaļas un indivīdiem ir ļauts iespējami brīvi realizēt savas intereses un apmierināt savas vajadzības.* Taču līdztekus varētu vēlēties, lai autori būtu pievērsuši lielāku uzmanību visām Latvijā dzīvojošām tautām. Ir nosauktas lielākās etniskās grupas Latvijā, norādītas iespējas naturalizēties, tomēr grāmatā Latvijas sabiedrība nav akcentēta kā daudz kultūru sabiedrība. Par mazākumtautībām informācijas maz, maz informācijas arī par mazākumtautību aktivitātēm.

Tikpat kā nav aplūkotas sabiedrības integrācijas iespējas. Grāmata korekti pilda savu uzdevumu – sniedz informāciju, bet reti iezīmē problēmu risinājumus. Grāmatā nodaļu beigās ir jautājumi, kuri vairāk kontrolē skolēnu zināšanas, nevis veido pieredzi un attieksmi. Izmantojot šos jautājumus, skolotājs var papildināt grāmatas iespējas, veidojot viktorīnas vai liekot skolēniem zīmēt domu kartes, skolēni var veidot uzdevumus, piemēram, kopīgais un atšķirīgais valstīm, tautām un nācijām utt.

Grāmata vairāk ir informācijas ieguves avots. Problēmuzdevumu grāmatā tikpat kā nav, tādēļ nepieciešama aktīva skolotāja līdzdalība, radoši iesaistot skolēnus mācību vielas apgūvē, izmantojot interaktīvo un kooperatīvo mācīšanos. Ilustratīvais

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

materiāls ir atbilstošs aplūkotā perioda politiskajiem notikumiem, bet starpkultūru aktivitāšu ilustratīvajā materiālā tikpat kā nav.

Analizējot piecas 10.klases mācību grāmatas, autore secina, ka valodu mācību grāmatu autori ir centušies daļēji ievērot starpkultūru izglītības elementu iekļaušanu mācību grāmatās. Taču politikas mācības mācību grāmatā starpkultūru elementu tikpat kā nav vispār. Tādēļ autore aktualizē jautājumu par mācību grāmatu saturu starpkultūru izglītības kontekstā, jo bieži skolēni pirmās zināšanas šais jautājumos gūst tieši no mācību grāmatām, turklāt viens no mācību grāmatu uzdevumiem ir arī skolēnu attieksmju veidošana. Minētās mācību grāmatas šo uzdevumu veic tikai daļēji.

SECINĀJUMI

Kultūra un kultūrvide ir socializācijas aģenti. Kultūru dažādība ir gandrīz bezgalīga, un katras kultūras pārstāvis savu kultūru un tās izpausmes uztver kā īpašas. Kultūra nodrošina gan cilvēku individuālo, gan kolektīvo dzīvi. Savas tautas kultūra parasti atstāj dziļu ietekmi uz indivīdu, viņa uzvedību, tradīcijām, uztveri, domāšanas veidu, attieksmēm. Kultūrvide ir sevišķi svarīga starpkultūru izglītības procesā, jo, līdztekus kultūrai, ietekmē gan skolēna / skolotāja mijiedarbību, gan jebkura sabiedrības indivīda mijiedarbību ar citiem indivīdiem. Skolēns / pieaugušais domā, rīkojas savas kultūrvides ietekmē. Tādēļ autore uzskata, ka kultūras aspektu apzināšanai ir būtiska nozīme to veidošanā.

Mazākumtautību skolās izglītības process notiek krievu kultūrai raksturīgās izpausmēs. Mazākumtautību skolu izglītības specifika saistās ar bilingvālo izglītību. Otrā mazākumtautību skolu specifika saistās ar skolēnu nacionālo identitāti. Skolēni apgūst krievu tautas kultūru un līdztekus krievu kultūrai skolēni apgūst arī citu tautu kultūru. Būtiska ir skolēnu attieksme pret valodām: dzimto valodu, latviešu valodu, angļu u.c. Valoda saistās ar identitāti, tādēļ apgūstot citas tautas valodu, skolēniem jā saglabā arī savējā. Realizējot mācības atbilstoši humānistiskās psiholoģijas pārstāvju atziņām, veidojot skolā cieņas pilnas, tolerantas un sadarbības attiecības, skolēns tiks mudināts kļūt tik labs, cik labs viņš spēj kļūt. Tas ir būtisks solis indivīda kļūšanā par pilnvērtīgu sabiedrības locekli, kas spējīgs integrēties un dzīvot kopā.

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

2. MAZĀKUMTAUTĪBU IZGLĪTĪBA LATVIJĀ

2.1. Minoritātes un etniskā situācija Latvijā

Lai raksturotu mazākumtautību izglītības situāciju, autore ieskicē mazākumtautību problemātiku sociālās vides aspektā. Minoritāšu etnisko situāciju nosaka daudzi aspekti, no kuriem autore minēs dažus: indivīdu etniskā piederība, indivīdu un valsts politiskā orientācija, indivīdu un valsts ekonomiskais stāvoklis, lingvistikā un kultūras kopība. Latvijas Republika kopš dibināšanas ir pārdzīvojuši lielas iedzīvotāju etniskā sastāva izmaiņas, kas būtiski ietekmē sociālās sistēmas faktorus Latvijā un izglītības attīstības virzienus. 1. pielikumā skatīt tabulu ar statistikas datiem par Latvijas iedzīvotāju sastāva izmaiņām no 1935. līdz 2006. gadam.

L. Dribins uzsver, ka no 2. pasaules kara un represijām cieta visas Latvijas minoritātes. Atbilstoši PSRS nacionālajai politikai Latvijas nacionālo minoritāšu darbība bija pārtraukta, oficiāli valsts līmenī minoritāšu eksistenci noliedza, to izpausmes bija aizliegtas, neatļautu pasākumu organizētājus represēja. Viņš atzīst, ka M.Gorbačova perestroikas politika paglāba Latviju no PSRS nacionālās politikas īstenošanas un „padomju tautas” galīgas izveidošanas. [26, 205., 210.]

P.Laķis uzsver, ka Latvijā dzīvojošo etnisko minoritāšu nacionālās kultūras identitātes pašapzināšanās izvērās 80. gadu beigās un turpinājās 90. gados, veidojot nacionālās kultūras biedrības un nacionālo minoritāšu skolas. [77, 387., 388.] I.Druviete, R.Ļihačeva, I.Lika u.c. atzīst, ka 90. gadu sākumā integrācijas procesi noritēja spontāni, tie izpaudās arī mazākumtautu skolu programmās, kurās lietoja trīs valodas – līdztekus latviešu valodai atbilstoši mazākumtautībai apguva poļu un krievu, lietuviešu un krievu, krievu un ebreju valodu utt. [93, 22.]

Pašlaik 10 lielākie etnosi Latvijā, pie kuriem pieder ap 99% iedzīvotāju ir: latviešu, krievu, baltkrievu, ukraiņu, poļu, lietuviešu, ebreju, čigānu, vāciešu un igauņu. 2000. gadu sākumā etnopolitiskā situācija Latvijā ir komplicēta, arī saspringta un grūti prognozējama. [31, 5.]

