

**DAUDZVEIDĪBA
LATVIJAS MĀCĪBU GRĀMATĀS**

Novembris, 2004

LATVIJAS
CILVĒKTIESĪBU
UN ETNISKO
STUDIJU CENTRS

LATVIAN CENTRE
FOR HUMAN
RIGHTS AND
ETHNIC STUDIES



DAUDZVEIDĪBA LATVIJAS MĀCĪBU GRĀMATĀS

LATVIJAS CILVĒKTIESĪBU UN ETNISKO STUDIJU CENTRS

DAUDZVEIDĪBA LATVIJAS MĀCĪBU GRĀMATĀS

Pētījums veikts ar ASV vēstniecības Sabiedrisko lietu nodaļas finansiālu atbalstu. Publikācijā atspoguļots Latvijas Cilvēktiesību un etnisko studiju centra viedoklis.

© Latvijas Cilvēktiesību un etnisko studiju centrs

Alberta iela 13, Rīga LV1010, Latvija

Tel: +371 7039290

Fakss: +371 7039291

E-pasts: office@humanrights.org.lv

Šī publikācija ir pieejama latviešu un angļu valodās LCESC interneta mājas lapā:
www.humanrights.org.lv .

Autore: Marina Krupņikova

Redaktore: Maruta Babule

Projekta asistenti: Sintija Paura, Ruslans Osipovs

Izdevums sagatavots iespiešanai: SIA *PUSE PLUS*

ISBN 9984-9707-6-0

SATURS

1. Kopsavilkums	9
2. Terminu definīcija	11
3. Ievads	13
3.1. Vēsturisks ieskats	13
3.2. Izglītība un sabiedrības transformācijas	15
3.3. Likumdošana	16
3.4. Izglītības politika un prakse	17
3.5. Sabiedrības integrācijas koncepcija	19
3.6. Multikulturālas izglītības loma sabiedrības integrācijas procesā	22
3.7. Mācību grāmata kā sabiedriskā diskursa objekts	25
4. Mācību grāmatu apgāde	27
4.1. Citas valstis	27
4.2. Latvija	32
5. Iepriekšējo projektu/pētījumu apskats	34
5.1. Citas valstis	34
5.2. Latvija	35
6. Metodoloģija – īss apskats	37
6.1. Izmantotie termini	37
7. Teksta un ilustrāciju kvantitatīvā analīze	38
7.1. Personāži	38
Visas mācību grāmatas	38
Sadaļas “Valoda un literatūra” mācību grāmatas	43
Sadaļas “Tehnoloģiju un zinātņu pamati” mācību grāmatas	47
Sadaļas “Cilvēks un sabiedrība” mācību grāmatas	48
Mūzikas mācību grāmatas	49

7.2. Autori un avoti	52
7.3. Svētki	56
7.4. Ilustrācijas	58
8. Teksta un ilustrāciju kvalitatīvā analīze	62
8.1. Sociālās integrācijas aspekti	62
Valoda	62
Mazākumtautības un pilsonība	67
Latvieši un krievi – savstarpēja izslēgšana	70
Citu tautu attēlojums mācību grāmatās	73
8.2. Reliģija	76
8.3. Migrācija	79
9. Secinājumi	80
<i>Rekomendācijas</i>	<i>82</i>
<i>Attēlu saraksts</i>	<i>84</i>
<i>Analizēto mācību grāmatu saraksts</i>	<i>85</i>
<i>Bibliogrāfija</i>	<i>89</i>
Pielikums nr. 1, Metodoloģija	91
Pielikums nr. 2, Iemesli, kāpēc nepilsoņi nevēlas iegūt Latvijas pilsonību	96

Priekšvārds

Ikviens sabiedrība ir daudzveidīga, tomēr demokrātiskas un ietverošas sabiedrības atšķiras no autokrātiskām vai totalitārām ar spēju, nezaudējot kohēziju, uztvert šo dažādību kā vērtību un bagātību avotu. Latvijas sabiedrības etniskā dažādība ir bieži citēts fakts: pēc Pilsonības un migrācijas lietu pārvaldes datiem latvieši pašlaik ir 59% no Latvijas iedzīvotāju skaita, savukārt krievi – 29%, baltkrievi – 4% un ukraiņi, poļi un lietuvieši kopā – 6,5%. Skaitliski nelielas (mazāk nekā viens procents), tomēr tradicionāli nozīmīgas mazākumtautības ir ebreji un čigāni. Bez tam, procentos starp 1 un 2 izteiktais “citu” tautību daudzums aptver vairākas citas etniskās grupas un nacionalitātes, ieskaitot 177 līvus (pēdējās tautas skaitīšanas rezultāti 2000.gadā).

Gan politiskais diskurss, gan mediji vismaz daļēji ataino sabiedrības multietnisko raksturu, kaut gan šī atspoguļojuma apjomam un veidam vēl aizvien nepieciešama rūpīga analīze. Savukārt, ņemot vērā izglītības ievērojamo nozīmi Latvijas iedzīvotāju jaunās paaudzes veidošanā, tikpat nepieciešami ir izvērtēt, kā sabiedrības daudzveidība izpaužas skolās. Svarīgs šī procesa elements ir mācību līdzekļi, grāmatas. Vai tās pietiekami plaši un multietniskajam skolēnu sastāvam atbilstīgi atspoguļo sabiedrību un sociālo vidi, kurā skolēni dzīvo ikdienā? Vēl vairāk: vai mācību grāmatas piešķir daudzveidībai pozitīvo vērtību – kā uz to vedina aizvien daudzveidīgākā Eiropas Savienība un Savienotās Valstis? Vai “citādo” – vienalga, tradicionālo etnisko grupu (vairākuma un mazākumtautību), jaunpienācēju vai ārpus Eiropas Savienības dzīvojošo – atspoguļojums ir brīvs no aizspriedumiem un etnocentriskām subjektivitātēm?

Šie jautājumi mūs nodarbināja, uzsākot darbu pie šī projekta, kurā analizēta daļa 1.–9. klašu mācību grāmatu, kas izdotas Latvijā gan latviešu, gan krievu valodās. Ar kvantitatīvās analīzes palīdzību mēs esam centušies izvērtēt etnisko pārstāvniecību grāmatu tekstos. Kaut arī pētījumā nav izmantota sistemātiska kvalitatīvā analīze, daži teksti analizēti ar diskursa analīzes metodēm, lai parādītu, kā šajās mācību grāmatās traktēti daži sabiedrības integrācijas jautājumi un raksturotas ne-eiropiešu kultūras.

Mēs ceram, ka šī pētījuma rezultāti palīdzēs ne tikai norādīt turpmāk veicināmos izpētes virzienus, bet arī praktiski noderēs visiem tiem, kas nodarbojas ar mācību grāmatu ražošanu, izvērtēšanu un ikdienas lietošanu – autoriem, izdevējiem, Izglītības un zinātnes ministrijas Izglītības satura un eksaminācijas centra darbiniekiem, skolotājiem un vecākiem.

Ilze Brands Kehre

1. KOPSAVILKUMS

Aizvien pieaugošā uzmanība, kas visā pasaulē tiek veltīta mācību grāmatu saturam, skaidrojama ar šo izdevumu īpašo lomu sabiedriskajā diskursā. Mācību grāmatas ne tikai atspoguļo sabiedrības pagātni un tagadni, bet spēj arī stipri ietekmēt tās nākotnes veidošanos. Ir ļoti svarīgi, lai mācību grāmatā, kas tiek uzverta kā oficiāls un autoritatīvs avots, būtu precīzi fakti, objektīva interpretācija un nebūtu sastopamas subjektivitātes, stereotipi un vispārinājumi.

Kaut arī pēdējā laikā sabiedrībā pieaugusi interese par multikulturālisma principiem un vērtībām, kā arī par to iekļaušanu izglītības procesā, multikulturālisms Latvijā vēl aizvien ir samērā jauna parādība. Daļēji ārpus ievēribas loka palikusi ļoti svarīga multikulturālās izglītības dimensija: dažādu etnisko grupu aptveršana un līdzsvarota pārstāvniecība, atzīstot to vienlīdzīgās tiesības ne tikai uz izglītību, bet arī uz izglītības saturu. Tas nozīmē, ka mazākumtautībām ir tiesības neciest ne vien no tiešas diskriminācijas mācību grāmatās ietvertu stereotipu un subjektivitātes dēļ, bet arī netikt “diskriminētiem neiekļaujot”.

Nemot vērā neseno okupāciju un Latvijas sabiedrības multietnisko iedabu, vairākuma un mazākumtautību attiecības un sociālā integrācija mūsdienās ir Latvijas aktuālāko tēmu klāstā. Kā tās atspoguļojas Latvijas mācību grāmatās? Vai mācību grāmatas ņem vērā skolu vides multietnisko raksturu mūsdienu Latvijā? Vai tās spēj izvairīties no etnocentriskiem viedokļiem, etniskiem un kultūras stereotipiem un subjektivitātēm? Kā tās sagatavo bērnus dzīvei Eiropas Savienībā, kura kļūst aizvien daudzveidīgāka?

Šajā pētījumā analizēta 1.–9.klašu Latvijas mācību grāmatu izlase. Veicot grāmatu kvalitatīvo un kvantitatīvo teksta un ilustrāciju analīzi, autore mērķis bija noteikt, vai mācību grāmatas ataino Latvijas sabiedrības multietnisko iedabu un vai tajās ir ievēroti multikulturālisma principi, resp., vai mazākumtautības ir proporcionāli pārstāvētas līdzās vairākumam, vai panākts līdzsvars starp latviešu nācijas un mazākumtautību kultūras mantojumu un vai mācību grāmatās atrodami etniskie, kultūras un reliģijas stereotipi.

Pētījuma rezultāti liecina, ka analizētajās grāmatās vāji atspoguļota sociālā saskarsme starp etniskajiem latviešiem un mazākumtautībām, ka mazākumtautības ir maz pārstāvētas mācību grāmatās latviešu valodā, tāpat kā latvieši – mācību grāmatās krievu valodā. Informatīvā telpa mācību grāmatās latviešu un krievu valodās ir tikpat nošķirta, kāda tā ir medijos latviešu un krievu valodās. Kvalitatīvā teksta analīze apliecināja, ka mācību grāmatu autoriem bieži ir etnocentrisks skatījums uz “trešās pasaules” valstu

iedzīvotājiem, ka nekristīgo reliģiju atspoguļojumā parasti uzsvērti tās fundamentālistiskie aspekti un ka migrācijas jautājumi aplūkoti pamatā no negatīvā skatpunkta.

Pētījumā secināts, ka pašreizējā mācību grāmatu izvērtēšanas sistēma nav pietiekami efektīva un izvērtēšanas kritērijiem vajadzētu kļūt detalizētākiem. Kritēriju izstrādes procesā būtu vēlams iesaistīt ekspertus – speciālistus mazākumtautību kultūras, reliģijas, migrācijas un sociālās integrācijas jautājumos. Multikulturāla apmācība būtu vēlama gan ekspertiem, kas vērtē mācību grāmatu saturu, gan grāmatu autoriem.

2. TERMINU DEFINĪCIJA

Subjektivitāte (angl. – bias)

“(priekšroka) – tendence netaisni atbalstīt vai noliegt konkrētu personu vai lietu, ļaujot personiskajam viedoklim ietekmēt slēdzienu.” (Cambridge Dictionary of American English)

“Vienpusējs skatījums, kas liedz objektīvi izvērtēt jautājumu vai situāciju.” (www.thefreedictionary.com)

Kategorija

“.. savstarpēji saprotamu ideju grupa, kurai kopumā piemīt īpašība virzīt ikdienas darbības.” (G. Olports, 1979)

Rasu diskriminācija

“Rasu diskriminācija” nozīmē jebkuru atšķirību, izslēgšanu, ierobežojumu vai priekšrocību, kas pamatojas uz rasi, ādas krāsu, izcelšanos, nacionālo vai etnisko izcelsmi, kā mērķis vai sekas ir iznīcināt vai mazināt cilvēktiesību un pamatbrīvību atzišanu, izmantošanu vai īstenošanu uz vienlīdzības pamatiem politiskajā, ekonomiskajā, sociālajā, kultūras vai jebkurā citā sabiedrības dzīves jomā.” (Starptautiskā konvencija par visu rasu diskriminācijas veidu izskaušanu I nodaļas I pants)

Etnocentrisms

“Skatījums, saskaņā ar kuru paša grupa ir visa centrā, un visi pārējie tiek mēriti un vērtēti attiecībā pret to.” (V. Samners, 1906)

“Etnocentrisms pamatojas uz mācīgā un neelastīgā iekšējās un ārējās grupas (angl. – ingroup, outgroup) sadalījumā; tas ietver uz stereotīpiem balstītu negatīvu tēlu sistēmu un padevīgu attieksmi pret iekšējo grupu un hierarhiski autoritāru viedokli par grupu saskarsmi, kurā iekšējās grupas dalībnieki pamatoti dominē un ārpusē esošie ir pakļauti.” (Dž. Levinsons, 1969)

Multikulturāls un multikulturālisms

“Termins “multikulturāls” attiecas uz kultūras daudzveidības faktu, termins “multikulturālisms” ir normatīva atbilde uz šo faktu.”

“Multikulturālisms nozīmē atbilstošu attiecību veidošanu starp dažādām kultūrām. Normas, kas regulē šo grupu attiecīgās prasības, tostarp arī taisnīguma principus, nevar balstīties uz vienas kultūras izpratni par šo jēdzienu. Tās jārada uz atklāta un vienlīdzīga dialoga pamata.” (B. Pareks, 2000)

Multikulturāla izglītība

“Filozofiska nostādne un kustība, kas pieņem, ka plurālistiskas sabiedrības dzimumu, etniskajai, rasu un kultūras daudzveidībai jāatspoguļojas visās izglītības struktūrās, mācību spēku sastāvā, normās un vērtībās, mācību saturā un studentu sastāvā.” (Dž. A. Benkss, 2003)

Aizspriedumi

“.. noraidoša vai naidīga attieksme pret personu, kas pieder kādai grupai, vienīgi tāpēc, ka tā pieder šai grupai, pieņemot, ka šai personai objektīvi piemīt īpašības, kas raksturīgas attiecīgajai grupai.” (G. Olports, 1979)

Etniski aizspriedumi

“Etniski aizspriedumi ir antipātijas, kas balstās uz kļūdainu un neelastīgu vispārināšanu. Tie var būt gan izjūtu līmenī, gan arī var tikt izpausti. Etniskie aizspriedumi var būt vērsti pret grupu kopumā vai pret individu, jo tas pārstāv šo grupu.” (G. Olports, 1979)

Stereotipi

“Gan labvēlīgs, gan nelabvēlīgs, stereotips ir pārspīlēts uzskats, kas saistās ar kategoriju. Tā funkcija ir attaisnot (pamatot) mūsu attieksmi pret šo kategoriju.” (G. Olports, 1979)

Tolerance

“Tolerance ir pasaules kultūru, cilvēciskās izteiksmes formu un izpausmju plašās daudzveidības respektēšana, pieņemšana un novērtēšana. To sekmē zināšanas, atvērtība, saskarsme, kā arī domas, izvēles un ticības brīvība. Tolerance ir harmonija dažādībā.” (UNESCO Deklarācija par tolerances principiem, 1995)

3. IEVADS

Šā projekta mērķis ir izvērtēt Latvijas mācību grāmatu kopumu, lai noteiktu, vai tajās atspoguļota Latvijas sabiedrības multietniskā iedaba un vai ņemti vērā multikulturālisma principi, t. i., vai mazākumtautības ir proporcionāli pārstāvētas līdzās vairākumam, vai panākts līdzsvars starp latviešu nācijas un mazākumtautību kultūras mantojumu un vai mācību grāmatās sastopami etniskie, kultūras un reliģijas stereotipi. Tātad uzdevums ir noteikt, vai mācību grāmatas atbilst Valsts programmas "Sabiedrības integrācija Latvijā" mērķiem.

Tika izvērtēta astoņdesmit viena dažādu priekšmetu¹ mācību grāmata 1.–9. klašu skolēniem latviešu un krievu valodā no Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrijas (IZM) Izglītības satura un eksaminācijas centra (ISEC) ieteicamās mācību literatūras saraksta. Pētījumā veikta grāmatu kvantitatīva (saturiska) un kvalitatīva (diskursīva) teksta analīze. Saturiskās analīzes mērķis ir noteikt etniskā vairākuma un mazākumtautību pārstāvētības proporciju, vērtējot, cik bieži minēti dažādu tautību personāžu personvārdi, autori un avoti, tradicionālie svētki. Diskursīvā analīze vērsta uz sabiedrības integrācijas jautājumu interpretāciju tādos jautājumos kā mazākumtautību un vairākuma savstarpējās attiecības, valoda, pilsonība, citu tautu raksturojums, nekristīgās reliģijas, kā arī iedzīvotāju migrācija.

Šā projekta uzmanības centrā ir mācību grāmatu izvērtēšana vienīgi pēc minētajiem kritērijiem, tā mērķis nav izvērtēt mācību grāmatu didaktiskos, zinātniskos vai kultūras aspektus. Šī analīze neaptver citus mācību procesa aspektus, piemēram, skolotāja lomu, klasesbiedru mijiedarbību un mājasdarbus.

3.1. Vēsturisks ieskats

Ņemot vērā neseno okupāciju un Latvijas sabiedrības multietnisko iedabu, vairākuma un mazākumtautību attiecības mūsdienās ir Latvijas aktuālāko tēmu klāstā. Padomju laikā īstenotā piecdesmit gadu ilgā konsekventā rusifikācijas politika panāca latviešu valodas un latviešu kultūras marginalizēšanu, un, ņemot vērā Latvijas sabiedrības unikālo etnisko sastāvu, daudzi etniskie latvieši to uztvēra kā draudu latviešu nacionālās identitātes viengabalainībai. Valodu robežšķirtne sadalīja visas sociālās dzīves jomas, iespējams, visizteiktāk izpaužoties tieši izglītībā. Padomju režīma laikā tika nodibinātas divu veidu

1 Vēstures mācību grāmatas nav ietvertas pētījumā, jo vēstures notikumu interpretācija ir atsevišķa tēma un tās izpētei izmantojamas citas pētniecības metodes.

skolas – ar krievu mācībvalodu un ar latviešu mācībvalodu. Latvijas krievu mācībvalodas skolu mācību saturs bija tāds pats kā pārējās krievu mācībvalodas skolās visā Padomju Savienības teritorijā. Bērniem latviešu mācībvalodas skolā bija vairāk krievu valodas stundu nekā krievu mācībvalodas skolā latviešu valodas stundu, līdz ar to vidusskolas izglītības apguves ilgums latviešu valodā bija vienpadsmit gadi, savukārt krievu valodā – tikai desmit gadi. Vēl viens rusifikācijas politikas aspekts izpaudās tajā apstākli, ka tika absorbētas citas mazākumtautības – *“Visām Latvijas vēsturiskajām minoritātēm, jo īpaši slāvu izcelsmes minoritātēm, nācās apmeklēt krievu mācībvalodas skolas, un drīz vien to pārstāvji sāka sevi asociēt galvenokārt ar krievu nāciju.”*² Līdz ar to 1990./1991. mācību gadā tikai 53,4 % bērnu apmeklēja latviešu mācībvalodas skolu, bet 46,4 % apmeklēja krievu mācībvalodas skolu.³

Kopš Latvija 1991. gadā atguva neatkarību, latviešu valodas nostiprināšana kļuvis par vienu no valsts prioritātēm. 1992. gadā tika nodibināts Valsts valodas centrs, lai nodrošinātu latviešu valodas saglabāšanu, aizsardzību un attīstību. 1999. gadā pieņemtais Valsts valodas likums nosaka latviešu valodu kā vienīgo valsts valodu. 1996. gadā tika sākta Latviešu valodas apguves Valsts programmas īstenošana, lai palīdzētu tiem Latvijas iedzīvotājiem, kas latviešu valodu prot nepilnīgi vai neprot nemaz, apgūt to kā otro valodu. 1998. gadā pieņemtais Izglītības likums nosaka latviešu valodu kā mācībvalodu Latvijas Republikā, ieviešot divus posmus pārejai uz latviešu mācībvalodu. Sākot ar 1999. gada 1. septembri, visās augstākajās izglītības iestādēs tiek lietota latviešu mācību valoda un visām valsts un pašvaldību izglītības iestādēm jāsāk ieviest mazākumtautību izglītības programmu vai jāpāriet uz latviešu valodu kā galveno mācībvalodu. Otrs posms sākas 2004. gada 1. septembrī, kad visas valsts un pašvaldības mācību iestādes, kā arī valsts un pašvaldības profesionālās mācību iestādes no 10. klases pāriet uz latviešu valodu kā vienīgo mācībvalodu mācību procesā. Šis likums privātajās skolās, kā arī valsts un pašvaldības mācību iestādēs, kurās izstrādāta mazākumtautību mācību programma, pieļauj apmācību arī citās valodās un nosaka, ka Izglītības un zinātnes ministrijai (IZM) jādefinē, kuri priekšmeti apgūstami valsts valodā. Saskaņā ar 1991. gada Izglītības likumu valsts valodas apguve ir obligāta visām mācību iestādēm neatkarīgi no galvenās mācībvalodas. Latvijas neatkarības laikā līdz 2004. gadam nodibinātas vienpadsmit valsts finansētas mazākumtautību skolas: sešas poļu, viena baltkrievu, viena igauņu, viena ebreju, viena lietuviešu un viena ukraiņu skola. 2004. gada izglītības reformas mērķis ir ieviest valsts valodu kā galveno mācībvalodu visās Latvijas skolās, kurās saskaņā ar 2004. gadā Izglītības likumā nostiprināto normu

2 Silova, I. and Catlaks, G. Multicultural Education in Latvia, Vol. 1 in Research in Multicultural Education and International Perspectives. Information Age Publishing, 2001, 133. lpp.

3 Ethnopolitika Latvijā. Pārskats par etnopolitisko stāvokli Latvijā un tā ietekmi uz sabiedrības integrāciju. Ed. E. Vēbers, Rīga, 2001, 16. lpp.

paredzēts, ka vispārējā apmācība 60% apmērā īstenojama latviešu valodā un 40% apmērā mazākumtautību valodā.

Šie noteikumi nozīmēja ievērojamas izmaiņas: 2003./2004. mācību gadā⁴ Latvijas vispārizglītojošajās skolās 70,4% no visiem skolas vecuma bērniem galvenā mācībvaloda bija latviešu valoda, 29,2% – krievu valoda, 0,3% – poļu valoda, 0,1% – ukraiņu valoda, 0,03% – baltkrievu valoda bija galvenā mācībvaloda.⁵

Vienlaikus pieauga spriedze starp latviešu vairākumu un krievvalodīgo mazākumu, it īpaši izglītības jomā, jo krieviski runājošās mazākumtautības izmaiņas izglītības likumdošanā uztvēra kā draudu tiesībām saglabāt etnisko identitāti. Gan valoda (it īpaši 2004. gada izglītības reforma), gan sabiedrības integrācija (pilsonība, naturalizācijas process, mazākumtautību identitāte) joprojām ir Latvijas sabiedrības diskusiju centrālie jautājumi. Sabiedrības daļas atsvešināšanās, informācijas telpas segregācija, dialoga trūkums starp latviski un krieviski runājošajiem, krieviski runājošajiem piedēvētā nelojāla attieksme pret valsti – šie ir vieni no galvenajiem Latvijas plašsaziņas līdzekļu tematiem. Šīs tēmas saasina diskusijas un pretnostata viedokļus, reizēm pastiprina jau pastāvošus stereotipus un reizēm rada jaunus. Kā šie procesi ietekmē izglītību?

3.2. Izglītība un sabiedrības transformācijas

Izglītības transformācijas vienmēr ir sociālu transformāciju rezultāts un simptoms tādos terminos, kādos tās tiek skaidrotas.
(E. Dērkhaims)

Izglītībai ir izšķiroša loma sabiedrības veidošanās procesā. Izglītībai var piešķirt daudzējādas funkcijas, tostarp sociāli ekonomiskās, piemēram, darbaspēka tirgus kontrole, tomēr vissvarīgākās ir trīs galvenās funkcijas: zināšanu un iemaņu nodošana, normu un vērtību apguve, sociālo iemaņu attīstība.

Nodoto zināšanu, iemaņu un vērtību kopums atkarīgs ne tikai no attiecīgās situācijas sabiedrībā, bet arī no tās nākotnes vizijas. Ja sabiedrībā nepieciešamas izmaiņas, iespējams, visefektīvākais veids, kā tās īstenot, ir ar izglītības sistēmas starpniecību, kas

4 Pastāvīgo iedzīvotāju nacionālais sastāvs 2003.gadā bija sekojošs: latvieši – 58.5%, krievi – 29.0%, baltkrievi – 3.9%, ukraiņi – 2.6%, poļi – 2.5%, lietuvieši – 1.4%, ebreji – 0.4%, čigāni – 0.4%, vācieši – 0.2%, igauņi – 0.1%, citas tautības – 1.0%. Avots: Latvijas statistikas gadagrāmata 2003, Latvijas Republikas Centrālā statistikas pārvalde, 2003, 41. lpp.

5 Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrijas dati, www.izm.gov.lv, pēdējo reizi skatīta 04.08.2004.

jaunatnei sniedz turpmākai attīstībai nepieciešamās iemaņas un vērtības. Lai sekmētu sabiedrības transformācijas, izmaiņām izglītības sistēmā jāatspoguļo ne tikai šābrīža sociālās un politiskās tendences, bet zināmā mērā jāparedz šo tendenču attīstība un jāpielāgojas iespējamām vajadzībām nākotnē:

“.. izglītība ir galvenais nākotnes veidošanas instruments, un, pieņemot, ka mēs zinām, kādu nākotnes sabiedrību mēs gribam redzēt, varētu plānot noteikta veida atbilstošu izglītības sistēmu, kura izkoptu cilvēkos atbilstošas īpašības, zināšanas un uzvedības modeļus.”⁶

Pēc Padomju Savienības sabrukšanas 80. gadu beigās visām postkomunistiskajām valstīm sākās grūts valstiskās suverenitātes atjaunošanas process, aptverot izmaiņas visās sabiedrības dzīves jomās, arī izglītībā. Neatkarību atguvušajām valstīm bija nepieciešams izstrādāt jaunas izglītības programmas, kā arī jaunu mācību saturu, un, lai nodrošinātu jaunā mācību satura ieviešanu, nācās pārskatīt vecās mācību grāmatas un izstrādāt jaunus mācību materiālus. Kaut arī šo procesu bieži vien kavēja nepietiekami finansiālie līdzekļi, neatkarību guvušajās valstīs lēni, tomēr pārliecinoši tika sāktas izglītības reformas.

3.3. Likumdošana

Pēc neatkarības atgūšanas 1991. gadā Latvijas parlaments (Saeima) pieņēmis virkni likumu, kas regulē valsts izglītību:

1991. g. – Izglītības likums garantē vienlīdzīgas tiesības uz izglītību visiem Latvijas iedzīvotājiem, tas nostiprina valsts valodas pozīcijas, padarot tās apguvi par obligātu visām skolām neatkarīgi no mācībvalodas. Likums nosaka vienlīdzīgu mācību laiku visās Latvijas skolās un ļauj vecākiem vai aizbildnim izvēlēties bērna mācību valodu.