E.Vēbers uzskata, ka Latvijā pašlaik nepastāv divas vienlīdz stabilas un ietekmīgas etnokultūras sistēmas, kaut arī Latvijā pastāv divas sabiedrības līmeņa vērtību sistēmas (latviešu un krievu), kas saistītas ar valodu lietojumu (faktu, ka latviešu valodu neprot daļa krieviski runājošo). Daudzi krievu valodā runājoši cilvēki

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

nepieder pie krievu kultūras, viņi atrodas marginālā situācijā. Tā ir viena no divkopienu sabiedrības iezīmēm. [81, 29.–30.]

L. Dribins raksta par LU Filozofijas un socioloģijas institūtā veiktā pētījuma datiem par ukraiņu un ebreju mazākumtautībām: vairāk nekā 70% ukraiņu un vairāk nekā 90% ebreju atzīst krievu valodu par savu dzimto valodu. Tikai 55% ukraiņu vairāk vai mazāk prot sarunāties ukrainiski. 2003./2004. mācību gadā vairāk nekā 80% ukraiņu bērnu un 46% ebreju bērnu mācījās krievu skolās. Latvijā darbojas deviņi ukraiņu kultūras centri, kopienā aktīvi darbojas ap 1200 cilvēku, tādējādi tiek saglabāta ukraiņu etnicitāte. Biedrību aktīvisti par savu etnisko identitāti Latvijā saka: „Mēs neesam krievi, esam un paliekam ukraiņi”, taču daudzi atzīst, ka viņu etniskā identitāte ir dalīta: ukraiņu un krievu. [3, 2.]

T.Grišina veikusi pētījumu par etnisko identitāti pilsētas vidusskolu skolēniem – aptaujāti 90 cilvēki no latviešu, krievu un ebreju etniskajām grupām. Pētījuma rezultāti norāda, ka: 1) latviešiem ir izteiktāka etniskās identitātes izjūta nekā krieviem un ebrejiem, latvieši vairāk tiecas sevi norobežot no citām tautām; 2) iespējams, visām etniskām grupām lielāku atbalstu etniskās identitātes uzturēšanai sniedz tieši etniskais lepnums (piesaistes izjūta savai etniskai grupai, ieinteresētība par savas grupas vēsturi, tradīcijām, kultūru); 3) ebreju respondenti, kas uzskata, ka labāk pārzina latviešu valodu, ir atvērtāki pret citām etniskām grupām, arī latviešiem, bet viņu etniskās identitātes izteiktība ir mazāka; 4) iespējams, minoritāšu grupu kontakti ar citu tautību pārstāvjiem veicina viņu atklātību, pretimnākšanu un liek mazāk norobežoties no atšķirīgu tautību cilvēkiem. [6, 32.–34.]

Identitāte saistās ar kultūras zināšanām, un viens no kultūras elementiem ir valoda. Igaņu pētniece A.Valka savā disertācijā „Etniskās identitātes divi aspekti: lepnums un diferenciācija” raksta, ka etniskā/nacionālā identitāte, no vienas puses, raksturo grupu, bet no otras puses, tā ir konkrētai grupai piederošu raksturojums. [89, 8.] A.Valka disertācijā secina: 1) etniskās identitātes pamatu izpratnes trīs galvenās iezīmes ir cenšanās izprast piederību, grupas diferenciācija un cenšanās izjust pašvērtību; 2) atkarībā no šo mainīgo lielumu unikālās kombinācijas, cilvēki izmanto dažādas stratēģijas, lai saglabātu, veicinātu un aizsargātu savu pozitīvo etnisko identitāti; 3) etniskās identitātes spēks un orientācija (augstāks etniskais lepnums un piederība un etniskā diferenciācija) ir atkarīga no personīgiem, sociāliem un kultūras faktoriem; 4) cilvēkiem ar augstu pašcieņu etniskais lepnums un piederība ir augstā

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

līmenī, bet savukārt cilvēkiem ar zemu pašcieņu etniskā diferenciācija korelē negatīvi ar pašcieņu. [89, 19, 20.]

Nacionālās identitātes jautājumus analizējis E.Smits. Viņš nosaucis piecas nacionālās identitātes pamatiezīmes: „1) vēsturiskā teritorija jeb tēvzeme; 2) kopīgi mīti un ar vēsturi saistītās atmiņas; 3) vienota tautas kultūra; 4) visiem sabiedrības locekļiem vienādas likumīgās tiesības un pienākumi; 5) kopīga ekonomika ar iespēju sabiedrības locekļiem pārvietoties savas teritorijas robežās.” [53, 22.]

V.Volkovs min pētījuma rezultātus par krievu jauniešu nacionālo pašapziņu: 1) krievu jauniešiem ir svešas nacionālās mazvērtības jūtas; 2) krievu jaunieši nav izvēlējušies turpmāko dzīves vietu (Latvija, Krievija, cita valsts), vairāk nekā puse izteikusi vēlēšanos palikt Latvijā; 4) tikai nedaudz vairāk nekā puse respondentu pieņem latviešu kultūru kā dominējošo Latvijā; 4) divreiz vairāk ir tie jaunieši, kas visaugstākajā līmenī vēlas apgūt latviešu valodu un uzskata par pieņemamu krievu bērniem apmeklēt latviešu bērnudārzus, par tiem, kas atzīst latviešu kultūras dominēšanu Latvijā; 4) meitenes biežāk nekā puīši saista savu dzīvi ar Latviju (65 un 46%), meitenes biežāk nekā puīši vēlas apgūt latviešu valodu visaugstākā līmenī (87 un 62%). [13, 26.-27.]

Pētījuma „*Ceļā uz pilsonisku sabiedrību*” Latvijas iedzīvotāju aptauju dati rāda, ka 2000. gada novembrī salīdzinājumā ar 1997. gada pētījumu gan pilsoņi, gan nepilsoņi starpnacionālās attiecības Latvijā vērtē pozitīvāk. Katrs trešais – 32% pilsoņu un 27% nepilsoņu – tās novērtē kā labas, 2/3 sabiedrības uzskata, ka tās ir apmierinošas. Negatīvi tās vērtē 6% aptaujāto pilsoņu un 10% nepilsoņu. Tātad Latvijas iedzīvotāju skatījumā starpnacionālās attiecības Latvijā uzlabojas. [50, 113.] Šai pašā pētījumā respondentiem jautāts par bailēm zaudēt etnisko identitāti. 1997.gadā bažas par iespēju zaudēt etnisko identitāti pauda 25% pilsoņu un 12% nepilsoņu. Taču 2000. gadā šādas bažas izjūt vairs tikai 16% pilsoņu un 17% nepilsoņu. Pilsoņu vidū bažas izjūt 18% latviešu, vismazāk – krievu tautības cilvēki (7%). Nepilsoņu vidū bažas izjūt ukraiņi vecumā no 15 līdz 30 gadiem. [Turpat, 116.]

E.Vēbers uzskata, ka, *nodrošinot latvisko vērtību saglabāšanu (attīstību) mūsdienu Latvijā un aizstāvēt etnisko minoritāšu tiesības saglabāt savu etnisko identitāti, tiktu novērsta divkopienu sabiedrības iezīmju izplatība un realizēts galvenais etnopolitikas uzdevums.* [81, 36.]

E.Vēbers raksta, ka „bieži nekrievu asimilācija krieviskajā vidē ir neatgriezeniska un daudzi baltkrievi, ukraiņi, poļi, tatāri un citu tautību cilvēki, kaut arī formāli

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

(statistiski) atzīst savu tautību, tomēr reāli neiesaistās savas etniskās minoritātes dzīvē un necenšas tajā iesaistīt savus bērnus. Tas, protams, nenozīmē, ka viņi visi iekļaujas krievu minoritātē. Šie cilvēki, pat būdami LR pilsoņi, bet nezinot latviešu valodu un savu etnisko valodu, ir psiholoģiski atsvešināti no minoritāšu dzīves un arī no pilsoņu kopuma interesēm.” [55, 49.]

L.Dribins norāda, ka visvairāk etniskais savdabīgums izpaužas kultūrā. Tās attīstībai nedrīkst likt šķēršļus, kultūra tuvina tautas un sekmē integrāciju. Integrācija tiktu veicināta, ja: 1) *cittautiešu sabiedriskajā dzīvē, kultūras biedrībās un apvienībās, kā arī skolās palielinātu Latvijas vēsturisko minoritāšu tradīciju ietekmi; 2) radītu apstākļus, ka pēckara ieceļotāju dibinātās kultūras organizācijas, skolas un apvienības vairāk meklētu saistību ar latviešu kultūru un vēsturisko minoritāšu kultūras tradīcijām.* [75, 442.]

P. Laķis secina, ka „nacionālās kultūras identitāte nav pašpietiekama realitāte, tā atrodas mijiedarbībā ar politiskiem, sociāliem un tiesiskiem faktoriem. Turklāt šī mijiedarbība modificējas konkrētos vēsturiski nosacītos apstākļos.” [77, 386.] Viņš uzskata, ka Latvijā dzīvojošo etnisko grupu nacionālās kultūras identitātes pašapzināšanās process ir aktuāls, *jo nav skaidrības tā virzībā starp savu etnisko sakņu mentalitātes atpazīšanu un integrāciju mītnes kultūras zemes kultūrapritē.* Nacionālās kultūras identitātes apzināšanās multikultūras socialitātes apstākļos notiek politizēti. [77, 389.–390.]

Pēc Eirobarometra ziņām, 83% Latvijas iedzīvotāju ir lepni par savu nacionalitāti, 15% ar to nelepojas. Latvijā visvairāk piederību savai nācijai izjūt 15–20 gadu veci jaunieši (89%) un cilvēki, kas pārsnieguši 55 gadu vecumu (88%). [8, 3.]

Viens no sabiedrības integrācijas veidiem un nepilsoņu iesaistīšanas valsts dzīvē ir naturalizācija. Pēc Latvijas iestāšanās ES 2003. gadā strauji palielinājās naturalizējamo skaits [25, 32.]. Galvenie iemesli: pilsonības prestiža palielināšanās sakarā ar Latvijas iestāšanos ES; iegūstot pilsonību, tai laikā bija vieglāk ceļot un uzturēties citās ES valstīs, kā arī globalizācijas tendences. 2004. gadā pirmo reizi krievu tautības pilsoņu skaits pārsniedza krievu tautības nepilsoņu skaitu. 2006. gadā jau 56,1% krievu bija pilsoņi. [97.]

2007. gada sākumā vērojams naturalizācijas pretendentu pieteikumu kritums, ko Naturalizācijas pārvalde skaidro ar jauno ES regulu, saskaņā ar kuru no 2007.gada

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

1.janvāra, nepilsoņi var ieceļot Eiropas Savienībā (izņemot Īriju un Lielbritāniju) bez vīzas.

2.2. Mazākumtautību izglītības vēsturiskā attīstība Latvijā

J.Goldmanis norāda, ka 1919. gada 8. decembrī tika pieņemts likums „Par mazākuma tautību skolu iekārtu Latvijā”, ka bija minoritāšu galvenais sasniegums un lika pamatus minoritāšu autonomai skolu sistēmai, kuru pārzināja Izglītības ministrijas Mazākuma tautību skolu pārvalde. Izglītības ministrija regulāri sniedza pārskatus Saeimas Izglītības komisijai par minoritāšu skolu darbu. [76.]

J.Anspaks min, ka likumā uzsvērts, ka programmas prasības mazākuma tautību skolās nedrīkst būt zemākas nekā prasības latviešu skolās. Cittautiešiem tika nodrošināta iespēja mācīties dzimtajā valodā. Līdztekus skolēni apguva latviešu valodu, Latvijas vēsturi un ģeogrāfiju, mācījās iekļauties Latvijas kultūrvidē, saglabājot savas nacionālās īpatnības, kopjot savu kultūru un izkopjot savas spējas. Tika pievērsta nepieciešamā uzmanība mazākumtautību skolotāju sagatavošanai un mācību grāmatu un līdzekļu izveidei. [18.]

L.Dribins norāda, ka minoritāšu iekšējā dzīvē bija nodrošināta mazākumtautību valodu lietošanas brīvība. Kopumā 1920. gados tika veikta nacionāli līdzsvarota valodu tiesību regulēšana. Etniskajās attiecībās valdīja integrācijas tendence. [27.] L.Dribins raksta, ka divdesmitajos gados minoritāšu kultūras autonomija kļuva par mazākumtautību tiesību galveno sastāvdaļu un minoritātēm tika piešķirta plaša kultūras autonomija. Minoritāšu izglītības un kultūras jomā darbojās: 1) minoritāšu nacionālās skolas, šo skolu pārvaldes, pedagogu sagatavošanas institūti un vecāku apvienības; 2) kultūras biedrības; 3) teātri un mākslinieciskie kolektīvi; 4) zinātnieku klubi un apvienības; 5) studentu korporācijas un vidusskolu absolventu apvienības; 6) grāmatu un preses izdevniecības. [75.]

Statistiskie dati par latviešu un mazākumtautību skolu skaitu Latvijā apstiprina, ka situācija līdz 1934./35. gadam attīstījās labvēlīgi.

Izglītības iestāžu skaits 1919./20.–1937./38.

<i>Mācību gads</i>	<i>Latviešu skolu skaits</i>	<i>Mazākumtautību skolas</i>
1919./20	1053	212
1924./25	1390	464
1929./30.	1413	531
1933./34.	1502	555
1934./35.	1472	479
1937./38.	1506	398

(Izglītības iestāžu skaitā (četrgadīgo skolu, sešgadīgo skolu, papildskolu) iekļautas arī pirmsskolas bērnu iestādes.) [65, 47.]

Vispārizglītojošo vidusskolu skaits 1919–1940 [65, 48.]

<i>Mācību gads</i>	<i>Latviešu skolu skaits</i>	<i>Mazākumtautību skolas</i>
1919./20	36	29
1922./23	52	54
1926./27.	51	40
1933./34.	55	41
1936./37.	53	23
1939./40.	53	17

Apkopojot iepriekšminēto par minoritāšu izglītību Latvijas Republikā 1920./30. gados, autore secina, ka izglītības sistēma un mazākumtautību skolas aktīvi veicināja mazākumtautību integrēšanu valstī, saglabājot mazākumtautību nacionālās un etnokulturālās īpatnības.