1998. g. – Izglītības likums nosaka, ka latviešu valoda ir mācību valoda valsts un pašvaldību skolās, pieļaujot iespēju apgūt izglītību citā mācībvalodā privātajās mācību iestādēs vai valsts un pašvaldību finansētās skolās, kas īsteno Izglītības un zinātnes ministrijas koordinēto mazākumtautību izglītības programmu. Likums paredz, ka mazākumtautību izglītības programmas balstās uz Izglītības un zinātnes ministrijas izstrādātajiem izglītības standartiem ar papildu saturu, kas nodrošina mazākumtautību kultūru pastāvēšanu un integrāciju Latvijas sabiedrībā.

6 Catlaks, G. Demokrātiskās pārmaiņas izglītībā; valsts izglītības politikas pārskats 1991.–2001.

1999. g. – Vispārējās izglītības likums izvirza pirmsskolas izglītības programmai prasību nodrošināt valsts valodas pamatprasmes apgūšanu, lai audzēknis ir gatavs apgūt sākumskolas izglītības programmu. Šis likums ļauj arī kombinēt pamatskolas un vidusskolas mācību programmu ar mazākumtautību mācību programmu, pamatskolas un vidusskolas mācību programmā iekļaujot mazākumtautības dzimtās valodas apmācību un citus priekšmetus, kas saistīti ar mazākumtautības identitāti un integrāciju Latvijas sabiedrībā.

Ministru kabineta noteikumi (nr. 463, 2000) nosaka, ka mazākumtautību izglītības programmā vismaz trīs priekšmeti jā māca latviešu valodā. Noteikumi tika laboti 2003. gada 13. maijā (Ministru kabineta noteikumi nr. 260), iekļaujot proporciju 2/5 mazākumtautības valodai 10. klases mazākumtautību izglītības programmā. Saskaņā ar šo nosacījumu vismaz pieci mācību priekšmeti jā māca latviešu valodā. Šajos noteikumos paredzēts, ka valsts eksāmeni kopš 2007. gada notiek latviešu valodā.

2003. gada 19. augustā Ministru kabinets pieņēma “Noteikumus par mazākumtautību valodā īstenojamo profesionālās izglītības programmu daļu apjomiem” nr. 470, tāpat nosakot mazākumtautību valodas proporciju 2/5 no visas apmācības.

2004. gada janvārī Saeima otrajā lasījumā pieņēma Izglītības likuma labojumus, kur nav precīzi minēta proporcija 3/5 un 2/5 priekšmetu sadalē attiecīgi valsts valodā un mazākumtautības valodā, bet tā vietā nosaka, ka mazākumtautības valoda lietojama, lai mācītos pašu valodu vai arī citus priekšmetus, kas saistīti ar mazākumtautības identitāti un kultūru. Tas izraisīja ļoti pretrunīgu reakciju sabiedrībā un plašsaziņas līdzekļos, un Valsts prezidente Vaira Viķe-Freiberga komentēja, ka, ja trešā lasījuma labojumi tiek pieņemti šādā formulējumā, viņa atdos to parlamentam atkārtotai caurlūkošanai. Beidzot trešajā lasījumā mācībvalodas proporcija, kas iepriekš bija noteikta Ministru kabineta 2003. gada noteikumos nr. 260, 2004. gada februārī tika iekļauta arī Izglītības likumā.

3.4. Izglītības politika un prakse

Svarīgi uzsvērt, ka, lai gan termini “mazākumtautība”, “mazākumtautību izglītība” un “mazākumtautību izglītības programma” daudzviet sastopami Latvijas likumdošanas aktos, Latvijas likumdošanā nav termina “mazākumtautība” oficiālas definīcijas. Otrs svarīgs aspekts, ka, neraugoties uz skolu statusa maiņu, mācībvalodas un mācību metodikas nomaiņu, turpina pastāvēt segregācija starp “latviešu” un “cittautiešu” skolām. *“Izmantojot etniskās integrācijas ideju kā galveno argumentu, gan latviešu valodā, gan krievu valodā runājošās grupas aizstāv atsevišķu skolu struktūru pastāvēšanu dažādām*

etniskām grupām,” raksta I. Silova. “Tomēr šajā vēlmē abām grupām ir atšķirīgi, nereti savstarpēji konfliktējoši mērķi. Līdz ar to integrācijas jēdziens ticis būtiski jēdzieniski mainīts un galējās izpausmēs integrācija vienādota ar etnisku nošķirtību.”⁷ Padomju režīmā pastāvošo divu veidu skolu vietā tagad izveidojās trīs: skolas ar latviešu mācībvalodu, skolas ar krievu mācībvalodu (kuras jau kļuvušas vai gandrīz kļuvušas par bilingvālām) un citu mazākumtautību skolas. Segregācija acīmredzot ir pieņemama abām sabiedrības daļām – gan etniskajiem latviešiem, gan mazākumtautībām, vismaz lielākajai to daļai. Neliels mazākumtautību bērnu skaits apmeklē skolas ar latviešu mācībvalodu: saskaņā ar IZM statistikas datiem no visiem skolēniem skolās ar latviešu mācībvalodu 92,5% ir etniskie latvieši, 4,7% – etniskie krievi, 0,7% – etniskie lietuvieši, 0,5% – etniskie poļi un 0,5% – etniskie baltkrievi. Savukārt skolās ar krievu mācībvalodu tikai 70,9% skolēnu ir etniskie krievi, 12,89% – etniskie latvieši, 4,7% – etniskie baltkrievi, 3,9% – etniskie poļi un 3,6% – etniskie ukraiņi.⁸

Zīmīgi, ka skolās ar latviešu mācībvalodu 92,5% no visiem skolēniem ir etniskie latvieši, turpretī krievu mācībvalodas skolās etniskie krievi ir tikai 70,9%.

Kā redzams 1. tab., galvenā robežšķirtne tomēr ir starp latviešu mācībvalodu un krievu (vai bilingvālo) mācībvalodu, jo tikai dažās mazākumtautību skolās mācības notiek mazākumtautības valodā.

Vispārīzglītojošo un specializēto skolu skaits	2003./2004. mācību gads	2002./2003. mācību gads	2001./2002. mācību gads	2000./2001. mācību gads	1999./2000. mācību gads
Skolas ar latviešu mācībvalodu	741	731	735	734	737
Skolas ar latviešu un krievu mācībvalodu	138	148	149	154	160
Skolas ar krievu mācībvalodu	159	166	175	178	190
Skolas ar poļu mācībvalodu	4	5	5	5	5
Skolas ar ukraiņu mācībvalodu	1	1	1	1	1
Skolas ar baltkrievu mācībvalodu * tajā skaitā viena skola ar lietuviešu mācībvalodu	1	1	1	1	*2

1. tab. Latvijas skolu sadalījums pēc mācībvalodas*

Avots: Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija, <http://www.izm.gov.lv/lv>. 2004. gada 21. marta dati.

*citos avotos minēts, ka 2003./2004. mācību gadā bijušas 6 skolas ar poļu mācībvalodu un 1 skola ar lietuviešu mācībvalodu.

7 Silova, I. From symbols of occupation to symbols of multiculturalism: re–conceptualizing minority education in post–Soviet Latvia. PhD dissertation, Columbia University, 2001, 10. lpp.

8 Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrijas dati. www.izm.gov.lv, pēdējo reizi skatīta 04.08.2004.

Jauni likumdošanas akti iedibināja jaunus Latvijas izglītības sistēmas likumdošanas un administratīvos principus, bet bija nepieciešams izveidot jaunus izglītības standartus un pārskatīt mācību saturu. Izglītības un zinātnes ministrija (IZM) izstrādāja jaunu mācību saturu visām, arī mazākumtautību skolām Latvijā. 1998. gadā IZM Vispārējās izglītības departamentā tika izveidota Integrācijas nodaļa, kuras galvenais mērķis ir atbalstīt un sekmēt mazākumtautību izglītību Latvijā.

Lai balstītu jauno mācību saturu, bija nepieciešamas jaunas mācību grāmatas. 1994. gadā Izglītības un zinātnes ministrijas (IZM) paspārnē tika nodibināts Izglītības satura un eksaminācijas centrs (ISEC), kura funkcijās ietilpst: *“organizēt pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības satura izstrādi, aprobāciju un korekciju”, “normatīvos dokumentus – mācību priekšmetu standartus, mācību priekšmetu programmu paraugus” un “organizēt mācību grāmatu izvērtēšanu un apstiprināšanu.”*⁹

Pamatskolas izglītības un vidusskolas izglītības valsts standarts definēts Ministru kabineta noteikumos, kas pieņemti 2000. gada 30. decembrī un nosaka priekšmeta vai mācību kursa galvenos mērķus un uzdevumus, obligāto saturu un rezultātu novērtēšanas kārtību. Saskaņā ar izglītības standartiem katram skolotājam ir tiesības strādāt individuāli, pēc paša izstrādātas mācību programmas, un izlemt, cik daudz laika klasei nepieciešams izglītības standartā noteiktās attiecīgās tēmas apguvei. Vienlaikus skolotājs atbildīgs par to, lai skolēniem būtu visas iespējas apgūt izglītību atbilstoši izglītības standartam.

3.5. Sabiedrības integrācijas koncepcija

Atjaunojot neatkarīgu nacionālu valsti Latvijā, viens no galvenajiem uzdevumiem – nostiprināt latviešu etnisko identitāti, valodu un kultūru. Tas ir izraisījis spriedzi starp etniskajiem latviešiem, krieviem un citām mazākumtautībām. Lai gan Latvijā gadsimtiem ilgi pastāvējusi multi-etniska sabiedrība, starpkaru laika Latvijas Republikā (1918–1940) šāda spriedze nebija vērojama daļēji tāpēc, ka sabiedrībā pastāvēja augsts segregācijas līmenis, resp., etnisko latviešu un mazākumtautību nošķirtība gandrīz visās sabiedriskās dzīves jomās. Etniskā spriedze nebija jūtama arī padomju okupācijas laikā (1945–1991), lielā mērā pateicoties segregācijai izglītības un kultūras jomā starp latviski un krieviski runājošajiem – viena uzņēmuma darbinieki sūtīja bērnus atšķirīgās skolās, apmeklēja atšķirīgus teātrus un nemēdza kontaktēties nedēļas nogalē.

9 Izglītības un zinātnes ministrijas Izglītības satura un eksaminācijas centra Nolikums (Nr. 11, no 10.01.2002), <http://isec.gov.lv/normdok/inolik.htm>, pēdējo reizi skatīta 18.06.2004.

Tomēr pēc 1991. gada etniskās attiecības nokļuva uzmanības centrā. Padomju laikā veikto etnisko latviešu masu deportāciju un citu padomju republiku imigrantu (galvenokārt slāvu izcelsmes) pieplūduma rezultātā 1989. gadā etnisko latviešu skaits bija 52% no visa iedzīvotāju skaita (pretstatā 77% 1939. gadā). Šajā pašā laika posmā etnisko krievu proporcija pieaugusi no 10% līdz 34%. Lai gan ne tik strauji, tomēr pieaudzis arī baltkrievu un ukraiņu skaits, bez tam pievienojušās arī jaunas etniskās grupas – Latvijai “netipiskas” mazākumtautības, piemēram, armēņi un tatāri. Kā minēts iepriekš, ekstensīvas rusifikācijas politikas laikā okupācijas gados pārējās mazākumtautības pārgājušas uz krievu valodu kā ikdienas saziņas valodu, veidojot Latvijā divas skaidri izteiktas kopienas – latviski runājošo un krieviski runājošo kopienu. Tā kā padomju gados krievu valodai bija dominējoša loma, apzināti novedot latviešu valodu iznīcības briesmu priekšā, daļa etnisko latviešu to joprojām uztver kā “okupācijas valodu” ar negatīvu pieskaņu. Fakts, ka lielai daļai krieviski runājošo bija (un lielā mērā joprojām ir) ļoti vājas latviešu valodas zināšanas vai arī to nav vispār¹⁰, iespaido šķelšanos uz valodas pamata.

1994. gadā pieņemtais Pilsonības likums aprobežojās ar pilsonības automātisku piešķiršanu starpkaru Latvijas Republikas pilsoņiem un to tiešajiem pēcnācējiem. Tiem, kas Latvijā ieradās vēlāk, un viņu pēctečiem (no tiem 60% etniskie krievi) nākas naturalizēties, nokārtojot latviešu valodas un vēstures eksāmenu. Galvenais pilsonības iegūšanas ierobežojumu iemesls ir šaubas par to cilvēku lojalitāti neatkarīgajai Latvijas valstij, kuri apmetās Latvijā okupācijas gados. Šo apsvērumu vēl jo vairāk pastiprina fakts, ka Krievija vēsturiski vienmēr iekļāvusi Baltiju savu ģeopolitisko interešu sfērā, tā mēģinājusi (un joprojām mēģina) izmantot lielā etnisko krievu daudzuma klātbūtni Latvijā kā Latvijas valsts iekšējo lietu ietekmēšanas instrumentu. Lai regulētu naturalizācijas procesu, tika ieviesta sarežģīta “naturalizācijas logu” sistēma, kas tika atcelta 1998. gadā. Lai gan Naturalizācijas pārvalde ieguldījusi lielu darbu, tostarp arī veicot daudz pētījumu, aptauju un īstenojot dažādas programmas, kopumā naturalizācijas process noris lēni, un 2004. gada sākumā gandrīz pusmiljonam Latvijas iedzīvotāju joprojām ir nepilsoņa statuss.¹¹ Līdz ar to pilsonība kļuvusi par vēl vienu sabiedrības robežšķirtni.

Pilsonības likums, kura rezultātā valstī bija daudz nepilsoņu, izraisīja daudz pretrunu gan Latvijā, gan starptautiskajā sabiedrībā. Mazākumtautību tiesības kļuva par aktuālu jautājumu Latvijā, un daudzas starptautiskas organizācijas, piemēram, Eiropas Padome, ANO Attīstības programma un Eiropas Drošības un sadarbības organizācija Latvijai izstrādā-

10 Saskaņā ar pētījuma “Valoda 2003. gada oktobris – 2004. gada janvāris”, 2003. gadā 12% visu (nelatviešu) respondentu atzina, ka nemaz neprot latviešu valodu, 46% respondentu novērtēja savas latviešu valodas zināšanas atbilstoši 1. līmenim (vismākamajam). “Valoda. 2003. gada oktobris – 2004. gada janvāris”, http://www.bszi.lv/downloads/news/valoda_2003.pdf, 2004. gada 3. jūnija dati

11 Pilsonības un migrācijas lietu pārvaldes dati, 01.01.2004.

jušas rekomendācijas veikt pasākumus, lai tiktu ievērotas mazākumtautību tiesības saskaņā ar Rietumu demokrātijas standartiem. Valsts jaunizveidojusies pilsoniskā sabiedrība, kuru pārstāv dažādas nevalstiskās organizācijas, un akadēmiskās institūcijas rīko kampaņas mazākumtautību tiesību ievērošanai. 1998. gadā Latvijas valdība atsaucās šim izaicinājumam, izveidojot Vadības grupu Valsts programmas “Sabiedrības integrācija Latvijā” dokumenta izstrādāšanai. Gala dokuments tika nodots sabiedrības vērtējumam, kas, pateicoties NVO aktīvajai lomai, sasniedza bezprecedenta mērogus – tā apspriešanās piedalījās vairāk nekā 25 000 cilvēku. 1999. gada decembrī Ministru kabinets pieņēma koncepciju un 2001. gadā Valsts programmu “Sabiedrības integrācija Latvijā”.

Sabiedrības integrācijas būtība, uzdevumi un mērķi šajā programmā definēti šādi:

“Sabiedrības integrācija nozīmē indivīdu un grupu savstarpēju saprašanos un sadarbību kopīgas valsts ietvaros. Sabiedrības integrācijas pamats ir lojalitāte pret Latvijas valsti, apziņa, ka ikviena indivīda nākotne un personīgā labklājība ir cieši saistīta ar Latvijas valsts nākotni, tās stabilitāti un drošību. Tās pamats ir gatavība labprātīgi pieņemt latviešu valodu kā valsts valodu, cieņa pret latviešu un Latvijā dzīvojošo mazākumtautību valodu un kultūru.”

*“Integrācijas **mērķis** ir izveidot demokrātisku, saliedētu pilsonisku sabiedrību, kas balstās uz kopīgām pamatvērtībām. Viena no šīm pamatvērtībām ir neatkarīga, demokrātiska Latvijas valsts.”*

*“Integrācijas **uzdevums** ir palīdzēt Latvijas valstij uzticīgiem un lojāliem iedzīvotājiem izprast savas perspektīvas Latvijā, panākt, lai visi Latvijas iedzīvotāji apzinās, ka mums ir vajadzīga kopīga valsts, ka tikai kopīgi spēsim celt labklājības un drošības līmeni, ka ikviens cilvēks ar savām zināšanām, uzņēmību un labo gribu ir vajadzīgs Latvijas sabiedrības attīstībai.”*

Programmā apzinātas arī pastāvošās starpnacionālās attiecības, un atzīts, ka indivīdu attieksmei pret valsti nāktos mainīties:

“Sabiedrības integrācija un pilsoniskā līdzdalība kā Latvijas sabiedrības nākotni veidojošs process paredz izmaiņas iedzīvotāju attieksmē pret valsti un citam pret citu.”

Izcelta multikulturāla pieeja etniskajām attiecībām sabiedrībā, ieviešot valodu un kultūras daudzveidības jēdzienu:

“Integrācija nozīmē iespēju paplašināšanos, savstarpēju bagātināšanos. Zināt vairākas valodas ir labāk, nekā zināt tikai vienu. Iepazīt vairākas kultūrvides ir perspektīvāk, nekā norobežoties tikai vienā kultūrvīdē. Integrācijas procesā notiek kopīgu vērtību, zināšanu un interešu nostiprināšanās individuālajā līmenī un visā sabiedrībā kopumā.”

3.6. Multikulturālas izglītības loma sabiedrības integrācijas procesā

“Starpkultūru izglītības fundamentālā principa būtība ir, ka neviens cilvēks īsti nepārzina savu kultūru, ja viņš pārzina tikai savu kultūru.”

(Gordons Olports)

Multikulturālisma jēdziens attīstījās XX gadsimta 70. gadu sākumā un uzreiz guva gan kaismīgus atbalstītājus, gan skeptiski noskaņotus oponentus. Pirmie multikulturālisma saskata etnisko konfliktu novēršanas iespēju un sabiedrības saliedētības faktoru, otrie iebilst, ka tas drīzāk veicina kultūrvides sadrumstalotību un mazākumtautību “geto” veidošanos un kavē mazākumtautību grupu integrāciju sabiedrībā.

Grūti sniegt visaptverošu multikulturālisma definīciju tā plašā lietojuma dēļ. Varam runāt par multikulturālu politiku, multikulturālu izglītību, multikulturālu vēsturi, multikulturālu psiholoģiju un – nebūt ne pārsteidzošā kārtā! – par multikulturālām studijām. Labākais visaptverošas definīcijas formulējums ir, iespējams, plaši lietotā anonīmā *“dažādības cildināšana visās sabiedrības dzīves jomās”*. Pēc Vila Kimlikas domām, *“termins “multikulturāls” aptver dažādas kultūras plurālisma formas, un katra no tām izvirza savus izaicinājumus.”*¹²

Bikhu Pareks darbā *“Pārdomas par multikulturālismu”* raksta: *“Multikulturālisms nozīmē atbilstošu attiecību veidošanu starp dažādām kultūrām. Normas, kas regulē šo grupu attiecīgās prasības, tajā skaitā arī taisnības princips, nevar balstīties uz vienas kultūras izpratni par šo jēdzienu. Tās ir jārada uz atklāta un līdztiesīga dialoga pamata.”*¹³

Debates par multikulturālisma tēmu joprojām turpinās, bet pēdējos trīsdesmit gados multikulturālisms ir ietverts Kanādas, Austrālijas, ASV, Lielbritānijas, Vācijas un citu valstu sabiedrības politikā, aptverot dažādus sociālās dzīves aspektus, izglītību tajā skaitā.

Multikulturālisma teorija izglītībā tiek izmantota gan, runājot par dažādu tautību un rasu skolēnu pārstāvniecībām klasē, gan mācību saturu. Džeimss A. Benkss, viens no multikulturālās izglītības pamatlicējiem, piedāvā šādu definīciju: *“Tā ir filozofiska pozīcija un kustība, kas pieņem, ka plurālistiskas sabiedrības dzimumu, etniskajai, rasu*

12 Kymlicka, W. Multicultural citizenship. Oxford University Press, 1995, 10. lpp.

13 Parekh, B. Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory, Palgrave Macmillan, 2000, 13. lpp.

un kultūras daudzveidība būtu jāatspoguļojas visās izglītības struktūrās, mācību spēku sastāvā, normās un vērtībās, mācību saturā un studentu sastāvā.”¹⁴

Džeimss A. Benkss identificē multikulturālas izglītības piecas dimensijas: satura integrācija, zināšanu apguves process, aizspriedumu mazināšana, vienlīdzīguma pedagoģija un skolas kultūras un sociālās struktūras pilnveidošana. Pēc viņa domām, satura integrācija saistāma ar to, kā dažādu kultūru un grupu piemēri un saturs ilustrē attiecīgās jomas galvenos jēdzienus, vispārinājumus un tēmas. ¹⁵

Multikulturālā izglītībā ļoti svarīgas dimensijas ir dažādu etnisko grupu iekļaušana un līdzsvarota pārstāvniecība, tām ir vienlīdzīgas tiesības ne tikai uz izglītību, bet arī izglītības saturu. Tas nozīmē, ka mazākumtautībām ir tiesības ne vien neciest no tiešas diskriminācijas mācību grāmatās iekļauto stereotipu un subjektivitātes dēļ, bet arī netikt “diskriminētiem neiekļaujot”. Citiem vārdiem, stereotipu neesamība reizēm izskaidrojama ar to, ka mazākumtautības vienkārši nav pieminētas.

Multikulturāls mācību saturs paredz ne tikai mazākumtautību personāžu klātbūtni mācību grāmatās, bet arī to vēstures un kultūras ieguldījuma novērtējumu, un “citādo” kultūru, reliģiju un tradīciju atspoguļojumā dominējošās kultūras subjektīvā skatījuma etnocentriskās, augstprātīgās attieksmes vietā bez aizspriedumiem atzīt šo mazākumtautību panākumus. Ikvienai grupai ir ārkārtīgi svarīgi, lai tās sasniegumus un ieguldījumu atzīst citi: *“Ja kultūra nav vispārēji atzīta, tad apdraudēta arī tai piederīgo cieņa un pašcieņa.”* ¹⁶

Īpaši uzsvērtā mazākumtautību svētku atzīšana – galu galā, tradicionālās svētku dienas uzskatāmas par nacionālās identitātes izpausmes sava veida “kulmināciju”, un kopīga svētku svinēšana vairākkārt izrādījusies lieliska iespēja iepazīt citu kultūru. Spilgts multikulturāls piemērs ir Sv. Patrika dienas svinēšana Ņujorkā – atšķirīgas ādas krāsas un reliģiskās piederības cilvēki pievienojas īru katoļiem iespaidīgā parādē un svinībās.

Multikulturāla mācību satura ieviešanas mērķis ir nevis apšaubīt savējo kultūru – tieši otrādi, tā uzdevums ir izcelt šīs kultūras īpašo statusu, skatot to citu kultūru kontekstā. Agrās bērnības izglītības speciālists Rejs A. Gomess uzskata, ka *“mācību process multikulturālā kontekstā rosina novērtēt un saprast gan savu, gan citas kultūras. Mācību*

14 Multicultural Education Issues and Perspectives. Edited by J. A. Banks, C.A. McGee Banks. John Wiley and Sons, Inc., 2003, 430. lpp.

15 Turpat, 20. lpp.

16 (Margalit and Raz 1990:447–9, kā citēts Kymlicka, W. darbā Multicultural Citizenship. Oxford University Press, 1995, 89. lpp.).

process no šīs perspektīvas viedokļa veicina bērna izpratni par savas kultūras unikalitāti pozitīvā nozīmē un dod iespēju bērnam pieņemt citas kultūras.”¹⁷

Izglītības nozīme sabiedrības integrācijas procesā tiek pausta arī Valsts programmā “Sabiedrības integrācija Latvijā” (1999), un viens no mērķiem formulēts šādi: “...veidot izglītības sistēmu par galveno instrumentu pilsoniskās sabiedrības vērtību apziņas, tolerances, jaunās paaudzes politiskās kultūras attīstībā; nodrošināt tādu mazākumtautību izglītības programmu veidošanu un īstenošanu, kuras atbilstu iepriekš minētajiem mērķiem un vienlaikus veicinātu mazākumtautību identitātes saglabāšanu un integrāciju Latvijas sabiedrībā.”

“Latvijas izglītības sistēmai vajadzētu kļūt par galveno sabiedrības integrācijas procesa virzītāju un īstenotāju, kura nodrošina vispārcilvēcisko un Latvijai raksturīgo vērtību apguvi un pārmantojamību, starpkultūru izglītību un minoritāšu kultūras identitātes saglabāšanas iespējas,” raksta “Etnopolitika Latvijā. Pārskats par etnopolitisko stāvokli Latvijā un tā ietekmi uz sabiedrības integrāciju” autori.¹⁸

Kā izglītība var sekmēt sabiedrības integrācijas procesu, kādas izmaiņas jāveic izglītības saturā? *“Ne tikai mazākumtautību izglītības programmām, bet arī visā vispārējās izglītības satura attīstībā ir jāpievērš uzmanība starpkultūru izglītībai, mācību procesā liekot uzsvāru uz Latvijas kontekstu, pilsoniskas sabiedrības vērtībām, demokrātisku saskarsmi. Mācību programmās jāietver viedokļu dažādība un jāatspoguļo Latvijas mūsdienu sabiedrības realitāte visā tās sarežģītībā,”* rakstījis Valsts programmā “Sabiedrības integrācija Latvijā”. L. Dribins ierosina pārskatīt izglītības politiku saskaņā ar jaunajām prasībām: *“Bilingvālās izglītības, integrācijas un politiskās nācības mērķa pretstatīšana nacionālās valsts idejai var radīt tikai bistamu konfrontāciju. Reāls un neatliekams ir cits uzdevums: pilnīgi attīrīt nacionālās valsts politiku no pagātnes etnokrātisma ietekmes, no valsts etniskas homogenizācijas tieksmju recidīviem, no antieuropeisma. Jo sevišķi – izglītības politikā.”¹⁹*

Tomēr, pēc I. Silovas domām, *“lai gan Valsts programmā uzsvērti citi integrācijas komponenti, piemēram, “tolerances un pilsoniskas sabiedrības vērtības”, “jaunās paaudzes politiskā kultūra” un “minoritāšu identitātes saglabāšana”, neviens no šiem komponentiem nav iestrādāts izglītības likumdošanā”.*²⁰

17 Gomez, Rey A. Teaching with a Multicultural Perspective, EDO-PS-91-11 Archive of ERIC/EECE Digests. <http://ecap.crc.uiuc.edu>, pēdējo reizi skatīts 11.05.2003.

18 Etnopolitika Latvijā. Pārskats par etnopolitisko stāvokli Latvijā un tā ietekmi uz sabiedrības integrāciju. Ed. E. Vēbers, 2001, www.politika.lv, pēdējo reizi skatīta 28.05.2003.

19 Dribins, L. Izglītības diskusijas jaunie akcenti, Publicēts sabiedriskajā portālā Politika.lv 11.02.2003.

20 Silova, I. From symbols of occupation to symbols of multiculturalism: re-conceptualizing minority education in post-Soviet Latvia. PhD dissertation, Columbia University, 2001, 186. lpp.

Radās arī jautājums par jaunu pārskatītu mācību grāmatu nepieciešamību: saskaņā ar skolu pašnovērtējuma pārskatu (SFL, 1999)²¹, Latvijas skolās trūkst mācību materiālu, kuros atspoguļota Latvijas skolu un klašu multikulturālā iedaba. Piemēram, skolotāji Latvijas skolās, kurās ir ievērojams skaits mazākumtautību skolēnu, secina, ka skolas mācību grāmatās nav atspoguļotas citas kultūras – krievu, lietuviešu, ukraiņu un citas. Arī mācību grāmatu analīze (Grigule un Pāvula, 1998; Silova, 1996) liecina, ka latviešu un krievu mācībvalodas skolās grāmatas bieži vien ir etnocentriskas un neatspoguļo Latvijas daudzķautņainību un daudzveidību.²² Piemēram, latviešu valodas un literatūras grāmatās, kas publicētas XX gadsimta 90. gados krievu mācībvalodas skolām, *“galvenokārt uzmanības centrā ir latvieši un Latvijas lauki, nepieminot mazākumtautības”*.²³ Izglītības sociālās integrācijas aspekts uztverts kā vienpusējs process: *“Līdz šim jēdzieni “etniskās integrācijas veicināšana” un “multikulturālisma sekmēšana” vispirmām kārtām uztverti kā cittautiešu skolēnu, visbiežāk krievu izcelsmes, integrācijas process latviešu sabiedrībā.”*²⁴

Sākotnējā Valsts programmas *“Sabiedrības integrācija Latvijā”* koncepcijā, kas tika pieņemta Ministru kabinetā 1999. gada 7. decembrī, bija iekļauta rindkopa par mācību grāmatu saturu, bet tā netika iekļauta programmas pēdējā koncentrētajā versijā: *“.. arī Latvijā neatkarības laikā izdotā mācību literatūra no sabiedrības integrācijas veicināšanas un vērtizglītības viedokļa nav apmierinoša. Veiktā latviešu un krievu valodā izdoto mācību grāmatu analīze rāda, ka mācību grāmatas bieži ir etnocentriski orientētas, tajās maz akcentēts Latvijas kā mūsdienīgas daudzveidīgas valsts tēls, kurā dzīvo ne tikai latvieši, bet arī mazākumtautību pārstāvji.”*²⁵

3.7. Mācību grāmata kā sabiedriskā diskursa objekts

Aizvien pieaugošā uzmanība, kas visā pasaulē veltīta mācību grāmatu saturam, skaidrojama ar mācību grāmatu īpašo lomu sabiedriskajā diskursā. Mācību grāmata uztverama kā ceļvedis, kā pats pirmais ievads mūsdienu sarežģītajā pasaulē. *“Skolas mācību*

21 Kā citēts Silova, I. and Catlaks, G. darbā *Multicultural Education in Latvia*, Vol. 11 in *Research in Multicultural Education and International Perspectives*. Information Age Publishing, 2001, 143. lpp.

22 Turpat.

23 Needs assessment study. Silova et al., 1999, kā citēts Silova, I. and Catlaks, G. darbā *Multicultural Education in Latvia*, Vol. 11 in *Research in Multicultural Education and International Perspectives*. Information Age Publishing, 2001, 143. lpp.

24 Turpat.

25 Valsts programmas *“Sabiedrības integrācija Latvijā”* koncepcija, Latvijas Republikas naturalizācijas pārvalde – Rīga, 1999, lpp 32, http://www.np.gov.lv/index.php?lv=fjas_lv&saite=integracija.htm, pēdējo reizi skatīta 09.08.2004.

grāmatai ir galvenā loma politiskās socializācijas procesā,” raksta I. Silova.²⁶ Mācību grāmata pārstāv “sabiedrības zināšanu oficiālo versiju”²⁷, un, “tā kā mācību grāmatā sniegtā parasti tiek uztverta kā “oficiāla”²⁸, skolēni reti apšaubā to. Mācību grāmata ir palīgmateriāls skolotājam, kura uzdevums mūsdienās ir ne tikai ielikt zināšanu pamatus, piemēram, matemātikā, ģeogrāfijā un vēsturē, bet arī iepazīstināt bērņus ar daudzšķautņainās realitātes sarežģītajiem jautājumiem: sociālo nevienlīdzību, etnisko spriedzi, starptautisko terorismu un globāliem konfliktiem. Tāpēc mācību grāmatās jābūt precīziem faktiem, objektīvām interpretācijām, kā arī tām jāatspoguļo sabiedrības situācija pagātnē un tagadnē, vienlaikus izvairoties no subjektivitātēm, stereotipiem un vispārinājumiem. Mācību grāmatu saturam jābūt maksimāli objektīvam un bez subjektivitātēm, tajā nav vietas īslaicīgām politiskām intrigām un mistifikācijām. Tomēr šis mērķis ir grūti sasniedzams, jo ““oficiālo zināšanu” pretrunas par to, kam jābūt iekļautam un kam jāpaliek ārpus mācību grāmatas, vēsta par daudz dziļākām politikajām, ekonomiskajām un kultūras attiecībām un priekšvēsturi. Konflikti par tekstiem bieži vien ir pamatā plašākiem jautājumiem par varas attiecībām. Konflikti ir par to, ko cilvēki vērtē visaugstāk.”²⁹

Kas ir “oficiālās zināšanas”? Kurš tās rada? “Mācību saturs vienmēr pārstāv kāda versiju par to, kas ir svarīgu zināšanu saturs un kas ir pareizais pasaules uzskats,” raksta K. Sliera un K. Grants (1991).³⁰ Kurš ir šis “kāds”, un kas garantē viņa pilnvaras “formēt zināšanas”? Kurš uzņemas atbildību par tādu mācību grāmatas saturu, kam jābalstās uz kopējām vērtībām un kam nav subjektīvas attieksmes? Kurš kontrolē šo procesu?

26 Silova, I. De-Sovietization of Latvian Textbooks made visible. *European Journal of Intercultural Studies*, 7, 1996, 36. lpp.

27 Olson, D. (1989) as quoted in Silova, I. De-Sovietization of Latvian Textbooks made visible. *European Journal of Intercultural Studies*, 7, 1996, 36. lpp.

28 Turpat.

29 Apple, M. and Christian-Smith, L. The Politics of the Textbook, in *The Politics of the Textbook*, ed. by Apple, M. and Christian-Smith, L. Routledge, 1991, 3. lpp.

30 Sleeter, Ch. and Grant, C. Race, Class, Gender and Disability in Current Textbooks in *The Politics of the Textbook*, ed. by Apple, M. and Christian-Smith, L. Routledge, 1991, 80. lpp.

4. MĀCĪBU GRĀMATU APGĀDE

4.1. Citas valstis

Katrā valstī mācību grāmatu apgāde atšķiras atkarībā no sociāliem, ekonomiskiem un politiskiem apstākļiem, kā arī no vēsturiskā un kultūras mantojuma. Pārejas perioda valstīs mācību grāmatu izdošanas sistēmā un izplatīšanā parasti notiek nozīmīgas izmaiņas, lai pielāgotos jaunajai sociālajai, ekonomiskajai un politiskajai realitātei. Politiskās izmaiņas Centrāleiropā un Austrumeiropā XX gadsimta 90. gados pavēra jaunus izaicinājumus mācību grāmatu izdošanā: mācību satura izmaiņas, izglītības reformu un jaunus tirgus ekonomikas apstākļus. Baltijas valstīs pēc atdalīšanās no PSRS, kur visas mācību grāmatas tika apstiprinātas, izstrādātas, publicētas un izplatītas ar valsts starpniecību, mācību grāmatu iepirkuma sistēmu nācās veidot no jauna un iespējami īsā laikā. Nācās izstrādāt ne tikai jaunu mācību saturu, bet arī pielāgoties tirgus ekonomikas apstākļiem. *“Mācību grāmatu izdošanu kavē iekšējā tirgus nelielie apjomi, kas, pastāvot nacionālajām minoritātēm, samazinās vēl vairāk,”* raksta ANO Izglītības, zinātnes un kultūras organizācijas *Izglītība visiem (Education for All – EFA)* pasaules pārskata 2000. autors Jans Montaņs.³¹ Pārskatā konstatētas 90. gadu trīs galvenās mācību grāmatu apgādes procesa tendences:

- atlases un iepirkuma decentralizācija;
- ekonomikas liberalizācija ar lielāku privātā sektora lomu;
- pieaugoša izmaksu atgūšana, lai panāktu sistemātisku ilgtspēju.

Noietā tirgus decentralizācija un privātā sektora iesaistīšanās lika jaunajās neatkarīgajās valstīs ieviest jaunus mācību grāmatu satura kontroles mehānismus. Šāds mehānisms ir visām kādreizējā sociālistiskā bloka valstīm, tikai katrai tas ir atšķirīgs.

Bulgārija

Visiem izdevējiem izsoles kārtībā pieejami jaunu mācību grāmatu publicēšanas (tostarp arī piegādes) un veco mācību grāmatu nomaiņas līgumi.

Gruzija

Pēc mācību grāmatu izpētes un aprobēšanas Izglītības ministrija tās apstiprina. Apstiprinātās mācību grāmatas autors paraksta līgumu ar izdevēju.

31 Copyright © Ian Montagnes 1999, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001234/123487e.pdf>, pēdējo reizi skatīta 28.06.2003.

Horvātija

Pastāv īpašs Mācību grāmatu likums. Katru gadu izglītības ministrs apstiprina mācību grāmatu sarakstu. Iespējams lietot arī citas mācību grāmatas pēc to rūpīgas izpētes.

Igaunija

Izglītības ministrija sekmē jaunu mācību grāmatu izveidošanu un izdošanu, atbalstot to iegādi ar skolu starpniecību. Skolas pasūta grāmatas tieši izdevējam, tas nozīmē, ka, atšķirībā no pārējām valstīm, grāmatas netiek pārdotas mazumtirdzniecībā. Izdevēji piegādā grāmatas skolu bibliotēkām, kur tās tiek izsniegtas skolēniem. Mācību gada beigās grāmatas jānodod bibliotēkā, vienas grāmatas izmantošanas laiks vidēji ir četri gadi.

Krievija

Visu obligāto mācību priekšmetu grāmatas tiek iesniegtas apstiprināšanai Vispārējās izglītības federālajā ekspertu padomē. Apstiprinātās grāmatas tiek iekļautas Federālajā mācību grāmatu sarakstā.

Lietuva

Iniciatīva publicēt jaunas mācību grāmatas pieder Zinātnes un izglītības ministrijai. Ministrija izsludina jaunu grāmatu izdošanas konkursus. Ikvienam grāmatu apgādam ir tiesības piedalīties šajā konkursā. Konkursā uzvarējušais apgāds tiek reģistrēts; grāmatai tiek piešķirts reģistrācijas numurs, un tā ir iekļauta publicēto grāmatu sarakstā.

Slovākija

Grāmatu apgādi var pieteikties īpašā atklātā konkursā par mācību grāmatu izdošanu saskaņā ar Izglītības ministrijas Likumu par iepirkumu valsts vajadzībām.

Ungārija

Izglītības ministrija nosaka mācību grāmatas saturu, apstiprina un piedāvā ieteicamās mācību literatūras sarakstu. Skolotāji var izvēlēties mācību grāmatas no ieteiktā saraksta, kā arī izmantot pašu izvēlētos materiālus.

Arī Rietumvalstīs tiek īstenoti dažādi kontroles mehānismi (2. tab.). Kontroles līmenis atšķiras ne tikai valstī, bet arī pavalstu un provinču līmenī, kā tas ir ASV un Kanādā. Lielākā daļa Eiropas valstu neuzspiež stingrus kontroles mehānismus, bieži mācību grāmatas izvēli atstājot skolotāja ziņā. Tomēr Vācijas un Šveices federālās zemes apgādā skolotājus ar ieteicamās mācību literatūras sarakstu, kuru apstiprinājušas federālo zemju un kantonu izglītības institūcijas. Valsts nosaka mācību grāmatu saturu arī Francijā.

Valsts	Valsts apstiprināts mācību grāmatu saraksts	Grāmatu izvēle darbam klasē
Anglija	Nav	Skolotāja brīva izvēle
ASV	Apmēram pusei štatu – ieteicamā mācību literatūra pēc tam, kad izvērtēta to atbilstība valsts mācību satura vadlīnijām	Skolotāja (vai skolas komitejas) izvēle; apmēram pusē štatu – no apstiprinātā saraksta
Austrālija	Nav	Skolotāja brīva izvēle
Francija	Valsts nosaka noformējumu un saturu, apstiprina visas mācību grāmatas darbam klasē un piedāvā ieteicamās mācību literatūras sarakstu	Skolotāji izvēlas no ieteicamās mācību literatūras saraksta
Īrija	Nav	Skolotāja brīva izvēle
Itālija	Valsts izdod apkārtrakstu par atkārtoto izdevumu izmaksām un biežumu, bet neizvirza noteikumus un neapstiprina	Skolotāju padomes brīva izvēle
Japāna	Valsts apstiprinātas (vai retos gadījumos valsts sastādītas) mācību grāmatas ar noteikumiem atbilstošu saturu	Vietējās izglītības valdes vai skolas direktors nosaka, kuras grāmatas tiek izmantotas no noteikumiem atbilstošo grāmatu saraksta
Jaunzēlande	Nav	Skolotāja brīva izvēle
Kanāda	Province vai teritorija parasti piedāvā apstiprinātās mācību literatūras sarakstu	Reģions vai skola parasti izvēlas no ieteicamās mācību literatūras saraksta
Koreja	Valsts sastāda dažas mācību grāmatas, atļauj vai apstiprina citas mācību grāmatas	Valsts sastādītās, valsts atļautās vai apstiprinātās mācību grāmatas
Nīderlande	Nav	Skolotāja brīva izvēle
Singapūra	Valsts nosaka mācību grāmatu saturu un izdod <i>Apstiprināto mācību grāmatu sarakstu (AMGS)</i>	Skolotāji izvēlas no AMGS
Spānija	Nav īpašu priekšrakstu, bet provinces (ar reģionālo/vietējo izglītības institūciju starpniecību) parasti piedāvā ieteicamās mācību literatūras sarakstu	Skolas/skolotāji parasti izvēlas no ieteicamās mācību literatūras saraksta

Šveice	Kantoni parasti nosaka saturu un piedāvā ieteicamās mācību literatūras sarakstu obligātajam mācību posmam	Skolotāji parasti izvēlas no ieteicamās mācību literatūras saraksta; brīva izvēle vidusskolas vecākajām klasēm
Vācija	Federālās zemes nosaka izmaksas, saturu, noformējumu un kvalitāti, kā arī piedāvā apstiprināto grāmatu sarakstu	Skolotāji izvēlas no ieteicamās mācību literatūras saraksta
Velsa	Nav	Skolotāja brīva izvēle
Zviedrija	Nav	Skolotāja brīva izvēle

2. tab. Dažādi mācību grāmatu kontroles mehānismi Rietumvalstīs

Avots: *International Review of Curriculum and Assessment Frameworks. Comparative tables and factual summaries*. <http://www.inca.org.uk/pdf/comparative.pdf>, 2003. gada 24. novembra dati

Japāna, Koreja, Singapūra un Filipīnas izvirza ļoti stingrus noteikumus un bieži vien skolotājam atvēl minimālu vai vispār nekādu izvēles brīvību.

ASV un Kanādā arī ir stingri noteikumi, bet katram štatam vai provincei ir savs noteikumu komplekss.

Rodas jautājums, kura no sistēmām ir efektīvāka: “autoritatīvā”, kur izglītības ministrija vai valde kontrolē mācību grāmatu saturu, vai “liberālā”, kas ļauj skolotājam izlemt, kuri materiāli ir piemēroti bērniem? Vienas atbildes nav, jo par un pret abiem variantiem ir pietiekami daudz argumentu. Viens no šādiem argumentiem, piemēram, ir tāds, ka stingra kontrole uzspiež dažādas birokrātiskas procedūras un ierobežojumus skolotāja radošajai izpaušmei, savukārt skolotājam dotā brīvā izvēle ir potenciāli bīstama, jo vienam cilvēkam uzkrauta pārāk liela atbildības nasta. Mācību grāmatu kontroles mehānismu dažādība vai to neesamība drīzāk atkarīga no valsts vispārējās izglītības sistēmas, tās vēstures un tradīcijām, nevis no multikulturālām normām, kas dominē attiecīgajā sabiedrībā. To vislabāk ilustrē Nīderlande un Kanāda – abas valstis ir “multikulturālisma” saraksta galvgali un lepojas ar augstu iecietības līmeni etniski daudzveidīgajā sabiedrībā. Nīderlandes izglītības iestādes neiejaucas skolotāju mācību grāmatu izvēlē, bet Kanādas provincēs ir ļoti stingrs noteikumu kopums. Tātad, lai nodrošinātu mācību līdzekļu multikulturālu saturu, izmantojami dažādi līdzekļi.

Palūkosimies detalizēti, kā mācību grāmatu apgādi regulē Ontario province Kanādā.

Mācību grāmatu atlase un izmantošana Ontario skolās galvenokārt noteikta Izglītības likumā (nodaļa E.2,R.S.O., 1990, ar labojumiem) un nolikumā nr. 298. Saskaņā ar

Izglītības likumu izglītības ministrs nosaka mācību grāmatu atlasē un apstiprināšanas kārtību, kā arī var vienoties ar jebkuru personu vai organizāciju par mācību materiālu izstrādāšanu un izdošanu. Skolotāja pienākums ir izmantot tikai ministra vai skolas valdes apstiprinātās attiecīgā priekšmeta mācību grāmatas. Skolas direktoram līdzās saviem skolotāja pienākumiem jānodrošina arī tas, lai visas skolēnu izmantotās mācību grāmatas būtu ministra vai skolas valdes apstiprinātas.³²

Ministra apstiprinātās grāmatas ir iekļautas *Trillium sarakstā (Trillium List)*, tas tiek publicēts Izglītības ministrijas interneta lapā un regulāri atjaunots. Skolas valde no šā saraksta izvēlas mācību grāmatas un apstiprina to izmantošanu savā skolā.

Lai mācību grāmatu apstiprinātu Izglītības ministrijā izmantošanai Ontario skolās, tai jāatbilst mācību satura vadlīnijām un jābūt komplektā ar skolotāja rokasgrāmatu, tai jābūt "orientētai uz Kanādu" un "Kanādas produktam". Mācību grāmatas satura "orientācija uz Kanādu" izskaidrota šādi:

*"Saturam jābūt saistītam ar Kanādu. Tam jāapliecina Kanādas ieguldījums un panākumi un, kur vien iespējams, jāizmanto Kanādas piemēri un atsauces. .. Izmantotajam vārdu krājumam un piemēriem jābūt kanādiešiem zināmam."*³³

Jēdziens "Kanādas produkts" paskaidrots:

*"Mācību grāmatai jābūt izdota Kanādā, un, ja vien iespējams, tai jābūt Kanādas pilsoņa vai pilsoņu, vai Kanādas pastāvīgā iedzīvotāja, vai pastāvīgo iedzīvotāju sarakstītai, adaptētai vai tulkotai."*³⁴

Viens no mācību grāmatas satura vērtējuma kritērijiem ir subjektivitātes nepieļaušana, tas nozīmē, ka: *"saturā nedrīkst būt rasu, etniskas un kultūras, reliģiskas, reģionālas, ar dzimumu vai vecumu saistītas subjektivitātes; nedrīkst būt subjektivitātes attiecībā uz invaliditāti, seksuālo orientāciju, sociāli ekonomisko stāvokli, profesionālo piederību, politiskajiem uzskatiem vai līdzdalību kādā grupā; kā arī subjektivitātes, kas radušās neieķļaušanas rezultātā. Materiālam jāpauž vairāk nekā viens viedoklis; izmantotā valoda, fotoattēli un ilustrācijas nedrīkst būt diskriminējošas, izslēdzošas vai paust neatbilstošas vērtības."*³⁵

32 Ontario Ministry of Education. Guidelines for approval of textbooks. 2002. Pieejams Izglītības ministrijas mājaslapā <http://www.edu.gov.on.ca>, pēdējo reizi skatīta 24.11.2003.

33 Trillium List: Textbook Submission Procedures. 7. lpp. <http://www.edu.gov.on.ca>, pēdējo reizi skatīta 24.11.2003.

34 Turpat, 8. lpp.

35 Turpat, 9. lpp.

4.2. Latvija

Skolas mācību grāmatu satura un kvalitātes vispārēju kontroli Latvijā īsteno Izglītības satura un eksaminācijas centrs (ISEC), kurš darbojas Izglītības un zinātnes ministrijas tiešā pakļautībā. Viens no ISEC uzdevumiem ir “organizēt mācību grāmatu novērtēšanu un apstiprināšanu”. Mācību grāmatu izvērtēšanas procesu reglamentē trīs dokumenti:

- valsts pamatzglītības standartam un valsts vispārējās vidējās izglītības standartam atbilstošu mācību līdzekļu – mācību grāmatu apstiprināšanas nolikums. Apstiprināts ar Izglītības un zinātnes ministrijas 2003. gada 12. maija rīkojumu nr. 213;
- Mācību literatūras ekspertu komisijas nolikums. Apstiprināts ar Izglītības satura un eksaminācijas centra 2002. gada 6. maija rīkojumu nr. 64;
- Nolikums par mācību literatūras iekļaušanu sarakstā “Ieteicamā mācību literatūra vispārējās izglītības iestādēm”. Apstiprināts ar Izglītības un zinātnes ministrijas 1998. gada 6. jūlija rīkojumu nr. 387.

Saskaņā ar ISEC nolikumiem pēc sākotnējas aprobācijas izdevējs iesniedz mācību grāmatu izvērtēšanai. Izvērtēšanu veic divi eksperti: viens no tiem ir praktizējošs skolotājs un otrs – vidusskolas skolotājs vai arī ISEC izvēlēts speciālists. Izvērtēšanas kritēriji noteikti ISEC Nolikuma pielikumā. Ja vērtētāju viedokļi atšķiras, mācību grāmata tiek nodota izvērtēšanai mācību priekšmeta ekspertu komitejai. Balstoties uz šīs komitejas vērtējumu, attiecīgā mācību grāmata saņem ISEC apstiprinājumu, vai arī tas tiek liegts. Negatīva vērtējuma gadījumā izdevējam ir tiesības uzlabot mācību grāmatas saturu saskaņā ar ekspertu rekomendācijām un viena mēneša laikā iesniegt atkārtotai izvērtēšanai. Tad mācību grāmatu izvērtē Apelācijas komiteja, kuras sastāvā ir tās priekšsēdētājs – Vispārējās izglītības departamenta direktors, direktora izvēlēti trīs attiecīgā priekšmeta speciālisti, kā arī attiecīgā mācību priekšmeta profesionālās organizācijas pārstāvis vai arī cits komitejas priekšsēdētāja uzaicināts speciālists. Mācību grāmatai izsniegtais ISEC apstiprinājums ir spēkā attiecīgā izglītības standarta pastāvēšanas laikā. Apstiprinājums, kurš saņemts pirms Nolikuma stāšanās spēkā, ir derīgs trīs gadus.

Mācību grāmatas izvērtēšanas pirmie 25 kritēriji liek vērtēt mācību grāmatu no zinātniskā patiesuma un praktiskās izmantošanas viedokļa, no mācību procesa organizēšanas un metodoloģijas viedokļa, iegūto iemaņu un tēmu integritātes viedokļa, no dizaina un izdošanas kvalitātes viedokļa utt. Nākamie 11 kritēriji jāņem vērā, vērtējot

attiecīgo priekšmetu: bilingvālās studijas, kartogrāfija, matemātika, fizika, bioloģija, ķīmija, dabaszinības, vēsture, kultūras vēsture, mūzika un reliģijas vēsture. Vispārējo kritēriju vidū ir šāds formulējums:

“Mācību grāmatā (komplektizdevumā) ir respektēti Latvijas Republikas Satversmē un citos tiesību aktos paustie cilvēka tiesību, t. sk. bērna tiesību, rasu, tautību un dzimumu līdztiesības pamatprincipi.”

Konkrētu priekšmetu gadījumā, piemēram, vēstures mācību grāmatām, ir šāds kritērijs:

“.. vēstures procesu aprakstos iekļautas arī cilvēku ikdienas dzīves tēmas, pievērsta uzmanība dzimumlīdztiesības jautājumiem, nacionālo un etnisko minoritāšu lomai vēstures procesos.”

Attiecībā uz reliģijas vēstures grāmatām minēts:

“.. ir virzīts uz neitrālu, iecietīgu attieksmi pret dažādiem pasaules uzskatiem, vienlaikus kritiski izvērtējot tos no humānisma pamatvērtību viedokļa.”

Pašlaik Latvijā ir 24 apgādi, kas izdod mācību grāmatas, tajā skaitā *Jumava*, *Zvaigzne ABC*, *RaKa*, *LVAVP*, *Filosofiskās izglītības centrs* un *Retorika A*. Ieteicamās mācību literatūras sarakstu ISEC publicē interneta lapā <http://www.isec.gov.lv>, jaunākie saraksta papildinājumi iekļauti arī ISEC e–biļetenā, tas ir pieejams abonentiem, kā arī publicēts avīzē *Izglītība un Kultūra*. 2003. gada maijā ieteicamās mācību literatūras sarakstā bija iekļautas 633 mācību grāmatas, 472 no tām latviešu valodā, 9 – krievu valodā, 52 – angļu valodā un 30 – vācu valodā.

5. IEPRIEKŠĒJO PROJEKTU/PĒTĪJUMU APSKATS

5.1. Citas valstis

Mācību grāmatu analīze kļuva par patstāvīgu izpēti nozari pirms vairākiem gadu desmitiem. Pēc Georga Ekerta Starptautiskā mācību grāmatu pētniecības institūta direktora vietnieka Falka Pingela datiem, mācību grāmatu analīzes pirmsākumi meklējami Ziemeļvalstīs pēc Pirmā pasaules kara, kad *“ieinteresētu indivīdu un organizāciju brīvā asociācija (Foringen Norden) aicināja mācību grāmatu apgādus caurskatīt savus izdevumus un atainot kaimiņvalstīs bez subjektīvas attieksmes.”* 1925. gadā Nāciju līgas atbildīgā struktūra Starptautiskā intelektuālās sadarbības komiteja visām nacionālajām komisijām ierosināja sākt mācību grāmatu salīdzinošu analīzi, lai no tekstiem izskaustu subjektivitātes un nākotnē *“izvairītos no pārpratumiem attiecībā uz citām valstīm”*. 1932. gadā šī komiteja pieņēma rezolūciju, lai izstrādātu starptautisku konsultāciju modeli mācību grāmatām. Visbeidzot, 1937. gadā Nāciju līgas aizbildnībā divdesmit sešas valstis parakstīja Deklarāciju par vēstures mācīšanu (Mācību grāmatu pārskatīšana); daudzi tās principi darbojas arī mūsdienās.³⁶

XX gadsimta otrajā pusē Otrā pasaules kara kataklīzmas un holokausta, līdzšinējo neatkarīgo valstu aneksija, aukstais karš, Padomju impērijas sabrukšana un jaunu valstu izveidošanās, Eiropas Savienības paplašināšanās bija pilnīgi saprotami iemesli, lai tieši vēstures grāmatas nonāktu (un zināmā mērā joprojām būtu) analīzes un pārskatīšanas uzmanības centrā. Tomēr pēdējos gados lielāku vērību izpelnījušies arī citu mācību priekšmetu grāmatu analīze un pārskatīšana, atzīstot, ka netiešais saturs ir tikpat ietekmīgs kā tiešais saturs. *“Lai veicinātu starptautisko sapratni, starptautiska mācību grāmatu analīze galvenokārt attiecināma uz vēstures, ģeogrāfijas un sociālo zinību mācību grāmatām, jo šie mācību priekšmeti ir īpaši svarīgi, mācot par demokrātiju, cilvēktiesībām, kā arī veidojot starptautisko un starpkultūru izpratni. Pēdējās desmitgadēs pētnieki norādījuši, ka arī valodu mācību grāmatas un hrestomātijas ievērojami ietekmē to, ko skolēni zina un ko domā par citiem – kaut arī, piemēram, dzeja nepretendē uz “objektivitāti”.*³⁷

1951. gadā Vācijā, Braunšveigā dibinātais Georga Ekerta Starptautiskais mācību grāmatu pētniecības institūts ir īstenojis vairākus projektus sadarbībā ar UNESCO un citiem starptautiskiem partneriem (tostarp Franču–vācu mācību grāmatu projekts, Vācu–poļu

³⁶ Pingel, F. UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision, Hannover: Hahn, 1999, 9. lpp.