L.Dribins uzsver, ka pārmaiņas mazākumtautību izglītības sistēmā notika pēc 1934. gada 15. maija valsts apvērsuma, kad 1934. gada 12. jūlijā pieņēma jaunu likumu par tautas izglītību. Lai gan kopumā minoritāšu izglītības sistēma saglabājās,

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

likvidēja minoritāšu skolu autonomo pārvaldi, skolas pakļāva Izglītības ministrijas vispārējai vadībai, jauktās skolas pārgāja uz mācībām latviešu valodā, bet minoritāšu sīkās skolas likvidēja, lai veicinātu mācīšanos latviešu valodā. [26.]

I.Ķestere raksta, ka padomju gados Latvijā izglītības sistēma tika veidota pēc PSRS parauga, arī mācību grāmatas veidoja pēc PSRS parauga. Palielinājās skolu skaits ar krievu mācību valodu, veidoja jauktās skolas, kurās kopā mācījās krievu un latviešu bērni. [39.] A.Tomašūns uzsver, ka cittautieši bija spiesti mācīties skolās ar krievu mācību valodu, kas sekmēja viņu pārkrievošanu, lai gan skolām bija daudznacionāls sastāvs. Arī bērni no jauktajām ģimenēm tika mudināti mācīties krievu skolās krievu valodas dēļ, kas kopīga visai padomju tautai. [10, 14.] Līdz ar tautas Atmodu 1980. gadu beigās sākās nacionālo mazākumtautību skolu atdzimšana. A.Tomašūns norāda, ka juridisko bāzi mazākumtautību izglītībai noteica Likums par izglītību, Likums par nacionālo un etnisko grupu attīstību un viņu tiesībām uz kultūras autonomiju, Valsts valodas likums, starptautiskās konvencijas u.c. dokumenti. [10, 14.]

1989. gada 1. septembrī Rīgā tika izveidota pirmā mazākumtautību skola Latvijā – Rīgas Ebreju vidusskola, pēc tam atvēra poļu vidusskolas u.c. mazākumtautību skolas. [46.] E.Vēbers uzsver, ka viens no mazākumtautību skolu uzdevumiem ir mazināt cittautiešu pārkrievošanu. [55.]

2.3. tabula

Minoritāšu skolu / klašu dibināšanas dinamika [33, 14.]

Skola / klase	1991/ 1992	1992/ 1993	1993/ 1994	1994/ 1995	1995/ 1996	1996/ 1997	1997/ 1998	1998/ 1999	1999/ 2000
Igauņu	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Lietuviešu					1	1	1	1	1
Ebreju	1	1	1	1	2	2	23	3	2
Poļu	3	3	4	6	6	6	6	6	6
Ukraiņu	3	3	4	6	6	6	6	6	6
Baltkrievu				1	1	1	1	1	1
Čigānu (kl.)							2	2	5

1998. gadā Latvijas krievu kultūras biedrības priekšsēdētāja vietiece T.Aršavska raksta, ka minoritāšu skolās mācās tikai 1600 cilvēku jeb 5% bērnu, kas sevi neuzskata par piederīgiem latviešiem vai krieviem. Pārējie 80% šīs grupas bērnu izvēlējušies mācīties skolās ar krievu mācību valodu. T.Aršavska uzskata, ka IZM

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

programma „Pāreja uz izglītību latviešu valodā” administratīvi risina nacionālo minoritāšu problēmas un neņem vērā to vajadzības, kā arī šī programma faktiski likvidē izglītību dzimtajā valodā. [1, 5.] Uz to I.Druvieta norāda, ka T.Aršavska it kā nevēršas pret mācīšanos latviešu valodā, bet pret pašu bilingvālās izglītības ideju, izmantojot argumentus, kas pasaulē atzīti par kļūdainiem jau pirms 30 gadiem. I.Druvieta norāda, ka „nevienā no Latvijas bilingvālās izglītības koncepcijas variantiem nav paredzēta pilnīga pāreja uz mācībām valsts valodā pat pamatskolas vecākajās klasēs.” [4, 69.]

2004. gada 13. februāra grozījumi Izglītības likumā noteica, ka ar 2004. gada 1.septembri valsts un pašvaldību vispārējās vidējās izglītības iestādēs, kurās īsteno mazākumtautību izglītības programmas, sākot ar desmito klasi, mācībām jānotiek valsts valodā atbilstoši valsts vispārējās vidējās izglītības standartam. Mācību satura apguve valsts valodā tiek nodrošināta ne mazāk kā 3/5 no kopējās mācību stundu slodzes mācību gadā, ieskaitot svešvalodas, un nodrošina ar mazākumtautības valodu, identitāti un kultūru saistīta mācību satura apguvi mazākumtautības valodā. [91.] Skola var izvēlēties, kurus mācību priekšmetus skolēni apgūs latviešu valodā, kurus – bilingvāli, kurus – mazākumtautību valodā.

2.3. Sociālo faktoru ietekme uz mazākumtautībām

Autore akcentē, ka sociālpolitiskā situācija un kultūrvide nozīmīgi ietekmē visas sociālās jomas, tai skaitā izglītības sistēmu, tādēļ šai nodaļā tiks analizēti sociālie faktori, kas ietekmē mazākumtautību izglītības norisi Latvijā. Visprecīzāk aktualitātes demokrātiskā valstī ataino masu saziņas līdzekļi. 1990. gados veidojās mazākumtautību uzskati par viņu vietu Latvijā.

V.Volkovs raksta, ka 1987. gadā pirmo reizi krievu prese mēģināja parādīt starpnacionālo situāciju bez ideoloģiskā jumta, ievietojot laikrakstā Советская Молодеж divu Rīgas skolu skolēnu (latviešu un krievu) viedokļus par starpnacionālajām attiecībām Latvijā. Gan latvieši, gan krievi *starpnacionālā dialoga radušās grūtības skaidro ar cilvēku zemo kultūras līmeni*, neiecietību pret otras tautas valodu un kultūru, kā arī vēlmi sadzīves konfliktus pārvērst nacionālos konfliktos. Šai gadā krievvalodīgajā presē parādās 23. augusts.

1988. gadā krievvalodīgā prese daudzkārt pievēršas starpnacionālajām attiecībām, akcentējot, ka pastāv krievu diskriminācija. 1988. gada temati: raksti par

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

latviešiem – revolucionāriem, „sociālisma celtniecības” dalībniekiem. 1989. gadā „Советская Латвия” krievu lasītāji saņēma latviešu viedokļus no publicētajiem partijas plēnumu materiāliem. Tiek akcentēts, ka latviešu valoda tiek izspiesta no sabiedrības dzīves, ka latvieši izmanto savas vēsturiskās tiesības uz suverenitāti utt. Krievu kopiena tika uzskatīta par nepieciešamu latviešu sabiedrības sastāvdaļu. Apspriežot Valodas likumu, daudz iebildumu par diskrimināciju profesionālā sfērā, valsts maz palīdz apgūt latviešu valodu. Šai gadā krievu prese jūtami mazāk iepazīstina lasītājus ar latviešu kultūru, salīdzinot ar krievu kultūras biežumu presē.