³⁷ Turpat, 8. lpp.

mācību grāmatu komisija, Izraēlas–Palestīnas mācību grāmatu projekts, Holokausta izglītība, Eiropa mācību grāmatā, un citi) un ir nodibinājis *“starptautisku pētniecības institūtu sadarbības tīklu un mācību satura izstrādāšanas centrus, lai apmainītos ar informāciju par jauninājumiem mācību saturā, mācību grāmatās un skolotāju izglītības programmās par miera, cilvēktiesību un demokrātijas jautājumiem.”*³⁸

5.2. Latvija

Līdz šim Latvijas mācību grāmatas pētītas vismaz trīs reizes:

1996. gadā *European Journal of Intercultural Studies* publicēja I. Silovas rakstu *“Latvijas mācību grāmatu desovjetizācija”*³⁹, kurā autore pēta politiskās, kultūras un sociālās izmaiņas divos latviešu valodas mācību grāmatu izdevumos: viens no tiem publicēts padomju laikos 80. gados, otrs – 1994. gadā nesen neatkarību atguvušajā Latvijas Republikā. Pētījuma galvenie secinājumi ir tādi, ka divas mācību grāmatas atspoguļo nozīmīgas izmaiņas sociālajās vērtībās un idejās. Salīdzinājumā ar padomju grāmatu jaunais izdevums piedāvā precīzāku Latvijas tēlu un tās ģeogrāfisko izvietojumu attiecībā pret kaimiņvalstīm un rosina krievvalodīgos skolēnus apgūt zināšanas par Latvijas kultūru, vēsturi un tradīcijām, novērtēt un izturēties ar cieņu pret tām. *“Vecajā izdevumā padomju varoņi un komunistu lideri atainoti kā paraugs, kuram līdzināties, bet jaunajā izdevumā uzsvērta Latvijas pilsonība un ģimenes vērtības.”*⁴⁰ Vēl atzīts, ka vērojama skaidri izteikta pāreja no pilsētvides uz lauku vidi. Ļoti interesants ir autore secinājums, ka, *“lai gan kādreizējie draugu un ienaidnieku tēli ir atmesti, jauni draugu un ienaidnieku tēli vēl nav radīti”*.⁴¹

Līdz šim Latvijā veikti vismaz divi pētījumi par stereotipiem.

1998. gadā latviešu mācībvalodas un krievu mācībvalodas skolās izmantoto mācību grāmatu analīzi veica Grigule un Pāvula.

2002. gadā E. Pičukāne, I. Ķikule un S. Zemīte publicēja pārskatu par pētījumu *“Dzimuma lomu attēlojums mācību grāmatās latviešu valodā”*⁴², kura mērķis bija izvērtēt dzimumu stereotipus mācību grāmatās latviešu valodā. Autore secina, ka mācību

38 Turpat, 37. lpp.

39 Silova, I. De-Sovietization of Latvian Textbooks made visible. *European Journal of Intercultural Studies*, 7, 1996, 35.–45. lpp.

40 Turpat, 44. lpp.

41 Turpat.

42 Pičukāne, E., Ķikule, I., Zemīte, S.: *Dzimuma lomu attēlojums mācību grāmatās latviešu valodā*. Rīga, 2002.

grāmatās latviešu valodā pastāv dzimumu stereotipi un ar retiem izņēmumiem ir izteikta vīriešu un sieviešu dzimuma lomu segregācijas tendence, kas var negatīvi ietekmēt skolēna identitātes izjūtas, pašapziņu un attiecību modeļa veidošanos ģimenē, kā arī segregāciju darba tirgū nākotnē utt. Šajā pētījumā ir arī interesants secinājums par mācību grāmatu materiāliem, kas balstās uz folkloru un etnogrāfiju: neapšaubot pagātnes un kultūras mantojumu, autore uzskata, ka, ja trešdaļā mācību grāmatu cilvēki attēloti tradicionālajos tautas tērpos, var rasties jautājums, vai pagātne netiek pārāk romantizēta.

Līdzās minētajam pētījumam par dzimumu stereotipiem 2000. gadā I. Šulmane un S. Kruks publicēja pētījumu "*Etniskie un politiskie stereotipi*"⁴³, kurā autori analizē etniskos, nacionālos un politiskos stereotipus, simbolus un sociālos jēdzienus latviešu un krievu presē mūsdienā Latvijā. Pētnieki konstatējuši, ka tikai 5% no plašsaziņas līdzekļos konstatētajiem stereotipiem vērtēti kritiski; gan žurnālisti, gan auditorija pieņem šos stereotipus, tā leģitimizējot esošo situāciju, atbalstot pašreizējās tendences un sekmējot stereotipu reproducēšanu. Lielākā stereotipu daļa (30 %) ir publikācijās par politiku, tajā skaitā par izglītību un valodas politiku. 20% ir sociālie stereotipi, kas vērojami galvenokārt latviešu presē publicētajos ārzemju ceļojumu aprakstos. Tikai 3% stereotipu saistīti ar ekonomiku – tas, pēc autoru domām, ļauj secināt, ka kolektīvā etniskā identitāte ekonomikas jomā ir visnotaļ nenozīmīga. Gandrīz nav publikāciju, kurās aplūkota attiecību iedaba multikulturālā vidē. Lielākā daļa stereotipu autoru ir latvieši un krievi, citu mazākumtautību ieguldījums ir mazāks par 1%. Prese latviešu valodā ir paškritiskāka nekā krievu prese, latviešu pozitīvie autostereotipi parasti balstās uz tradicionālām vērtībām un "latviešu iezīmēm" (strādīgums, skaistuma izjūta un ciešā saikne ar dabu). Latviešu avīzēs ir nekritiskāki secinājumi par "viņiem" nekā krievu avīzēs.

43 Šulmane, I., Kruks, S.: Etniskie un politiskie stereotipi. Rīga, 2000. Sorosa fonds Latvija. LU Sociālo zinātņu fakultāte, Komunikācijas studiju nodaļa.

6. METODOLOĢIJA – ĪSS APRAKSTS

Lai sasniegtu šī pētījuma mērķus, izvēlētajām mācību grāmatām veikta kvantitatīvā un kvalitatīvā teksta analīze. Kvantitatīvajai analīzei definētas izmērāmas kategorijas, piemēram, personāži, autori un avoti, kā arī svētki, lai identificētu etniskos, kultūras un reliģijas komponentus un tad noteiktu to izmantošanas biežumu tekstā. Mācību grāmatu kvalitatīvās analīzes mērķis ir noteikt, vai analizētajos fragmentos ir sastopami etniskie, kultūras un reliģiskie stereotipi, aizspriedumaini uzskati un secinājumi un vispārinājumi.⁴⁴

6.1. Izmantotie termini

Latvijas mācību grāmatas – visas analizētās mācību grāmatas.

Mācību grāmatas latviešu valodā – mācību grāmatas, kas publicētas latviešu valodā.

Mācību grāmatas krievu valodā – mācību grāmatas, kas publicētas krievu valodā.

Tehnoloģiju un zinātņu pamatu sadaļas mācību grāmatas – matemātikas, ģeogrāfijas, bioloģijas un dabaszinību mācību grāmatas.

Valodas un literatūras sadaļas mācību grāmatas – latviešu valodas, krievu valodas, latviešu literatūras un krievu literatūras mācību grāmatas.

Cilvēka un sabiedrības sadaļas mācību grāmatas – sociālo zinību, civilizāciju, ekonomikas, ētikas, veselības mācības, mājturības un sporta mācību grāmatas.

Mūzikas mācību grāmatas – muzikālās izglītības mācību grāmatas.

Personāžs, nenoteikts – grūti vai neiespējami noteikt etnisko izcelsmi.

Personāžs, cits – anglosakši, baltkrievi, igauņi, ģermāņi (vācieši, austrieši, šveicieši), ebreji, lietuvieši, līvi, dienvideiropieši (francūži, itālieši, spāņi un portugāļi), citi austrumeiropieši (albāņi, bulgāri, horvāti, čehi, ungāri, rumāņi, serbi, slovēņi, moldāvi), poļi, čigāni, skandināvi (dāņi, zviedri, norvēģi, somi), ukraiņi, citi (tie, kas nav minētajā uzskaitījumā).

Baltās rases pārstāvji – eiropēidās (jeb baltās) rases pārstāvji.

Citu rasu pārstāvji – jebkuras citas rases pārstāvji, izņemot baltās rases pārstāvjus.

⁴⁴ Precīzāku metodoloģijas aprakstu, lūdzu, meklējiet pielikumā nr.1.

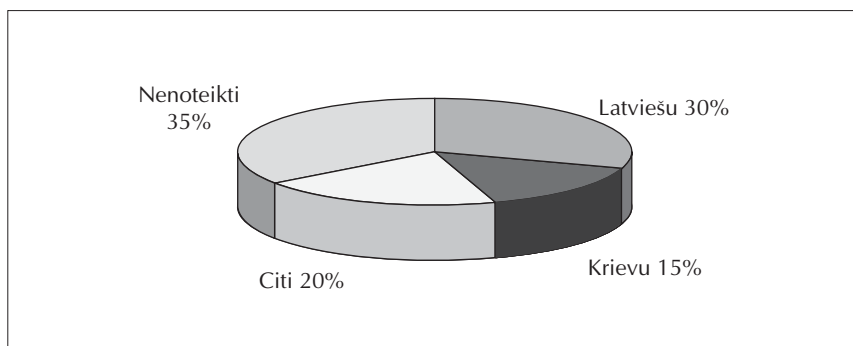
7. TEKSTA KVANTITATĪVĀ ANALĪZE (SATURA ANALĪZE)

7.1. Personāži

Visas mācību grāmatas

Šajā nodaļā analizēta Latvijas dažādo etnisko grupu proporcionālā pārstāvniecība atbilstoši pastāvošajai demogrāfiskajai situācijai (no visa iedzīvotāju skaita latvieši – 58,5%, krievi – 29%, baltkrievi – 3,9%, ukraiņi – 2,6%, poļi – 2,5%, lietuvieši – 1,4%, ebreji – 0,4%, čigāni – 0,4%, igauņi – 0,1%).⁴⁵

Kopumā pētījumā iekļautajās grāmatās sastopams 26 811 personāžu, katrā mācību grāmatā vidēji 330,99 personāži, 35% no visiem personāžiem iedalāmi nenoteikto personāžu kategorijā. Rezultāti liecina, ka no visiem personāžiem latvieši ir 30%, citi – 20% un krievi – 15% (1. att.).

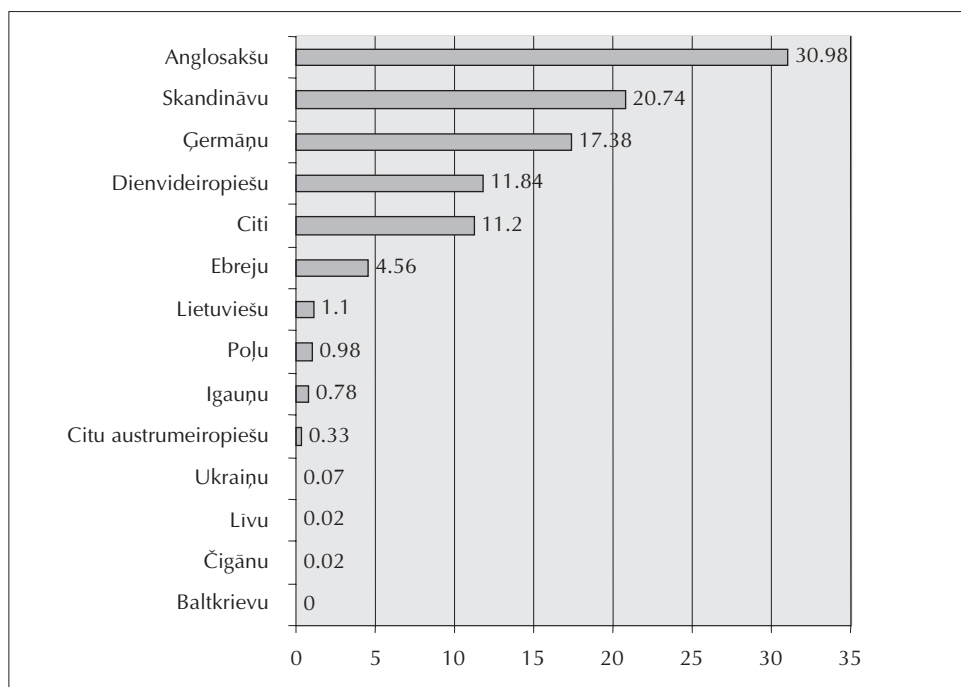


1. att. Mācību grāmatu personāžu etniskais sastāvs pēc vārda un uzvārda visās mācību grāmatās

⁴⁵ Latvijas statistikas gadagrāmata 2003, Latvijas Republikas Centrālā statistikas pārvalde, 41. lpp.

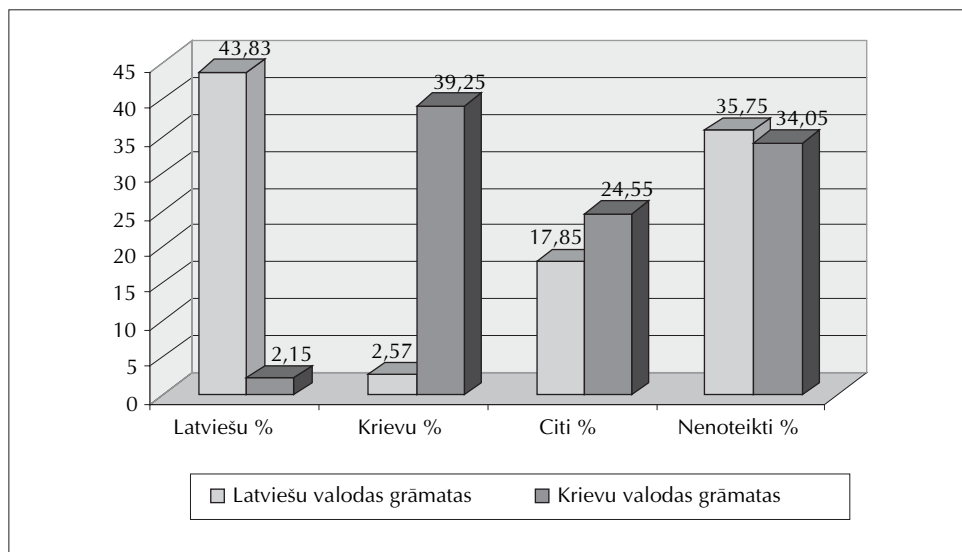
Turpmāka kategorijas “citi” analīze liecina, ka anglosakši ir vispopulārākā grupa – 30,98% un katrā mācību grāmatā anglosakšu izcelsme ir vidēji 20,62 personāžiem. Popularitātes ziņā nākamie ir skandināvi – 20,74% , vienā grāmatā vidēji – 13,8. Tiem cieši seko ģermāņu izcelsmes personāži – 17,38%, vienā grāmatā vidēji 11,56, un dienvideiropiešu izcelsmes personāži – 11,84%, vienā grāmatā vidēji 7,88.

Salīdzinājumam lietuviešu izcelsmes personāži sastopami tikai 1,1% gadījumu (vienā grāmatā vidēji 0,74), poļi – 0,98% (vienā grāmatā vidēji 0,65), igauņi – 0,78% (vienā grāmatā vidēji 0,52), čigāni – 0,02% (vienā grāmatā vidēji 0,01), bet baltkrievi nav minēti vispār. No Latvijas tradicionālajām mazākumtautībām tikai ebreju izcelsmes personāži sastopami visnotaļ bieži – 4,56%, vienā grāmatā vidēji 3,02 (2. att.).



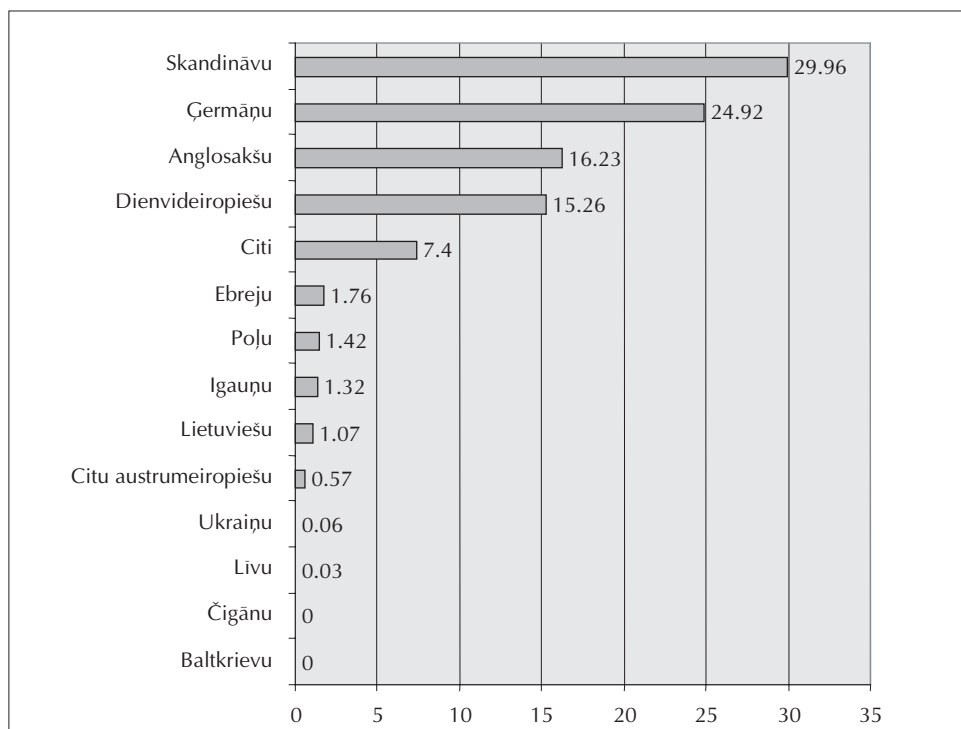
2.att. Kategorijas “citi” detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes visās mācību grāmatās, %

Personāžu etniskais sastāvs ir atšķirīgs mācību grāmatās latviešu un krievu valodā. Kopējais personāžu skaits mācību grāmatās latviešu valodā ir 17 785, no tiem 43,83% ir latviešu izcelsmes personāži, 35,75% no visiem personāžiem ir neskaidra izcelsme, kategorijā "citi" iekļaujas 17,85%, savukārt krievu personāžu apjoms ir tikai 2,57%. Latviešu izcelsmes personāži ieņem līdzīgas pozīcijas mācību grāmatās krievu valodā – 2,15%, krievu izcelsmes personāži ir vislielākā grupa – 39,25%, kategorija "citas etniskās grupas" – 24,55%, un kategorija "neskaidri" – 34,05% (3. att.).



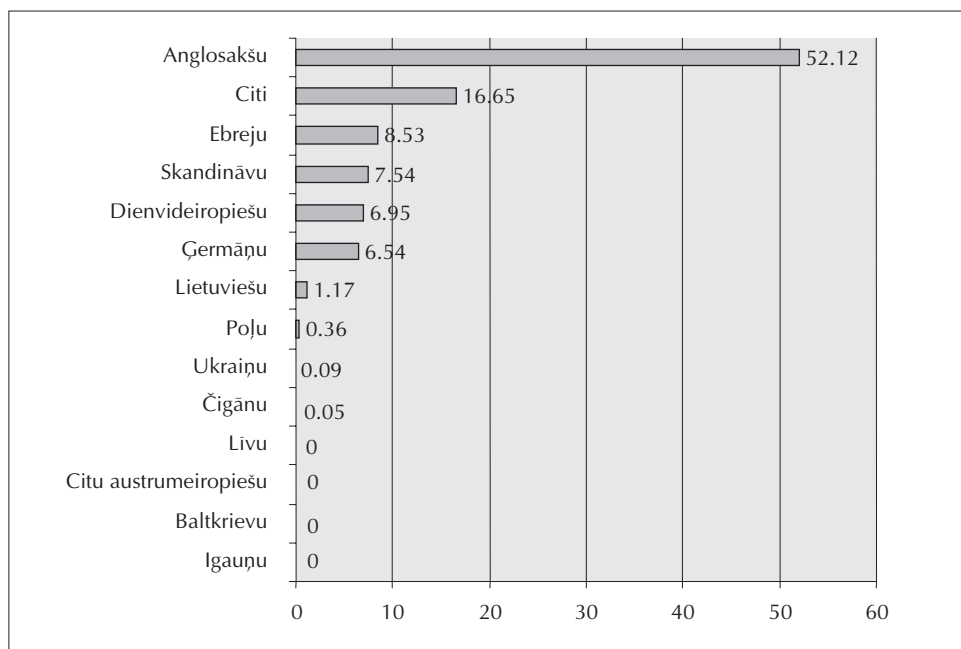
3. att. Personāži pēc etniskās izcelsmes – mācību grāmatu salīdzinājums latviešu un krievu valodā, %

Kategorijas “citi” detalizēts etniskais sastāvs ir pilnīgi atšķirīgs mācību grāmatās latviešu valodā un krievu valodā. Lielākā “ārzemnieku” grupa mācību grāmatās latviešu valodā ir skandināvu personāži – 29,96%, aptuveni līdzīgs ir ģermāņu izcelsmes personāžu skaits – 24,92%, nākamā lielākā grupa ir anglosakši – 16,23%. No Latvijas tradicionālajām mazākumtautībām vispār nav pārstāvēti baltkrievi un čigāni; ukraiņi pārstāvēti 0,06% apjomā, lietuvieši – 1,07%, igauņi – 1,32%, poļi – 1,42% un ebreji – 1,76%. Citi austrumeiropiešu izcelsmes personāži pārstāvēti 0,57% apjomā no kopējā skaita, Latvijas pamatiedzīvotāji līvi – 0,03% (4. att.).



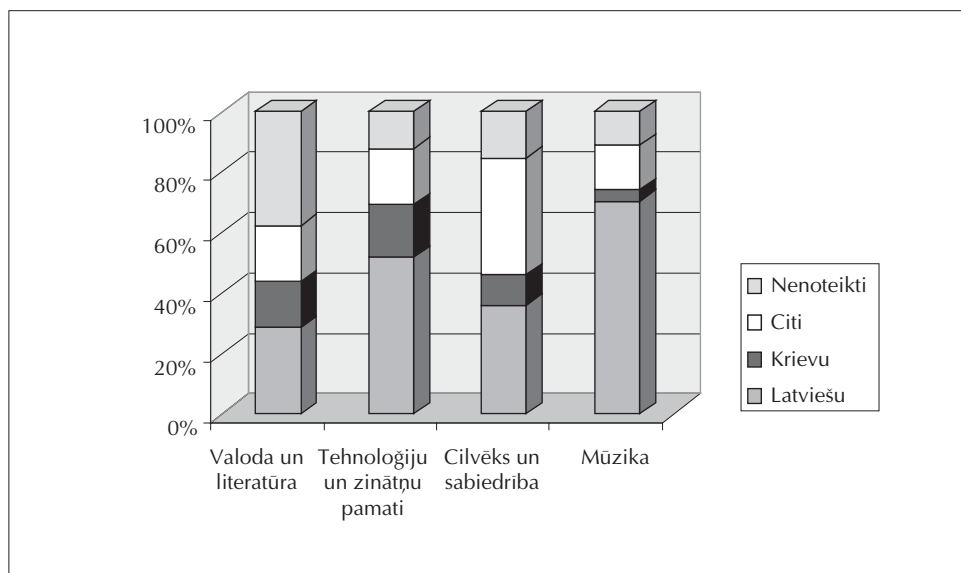
4. att. Kategorijas “citi” detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes mācību grāmatās latviešu valodā, %

Kategorijas “citi” personāžu lielākā etniskā grupa mācību grāmatās krievu valodā ir anglosakši – 52,12%, nākamā grupa ir “citi” – 16,65%, ebreju izcelsmes personāži veido 8,53%, skandināvi – 7,54%, dienvideiropieši – 6,95% un ģermāņu izcelsmes personāži – 6,54%. Baltkrievi, igauņi un livi vispār nav pārstāvēti, čigāni ir 0,05%, ukraiņi – 0,09%, poļi – 0,36% un lietuvieši – 1,17%. Citi austrumeiropiešu izcelsmes personāži nav pārstāvēti (5. att.).



5. att. Kategorijas “citi” detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes mācību grāmatās krievu valodā, %

Vairākas atšķirības novērojamas dažādu priekšmetu mācību grāmatās (gan krievu valodā, gan latviešu valodā). Lielākais latviešu izcelsmes personāžu skaits ir tehnoloģiju un zinātņu pamatu mācību grāmatās, kā arī mūzikas mācību grāmatās. Lielākais nenoteiktas izcelsmes personāžu skaits ir valodas un literatūras mācību grāmatās, kategorijas “citi” personāži visvairāk pārstāvēti cilvēka un sabiedrības mācību grāmatās, un, visbeidzot, krievu izcelsmes personāži ir nosacīti daudz pārstāvēti valodas un literatūras, tehnoloģiju un zinātņu pamatu mācību grāmatās un maz pārstāvēti mūzikas mācību grāmatās (6. att.).



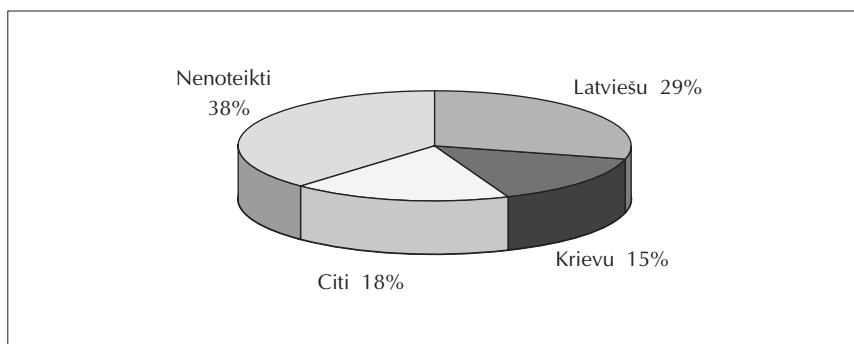
6. att. Personāžu salīdzinājums pēc etniskās izcelsmes mācību priekšmetu sadaļās

Lai izprastu atšķirīgās etniskās izcelsmes personāžu nevienlīdzīgo sadalījumu dažādu priekšmetu mācību grāmatās, mācību grāmatas latviešu valodā un krievu valodā analizējamas atsevišķi.

Valodas un literatūras mācību grāmatas

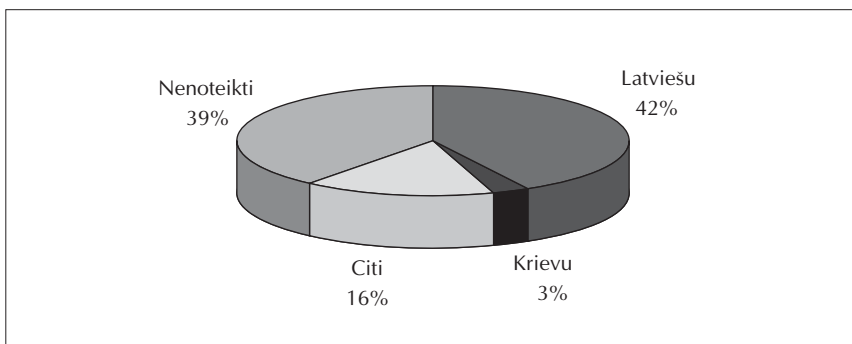
Personāžu sastāvs valodas un literatūras mācību grāmatās pirmajā acumirkli šķiet ļoti loģisks: vislielākā ir neskaidras izcelsmes grupa – 38%, nākamā lielākā grupa ir latviešu izcelsmes personāži – 29%, kategorijas “citi” apjoms ir 18%, no tās neatpaliek krievu izcelsmes personāžu apjoms – 15%. Lielo neskaidras izcelsmes kategorijas apjomu radījis ievērojams pasaku klāsts mācību grāmatu saturā. Vairākumā gadījumu pasaku

personāžu izcelsme ir universāla, jo to vidū ir gan dzīvnieki (Lācis, Lapsa, Stārķis), gan arī personāži, kuru vārds drīzāk liecina par lomu ģimenē vai profesionālo piederību, nevis etnisko izcelsmi (Vecākais dēls, Pamāte, Dzirnavnīeks, Kurpnīeks utt.) (7. att.).



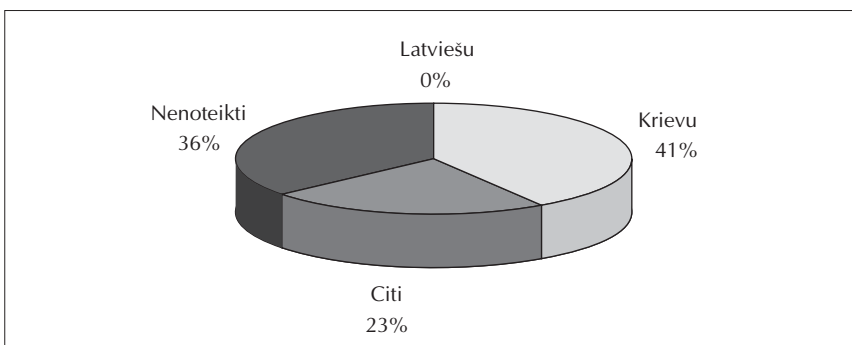
7. att. Personāži pēc etniskās izcelsmes visās valodas un literatūras mācību grāmatās

Tomēr, aplūkojot atsevišķi mācību grāmatas latviešu valodā, šādā iedalījumā vērojamas atšķirības. Valodas un literatūras mācību grāmatās latviešu valodā divas lielākās grupas ir latviešu personāži (42%) un neskaidras izcelsmes personāži (39%). Latviešu izcelsmes personāžu pārsvars nav pārsteigums, jo aplūkojamie mācību priekšmeti tik tiešām saistīti ar latviešu valodu un latviešu literatūru. Tomēr multikulturāla mācību satura prasība, kas aizvien biežāk tiek ievērota vairumā Rietumvalstu, nosaka, lai valodas un literatūras mācību grāmatas netiktu balstītas vienīgi uz “nacionālā vairākuma resursiem” un tiktu izmantoti arī citas etniskās izcelsmes personāži un autori. Valodas un literatūras mācību grāmatās latviešu valodā kategorijas “citi” personāži ir 16% no visiem personāžiem, un, konkrēti, krievu izcelsmes personāži – 3% (8. att.).



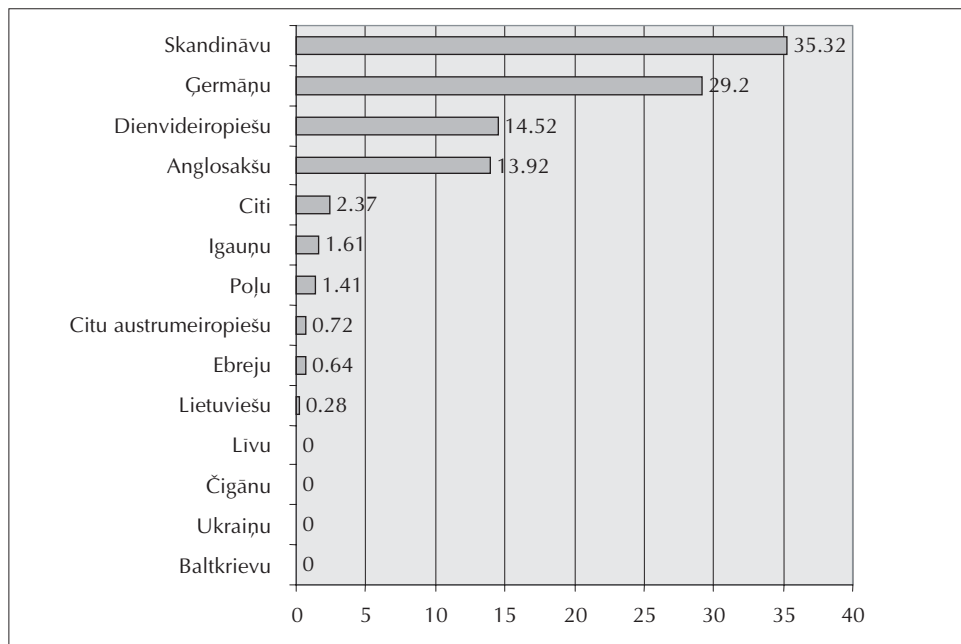
8. att. Personāži pēc etniskās izcelsmes visās valodas un literatūras mācību grāmatās latviešu valodā

Savukārt valodas un literatūras mācību grāmatās krievu valodā krievu izcelsmes personāži veido lielāko grupu (41%), nākamā lielākā ir nenoteiktas izcelsmes grupa (atkal pateicoties nosacīti lielajam pasaku skaitam, kuru personāžu etniskā izcelsme bieži vien nav nosakāma), kategorijas “citi” apjoms ir 23%, un latviešu izcelsmes personāži vispār nav pārstāvēti (9. att.).



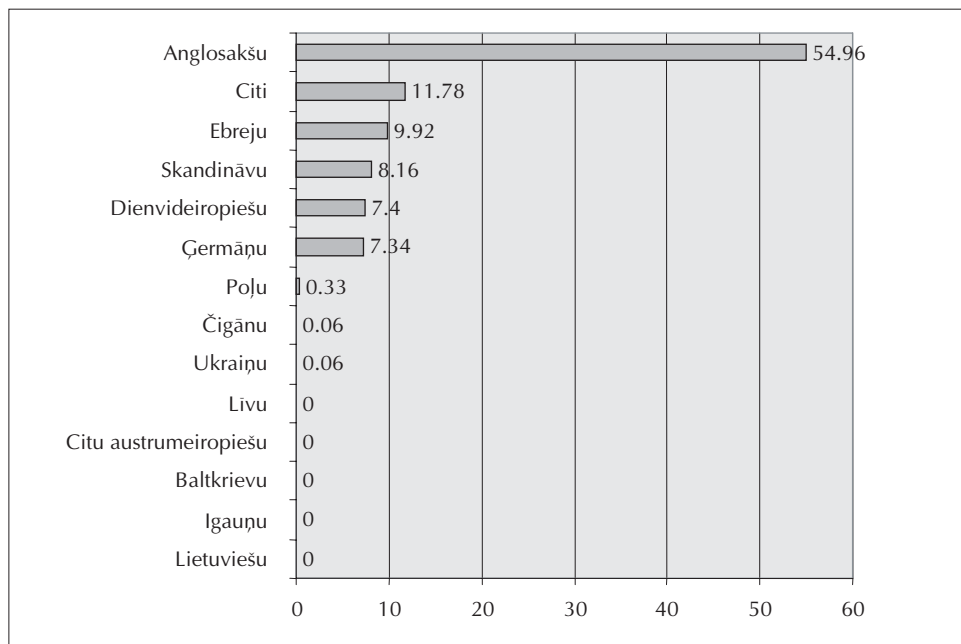
9. att. Personāži pēc etniskās izcelsmes visās valodas un literatūras mācību grāmatās krievu valodā

Valodas un literatūras mācību grāmatās latviešu valodā kategorijas “citi” personāži iedalāmi šādās grupās: skandināvi – 35,32%, ģermāņu izcelsmes personāži – 29,2%, dienvideiropiešu izcelsmes personāži – 14,52% un anglosakšu izcelsmes – 13,92%, savukārt Latvijas tradicionālās mazākumtautības ir tikai 8%, no tiem igauņi ir vislielākā grupa – 1,61%. Valodas un literatūras mācību grāmatās latviešu valodā divu lielāko grupu – skandināvu un ģermāņu – personāžu procentuālais sastāvs (attiecīgi 5,6% un 4,6%) krietni pārsniedz krievu izcelsmes personāžu skaitu (3%) (10. att.).



10. att. Kategorijas “citi” detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes valodas un literatūras mācību grāmatās latviešu valodā

Aplūkojot kategorijas “citi” detalizētu sastāvu valodas un literatūras mācību grāmatās krievu valodā, redzams, ka lielākā grupa, kas nav krievu izcelsmes personāži, ir anglosakši – gandrīz 55%. Ebreju, skandināvu, dienvideiropiešu un ģermāņu izcelsmes personāži ir 7–10%. Liels ebreju izcelsmes personāžu skaits izskaidrojams ar biežu Vecās Derības fragmentu izmantošanu literatūras mācību grāmatās. Atšķirībā no mācību grāmatām latviešu valodā kaut arī nedaudz, tomēr pārstāvētas arī tradicionālās mazākumtautības (poļi – 0,33%, čigāni – 0,06%, ukraiņi – 0,06%) (11.att.).

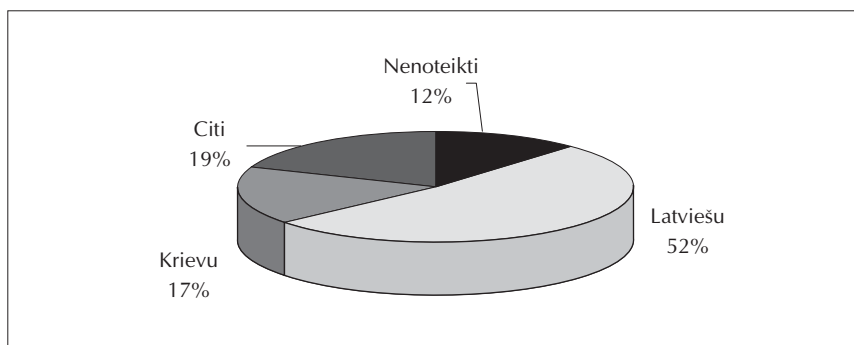


11. att. Kategorijas “citi” detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes valodas un literatūras mācību grāmatās krievu valodā

Tehnoloģiju un zinātņu pamatu mācību grāmatas

Latviešu izcelsmes personāžu skaits tehnoloģiju un zinātņu pamatu mācību grāmatās tik tiešām izceļas – 52% no kopskaita salīdzinājumā, piemēram, ar valodas un literatūras mācību grāmatām, kur tas ir 29%. Jāpiebilst, ka vairākumā analizēto tehnoloģiju un zinātņu pamatu mācību grāmatu latviešu izcelsmes personāži pārstāvēti mājas darbos, un, ņemot vērā, ka tehnoloģiju un zinātņu pamatu mācību grāmatās citāti izmantoti visnotaļ reti, citas etniskās izcelsmes personāži (ieskaitāmi kategorijā “citi”) sastopami atsevišķos fragmentos, piemēram, zinātnieku biogrāfijās utt. Izņēmums ir grāmatu

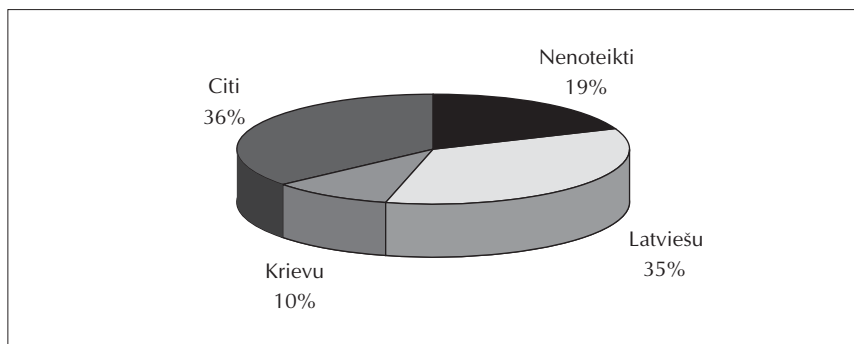
komplekts "Matemātika 3. klasei", kuru turpmāk analizēsim detalizēti. Krievu izcelsmes personāži sastopami 17% gadījumu, galvenokārt mācību grāmatās krievu valodā (12. att.).



12. att. Personāži pēc etniskās izcelsmes tehnoloģiju un zinātņu pamatu mācību grāmatās

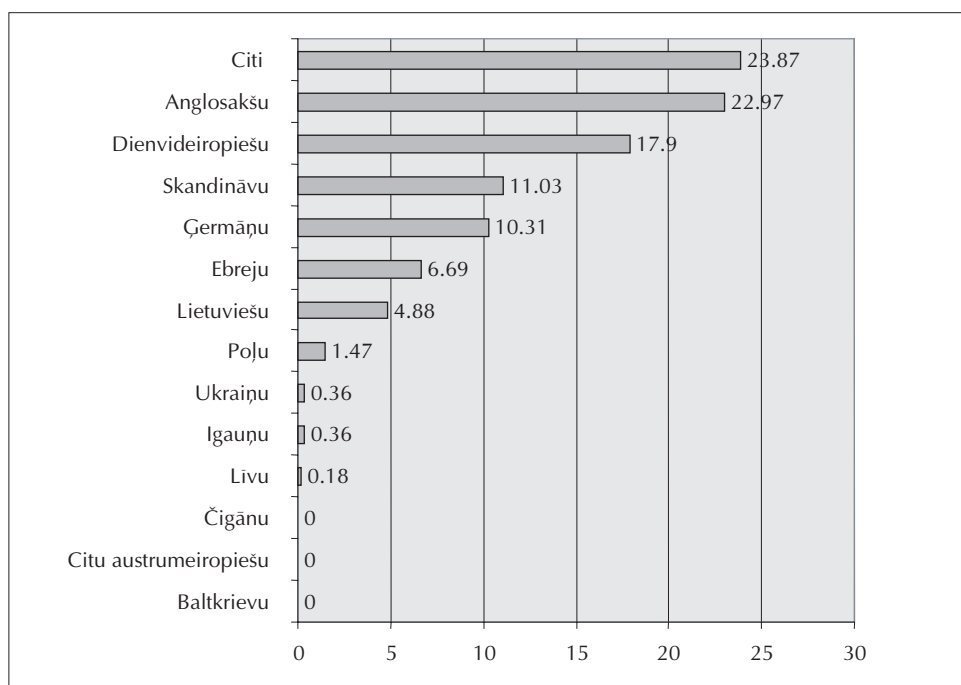
Cilvēka un sabiedrības mācību grāmatas

Cilvēka un sabiedrības mācību grāmatās 35% personāžu ir latviešu izcelsmes, krievu izcelsmes personāži – 10%, nenoteiktas izcelsmes – 19% un citas etniskās izcelsmes personāži – 36%. Tas ir diezgan liels procentuālais sastāvs salīdzinājumā ar citu priekšmetu mācību grāmatām (13. att.), kas arī bija paredzams, jo cilvēka un sabiedrības mācību grāmatās (jo īpaši civilizācijās) runa ir gan par Latvijā dzīvojošajām mazākumtautībām, gan skatīta arī pasaules iedzīvotāju daudzveidība kopumā.



13. att. Personāži pēc etniskās izcelsmes cilvēka un sabiedrības mācību grāmatās

Tomēr, tuvāk aplūkojot kategorijas “citi” etnisko sastāvu, redzams, ka personāžiem, kas nav latvieši, galvenokārt ir anglosakšu, dienvideiropiešu, skandināvu un ģermāņu izcelsme, Latvijas tradicionālajām mazākumtautībām atvēlot tikai nelielu daļu: ebreji – 6,69%, lietuvieši – 4,88% (daļēji skaidrojams ar faktu, ka viena no civilzinību mācību grāmatām tulkota no lietuviešu valodas), poļi – 1,47%, ukraiņi – 0,36% un igauņi – 0,36% (14. att.).

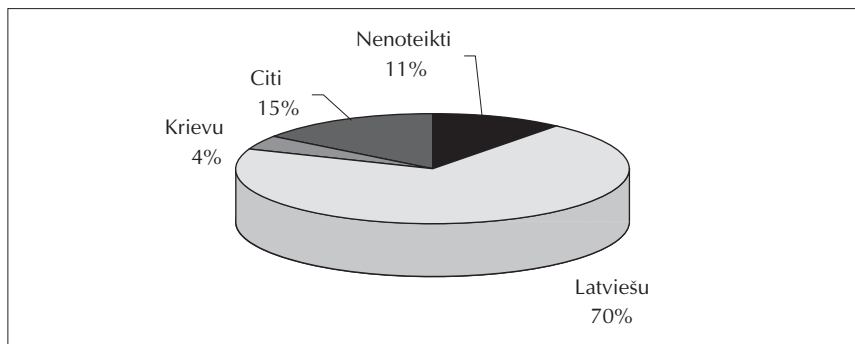


14. att. Kategorijas “citi” detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes cilvēka un sabiedrības mācību grāmatās

Mūzikas mācību grāmatas

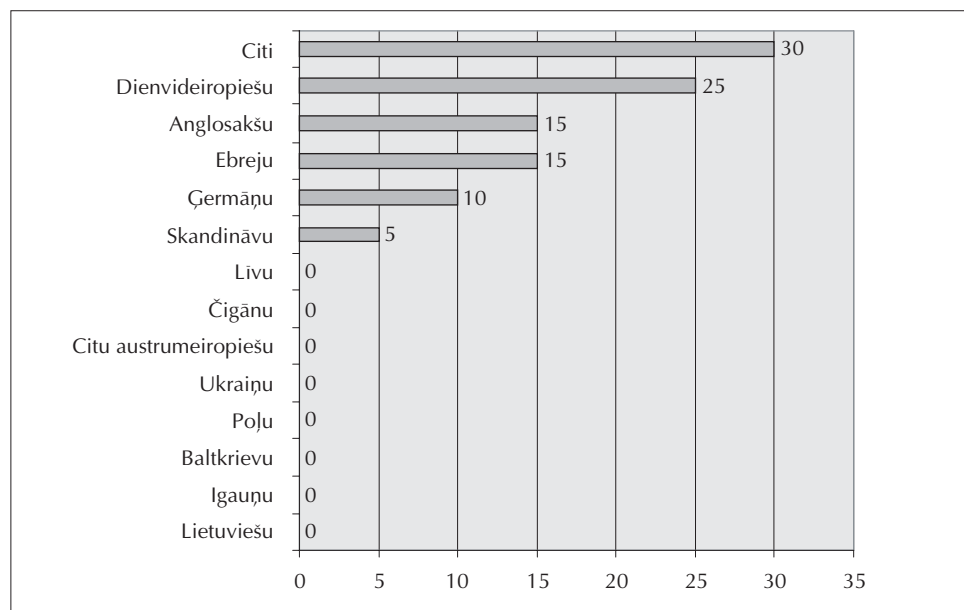
Svarīgi uzsvērt, ka visas mūzikas mācību grāmatas ir latviešu valodā un tajās galvenokārt ir latviešu tautas dziesmas vai latviešu komponistu dziesmas un kompozīcijas. Šī atlase

atspoguļojas etnisko grupu pārstāvniecībā: latviešu izcelsmes personāži ir 70% no kopskaita, krievi – tikai 4%, citi – 15% un nenoteiktas izcelsmes personāži – 11% (15. att.).



15. att. Personāži pēc etniskās izcelsmes mūzikas mācību grāmatās

Tomēr kategorijas “citi” papildu analīze apliecina, ka mūzikas mācību grāmatās pārstāvēti tikai dienvideiropiešu, anglosakšu, ģermāņu un skandināvu izcelsmes personāži, savukārt Latvijas tradicionālo mazākumtautību un kaimiņvalstu personāži vispār nav pārstāvēti, ebreji ir vienīgais izņēmums (tie sastopami Ziemassvētku dziesmās un sprediķos) (16. att.).



16. att. Kategorijas “citi” detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes mūzikas mācību grāmatās

Kopsavilkums

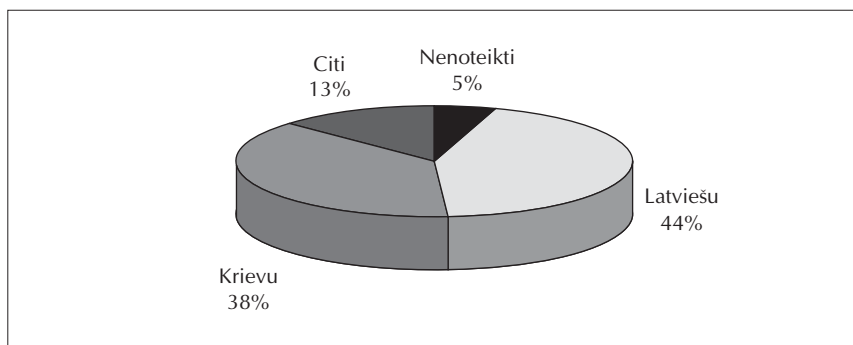
- Latvieši ir 30% no personāžiem, citi – 20% un krievi – 15%.
- Personāžu etniskais sastāvs ir atšķirīgs mācību grāmatās latviešu un krievu valodā:
 - Tikai 2,57 % no visiem personāžiem mācību grāmatās latviešu valodā ir krievi;
 - Tikai 2,15 % no visiem personāžiem mācību grāmatās krievu valodā ir latvieši.
- Latvijas citas tradicionālās mazākumtautības mācību grāmatās gan latviešu, gan krievu valodā pārstāvētas niecīgā apjomā.
- Vispopulārākie kategorijas “citi” personāži ir anglosakši, skandināvi un ģermāņu izcelsmes personāži:
 - Vispopulārākā “ārzemnieku” grupa mācību grāmatās latviešu valodā ir skandināvi;
 - Vispopulārākā “ārzemnieku” grupa mācību grāmatās krievu valodā ir anglosakši.
- Personāžu etniskais sastāvs ir atšķirīgs dažādos mācību priekšmetos:
 - Lielākais latviešu personāžu skaits sastopams tehnoloģiju un zinātņu pamatu, kā arī mūzikas mācību grāmatās;
 - Krievu izcelsmes personāži visvairāk pārstāvēti valodas un literatūras, kā arī tehnoloģiju un zinātņu pamatu mācību grāmatās;
 - Kategorijas “citi” lielākais personāžu skaits ir cilvēka un sabiedrības mācību grāmatās.

7.2. Autori un avoti

Šajā nodaļā analizēta dažādu kultūru autoru un avotu pārstāvēniecība. Nebūtu korekti izmantot etnisko kritēriju attiecībā uz autoriem, jo autors var būt piederīgs kultūrai, kura nesakrīt ar viņa etnisko izcelsmi. Tāpēc, lai izvērtētu autoru piederību kultūrvidei, galvenais kritērijs bija grāmatas oriģinālvaloda.

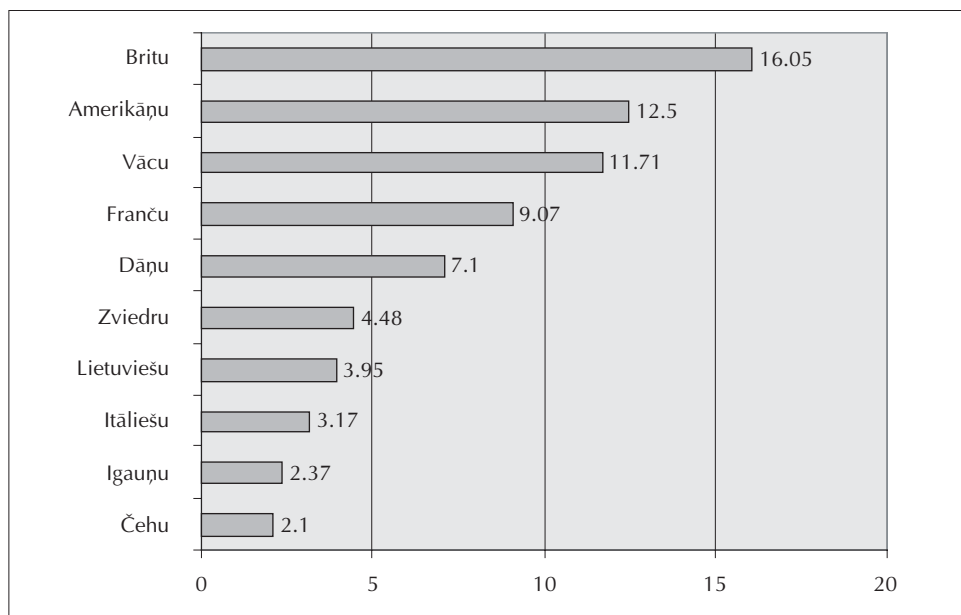
Analīzē iekļautajās mācību grāmatās kopumā minēts 5630 dažādu autoru un avotu, tas nozīmē, ka katrā mācību grāmatā citēts vidēji apmēram 70 autoru un avotu.

Lielākā daļa autoru/avotu mācību grāmatās latviešu valodā piederīgi latviešu vai krievu kultūrvidei, attiecīgi 44% un 38%. Ņemot vērā, ka mācību grāmatas krievu valodā ir tikai 21% no visu analizēto mācību grāmatu kopskaita, minētais 38% autoru un avotu apjoms šķiet visnotaļ nozīmīgs, bet tas izskaidrojams ar faktu, ka krievu valodas (kā mācību priekšmeta) mācību grāmatu autori parasti gramatikas likumus ilustrē ar īsiem (nereti viena teikuma) krievu literatūras klasiķu un pazīstamu krievu rakstnieku piemēriem; līdzīgi citāti izmantoti mājas darba uzdevumos. Šie īsie viena teikuma citāti, kas raksturīgi krievu valodas mācību grāmatām, ietekmē kopējo krievu autoru/avotu īpatsvaru, sniedzot maldīgu priekšstatu, ka visās mācību grāmatās plaši izmantoti šie avoti. Nenoteikti avoti sastopami visai reti – tikai 5% gadījumu, un citas izcelsmes (nedz latviešu, nedz krievu) autori/avoti ir tikai 13% (17. att.).