1990. gadā notiek asa viedokļu polarizācija. Presē parādās jēdzieni „Latvijas krievi”, „Latvija – baltslāvu valsts”. „Советская Латвия” un „Единство” pilnīgi nav spējīgas novērtēt situāciju. 1991. gadā rodas t.s. „krievu jautājums”. Krievvalodīgā prese pieprasa tiesības iegūt LR pilsonību: apelē pie latviešu morālā pienākuma realizēt deklarētos kopīgās cīņas ideālus, atgādina par iespējamu spēka pretstāvēšanu, ja netiks ievērotas krievu intereses. 1986.–1992. gadā ir atvērta starpnacionālo attiecību tēma Latvijā, taču diemžēl sākumā kā latviešu nacionālā sāpe, bet pēc tam – krievu. [17, 12.–15.]

V.Volkovs norāda, ka 1990.–1991. gada krievu presē redzama pozitīva attieksme pret savu nacionālo piederību, ir liela interese par krievu kultūras vērtībām. Tika uzskatīts, ka krievus diskriminē tieši kā nacionālu grupu. 90. gadu sākumā avīzē parādījās krievu etnocentriskā identifikācija un 1990.–1991. gadā „СМ Сегодня” pievērsās krievu nacionālās apziņas etnocentriskajām prasībām. Tomēr 1992. gadā šādas krievu apziņas etnocentriskās orientācijas pilnībā izzūd. [56, 67.–69.] V.Volkovs raksta, ka „Панорама Латвии” visai negatīvi vērtēja neatkarīgās Latvijas valsts atjaunošanu nacionālajā veidolā. Krievi sākuši negatīvi attiekties pret savu nacionālo identitāti, kas nopietni ietekmēja politisko orientāciju. 1993.–1995. gada publikācijas rāda, ka Latvijas krievu pašapziņā nav jaunu ideju. Galvenā īpatnība ir nelabvēlīga attieksme pret latviskas Latvijas ideju. Daļa krievu publicistu ir pārliecināta, ka Latvijā ir nepieciešamie apstākļi divkopienas valsts izveidošanai. [56, 69.–71.] V.Volkovs uzsver, ka Latvijā krievu valodā iznākošā prese attēloja nelatviešu iedzīvotāju vēlēšanos paplašināt kultūras un politisko tiesību spektru. Presē izmantoja apzīmējumus *krieviski runājošie, nepilsoni, trešdaļa iedzīvotāju, pastāvīgie iedzīvotāji, migranti, cittautieši. Latviešu valodā lietotie apzīmējumi migrants, okupants kļuva par pašidentifikāciju. No Igaunijas aizguva apzīmējumu негр (nēģeris), kas ir saīsinājums no НЕ Гражданин (nepilsonis). Tikai*

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

vienu reizi „Панорама Латвии” lietots vārds *латвиец*, kas apzīmēja teritoriālo, nevis etnisko piederību. Pakāpeniski lietošanā ienāca jēdziens *Latvijas krievi*. Krievvalodīgo nepilsoņu stāvoklis ir dominējošā tēma laikrakstā „Панорама Латвии” [49, 34.]

1998. gada aprīlī veiktā ekspertu aptauja norāda, ka masu saziņas līdzekļu loma integrācijas procesā Latvijā ir liela, taču sabiedriskie saziņas līdzekļi, īpaši prese, integrācijas procesus Latvijā tobrīd nesekmēja, jo darbojās kā tipiskā divkopienų valstī. Krievu valodā rakstošā prese pārāk negatīvi uzstājās pret valsti, naturalizāciju un valsts valodu, savukārt latviešu prese nepietiekamu uzmanību pievērsa nacionālajām minoritātēm un viņu problēmām Latvijā. [49, 4.] Būtiski, ka prese abās valodās savstarpēji nepārklājās, tādēļ tās devums integrācijas veicināšanā nebija adekvāts tās iespējām. 2000. gada novembrī veiktā iedzīvotāju aptauja apstiprināja, ka nepilsoņi presi parasti lasa tikai krievu valodā. [50, 37.]

2001. gadā „Вести-Сегодня”, „Панорама Латвии” un „Час” daudz rakstu par nacionālo minoritāšu jautājumiem. Nākamās populārākās tēmas: valodas jautājumi un iedzīvotāju līdzdalība. Maz tika rakstīts par bilingvālo izglītību. Rakstos bieži tika minēta rasu un nacionālā naida kurināšana, minoritāšu diskriminācija. VS minēts, ka krievu skolēni atrodas sliktākā stāvoklī nekā latviešu, ka krievi ir vismazāk nodrošinātākā sabiedrības daļa. Parādās nesliktis joks: „Kā veidot savu karjeru Latvijā? – piedzimt par latvieti.” Integrācija visnegatīvāk vērtēta krieviski rakstošajā presē. Tēma *latviešu valodas lietojums* negatīvi atspoguļota tikai krieviski rakstošajos mēdijos. „Час” negatīvi vērtē lēno naturalizācijas gaitu, negatīvi vērtē pilsonības likumu un apgalvo, ka visas runas par naturalizāciju paliek tikai skaistu frāžu līmenī. Vesti Segodņa lielāko uzmanību pievērsis nacionālo minoritāšu politikai un pašreizējai situācijai. Visvairāk tēmu par rasu un nacionālā naida kurināšanu, integrāciju, minoritāšu diskrimināciju. Integrācijai veltītas arī pozitīvas publikācijas. Salīdzinot ar „Час” un „Панорама Латвии”, lielāka uzmanība pievērsa dzimtas valodas lietošanai. Rakstā „*Kad valoda – ienaidnieks*” negatīvi vērtēti Saeimā pēdējā lasījumā izskatītie grozījumi likumā, kas paredz sodus par valsts valodas nelietošanu iestāžu lietvedībā, kā arī par tādu cilvēku nepieņemšanu darbā, kuru latviešu valodas zināšanas ir nepietiekamas. 2004. gadā nebūs nevienas krievu vidusskolas, ka trūkst kvalificētu bilingvālās apmācības pasniedzēju. Tēma par iespējām iegūt izglītību dzimtajā valodā minēta kopā ar minoritāšu diskrimināciju, nacionālo vērtību saglabāšanu. [44; 16., 17., 27.-30., 38., 39., 41., 44.]

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

„Час” 2002. gada augustā – oktobrī pievēršas attiecībām ar Krieviju un etniskām attiecībām. „Телеграф” raksta no neatkarīgas valsts iedzīvotāju un to daļas interešu pozīcijām par nozīmīgu kaimiņvalsti. „Час” uzsver, ka NATO un ES rūp Latvijas iekšējā stabilitāte, tāpēc tie pieprasīs pozitīvi risināt „krievu” jautājumu un PCTVL atbalstīs iestāšanos ES, jo tas garantēs demokrātiju Latvijā, mazinot izolācijas un nacionālisma tendences. No rakstiem Čas valodas apguves bilingvālās metodes apspriešanas kontekstā redzams, ka iebildumi nav tikai pret latviešu valodas mācību metodiku, krievu skolotāju grūtībām izteikties latviski, bet arī pret saturu, ko šajā valodā var paust, mācot, piemēram, par Latvijas vēsturi – grūtības atšķirīgā 40. gadu notikumu traktējuma dēļ. Tādējādi Latvijas sabiedrības veidošanos vairāk ietekmē ideoloģiskās, nevis šauri izprastās etnokulturālās domstarpības. Visas sabiedrības jautājumi (ES, NATO, naturalizācija, krievu valodas statuss, pāreja uz latviešu valodu no 2004. gada, attiecības ar Krieviju) tiek pozicionēti kā „krievu jautājumi”. Krievu presē dominē konkrētās mērķauditorijas intereses, īpaši laikrakstā „Час”, izsakoties par valodas un izglītības jautājumiem. [37, 43.–47., 54.]