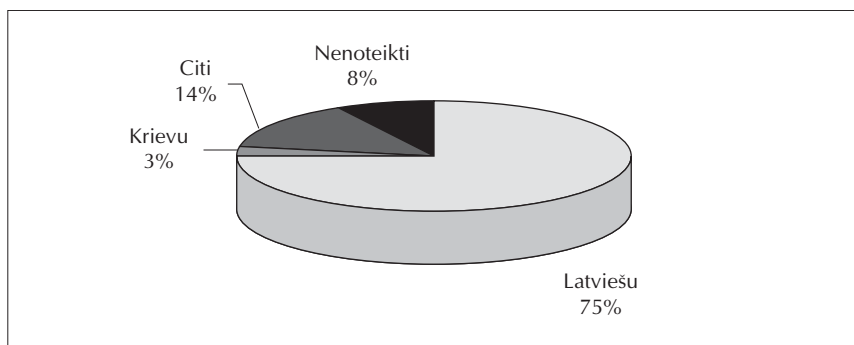
17. att. Autoru/avotu sadalījums pēc etniskās izcelsmes visās mācību grāmatās

Analizējot kategorijas "citi" autorus/avotus, redzams, ka, līdzīgi personāžiem, saraksta lideri ir angļi, amerikāņi un skandināvi. Tomēr, atšķirībā no personāžiem, Latvijas tuvāko kaimiņu – lietuviešu un igauņu autori/avoti iekļaujas pirmo desmit etnisko grupu skaitā (lietuviešiem – 3,95% salīdzinājumā ar 1,07% personāžu un attiecīgi igauņiem – 2,37% salīdzinājumā ar 1,32% personāžu). Jāpiemin vēl vienas Austrumeiropas valsts – Čehijas – autoru pārstāvēniecība (18. att.).



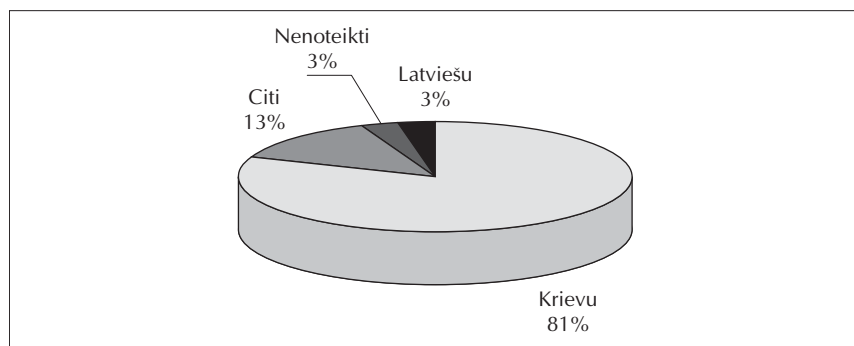
18. att. 10 populārākās autoru/avotu grupas pēc izcelsmes – detalizēts kategorijas "citi" sastāvs visās mācību grāmatās, %

Turklāt, analizējot atsevišķi mācību grāmatas latviešu valodā un krievu valodā, atklājas pilnīgi cita aina. Piemēram, mācību grāmatās latviešu valodā latviešu kultūras konteksta autori/avoti ir nevis 44 %, bet 75%, savukārt krievu kultūras konteksta autori/avoti ir tikai 3 %, nevis 38%, un tikai kategorijas “citi” autori/avoti ir apmēram tādā pašā līmenī – 14% (19. att.).



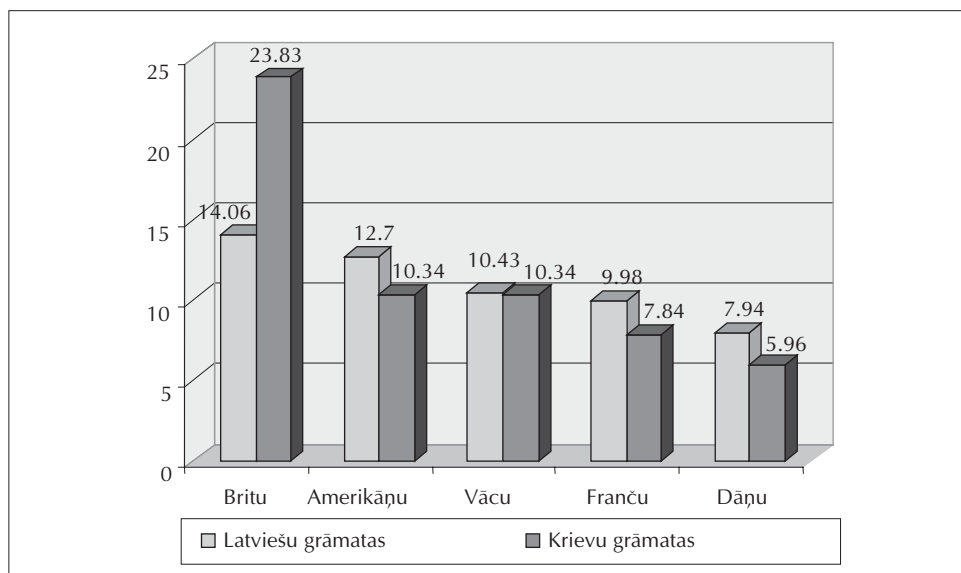
19. att. Autori/avoti pēc etniskās izcelsmes mācību grāmatās latviešu valodā

Mācību grāmatās krievu valodā salīdzinājumā ar mācību grāmatām latviešu valodā vērojama pilnīgi pretēja aina – tie paši 3% atvēlēti latviešu kultūras konteksta autoriem/avotiem, krievu kultūras konteksta autori/avoti ir 81%, 13% iekļaujas kategorijā “citi” un 3% – nenoteikti (20. att.).



20. att. Autori/avoti pēc etniskās izcelsmes mācību grāmatās krievu valodā

Mācību grāmatās latviešu valodā pieci vispopulārākie ir angļu, amerikāņu, vācu, franču un dāņu autori un avoti. Angļu autori un avoti plašāk izmantoti mācību grāmatās krievu valodā (23,83% no visiem kategorijas “citi” autoriem) nekā mācību grāmatās latviešu valodā (14,06% no visiem kategorijas “citi” autoriem), bet mācību grāmatās latviešu valodā dota priekšroka amerikāņu (12,7%), franču (9,98%) un dāņu (7,94%) autoriem un avotiem salīdzinājumā ar mācību grāmatām krievu valodā (attiecīgi 10,34%, 7,84% un 5,96%). Vācu autori un avoti ir vienlīdz populāri gan mācību grāmatās latviešu valodā, gan krievu valodā – mazliet vairāk par 10% no visa kategorijas “citi” sastāva (21. att.).



21. att. Ārzemju izcelsmes autori/avoti – mācību grāmatu salīdzinājums latviešu valodā un krievu valodā

Kopsavilkums

- Lielākā daļa autoru un avotu pieder pie latviešu vai krievu kultūras.
- Kategorijā “citi” vispopulārākie ir angļu, amerikāņu, vācu un skandināvu autori un avoti.
- Lietuviešu un igauņu autori un avoti ir desmit populārāko grupu skaitā.
- Autoru un avotu izvēlē mācību grāmatās latviešu valodā un krievu valodā ir lielas atšķirības.
 - latviešu autoru devums mācību grāmatām krievu valodā ir tikai 3%;
 - krievu autoru devums mācību grāmatām latviešu valodā tāpat ir tikai 3%;
 - mācību grāmatās latviešu valodā priekšroka dota amerikāņu, franču un dāņu autoriem un avotiem;

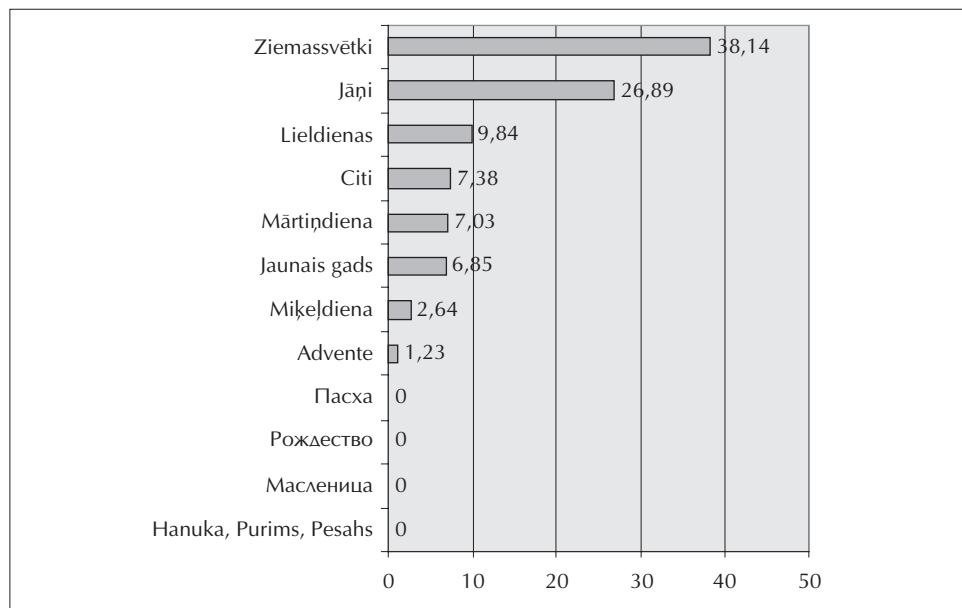
- o mācību grāmatās krievu valodā priekšroka dota angļu autoriem un avotiem;
- o vācu autori un avoti ir vienlīdz populāri mācību grāmatās abās valodās.

7.3. Svētki

Analizētajās mācību grāmatās latviešu valodā svētki minēti 831 reizi, tātad katrā grāmatā svētki minēti vidēji 10,3 reizes. Pēc mācību grāmatām var secināt, ka Latvijā vispopulārākie ir Ziemassvētki, kas katrā grāmatā minēti vidēji 2,75 reizes, otri populārākie ir Jāņi (katrā grāmatā minēti vidēji 1,9 reizes) un trešie populārākie svētki ir pareizticīgo Ziemassvētki (Рождество) – katrā grāmatā vidēji 1,49 reizes. Visi pārējie svētki katrā grāmatā minēti vidēji retāk nekā vienu reizi.

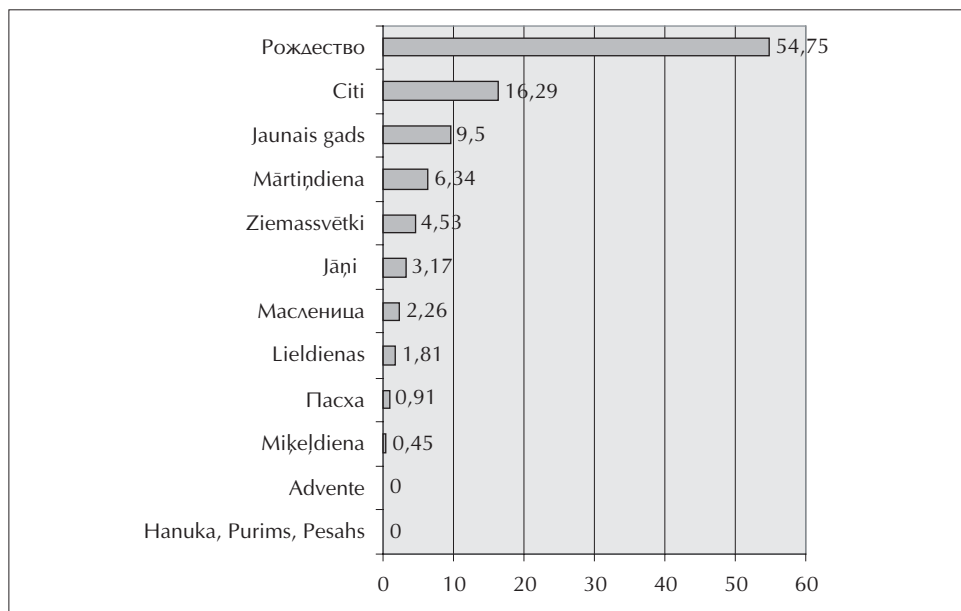
Tomēr pavisam cita aina atkal atklājas, analizējot atsevišķi mācību grāmatas latviešu valodā un krievu valodā.

Mācību grāmatās latviešu valodā Ziemassvētki, Jāņi un Lieldienas ir trīs visbiežāk minētie svētki (attiecīgi 38,14%, 26,89% un 9,84%). Tas nozīmē, ka Ziemassvētki katrā grāmatā minēti vidēji 3,39 reizes, Jāņi – 2,39 reizes un Lieldienas – 0,88 reizes. Nākamā lielākā kategorija ir "citi" – 7,38%, kas galvenokārt ir latviešu tradicionālie svētki Meteņi, Ūsiņa diena un nesen "importētā" Visu svēto diena jeb Helovīns (kas ir visnotaļ populāra krievu mācību grāmatu autoru vidū). Neitrālās Jaungada svinības katrā grāmatā minētas vidēji tikai 0,61 reizi, un mazākumtautību svētki nav minēti vispār (22. att.).



22. att. Svētki mācību grāmatās latviešu valodā, %

Pareizticīgo Ziemassvētki (Рождество) ir galvenie svētki mācību grāmatās krievu valodā – 54,75% jeb katrā grāmatā vidēji 7,12 reizes. Tomēr Jāņi nebūt nav tuvu (3,17% salīdzinājumā ar 26,89% mācību grāmatās latviešu valodā). Nākamie lielākie svētki pēc Ziemassvētkiem ietilpst kategorijā “citi” – 16,29% jeb katrā grāmatā vidēji 2,12 reizes, tiem seko Jaungads – 9,5% jeb katrā grāmatā vidēji 1,24 reizes. Lai arī ļoti ierobežoti, mācību grāmatās krievu valodā tomēr pieminēti citu konfesiju un nacionālo tradīciju svētki: Mārtiņdiena, Jāņi, Lieldienas, Miķeļi. Tāpat kā mācību grāmatās latviešu valodā, Helovīns ir ļoti populārs kā visbiežāk minētie svētki kategorijā “citi” (23. att.).



23. att. Svētki mācību grāmatās krievu valodā, %

Kopsavilkums

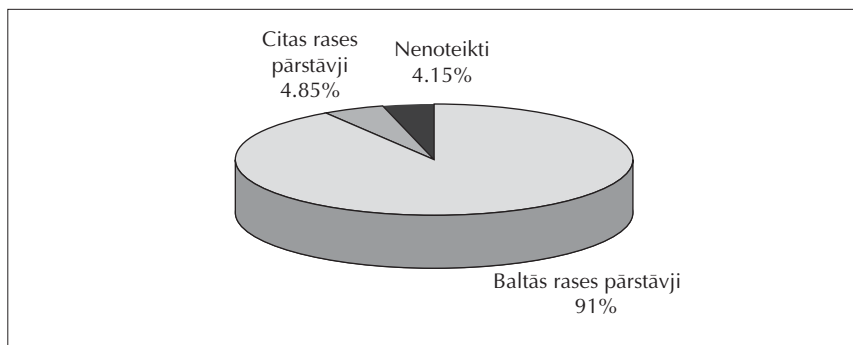
- Ziemassvētki un Jāņi ir visbiežāk minētie svētki mācību grāmatās latviešu valodā.
- Mācību grāmatās latviešu valodā minētie svētki atšķiras no svētkiem, kas minēti mācību grāmatās krievu valodā:
 - Ziemassvētki, Jāņi un Lieldienas ir visbiežāk minētie svētki mācību grāmatās latviešu valodā;
 - pareizticīgo Ziemassvētki (Рождество) un Jaungads ir visbiežāk minētie svētki mācību grāmatās krievu valodā;

- mācību grāmatās latviešu valodā un krievu valodā nav atsaucis uz ekumēniskiem svētkiem (Ziemassvētki – Рождество, Lieldienas – Пасха).
- Mācību grāmatās latviešu valodā nav minēti tradicionālie ebreju mazākumtautības svētki.

7.4. Ilustrācijas

Analizētajās mācību grāmatās kopumā ir 10 822 ilustrācijas. 8098 ilustrācijās cilvēki nav attēloti, tādējādi turpmāk analizētas tikai 2724 ilustrācijas.

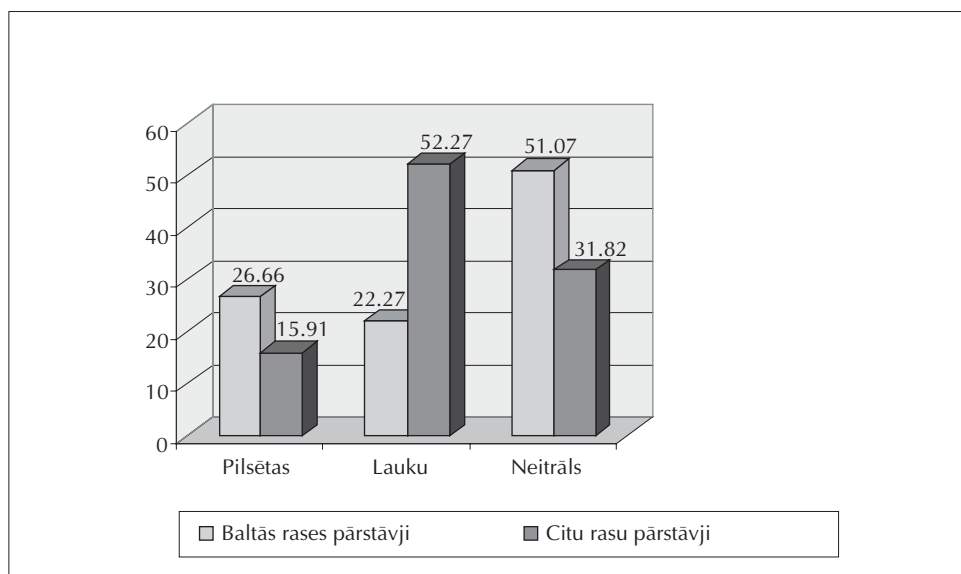
No 2724 ilustrācijām 2479 ilustrācijās (91%) atainoti baltās rases cilvēki, 132 ilustrācijās (4,85%) atainoti citu rasu cilvēki, un 113 ilustrācijās (4,15%) ir nenoteiktas izcelsmes cilvēki (24. att.).



24. att. Dažādu rasu cilvēku attēlojums latviešu mācību grāmatu ilustrācijās, %

Kopumā 358 ilustrācijās attēloti latvieši un Latvijas tradicionālās mazākumtautības. No tām etniskie latvieši attēloti 339 ilustrācijās, un tikai 19 – Latvijas mazākumtautības.

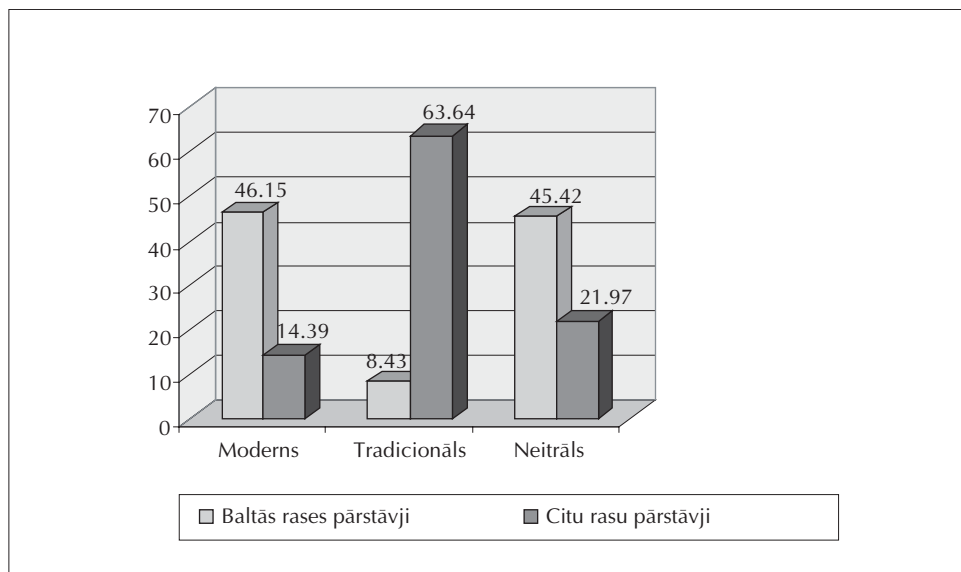
Analizējot attēlu fonu/vidi, redzams, ka citu rasu cilvēki galvenokārt attēloti lauku vidē (52,27 %), uz ciemata fona, mežā, tuksnesī, savannā utt. vai vienkārši uz dabas fona. 31,82% atainoti uz neitrāla fona, kuru grūti identificēt, un tikai 15,91% no visām ilustrācijām citu rasu cilvēki attēloti pilsētvidē. Savukārt baltās rases cilvēki galvenokārt attēloti uz neitrāla fona (51,07%); pārējie uz pilsētvides (26,66%) vai lauku ainavas fona (22,27%) (25. att.).



25. att. Fons ilustrācijās, kurās attēloti baltās rases un citu rasu cilvēki, %

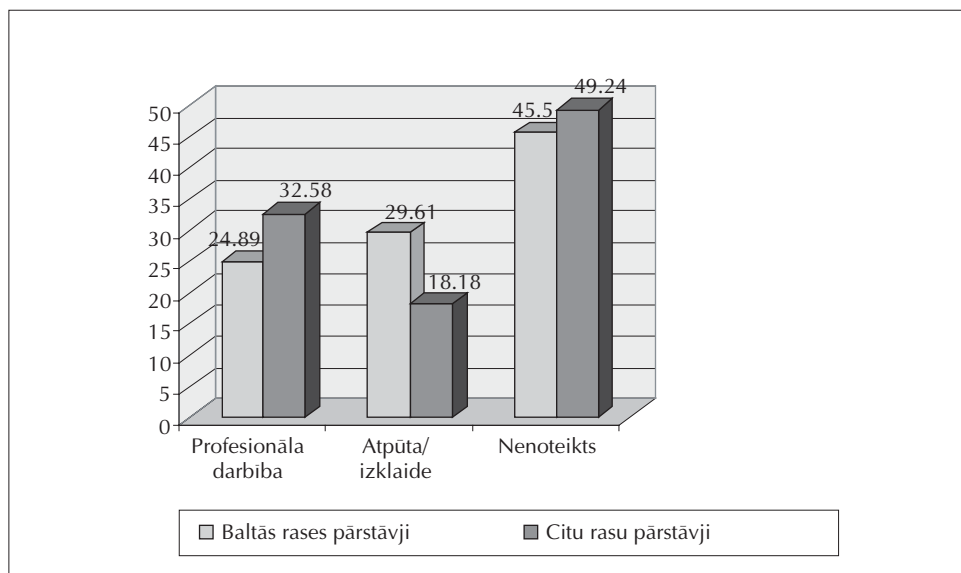
63,64 % no visām ilustrācijām, kurās atainoti citu rasu pārstāvji, tie tērpušies tradicionālajos tērpos, un tikai 14,39% ilustrāciju tos rāda mūsdienu apģērbā. 21,97% atspoguļoti neitrālā ietērpā, t.i., nav iespējams secināt, kāda stila apģērbs tiem ir.

Baltās rases cilvēki vairumā gadījumu ģērbti mūsdienīgi vai neitrāli – attiecīgi 46,15% un 45,42%. Tikai 8,43% (salīdzinājumā ar 63,64% citu rasu pārstāvju) ir tērpti tradicionālā nacionālā apģērbā (26. att.).



26. att. Apģērbu stili ilustrācijās attēlotajiem baltās rases un citu rasu cilvēkiem, %

Ilustrācijās attēloto cilvēku nodarbošanās vairākumā gadījumu nav nosakāma (49,24% citu rasu un 45,5% baltās rases cilvēku). Citu rasu pārstāvju atveidē otra lielākā kategorija ir profesionālā darbība (32,58%), un pēdējā vietā ir atpūta/izklaide (18,18%). Savukārt baltās rases pārstāvji vairāk laika velta atpūtai (29,61 %) un mazāk profesionālai darbībai (24,89%). Svarīgi pieminēt, ka profesionālā darbā iesaistītie citu rasu pārstāvji galvenokārt atspoguļoti, veicot vienkāršu roku darbu (malkas skaldīšana, zemes aršana, kravas kraušana utt.), bet baltās rases pārstāvji redzami konferenču zālēs, pie personālā datora vai strādājam ar mūsdienīgu tehniku (27. att.).



27. att. Ilustrācijās attēloto baltās rases un citu rasu cilvēku nodarbošanās veidi, %

Kopsavilkums

- Ilustrāciju lielākajā daļā attēloti baltās rases cilvēki.
- No 358 ilustrācijām, kurās attēloti etniskie latvieši un Latvijas mazākumtautības, tikai 5,3% ir Latvijas mazākumtautības.
- Vairākums baltās rases pārstāvju attēloti pilsētvidē un ģērbti mūsdienīgās drēbēs, bet citu rasu pārstāvji galvenokārt attēloti lauku vidē un tērpti tradicionālajos apģērbos.
- Vairākums baltās rases pārstāvju attēloti, pildot sarežģītus darba pienākumus (strādājam ar mūsdienīgu tehniku vai pie datora), bet citu rasu pārstāvji – strādājam vienkāršu roku darbu (zemes aršana, malkas skaldīšana).

8. TEKSTA UN ILUSTRĀCIJU KVALITATĪVĀ ANALĪZE

8.1. Sociālās integrācijas aspekti

Šajā nodaļā Latvijas mācību grāmatu analīze pievērsta galveno sociālās integrācijas aspektu atspoguļojumam – valodai, pilsonībai, pilsoniskai līdzdalībai un sociālai mijiedarbībai starp etniskajiem latviešiem un Latvijas mazākumtautībām.

Valoda

Valoda

*Pats nomazgā kājas
Un nomazgā muti,
Un kārtīgi zobus iztīri tu,
Bet tas nebūs viss vēl –
Pirms paša miega
Mēs tīrīsim tavu valodu.*

*Pielīp dubļi pie zābakiem,
Gruži – pie biksēm,
Un plastilīns pie pirkstiem lip klāt;*

*Tā svešiem vārdiem
Tava valoda aplīp,
Un vakarā vajag to izpurināt –*

*Lai nokrīt kā dadži
Steigā pakerti vārdi:
“Kurtka”, “samosvals”, “bante”, “davai”,
Kas dara kaunu
Vienīgi tavai –
Vienīgi latviešu valodai.*

*Mēs ņemsim tos vārdus
Un nomazgāsim –
Lai balti uz savām valodām iet,
Lai tava valoda,
Rāma un stipra,
Tumsai nākot, mieg mierīgi ciet.*

*Tu aizmigi –
Baltas būs kājas un rokas,
Pat ausis būs sārtas, pat deguns būs sārts,
Un tīrs un balts
Tev gulēs uz mēles
Līdz pašam rītam ikkatrs vārds.*

Šis dzejolis iekļauts 3. klases latviešu valodas mācību grāmatā.