2004. gada prese atspoguļo aktīvu protesta kampaņu pret izglītības reformu mazākumtautību skolās. Apspriežot izglītības reformu, krievu laikrakstos parasti tiek uzsvērts, ka krievvalodīgie uzskata, ka latviešu valoda ir jāzina un jāmācās, bet paliek atvērts jautājums, kādā veidā. [32, 61, 58] Līdzīga tēmu izvēle raksturīga arī turpmāko gadu krievu presē.

SECINĀJUMI

Autore uzskata, ka Latvijas Republikas 1920./30. gadu pozitīvā vēsturiskā pieredze mazākumtautību jautājumu risināšanā varētu tikt vairāk izmantota mūsdienās. Taču to darīt kavē atšķirīgā sociālekonomiskā situācija un padomju laiku mantojums gan domāšanas veidā, gan problēmu risinājumos. Kaut gan E.Vēbers raksta, ka daudzi krievu valodā runājoši cilvēki nepieder pie krievu kultūras un atrodas marginālā situācijā, kas ir viena no divkopienu sabiedrības iezīmēm. [81, 29.–30.], tomēr oficiālā valsts līmenī divkopienu sabiedrība Latvijā netiek atzīta. Autore pievienojas E.Vēbera viedoklim, ka etnopolitikas galvenais uzdevums (novērst divkopienu sabiedrības iezīmju izplatību) tiktu realizēts, nodrošinot latvisko vērtību saglabāšanu (attīstību) mūsdienu Latvijā un aizstāvēt etnisko minoritāšu tiesības saglabāt savu etnisko identitāti. [81, 36.] Kopš 1980. gadu beigām Latvijā pastāv divas atsevišķas preses, kas savstarpēji nepārklājas. Latvijas krievu prese savā

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

izpratnē ir aizstāvējusi mazākumtautību tiesības, bet maz ir darbojusies, lai Latvijā tiktu veicināta sabiedrības integrācija.

Autore uzskata, ka visi iepriekš minētie sociālie faktori būtiski ietekmē starpkultūru attīstību mazākumtautību skolās, kā arī ievērojami akcentē politisko procesu ietekmi uz Latvijas Republikas pieņemtā Izglītības likuma realizāciju attiecībā uz minoritāšu tautībām. Autore uzsver izglītības procesa nozīmi, jo izglītība ir pamatbāze indivīda spēju izpaušmei sociālajā vidē, kā arī izglītība veido cilvēku domāšanas veidu, kam būs jārisina pašreizējās Latvijas sociālekonomiskās, politiskās un integrācijas problēmas.

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

LITERATŪRA UN AVOTI

1. Žurnāli

1. **Aršavska, T.** *Izglītība kā sabiedrības integrācijas mehānisms. Izglītība.* 1998, 7.maijs, Nr. 18. 5.lpp.
2. **Blūma, D.** Skolotāja kvalifikācijas izpratne pārmaiņu procesā. *LU Zinātniskie raksti, Izglītības kvalitāte un vadība*, 2000, 626. sēj. – 135.–141. lpp.
3. **Dribins, L.** Minoritāšu identitātes trijstūris Latvijā. *Diena*, 2004, 27.aug., Nr. 199., 2. lpp.
4. **Druvieta, I.** Latvijas bilingvālās izglītības koncepcijas sociolingvistiskie aspekti. *Dzimtā valoda un literatūra: zinātniskie raksti: 3.* Rīga : LU, 1998. 59.–77. lpp.
5. **Forpāla, A.** Uzmodināt dabisko sapratni. *Diena*, 2002, 20.febr., 15.lpp.
6. **Grišina, T.** Atziņas par etnisko identitāti. *Psiholoģijas pasaule.* 2005, Nr. 6, 27.–35. lpp.
7. **Ķuse I.** Jaunieši zem izpētes lupas. *NaPas Lapa.* 2007. Nr. 36. 12. lpp.
8. Lepni par savu tautību. *Diena*, 2007, 10. janv., 3. lpp.
9. **Šiliņa, B.** Uzmanības centrā – skolēns. *Tagad*, 2003, Nr. 3, 1., 4. lpp.
10. **Tomašūns, A.** Etnisko minoritāšu skolas Latvijā. *Izglītība un Kultūra*, 1994, 4.aug., Nr. 28, 14. lpp.
11. **Urbanovičs, J.** Vai ir iespējama integrācija bez dialoga? *Neatkarīgā*, 2007, 10. maijs. 2. lpp.
12. **Vaivade, V.** Latviešu valodas apguve bilingvālā izglītībā. *Tagad*, 2006, 1, 7.–9. lpp.
13. **Volkovs, V.** Latvijas krievu jauniešu nacionālā pašapziņa. *Socioloģijas un politoloģijas žurnāls : Latvian Journal of Sociology and Political Science*, 1996, No 7, aprīlis, 26.–27. lpp.
14. **Blūma, D.** Shift of Paradigms in the Qualifications of University Lecturers. *LU Zinātniskie raksti, Izglītības zinātnes un pedagogija mūsdienu pasaulē*, 2001, 635. sēj., P. 29–33.
15. **Deardorff, D.** Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 2006, Vol. 10, No 3, Fall. P. 241.-266.

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

16. **Karsten, S., Felix, C., Ledoux, G.** a.o. Choosing Segregation or Integration? : The Extend and Effects of Ethnic Segregation in Dutch Cities. *Education and Urban Society*, 2006, Vol. 38, No 2, February, P. 228.-247.
17. В.Волков. Обзор русскоязычной прессы Латвии по проблемам межнациональных отрошений за 1986-1992 годы. *Latvijas Zinātņu akadēmijas vēstis*, 1993, A, No 5, 12.-16. c