Latviešu valodai ir izšķirīga loma neatkarīgas Latvijas valsts pastāvēšanā, turpmākā latviešu kultūras attīstībā un vēsturiskā mantojuma saglabāšanā, kā tas ir fiksēts 1999. gadā pieņemtajā Valsts valodas likumā. Valodas veselums un tīrība, mūsdienu terminoloģijas attīstīšana un attīrīšana no liekiem aizguvumiem ir latviešu lingvistu galvenie uzdevumi. Tiem, kas mācās latviešu valodu, jāsaprot, ka tā, tāpat kā jebkura cita valoda, jāglabā un jāaizsargā no pārējo valodu nevajadzīgām ietekmēm.

Tomēr nav īstas pārlicības, vai citētais 3. klases skolēniem domātais dzejolis ietver šo domu. Ja dzejoļa nolūks bija parādīt, ka katram svešvārdam (jāatzīmē, ka piemēros izmantoti tikai krievu vārdi, izņemot “banti”, kas var būt arī vācu izcelsmes vārds), kas minēts dzejolī, ir ekvivalents latviešu valodā (“kurtka” – “vējjaka”, “samosvals” – “pašizgāzējs”, “bante” – “lente”) un tādēļ nav vajadzības tos aizvietot, tad tas darīts neveiklā veidā. Pēc šā dzejoļa izlasīšanas bērniem rodas iespaids, ka daži pilnīgi nevainīgi krievu vārdi, kas nozīmē jaku, pašizgāzēju, lenti, kaut kāda iemesla dēļ ir slikti vārdi, kuri “pielīp [kā] dubļi pie zābakiem” un “kas dara kaunu/ vienīgi tavai – /vienīgi latviešu valodai”, un pēc to izrunāšanas mute jāmazgā ar ziepēm. Pēc šāda veida iepazīstināšanas ar krievu valodu bērni būtu tiesīgi secināt, ka pastāv “labās” un “sliktās” valodas, tādas, kurās runājot, tu esi labs zēns vai meitene, un tādas, kuras padara tevi par sliktu. Tiem skolēniem klasē, kuru dzimtā valoda ir krievu valoda, jāpieredz nomelnojoša attieksme pret valodu, kas ir saziņas valoda ģimenē, un var radīt etniskās identitātes un kultūras asociēšanās problēmas. *“Ja kultūra vispārēji nav atzīta, tad apdraudēta arī tās locekļu cieņa un pašcieņa.”*⁴⁶

Valsts programma “Sabiedrības integrācija Latvijā” balstās uz mazākumtautību “gatavību labprātīgi pieņemt latviešu valodu kā valsts valodu”⁴⁷, vienlaikus paužot “cieņu pret latviešu un Latvijā dzīvojošo mazākumtautību valodu un kultūru”.⁴⁸

46 (Margalit and Raz 1990:447–9, kā citēts in Kymlicka, W. Multicultural Citizenship, Oxford University Press, 1995, 89. lpp.).

47 Valsts programma “Sabiedrības integrācija Latvijā”, Latvijas Republikas Naturalizācijas pārvalde, Rīga, 2001, 7. lpp.

48 Turpat.

Labā prakse

Salīdzinājumam turpmāk piedāvāts atšķirīgs, “draudzīgs” lingvistiska skatījuma piemērs 4. klases skolēniem latviešu valodas mācību grāmatā (Zile, “Valodas gudrību grāmata” 4. klasei). Skolēni aicināti izlasīt Vitauta Ļūdēna dzejoli:

Laimiņas Valoda

Māmiņa – tā ir māmiņa

Laimiņas valodā,

tētis – tas ir tētis

Laimiņas valodā,

vecmāmiņa – tā ir vecmāmiņa,

vectētiņš – tas ir vectētiņš

Laimiņas valodā,

Lelle – tā ir lelle

Laimiņas valodā,

vainadziņš – tas ir vainadziņš

Laimiņas valodā,

Usma – tā ir Usma,

Mežotne – tā ir Mežotne,

Daugava – tā ir Daugava,

Rīga – tā ir Rīga,

Latvija – tā ir Latvija,

Laimiņas valodiņā,

Un, ja tā labi ieklausās,

Un, ja tā labi padomā,

Diāna, Zane, Mārīte, Krišjānis, Anna runā

Laimiņas valodā,

mūsu valodā,

latviešu valodā.

Tās pašas patriotiskās jūtas – dzimtā valoda ir vērtīga un sargājama – tiek panāktas bez nicinošiem apgalvojumiem par citām valodām. Turklāt kā papildu uzdevums skolēniem piedāvāts padomāt, kā to pašu dzejoli lasītu bērns, kas dzimis Krievijā, Anglijā vai kādā citā valstī. Mācību grāmatas autori aicina skolēnus variēt šo dzejoli ar skolotāja un pārējo skolēnu atbalstu.

Mācību grāmata "Civilzinības" 9. klases skolēnus iepazīstina ar mazākumtautību un skolu jautājumiem.

Paragrāfu "Skola" autori sāk ar izvilkumu no Latvijas Republikas Izglītības likuma, kurā noteikts, ka *"visiem Latvijas iedzīvotājiem neatkarīgi no viņu mantiskā un sociālā stāvokļa, rases, tautības, reliģijas, politiskās pārliecības, veselības stāvokļa ir vienlīdzīgas tiesības iegūt izglītību"*.

Tam seko fragments no ANO Vispārējās cilvēktiesību deklarācijas, kas nosaka, ka katram cilvēkam ir tiesības uz izglītību. Nākamajās četrās lappusēs aplūkotas izglītības dažādas stadijas, izskaidrota atšķirība starp akadēmiskās un profesionālās izglītības sistēmu un aprakstītas iespējamās karjeras iespējas. Tad, ar trim zvaigznītēm atdalīta, seko rindkopa, kurā aprakstītas Latvijas darba tirgus paplašināšanās iespējas pēc integrācijas Eiropas Savienībā un uzsverta svešvalodu zināšanu ārkārtīgi lielā nozīme. Tam seko paziņojums:

"Izglītības likums nosaka, ka mācības Latvijas Republikā notiek latviešu valodā, kas ir valsts valoda. Citās valodās līdztekus latviešu valodai mācības var notikt nacionālo un etnisko minoritāšu skolās, ārvalstu dibinātās izglītības iestādēs, augstākās un vidējās mācību iestādēs, kurās jaunieši tiek apmācīti svešvalodu specialitātēs."

Nav skaidrs, vai šīs viena otrai sekojošās rindkopas savstarpēji saistītas. Ja starp tām domāta loģiska saite, vai tādā gadījumā mazākumtautību skolu pastāvēšana skaidrojama ar dažādu valodu nozīmes pieaugumu Eiropas Savienības kontekstā? Turklāt – vai skolas ar latviešu mācībvalodu ir nepilnvērtīgas, jo tajās latviešu valoda ir vienīgā mācību valoda? Un turpmāk vēl:

"Augusta nogalē uz soliņa pie mājas sēdēja Kristīne, Maša, Gžegošs un Ābrams. Viņi runāja par aizvadīto vasaru un sprieda par skolu. Pavisam drīz būs pirmais septembris un sāksies skolas gaitas. Maša, kuras vecāki ir krievi, stāstīja, ka viņas skolā mācības notiek krievu valodā, Gžegošs pavēstīja, ka viņš, tāpat kā iepriekšējā gadā, mācīsies poļu skolā, bet Ābrams teica, ka mamma viņu sūtīšot ebreju skolā. Bērni izbrīnīti cits citā paskatījās: Kāpēc mēs, sētā spēlējoties, runājam latviski, bet skolā mācīsīmies dažādās valodās?"

Ko tu zini par minoritāšu skolām?"

Lietojot mācību grāmatu kādreizējo loģiku, ka iespējamās atbildes uz nodaļas beigās uzdotajiem jautājumiem jāmeklē nodaļas tekstā, acīmredzams, bet visnotaļ absurds secinājums skanētu šādi: skolēni iet mazākumtautību skolās, lai iemācītos dažādas valodas un gūtu labākas karjeras iespējas, kad Latvija būs integrēta Eiropas Savienībā...

Nodaļas loģiskā struktūra, kurā mazākumtautību skolu jautājums ir iestrēdzis starp integrāciju Eiropas Savienībā, valsts valodas prasībām un multilingvālu spēju priekšrocībām karjeras attīstībā, liedz skaidri izprast mazākumtautību izglītības tēmu. Vai runa ir par vienlīdzīgām tiesībām uz izglītību neatkarīgi no rases un tautības, kā tas noteikts nodaļas sākumā minētajā Izglītības likumā? Vai tās ir arī mazākumtautību tiesības saglabāt savu valodu un kultūras identitāti demokrātiskā valstī? Papildu rindkopa par mazākumtautību izglītības jautājumiem uzlabotu visas nodaļas saturu un novērstu iespējamus pārpratumus.

Nodaļā "Sabiedrība" sniegta etnisko grupu definīcija:

"Etniskā grupa ir tādu cilvēku kopums, kuri pieder pie vienas tautas, runā vienā valodā un kuriem ir vienādas tradīcijas."

Turpmāk tekstā latvieši, krievi, ukraiņi, baltkrievi, ebreji un poļi minēti kā Latvijas lielākās etniskās grupas, un lasītājs uzreiz, izmantojot šo definīciju, konstatē vairākas pretrunas: ebreji pieder vienai nācijai, lai gan vairākumam ebreju, kas dzīvo diasporā, nav kopējas valodas; daudzi Latvijas etniskie ukraiņi un baltkrievi ikdienā runā krievu valodā, toties kopj savas tradīcijas.

Mācību grāmatā ietverts arī šāds apgalvojums: *"Ikviens cilvēks pieder pie kādas etniskas grupas."*

Latvijas klasēs ir daudz skolēnu, kuri nebūt nav tik nepārprotami piederīgi vienai etniskajai grupai, kā minēts mācību grāmatā. Tajā nav pieļautas iespējas vienlaikus piederēt vairākām etniskajām identitātēm (angl.– *multiple identity*).

*"Etniskās grupas ietvaros pastāv lielas atšķirības, taču tās pārstāvjus vieno **valoda, kopīgas ieražas, dzīves uztvere, domāšanas veids.**"*

Var strīdēties par vienotas valodas kā etniskās grupas pastāvēšanas priekšnoteikumu, taču pieņēmums, ka etniskās grupas locekļus saista vienota *dzīves uztvere* un *domāšanas veids*, ir ļoti nosacīts, lai neteiktu, ka bīstams. Kādas ir teikuma pirmajā pusē minētās atšķirības, ja tās nav *dzīves uztveres* un *domāšanas veida* atšķirības? Kas vēl padara vienus etniskās grupas locekļus atšķirīgus no pārējiem? Vai tas ir izskats, dzimums, temperaments vai sociālais statuss?

Mazākumtautības un pilsonība

Ilustrējot pilsoņu un nepilsoņu situāciju Latvijas iedzīvotāju jaunākās paaudzes vidē, šajā grāmatā "Civilzinības" 9. klasei izmantots šāds piemērs.

Divi jaunieši – Jānis un Andrejs satiekas hokeja treniņā. Pēc tam, kad treneris paziņojis, ka visiem spēlētājiem jāiesniedz pase, lai nokārtotu formalitātes paredzamajam braucienam uz starptautisku turnīru Vācijā, Andrejs, kuram nav Latvijas pases, šķiet noraizējies. Izrādās, ka viņam nav pat Latvijas nepilsoņa pases un tāpēc viņš nevar ceļot uz ārzemēm. Jānis ir satriekts un sāk atcerēties, ko zina par nepilsoņu situāciju Latvijā, pēkšņi saprotot, ka nekad nav pievērsis īpašu uzmanību šim jautājumam un viņam nav ne mazākās jausmas, kādas ir atšķirības starp pilsoņu un nepilsoņu tiesībām un pienākumiem un kādas ir šo atšķirību izraisītās sekas ikdienas dzīvē. *"Vai patiesi Andrejs netiks uz ārzemēm tāpēc, ka nespēs sagādāt vajadzīgos dokumentus, bet viņš pats tiks, kaut arī nespēlē labāk, toties ir pilsonis?"* domā satrauktais jauniešs.

Jānis sāk iztaujāt savu draugu par šo tēmu – kā iespējams, ka Latvijā dzimušais un visu dzīvi dzīvojušais Andrejs nav Latvijas pilsonis? Andrejs atbild, ka viņa vecāki ieceļojuši no Krievijas 70. gados un neviens nav Latvijas pilsonis, un paskaidro draugam, ka saskaņā ar Latvijas likumdošanu pilsonība automātiski tiek piešķirta bērnam, ja vismaz viens no vecākiem ir Latvijas pilsonis. Un tad viņš vaicā Jānim: *"Vai tas ir taisnīgi?"*

Pa to laiku domas sakopojušais Jānis izvairās no tiešas atbildes uz uzdoto jautājumu. Tekstā teikts, ka viņš *"brīdi apdomājas"* un tad atbild, draudzīgi izturēdamies pret Andreju un vienlaikus demonstrējot likuma burta dziļu izpratni: *"Tu esi mans labākais draugs, un es domāju, ka tu noteikti esi pelnījis Latvijas pilsonību, bet likumi jau attiecas vienādi uz visiem. Jābūt taču kādam likumam, kas nosaka, kurš ir pilsonis un kurš tāds nav. Turklāt tu droši vien vari iegūt pilsonību, ja vien gribēsi, tikai jāizpilda likuma prasības."*

Uz to Andrejs attrauc: *"Bet es tā īsti nemaz negribu būt Latvijas pilsonis, – tad man būs gadu jādien armijā, kam man tas? Un vēl mocīties, rakstīt iesniegumu, kārtot eksāmenus – paldies!"*

"Nu, ja tu gribi tikai labumus, bet nevēlies pildīt nekādas saistības, tad tev patiesībā arī nav nekādas jēgas kļūt par pilsoni," secina politiski nobriedušais Jānis.

Mācību grāmatā izmantotais piemērs, pirmkārt, ietver etnisku subjektivitāti. Otrkārt, tas nesekmē sabiedrības integrāciju – tieši otrādi, šī epizode izmantojama kā šķietami ticams

izskaidrojums lielajam nepilsoņu skaitam jaunākās paaudzes vidū Latvijā, kā arī veltīgos mēģinājumus integrēt tos, jo viņi nav gatavi šādām saistībām. Treškārt, epizodes morālajam standartam ir apšaubāma kvalitāte. Aplūkosim katru no pozīcijām atsevišķi.

Etniskā subjektivitāte izpaužas personāžu stingrajā iedalījumā “labajā” (Jānis – iejūtīgs, pārzina likumus un pilsoniskās tiesības un gatavs pildīt pilsoņa pienākumus, arī dienēt armijā) un “sliktajā” (Andrejs – paviršs: laikus nav parūpējies par savu juridisko statusu un personu apliecinošiem dokumentiem, nezina, kādas tiesības līdzās pienākumiem sniedz pilsonība, nelojāls Latvijas Republikai, slinkuma dēļ nevēlas kārtot formalitātes, pilsonības eksāmenu utt.). Tāds lomų sadalījums labi saskan ar stereotipiem, kas plaši izplatīti Latvijas plašsaziņas līdzekļos, un tiem nav vietas pilsoniskas izglītības mācību grāmatā.

No sabiedrības integrācijas viedokļa grūti raksturot minēto dialogu kā konstruktīvu un pozitīvu. Būtībā citētajā fragmentā nepilsoņu marginalizēšanas problēma ātri vien identificēta, diskutēta un attaisnota: jā, mūsu vidū ir tādi cilvēki; tā kā viņi nav pietiekami lojāli mūsu valstij, viņi patiešām nav pelnījuši pilsonību, turklāt viņi to nemaz nevēlas, un tāpēc situācija ir tāda, kāda tā ir. Andrejs uzskaitījis personiskos iemeslus, lai netiekots iegūt pilsonību:

- obligātā militārā dienesta pienākumi;
- formalitāšu kārošana;
- pilsonības eksāmens.

Minētā mācību grāmata tika apstiprināta IZM 2000. gadā. Saskaņā ar Latvijas iedzīvotāju aptauju “Ceļā uz pilsonisku sabiedrību – 2000”, kuru izdevis Baltijas datu nams un Latvijas Republikas Naturalizācijas pārvalde, visbiežāk minētais iemesls, kāpēc nepilsoņi neplāno iegūt Latvijas Republikas pilsonību, ir neticība, ka spēs nokārtot valodas un vēstures eksāmenu (attiecīgi 59% un 54% aptaujāto atbildes), finansiālo līdzekļu trūkums (katrs otrais respondents), fakts, ka jau saņemta nepilsoņa pase (43%), “neredz nepieciešamību iegūt Latvijas Republikas pilsonību” (36%), viedoklis, ka naturalizācijas process ir pazemojošs (katrs trešais respondents), ka iespēja piedalīties vēlēšanās ir nesvarīga un nav piederības izjūtas Latvijai (katrs ceturtais respondents), laika trūkums kārtot formalitātes un eksāmenus (katrs piektais respondents) un, beidzot, tikai 8% respondentu pieminēja nevēlēšanos dienēt armijā.⁴⁹

49 “Ceļā uz pilsonisku sabiedrību – 2000”, Baltijas datu nams; Latvijas Republikas Naturalizācijas pārvalde – Rīga, 2001, 31. lpp., http://www.np.gov.lv/index.php?lv=info_lv&saite=cups2k.htm, pēdējo reizi skatīta 09.08.2004.

Pārskata autori atzīmējuši, ka obligātās karaklausības faktoru visbiežāk minējuši jauni (15–30 gadus veci) respondenti. Nav šaubu, ka šis ir jaunus nepilsoņus ietekmējošs faktors, bet izvairīga attieksme pret obligāto militāro dienestu ir izplatīts fenomens mūsdienu Latvijas sabiedrībā, arī etnisko latviešu vidū, un atspoguļojas plašsaziņas līdzekļu publikācijās:

*“Neskatoties uz iesaucamo jauniešu vēlmi izvairīties no dienesta armijā, katastrofāli sliktu veselības stāvokli, zemu izglītības līmeni un citām likstām, Militārā dienesta iesaukšanas centrs (MDIC) cer apgādāt armiju ar jauniesaucamajiem arī turpmāk.”*⁵⁰

“Kamēr nedienēs ministru un deputātu dēli, armija būs tāda, kāda tā tagad ir.”

*“Latvijas armija pašreizējā veidolā rada pārāk sliktu auru, pārāk daudz negatīvas pieredzes, lai sabiedrība lepotos un uzticētos tās aizsardzības spējām, par spīti visiem gudrajiem cilvēkiem, kas tur ir, un viņu labajiem darbiem.”*⁵¹

Turklāt saskaņā ar Latvijas Republikas Aizsardzības ministrijas datiem *“2003. gadā nozīmīgi pieaudzis sabiedrības atbalsts profesionālu bruņoto spēku izveidei. Šo ieceri atbalsta vairāk nekā 80%, turklāt vairāk nekā puse sabiedrības šādu pāreju atbalsta pilnībā”*.⁵²

Tāpēc nav taisnīgi nevēlēšanos dienēt armijā piedēvēt vienīgi nepilsoņiem.

Runājot par fragmentā minētajiem morālajiem standartiem, lasītājam top skaidrs, ka Andrejs ir egocentrisks, nenobriedis un nolaidīgs. Kā ir ar viņa sarunu biedru Jāni? Kādu morāles vērtību kopumu pauž viņš sarunas laikā? Sākumā viņš sauc Andreju par savu “labāko draugu”, un viņam nav ne mazāko šaubu, ka Andrejs pelnījis iegūt pilsonību. Viņš ir pieticīgs, jo atzīst, ka nav labāks spēlētājs par Andreju, un jūtas nelāgi, ka piedalīšanos turnīrā nodrošina pilsonība, nevis nopelni sportā. Kopumā viņš rada nobrieduša puīša iespaidu, uz kuru var paļauties, līdz brīdim, kad viņš pilnīgi izmainās – pēc (labākā drauga) neuzmanīgas frāzes bez jebkādiem tālākiem jautājumiem vai paskaidrojumiem viņš pārtop bezkaislīgā tiesnesī un nolasa spriedumu tikko nežēlastībā kritušajam Andrejam. Neatkarīgi no puīšu etniskās izcelsmes aprakstītā situācija nav uzskatāma par iedvesmojošu īstas divu pusaudžu draudzības paraugu.

50 Neatkarīgā Rīta Avīze, 26.01.1999.

51 Diena, 24.01.2002.

52 Latvijas Sabiedrības attieksme pret valsts aizsardzības jautājumiem, 2003. gads, <http://www.mod.gov.lv/index.php?pid=03346>

Latvieši un krievi – savstarpēja izslēgšana

Cits interesants fenomens ir etnisko latviešu un etnisko krievu savstarpēja izslēgšana mācību grāmatās attiecīgi krievu valodā un latviešu valodā.

Kā iepriekš norādīts kvantitatīvajā analizē, mācību grāmatās latviešu valodā un krievu valodā pastāv divas atšķirīgas informācijas telpas, kas reti saskaras. Tajās nav daudz stereotipu, jo mācību grāmatu piedāvātajā realitātē latvieši un krievi ignorē viens otru. Tiem, kas mācās no mācību grāmatām latviešu valodā, var rasties iespaids, ka Latvija ir monokultūras valsts, kuru apdzīvo tikai etniskie latvieši; savukārt mācību grāmatas krievu valodā raksturo citas valsts (Krievijas) realitāti, izslēdzot Latvijas iedzīvotājus un tikai retumis pieminot Latviju. Lasot mācību grāmatas latviešu valodā, grūti noticēt, ka realitātē visi šie kristapi, lienes, marutas, kā arī nikolaji, oļgas un ivani dzīvo vienā un tajā pašā valstī, staigā pa tām pašām ielām, rotaļājas tajos pašos pagalmos un iet uz tiem pašiem kinoteātriem.

Šis nerakstītais likums stingri ievērots, piemēram, matemātikas mācību grāmatās – mācību grāmatās latviešu valodā sastopami tikai un vienīgi latviešu personāži, turpretī mācību grāmatās krievu valodā, lai lasītājiem liktu saskaitīt, atņemt, reizināt un dalīt, tikai taņas un viņas daļa cits citam ābolus, iepērkas veikalā un ceļ smilšu pilis.

Turklāt, ja tiek publicētas divas identiskas mācību grāmatas – latviešu valodā un krievu valodā (parasti latviešu valodā sarakstītā grāmata tiek tulkota krieviski), oriģinālie latviešu personvārdi nomainīti ar krievu personvārdiem. Piemēram, “Matemātika 4. klasei”, kas publicēta abās valodās, latviešu lasītājam piedāvā atrisināt šādu uzdevumu:

“Tēvs ir nopircis Aijai, Ainai un Ausmai 10 ābolu. Palidzi tos sadalīt visām māsiņām vienādā skaitā!”

Tas pats uzdevums krievu valodā skan šādi:

“Отец купил Ане, Асе и Алене 10 яблок. Помогите сестрам разделить их поровну.”

Un tā tālāk – *Andris, Brencis* un *Centis* pārtop par *Mišu, Pašu* un *Gošu*, *Aija* kļūst par *Allu* ... Tikai retumis tulkotājs iekļauj pāris latviešu personvārdus, kombinējot ar krievu personvārdiem: *Jānis* un *Jura*, *Dima* un *Kristaps*. Acīmredzot grāmatas tulkotājs izlēmis nomainīt personvārdus, lai mācību viela lasītājam būtu saistošāka. Daži iekļautie latviešu personvārdi uzskatāmi par ieguldījumu sabiedrības integrācijas procesā. Kāpēc mācību grāmatās latviešu oriģinālvalodā nav izmantoti krievu vai citu mazākumtautību personvārdi?

Nav skaidrs, kādam mērķim kalpo pastāvīga etnisko latviešu un cittautiešu nodalīšana mācību grāmatu tekstos, bet tā nekādā gadījumā neveicina sabiedrības integrācijas procesu.

Labā prakse

Mācību grāmatas “Matemātika 3. klasei” I daļā un II daļā līdzās Kasparam, Ilzei un Ozolu ģimenei arī Sokolovas kundze un Petrovu ģimene brauc autobusā, iepērkas universālveikalā un dodas sēņot. Savādi, ka pat Vudi (acīmredzot *Woods*) nokļuvuši šīs grāmatas lapās, jo tās autori konkrētu uzdevumu ilustrācijai mēģinājuši iedomātās situācijās iekļaut tādus pašus cilvēkus, kādi ir mums līdzās reālajā dzīvē.

Šī pati tendence novērojama divās grāmatās “Dabaszinības 1. klasei” (grāmata krievu valodā tulkota no latviešu valodas). Grāmatas ir gandrīz identiskas, ja neņem vērā dažas atšķirības. Viena no atšķirībām ir tāda, ka latviešu dzejnieka J. Osmaņa dzejoļus nomainījušas mīklas un sakāmvārdi, turklāt latviešu sakāmvārdi aizvietoti ar krievu sakāmvārdiem. Tas skaidrojams ar grūtībām tulkot literāru tekstu. Atšķirības saistās arī ar personāžu vārdiem Ilze un Kaspar, kas tulkojumā krievu valodā pārtapuši par Тају un Витју, un tikai trešā personāža Jāņa Kalniņa vārds palicis nemainīgs. Mācību grāmatas oriģinālā latviešu valodā atkal nav neviena personāža ar krievu personvārdu.

Dabaszinību un ģeogrāfijas mācību grāmatās īpaši nav pieminētas Latvijas mazākumtautības, izņemot nodaļas, kuras veltītas tieši Latvijas iedzīvotāju etniskajam sastāvam.

Simptomātiski, ka pat civilzinību mācību grāmatā mazākumtautību pārstāvji sastopami tikai “ar mazākumtautībām saistītā” kontekstā. Piemēram, mācību grāmatā “Civilzinības” 9. klasei izmantotas dažādas dzīves situācijas, lai ilustrētu sociālus, politiskus un ideoloģiskus jēdzienus. Šo epizožu personāži diskutē par dažādām problēmām, apmainās viedokļiem, uzdod jautājumus utt. No 60 situācijām mazākumtautību pārstāvji sastopami tikai trijās, kuru tēmas skar mazākumtautību skolas, pilsonību un naturalizēšanos. Viņi nepiedalās diskusijās, kas skar citus tematus, piemēram, ģimeni, likumdošanu, politiku, valsti un konstitūciju.

Norobežošanās no Latvijas realitātes, kas raksturīga valodas un literatūras grāmatām krievu valodā, ir vēl viena tēma. Piemēram, krievu valodas mācību grāmatas 2. klasei sākumā, nodaļā par īpašvārdiem mēģināts pietuvoties realitātei ar J. Osmaņa dzejoli “Mana Rīga”, Latvijas karti un uzdevumu sameklēt tajā Latvijas pilsētas un upes, atbildēt, kāpēc Liepāja dēvēta par Septiņu vēju pilsētu, utt. Uzdevumā kur skolēniem jāizlasa un jāpārraksta teksts, pastāstīts, ka:

“Мы живем в Латвии. Рига – столица нашего государства. Главная площадь столицы – Домская площадь. Она находится в Старой Риге у знаменитого Домского Собора.”

[“Mēs dzīvojam Latvijā. Rīga ir mūsu valsts galvaspilsēta. Galvaspilsētas galvenais laukums ir Doma laukums. Tas atrodas Vecrīgā pie slavenās Doma baznīcas.”]