2. Grāmatas

18. **Anspaks, J.** *Pedagoģijas idejas Latvijā*. Rīga : RaKa, [2003]. 467 lpp.
19. **Apals, G., Catlaks, G., Ikstens, J.** a.o. *Politika Latvijā : politika un tiesības vidusskolām: eksperimentāla mācību grāmata : 1.d.* Rīga : Rasa ABC, [2000]. 217 [2] lpp.
20. **Beikers, K.** *Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati*. Rīga : Nordik, 2002. 341 lpp.
21. **Beļickis, I.** *Vērtīborientēta mācību stunda*. Rīga : RaKa, 2000. 280 lpp.
22. *Ceļvedis starpkultūru izglītībā*. Rīga, 2004. 127 lpp.
23. **Čehlova, Z., Grinpauks, Z.** *Skolēnu integratīvo prasmju veidošanās*. Rīga : RaKa, 2003. 113 lpp.
24. **Dirba, M.** *Latvijas identitāte: pedagoģiskais aspekts*. Rīga : RaKa, 2003. 137 lpp.
25. *2004. gada darba pārskats*. Latvijas Republikas Naturalizācijas pārvalde. Rīga : [2005]. 97 lpp.
26. **Dribins, L.** *Eiropas valstu minoritāšu tiesības: vēsturisks apskats*. Rīga : EP Informācijas un dokumentācijas centrs, 1998. 123 lpp.
27. **Dribins, L.** *Etniskās un nacionālās minoritātes Eiropā : vēsture un mūsdienas*. Rīga : Eiropas Padomes integrācijas birojs, 2004. 272 lpp.
28. **Druvieta, I.** *Latvijas valodas politika Eiropas Savienības kontekstā*. Rīga, 1998. 192 lpp.
29. **Druvieta, I., Baltaiskalna, D., Ernstsone, V.** a.o. *Latvijas valodas politikas analīze : ekonomiskie aspekti*. Rīga : [LU], 2001. 36 lpp.
30. **Ernstsone, V., Joma, D.** *Latviski runājošo Latvijas iedzīvotāju lingvistiskā attieksme un valodu lietojums*. Rīga, 2005. 51 lpp.
31. *Etnopolitika Latvijā : pārskats par etnopolitisko stāvokli Latvijā un tā ietekmi uz sabiedrības integrāciju*. Galv. red. E.Vēbers. Rīga, 2001. 103 lpp.

- Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.
32. *Etnopolitiskā spriedze Latvijā : konflikta risinājuma meklējumi*. Rīga, 2005. 72 lpp.
 33. **Gadamers, H.G.** *Patiesība un metode : filosofiskas hermeneitikas pamatiezīmes*. Rīga : Jumava, 1999. 508 lpp.
 34. **Geidžs N., Berliners D.** *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga : Zvaigzne ABC, 1999. 662 lpp.
 35. *Integrācijas prakse un perspektīvas*. Rīga, 2006. 250 lpp.
 36. **Kincāns, V.** *Etiķete*. Rīga : Apgāds Biznesa partneri, 2003. 268 [3] lpp.
 37. **Kruks, S., Šulmame, I.** *Pilsoniskās sabiedrības attīstība un sabiedrības integrācija : 8. saeimas priekšvēlēšanu kampaņas preses un politiķu diskurss*. R: MMII, 2002. 103 lpp.
 38. **Kūle, M., Kūlis, R.** *Filosofija*. Rīga : Zvaigzne ABC, 1998. 656 lpp.
 39. **Ķestere, I.** *Pedagoģijas vēsture : skola, skolotājs, skolēns*. Rīga : Zvaigzne ABC, [2005]. 181 [1] lpp.
 40. **Lazdiņa, S., Pāvuliņa, L.** *Latviešu literatūra cittautu mācībvalodas skolas 10. klasei*. Rīga : Zvaigzne ABC, 1999. 279 lpp.
 41. **Lazdiņa, S.** *Latviešu valoda 10. klasei mazākumtautību skolā*. Rīga : Zvaigzne ABC, 2001. 151 lpp.
 42. *Mācīsimies sadarbojoties*. Rīga : Mācību grāmata, 1998. 129 lpp.
 43. *Mēs visi – līdzīgi un atšķirīgi? Starpkultūru izglītības antoloģija*. Rīga : Sorosa fonds – Latvija, 2003. 118 lpp.
 44. *Masu saziņas līdzekļu satura analīze : preses kvalitatīvais pētījums*. 2001. 88 lpp.
 45. **Metloks, Dž, Ērenburgs, J.** *Māksla vienoties*. [Rīga] : Jāņa Rozes apgāds, 2005. 165 lpp.
 46. *Nacionālās un etniskās grupas Latvijā : informatīvs materiāls*. Rīga : Preses nams, 1996. 88 lpp.
 47. *Nākotnes izglītības meti UNESCO starptautiskās komisijas “Izglītība divdesmit pirmajam gadsimtam” ziņojumā*. Rīga : Vārti, 1998. 106 lpp.
 48. **Omārova, S.** *Cilvēks runā ar cilvēku : saskarsmes psiholoģija*. Rīga : KAMENE, 2003. 130 lpp.
 49. *Pētījumu un rīcības programma „Ceļā uz pilsonisku sabiedrību” : ekspertu aptauja : masu saziņas līdzekļu materiālu satura analīze : 1998. gada aprīlis*. Rīga , 1998. 170 lpp.

- Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.
50. *Pētījumu un rīcības programma „Ceļā uz pilsonisku sabiedrību”* : Latvijas iedzīvotāju aptauja : 2000. gada novembris: atskaite: 2001. [Rīga] : 2001. 122 [24] lpp.
 51. **Rubene, Z.** *Kritiskā domāšana studiju procesā*. Rīga : LU, 2004. 246 lpp.
 52. **Rudzītis, J.** *Vērtīborientējoši uzdevumi literatūras apguvei*. Rīga : RaKa. 247 lpp.
 53. **Smits, E.** *Nacionālā identitāte*. [Rīga] : AGB, 1997. 223 lpp.
 54. *Valsts programma „Sabiedrības integrācija Latvijā”*. Rīga, 2001. 125 lpp.
 55. **Vēbers, E.** *Latvijas valsts un etniskās minoritātes*. Rīga, 1997. 164 [1] lpp.
 56. **Volkovs, V.** *Krievi Latvijā*. Rīga, 1996. 142 lpp.
 57. **Žogla, I.** *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga : RaKa, 2001. 275 lpp.
 58. **Žukovs, L.** *Ievads pedagoģijā (pamatkurs)*. Rīga : RaKa, 1997. 234 lpp.
 59. **Hofstede, G.** *Culture’s Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*. London; New Delhi: Sage Publications, 2001. P. 595.
 60. **Hofstede, G.J., Pedersen, P.B., Hofstede, G.** *Exploring culture: Exercises, Stories and Synthetic Cultures*. Yarmouth : Intercultural Press, 2002. P. 234.
 61. **Lewis, R.** *When Cultures Collide: Leading Across Cultures* : A Major New Edition of the Global Guide. Boston ; London : Nicholas Brealey International, 2006. P. 599.
 62. **Pang, V.** *Multicultural Education : A Caring – Centered, Reflective Approach*. New York: McGraw – Hill, 2001. P. 290.
 63. **Бахтин, М.** *Собрание сочинений : т. 5 : работы 1940-х - начала 1960-х годов*. Москва : Русские словари, 1997. 731 с.
 64. **Бахтин, М.** *Проблемы творчества, поэтики Достоевского*. Киев: NEXТ, 1994. 509 с.
 65. **Бухалов, В., Плинер, Я.** *Проблемы и перспективы интеграции учащихся школ национальных меньшинств в Латвийское общество*. Рига : Эксперимерт, 2000 С. 72
 66. **Масионис, Д.** *Социология*. Москва, Спб. : Питер, 2004. 752 с.
 67. **Маслоу, А.** *Новые рубежи человеческой природы*. Москва : Смысл, 1999. 424 с.
 68. **Мацумото, Д.** *Психология и культура*. СПб: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. 416 с.

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

69. **Невская, Д.** „В родстве со всем...” : Русская литература в мировом культурно-историческом контексте : кн. 1. : X-XIX вв. (до 1840 г. : учеб. пособие для 9-11 классов. Рига : Retorika A, 2003. 336 с.
70. *Педагогика межнационального общения.* Москва : ГАРДАРИКИ, 2004. 316 с.
71. **Симонова, Л., Стровский, Л.** *Кросс-культурные взаимодействия в международном предпринимательстве.* Москва : Юнити, (?)2003. – 189 с.
72. **Трофимова, Н., Иванова Т.** *Русский язык* : ч. 1. :10. кл. Рига : Zvaigzne ABC, 2000. 158 [2] с.

3. Raksti grāmatās

73. Bilingvālā izglītība. **No:** *Mūsdienu metodikas rokasgrāmata skolotājiem.* Rīga : LVAVP, 2001, 119.–123. lpp.
74. **Beneta, K.** Daudzkultūru mācību programmas izveide: lēmumu pieņemšanas modelis un stundu plāni.. **No:** *Mēs visi – līdzīgi un atšķirīgi: starpkultūru izglītības antoloģija.* Rīga : Sorosa fonds – Latvija, 2003, 55.–70. lpp.
75. **Dribins, L.** Etnisko minoritāšu kultūras autonomija sabiedrības integrācijas procesā. **No** *Integrācija un etnopolitika.* Rīga, 2000, 433.–445. lpp.
76. **Goldmanis, J.** Minoritāšu kultūras autonomijas jautājumi Latvijas Republikas Satversmes sapulcē un 1.–4. Saeimā (1920–1934). **No:** *Integrācija un etnopolitika.* Rīga : Jumava, 2000. 492.–502. lpp.
77. **Laķis, P.** Nacionālās kultūras identitāte un multikultūras sabiedrība. **No:** *Integrācija un etnopolitika.* Rīga, 2000. 385.–393. lpp.
78. **Nīto, S.** Daudzveidības apliecināšana. Daudzkultūru izglītības sociālpolitiskais konteksts. **No:** *Mēs visi – līdzīgi un atšķirīgi: starpkultūru izglītības antoloģija.* Rīga : Sorosa fonds – Latvija, 2003. 19.–34. lpp.
79. **Pabriks, A.** Bilingvisms un bilingvālās mācības. **No:** *Bilingvālā izglītība: rokasgrāmata skolotājiem.* Rīga : LVAVP, 2001. 9.–18. lpp.
80. **Papule, E.** Par mazākumtautību izglītību Latvijā. **No:** *Bilingvālā izglītība : rokasgrāmata skolotājiem.* Rīga : LVAVP, 2001. 19.–22. lpp.
81. **Vēbers, E.** Latvijas sabiedrības integrācijas etnopolitiskā dimensija. **No:** *Integrācija un etnopolitika.* Rīga : Jumava, 2000. 12.–46. lpp.

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

82. **Frangoudaki, J., Dragonas, T.** Intercultural Education in the European Union from a ‘Southern’ Viewpoint. **No:** *Intercultural Europe. Diversity and social policy*. Aldershot: Ashgate Publishing Ltd., 2000. Pp. 167–188.
83. **Gudykunst W.B.** Cross Cultural communication. **No:** *Handbook of International and Inteructlural communication*. Sage Publication, 2002.
84. **Gundara, J.** The Political Context of Intercultural Public and Social Policy in Europe. **No:** *Intercultural Europe. Diversity and social policy*. Aldershot: Ashgate Publishing Ltd., 2000. –Pp. 45–62.
85. **Philipsen, G.** Cultutral communication. **No:** *Handbook of Internatioanla and Intercultural communication*. Sage Publication, 2002.

4. Konferenču tēzes

86. **Trepšs, I.** Personība globalizācijas un gara dimensijā. Multicultural Communication and the Process of Globalisation. *Proceedings of Internatioanl Scientific COnference*, Jelgava, 25-26 April, 2003. P. 156.–159.
87. **Morgensternova, M., Gillernova, I.** Intercultural Education and Training of Intercultural Competencies. **In:** Spring University. *Changing Education in a Changing Society*, 2005, 1. Klaipeda University. Pp. 193–196.

5. Disertācijas

88. **Porīņa, V.** Individuālā un sociālā bilingvisma korelācija Latvijā : promocijas darbs filoloģijas doktora grāda iegūšanai valodniecības zinātņu nozarē. LU Latviešu valodas inst. Rīga : Latvijas Universitāte, 2003. 137 lp.
89. **Valk, A.** Two Facets of Ethnic Indenity : Pride and Differentiation. *Dissertationes Psychologicae Universatatis Tartuensis*: 9. Tartu : Tartu University Press, 2001. P. 152 [1].

6. Elektroniskie informācijas avoti

90. Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013.gadam: [tiešsaiste], [atsauce 18.04.2007.] Pieejams internetā: <http://www.izm.gov.lv/default.aspx?tabID=22&lang=1&id=103>
91. Izglītības likums, [atsauce 20.04.2007.] Pieejams internetā: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=50759&mode=KDOC>

Izmantots Maretas Krisbergas (2007) maģistra darbs “Starpkultūru izglītības aspekti mazākumtautību vidusskolā”, Rīga: Latvijas Universitāte.

92. IZM, [tiešsaiste], [atsauce 20.04.2007.] Pieejams internetā: <http://www.izm.gov.lv/default.aspx?tabID=7&lang=1&id=232>
93. Atvērtā skola. Druviete, I., Ļihačeva, R., Lika, I u.c. Divvalodīgi bērni, 2002. [tiešsaiste], [atsauce 14.05.2007.]. Pieejams internetā: http://atvertaskola.iac.edu.lv/gramatas/vecaku_rokasgramata/risinajumi.htm
94. *Valsts valodas politikas programma 2006.–2010. gadam*. Rīga, 2006. [tiešsaiste] [atsauce **10.05.2007.**] **Pieejams internetā:** ppd.mk.gov.lv/ui/DocumentContent.aspx?ID=4926
95. All different – All equal. Education pack. Council of Europe. Secretariat of ECRI. European Youth center. Strasbourg [tiešsaiste], [atsauce 14.05.2007.]. Pieejams internetā: http://www.coe.int/t/e/human_rights/ecri/3-educational_resources/education_pack/Education_Pack_pdf.pdf
96. The 'Chomskyan Era' Noam Chomsky [tiešsaiste], [atsauce 14.05.2007.]. Pieejams internetā: <http://www.chomsky.info/books/architecture01.htm>
97. LR ĀM, <http://www.mfa.gov.lv/lv/latvia/integracija/pilsoniba>
98. **Osis J., Ose, L.** Pētījumos balstītas stratēģijas tolerances veicināšanai : Tolerance: Individuālā un sociālā dimensija: 1. daļa : situācijas izpēte. R.: 2006. 80 lpp. [tiešsaiste], [atsauce 20.04.2007.] Pieejams internetā www.dialogi.lv
99. **Batelāns, P.** Bilingvālā izglītība : situācijas salīdzinošā analīze. **No:** *Bilingvālā izglītība Latvijā : starptautiska ekspertīze*. 2002, 210 lpp. [tiešsaiste] [atsauce 10.05.2007.] Pieejams internetā: <http://www.politika.lv/index.php?id=6111>