Pēc ģeogrāfiskās teritorijas definēšanas minēti dažādi personāži, un var rasties iespaids, ka Doma laukumu, Vecrīgu un visas pārējās Latvijas lielpilsētas un mazpilsētas un upju krastus apdzīvo vienīgi vladimiri, sergeji, mašas, dimas un katjas. Tekstā it nemaz nav pieminēti ne latvieši, ne citu mazākumtautību pārstāvji. Vienīgais izņēmums visā mācību grāmatā ir latvietis Juris Bērzs. Juris Bērzs dzīvo Liepu ielā 10–2, Rīgā, LV–1029 un izmantots kā piemērs tam, kā Latvijā pareizi jāraksta adrese uz aploksnes.

Kādā interpunkcijas uzdevumā krievu valodas mācību grāmata 9. klasei skolēnus informē:

”1) Москва – это древний город. Москва была основана в 1147 году. 2) Санкт–Петербург – архитектурный город–памятник России. В нем поражают своей неповторимой красотой Дворцовая площадь с Зимним дворцом, здания Невского проспекта, величественные храмы, музеи...3) Вологда – центр Вологодской земли. С начала 19 века мастерицы этой земли прославились умением плести удивительные кружева. 4) Палех – небольшой поселок. Из года в год едут в Палех туристы, мечтающие увидеть знаменитую палехскую роспись.”

[“1) Maskava ir sena pilsēta. Maskava tika dibināta 1147. gadā. 2) Sanktpēterburga ir Krievijas arhitektūras piemineklis. Ar neatkārtojamo skaistumu pārsteidz šīs pilsētas Pils laukums ar Ziemas pili, Nevas prospekta nami, diženie dievnami, muzeji... 3) Vologda ir Vologdas apgabala centrs. Kopš XIX gadsimta šī reģiona daiļamatnieces ir slavenas apbrīnojamo mežģiņu darinātājas. 4) Paleha ir neparasts ciemats. Katru gadu uz Palehu dodas tūristi aplūkot slavenos palehiešu gleznojumus.”]

Visbeidzot lasāma kāda novēlojusies doma:

”5) Рига – неповторимый и прекрасный город. В его облике увековечены многочисленные повороты истории.”

[“Rīga ir vienreizēja un skaista pilsēta. Tās vaibstos iezīmējas dažādie vēstures likloči.”]

Dzīji iesakņojusies tradīcija krievu valodas mācību grāmatās gramatikas uzdevumu ilustrācijai izmatot fragmentus no krievu klasikas ir teicama prakse, kas dod iespēju skolēniem iepazīt literāro ģēniju meistarīgo valodu. Tomēr vairākums “neitrālo” tekstu veltīti tūristu iecienītu krievu pilsētu un vietu aprakstiem, savā ziņā atstājot Latviju ēnā. Ņemot vērā, ka analizētās mācību grāmatas domātas bērniem, kas dzīvo un mācās Latvijā, gandrīz pilnīga Latvijas vides izslēgšana nešķiet attaisnojama, jo mācību grāmatās valsts skaisto un vēsturisko vietu apraksti, līdztekus izglītojošajai funkcijai, sekmē arī piederības izjūtu un nacionālo lepnumu.

Labā prakse

Turpmāk minētie piemēri no krievu valodas mācību grāmatas 9. klasei apliecina, ka pastāv arī pozitīvas tendences un vēlams tās veicināt nākotnē. Piemēram, interpunkcijas uzdevums, kurā izmantoti teikumi latviešu valodā:

- 1) Oskars sacīja: "Pateicos jums par ostas būvi." 2) "Kas tad nu man par tiem stāstīja?" Ivars nodudināja klusām. 3) "Būs jāaiziet uz ezeru ausmā," izlēma mazais Ignats. 4) "Labi," Jānis atsaucās, "to es varu darīt."

Skolēniem jāiztulko teikumi krievu valodā un jāizvērtē interpunkcijas atšķirības abās valodās.

Uzdevums "Kultūru krustcelēs" skar kultūru atšķirības, salīdzinot dažādus angļu un krievu sakāmvārdus. Skolēnu uzdevums ir atbildēt uz jautājumu: kā krievi atbildētu uz angļu sakāmvārdu "You can never be too careful", un kā latvieši atbildētu uz šo pašu sakāmvārdu?

Šajā pašā mācību grāmatā ir interesanti uzdevumi tulkot tekstus no ukraiņu valodas un poļu valodas krievu valodā, lai ilustrētu kopējo un atšķirīgo slāvu valodās Eiropas austrumos un dienvidos.

Citu tautu atspoguļojums mācību grāmatās

Viena no kopīgajām iezīmēm mācību grāmatās latviešu valodā un krievu valodā ir latviešu un krievu savstarpējā izslēgšana. Tomēr vēl vienotākas ir mācību grāmatas citu tautu uztverē, stipri atšķirīgi atspoguļojot Rietumu un citu pasaules reģionu dzīvesveidus – nebūt ne par labu pēdējam.

Mācību grāmatā "Dabaszinības 4. klasei" nodaļā "Kādi izskatās cilvēki citās zemēs?" lasītājs uzzina: "Kamēr eiropieši nebija iekarojuši Āziju, Āfriku, Austrāliju un Ameriku, šajās pasaules daļās dzīvoja pilnīgi atšķirīga izskata vietējie iedzīvotāji." "Apmēram pirms 500 gadiem eiropieši sāka apspiest citu zemju iedzīvotāju tiesības un izstūma tos no ierasto dzīvesvietu rajoniem. Līdz ar to tagad katrā kontinentā dzīvo visdažādākās ādas krāsas (melnas, sarkanas, dzeltenas, baltas) cilvēki." Šo lappusi ilustrē septiņi fotoattēli ar komentāru: afrikānis, latvietis, ķīnietis, indietis, Dienvidamerikas indiānis, Austrālijas aborigēns, inuīts. Izņemot afrikāņu zēnu un latviešu meiteni, visi tērpti tradicionālos tērpos.

Tiesa, nākamajā lappusē rakstīts šāds teksts: *“Katrai tautai senāk bija raksturīgs arī īpašs ģērbšanās veids, ko noteica gan praktiski apsvērumi, piemērojoties vietējam klimatam, gan senču tradīcijas rotu, tērpu zīmējuma un raksta, krāsu un formu izvēlē. Mūsdienās šādus tērpus, rotas un ķermeņa greznojumus var redzēt tikai tajās zemēs, kur pamatiedzīvotāji joprojām kopj savu senču tradīcijas.”* Tekstu ilustrē pieci fotoattēli bez komentāriem, kuros redzami tradicionālos tērpos ģērbti, domājams, afrikāņi (divos fotoattēlos), Amerikas indiāņi, ķīnieši un Tālo Ziemeļu iedzīvotāji.

Šo abu lappušu atšķirības ir tajā apstākli, ka otrajā lappusē fotoattēlu izvēli pamato teksts, skaidrojot, ka tradicionālo kostīmu valkāšana attiecas uz reģioniem, kuros cilvēki kopj senču tradīcijas, un fakts, ka visi apkopoti vienā kontekstā – t.i., visas attēlotās tautas valkā tradicionālus tērpus. Savukārt pirmajā no minētajām lappusēm nav skaidrs, kuru teksta daļu attēli ilustrē – dažādu kontinentu cilvēkus pirms 500 gadiem (kā izpaužas atšķirības: fizisko dotumu vai apģērba ziņā?) vai atšķirīgas ādas krāsas cilvēkus, kas mūsdienās apdzīvo visus kontinentus. Kāpēc latviešu meitene un afrikāņu zēns ir ģērbti mūsdienīgi, bet visi pārējie apvilkuši tradicionālu tērpu (turklāt Dienvidamerikas indiāņim apģērbs visnotaļ trūcīgs). Šķiet, ka ilustratīvais materiāls izvēlēts nejauši, neprogozējot iespējamās interpretācijas.

Pirmās lappuses tekstā, apgalvojot, ka eiropieši iekarojuši Āziju, Āfriku, Austrāliju un Ameriku, pausts 500 gadu koloniālās ēras pārliecīgi vienkāršots un nediferencēts raksturojums, un tas var rosināt turpmāku stereotipu veidošanu gan par kādreizējām koloniālvalstīm, gan kolonijām.

Ģeogrāfijas mācību grāmatā 8. klases skolēniem aprakstīta pasaules kultūru bagātība un daudzveidība, koncentrējoties vienīgi uz virspusējām atšķirībām un no eiropiešu viedokļa “jocīgiem” vietējiem paradumiem: *“Āzijas tautām ir liela tradīciju un paradumu daudzveidība. Tautas atšķiras gan apģērba ziņā (Mjanmā (Birmā) gan vīrieši, gan sievietes valkā svārkus, bet Vjetnamā visi valkā garās bikses), gan arī dzīves veida ziņā (Indijā pieņemts slēgt laulību tikai ar savas kastas pārstāvi).”* Citētais fragments uzskatāms par apšaubāmu no izglītības kvalitātes viedokļa, bet tas nav šī pētījuma mērķis. Svarīgākais ir tas, ka citu tautu stereotipiski, sekli tēli tiek iepludināti bērnu apziņā.

Mācību grāmatā “Dabaszinības 3. klasei” (nodaļā “Cilvēki pasaulē un Latvijā”) lasītājam tiek darīts zināms, ka *“zemeslodes un valstu dažādu reģionu cilvēku izskatu un apģērbu nosaka pastāvīgās dzīvesvietas dabas apstākļi, kā arī dažādu tautu tradīcijas un kultūra”*. Tad skolēniem piedāvāts aplūkot ilustrācijas un, spriežot pēc cilvēku izskata, noteikt viņu izcelsmes vietu un tai raksturīgos laika apstākļus. Ilustrāciju klāstā ir viens zīmējums un seši fotoattēli.

Zīmējumā attēlota astoņu cilvēku grupa, iespējams, ka latviešu zēns, spāniete, afrikāniete, indiete, (iespējams) latīņamerikāniete, vīrietis no Tālajiem Ziemeļiem, vīrietis no Centrālāzijas un japāniete. Visi, izņemot latvieti, kas ikdienišķi ģērbies džemperī un biksēs, tērpušies nacionālā tērpā vai tur rokās kādu “tradicionālu” priekšmetu. Spāniete ģērbta garā kleitā, matos viņai sasprausti ziedi, un seju daļēji aizsedz vēdekļis, afrikāņu sievietē nes uz galvas milzīgu trauku, indiete tērpta sari, un pierē tai kastas zīme, vīram no Tālajiem Austrumiem ir silta kažokādas vējjaka, vīram no Centrālāzijas apvilktas uzsvārcis un turbāns, un viņš basām kājām sēž pie plova šķīvja, japāniete tērpta kimono un notupusies uz ceļiem ar tējas tasi rokās.

Īstenībā daudzie “nacionālie” tēli nav nekas vairāk kā stereotipi, un, lai paātrinātu mācību procesu, šajā gadījumā stereotipiem piemērota kognitīva funkcija. Tomēr latviešu “namatēva” attēlošana mūsdienu drēbēs tajā pašā zīmējumā nav attaisnojama – ja ilustrācijas mērķis ir ātri atpazīt kultūrvidi, viņam pienāktos būt latviešu tradicionālajā tērpā.

Mācību grāmatas “Dabaszinības 4. klasei” nodaļā “Kontinenti” katram kontinentam veltītas divas trīs lappuses ar klimatisko apstākļu, topogrāfijas, savvaļas dzīvnieku utt. īsu raksturojumu. Ir arī pāris teikumu par iedzīvotājiem, piemēram, indiāņi ir Amerikas pamatiedzīvotāji. Āfrikas iedzīvotāji raksturoti šādi: *“Āfrikā dzīvo daudz dažādu tautu. Starp tām ir gan pasaulē garākie, gan īsākie cilvēki.”* Uzreiz seko teksts: *“Padomā! Kādi izskatās Āfrikas iedzīvotāji?”*

Nav skaidrs, vai jautājums attiecas uz informāciju, kas izklāstīta iepriekšējā rindkopā (ja “jā”, tad kāda atbilde tiek sagaidīta – tie ir gan ļoti gara, gan ļoti īsa auguma?), vai arī atbilde jāmeklē četros fotoattēlos, kas ilustrē šo lappusi. Divos fotoattēlos (kārtīgi ģērbta māte ar bērnu uz lekni sazaļojušu kalnu fona un vīrietis uz divriteņa ved cūku – šeit nebūt ne augstprātīgā kontekstā) nav nekādas negatīvas nokrāsas. Divos pārējos attēlos redzamas dubļu būdas, kaili bērni ar uzblīdušiem vēderiem, skārda jumti un izbadējušies suņi.

Tas tiesa, ka nabadzības līmenis daudzās Āfrikas valstīs ir augstākais pasaulē, tautas cieš badu, tās vajā infekcijas slimības un nebeidzami etniskie kari. Tomēr, lai gan šim kontinentam ir sarežģīta vēsture, tas ir otrs lielākais kontinents pasaulē, tajā pārstāvētas dažādas kultūras, valodas (vairāk nekā tūkstotis), daudzveidīgas politiskās iekārtas un ekonomiskās attīstības līmeņi. Ņemot vērā, ka šajā nodaļā 4. klases skolēni tiek iepazīstināti ar Āfrikas kontinentu, ļoti dažādajām Āfrikas tautām, no kurām nākuši pasauleslaveni domātāji, zinātnieki, rakstnieki, mākslinieki un cilvēktiesību cīnītāji, jāatzīst, ka tas tiek prezentēts pārāk vienkāršotā, lai neteiktu, negatīvā veidā. Materiāla izklāstā nav ievēroti objektivitātes principi: mācību grāmata latviešu valodā sliecas iepazīstināt ar Eiropu un pārējo Rietumu pasauli no tūrisma ceļvežu pozīcijām, turpretī “trešās pasaules” valstu ilustrācijas drīzāk iederētos tautas attīstības pārskatos.

Jāatzīst, ka šāds skatījums nav raksturīgs tikai mācību grāmatām Latvijā, bet ir diezgan ierasta parādība arī citās Eiropas valstīs. Komentējot pētījumus par bērnu grāmatām un mācību grāmatām, T. A. van Deiks raksta: *“Īsumā apkopojot šo pētījumu galvenos rezultātus, mēs konstatējam, ka, pirmkārt, pašu valsts un tad pārējās Rietumvalstis vai Rietumu civilizācija aizvien tiek atainota plašāk, labvēlīgākā gaismā un augstvērtīgāk par kolonizētajām Trešās pasaules valstīm vai “melnādaino” valstīm un civilizācijām dienvidu puslodē, jo īpaši Āzija un Āfrika.”*⁵³

Turpmāk minēti citu tautu “pozitīvo” stereotipu piemēri:

“Norvēģi ir ļoti neatkarīgi, patstāvīgi cilvēki, viņi paši atbild par sevi, nejaucas otra darīšanās un necieš, ka to dara citi. Darbā norvēģi ir pamatīgi, vispirms kārtīgi izdomā un tad strādā.”

“Austrālieši ir lieli ēdāji un dzērāji. ... Tas ir nerakstīts likums – katram austrālietim ir draugs, un ar šo draugu viņu saista ciešākas saiknes nekā ar sievu.”

“Vāciešu nacionālās raksturīpašības ir pazīstamas – tā ir darba mīlestība, punktualitāte, taupība, organizētība, pedantiskums, nopietnība, cenšanās pēc kārtības.”

“Francūžiem patīk darba jautājumus apspriest, sēžot kopā pie maltītes. ... Uz vakariņām vēlams nokavēties vismaz 15 minūtes, jo punktualitāte nav raksturīga francūžu īpašība.”

“Japāņi ir maza auguma un ļoti strādīgi.”

8.2. Reliģija

Ģeogrāfijas mācību grāmatā 8. klasei, aprakstot Austrumu dzīvi, reliģijas loma izklāstīta visnotaļ virspusējā veidā: *‘Религиозные верования все еще имеют большое влияние на жизнь людей этого региона. Однако все чаще на традиционный для Востока образ жизни начинает влиять западный стиль жизни.’* [“Reliģiskiem ticējumiem joprojām ir liela ietekme uz šā reģiona iedzīvotāju dzīvi. Tomēr aizvien biežāk Rietumu dzīves stils sāk iespaidot Austrumu dzīves stilu.”]

Grāmatas autora piedāvātais Austrumu dzīves stila pretnostatījums Rietumu dzīves stilam, netieši norāda, ka, lai gan Austrumi joprojām turas pie saviem reliģiskajiem ticējumiem, rietumnieki, kas acīmredzot paši nolieguši Dievu, aizvien spēcīgāk uzspiež savu pasaules

53 van Dijk, T. Communicating Racism: Ethnic Prejudice in Thought and Talk, Sage Publications, 1987, 46. lpp.

uztveri mazāk attīstītām kultūrām. Šis piemērs skolēniem sniedz stereotipiem piesātinātu, no kultūras un vēstures konteksta pilnīgi atrautu skatījumu uz Austrumiem.

Tajā pašā grāmatā par ebrejiem teikts: 'Уже в древности этот народ неоднократно изгонялся с земель, на которых жил. ... Возможно, другие народы относились к евреям с недоверием из-за их самобытных традиций, а также занятий. В средние века евреи давали деньги взаймы под проценты, а христиане считали это обогащением за чужой счет. Самые жестокие преследования евреев (Холокост) происходили во время Второй мировой войны, когда по приказу Гитлера были убиты 6 млн европейских евреев.'

[*"Jau senatnē šī tauta vairākkārt padzīta no apvidiem, kurus tā apdzīvojuši. ... Iespējams, citas tautas ar neuzticību izturējušās pret ebrejiem viņu īpatnējo tradīciju un nodarbošanās dēļ. Viduslaikos ebreji aizdeva naudu uz procentiem, un kristieši to uzskatīja par iedzīvošanos uz citu rēķina. Visnežēlīgākā ebreju vajāšana (holokausts) norisinājās Otrā pasaules kara laikā, kad pēc Hitlera pavēles tika nogalināti seši miljoni Eiropas ebreju."*]

Grāmatā ir ļoti īpatnējs mēģinājums izpētīt antisemitisma iemeslus: **iespējams**, citas tautas ar neuzticību izturējušās pret ebrejiem viņu savdabīgo tradīciju un nodarbošanās dēļ; bet, iespējams, ka bija arī citi iemesli? Sekojot mācību grāmatas autoru loģikai, ar Hitlera pavēli iznīcinātie seši miljoni ebreju bija tikai lielākā epizode notikumam ķēdē, kuru izraisījušās savdabīgās tradīcijas un naudas aizdošana uz procentiem. Antisemitisma vēsturisko iemeslu un gadsimtiem garās ebreju vēstures pārliecīga vienkāršošana neiztur nekādu kritiku un tā vietā, lai novērstu antisemitiskos stereotipus, tikai pastiprina tos. Turklāt citētajā fragmentā ir divas (iespējams, pat trīs) no sešām rasistiskā antisemitisma "ebreja" stereotipizēšanas kategorijām, kuras vācu antisemitisma XX gadsimta 30. un 40. gadu literatūras analizē izvirzīja A. Pollaks un N. Egers (izceltas tās, kas attiecināmas uz mācību grāmatā citēto piemēru):

- "ebreja" "melīgā", "blēdīgā", "viltīgā" iedaba;
- **"ebreja" "svešādā" un "atšķirīgā" būtība;**
- "ebreja" "nesamierināmība", "naidīgums" un "musinātāja" daba;
- **"ebreja" "komersanta talants" un "saistība ar naudu";**
- "ebreja" "korumpētā" iedaba;
- ebrejiem piemētošais "ietekmēšanas spēks" un ebreju "pasaules sazvērestība".⁵⁴

Šokējoši, ka XXI gadsimta sākumā Latvijā joprojām aug bērnu paaudze, kuriem pirmie iemācītie fakti par ebrejiem ir "aizdomīgums", "izraidīšana", "īpatnēji paradumi" un "naudas aizdošana uz procentiem".

54 Pollak, A. and Eger, N.: Antisemitismus mit Anspielungscharakter. In: Anton Pelinka, Ruth Wodak (ed.): Politik der Ausgrenzung. Vienna: Czernin, 2002, 187.–210. lpp., kā citēts the European Monitoring Centre for Racism and Xenophobia (EUMC) ziņojumā Manifestations of Antisemitism in the EU 2002–2003, 12. lpp.

Par ebreju reliģiju rakstīts: *“Ebreju reliģija ir jūdaisms. Atšķirībā no citām reliģijām par ebreju uzskatāms bērns, kas piedzimis ebrejietei, neatkarīgi no tā, vai ģimenē tiek koptas jūdaisma tradīcijas.”* Nemaz nerunājot par neprecizitāti (persona, kas pārgājusi jūdaismā, uzskatāma par ebreju; reformas kustība atzīst bērnu, kas piedzimis ebreju tēvam, par ebreju; un, visbeidzot, citai ticībai pievērsies cilvēks netiek uzskatīts par ebreju), piemērā pārspilēta pastāvošo reliģisko likumu bardzība un šajā jomā izlēgta personiskās izvēles iespēja.

Šajā pašā mācību grāmatā Tuvie Austrumi nodēvēti par “reliģiju šūpuli”, paskaidrojot, ka pasaules trīs lielākās reliģijas – jūdaisms, kristietība un islāms – radušās šajā reģionā, ka islāms ir jaunākā no trim minētajām reliģijām. Pēc tam, kad izskaidrots, ka musulmaņu Svētie raksti tiek saukti par Korānu, lasītājs tiek īsumā iepazīstināts ar diviem no pieciem šīs reliģijas balstiem (t.i., ka Dievs Allāhs jādūdz piecas reizes dienā, nometoties ceļos ar seju pret Meku, un hādžs ir svarīgākais katra musulmaņa dzīves mērķis). [*На Ближнем Востоке возникли три влиятельные религии мира – иудаизм, христианство и ислам. На большей части территории преобладает самая молодая из этих религий – ислам (возник в начале VII века). Священное писание мусульман называется Коран. Богу Аллаху следует молиться пять раз в день, опустившись на колени и обратившись в сторону Мекки. Мусульмане хотя бы раз в жизни должны совершить паломничество (хадж) в Мекку – город в Саудовской Аравии, где родился исламский пророк Мухаммед.*] Nav paskaidrots, kāpēc lūgšanas laikā svarīgi pavērst seju pret Meku un kas ir hādžs. Pārējie trīs šīs reliģijas balsti netiek minēti. Bez kaut īsa paskaidrojuma par reliģijas rituālu īsteno nozīmi daudzi no tiem nezinātajam var šķīst savādi: pamēģiniet iedomāties musulmaņu bērna reakciju, kad viņš mācību grāmatā izlasa, ka Svētā vakarēdiena laikā katoļi iztēlojas, ka ēd Kristus miesu un dzer viņa asinis.

Aprakstot islāma tradīcijas, uzmanība vērsta tikai un vienīgi uz ticības fundamentālisma aspektiem: *‘Исламские законы (шариат) определяют повседневную жизнь мусульманина, в том числе и в кругу семьи. Большие ограничения касаются женщин: существуют многоженство и браки с несовершеннолетними девочками; следует носить одежду, закрывающую все, даже лицо.’* [*“Islāma likums (šariats) nosaka musulmaņa ikdienas dzīves ritumu, arī ģimenes lokā. Lieli ierobežojumi attiecas uz sievietēm: pastāv daudzsievība un laulības ar nepilngadīgām meitenēm; sievietei jāvalkā apģērbs, kas nosedz visu ķermeni, arī seju.”*] Grūti to nosaukt par nesubjektīvu, ja, raksturojot vienu no pasaules lielākajām reliģijām, minēts tikai tās fundamentālisma aspekts; svarīgi skaidri nošķirt starpību starp islāma reliģiju, tās fundamentālistiskajiem strāvojumiem un islāma ekstrēmistiem.

8.3. Migrācija

Migrācijas jautājumi analizētajās mācību grāmatās gan latviešu, gan krievu valodā skatīti tikai negatīvā aspektā, t.i., kā potenciāls etnisko konfliktu avots un reizēm pat kā etnisko konfliktu priekšnoteikums. Migrācijas pozitīvie aspekti netiek minēti, piemēram, demogrāfiskās situācijas uzlabošanās “uzņēmējvalstī”, jauna darbaspēka pieplūdums, jaunas prasmes un zināšanas, lielāka kultūrvides daudzveidība.

Piemēram, ģeogrāfijas mācību grāmata 8. klasei, kas no latviešu valodas tulkota krievu valodā un paredzēta gan latviešu, gan krievu bērniem, informē lasītājus, ka *‘Почти во всех странах Юго-Восточной Азии живут большое число иммигрантов из Китая и стран Южной Азии. Поэтому часто можно слышать и читать сообщения об этнических разногласиях между разными народами на территории одной страны, а также между разными государствами.’* [*“Gandrīz visās Dienvidaustrumāzijas valstīs dzīvo liels imigrantu skaits no Ķīnas un Dienvidāzijas valstīm. Tādēļ bieži nākas dzirdēt un lasīt ziņas, ka gan vienas valsts teritorijā, gan atsevišķās valstīs starp dažādām tautām notiek etniski konflikti.”*]

Par Vāciju rakstīts: *‘Большой наплыв иностранцев в страну создает различные проблемы, в том числе этнические разногласия.’* [*“Liels ārzemnieku pieplūdums valstī rada dažādas problēmas, tajā skaitā etniskas domstarpības.”*]

Nav norādīta atšķirība starp darbaspēka un piespiedu migrāciju, nav minēti patvēruma meklētāji un bēgļi; par migrāciju radīts iespaids kā par nosodāmu, bet nenovēršamu pārvietošanos no vienas valsts uz citu labāku (un nepelnītu) dzīves apstākļu meklējumos. *‘В поисках лучших условий жизни в Европе селятся представители азиатских и африканских народов.’* [*“Labāku dzīves apstākļu meklējumos uz dzīvi Eiropā armetas Āzijas un Āfrikas tautu pārstāvji.”*]

Visbeidzot, mācību grāmatās migrācija definēta kā vienīgais etnisko minoritāšu pastāvēšanas iemesls, pilnīgi neņemot vērā, piemēram, minoritātes, kuras izveidojušās, apvienojot federālā valstī kādreizējās pašpārvaldes teritorijas (piemēram, Beļģija un Kanāda).

‘И в самой Европе жители перемешаются из одной страны в другую как из-за национальных конфликтов, так и в надежде найти лучше оплачиваемую работу. Поэтому во многих странах есть так называемые этнические меньшинства.’ [*“Arī pašā Eiropā iedzīvotāji pārceļas uz dzīvi no vienas valsts citā gan etnisko konfliktu dēļ, gan arī cerībā strādāt labāk atalgotu darbu. Tāpēc daudzās valstīs pastāv tā sauktās mazākumtautības.”*]

9. SECINĀJUMI

- Latviešu mazākumtautības, izņemot krievus, gandrīz nemaz nav pārstāvētas analizētajās Latvijas mācību grāmatās, vāji atspoguļots to ieguldījums Latvijas kultūrā un vēsturē. Krievi galvenokārt pārstāvēti mācību grāmatās krievu valodā, tajās savukārt tikpat kā nav pieminēti latvieši un Latvijas pārējās mazākumtautības.
- Mācību grāmatas gan latviešu, gan krievu valodā ir etnocentriskas attieksmē pret Latvijas citām tautībām, kā arī attiecībā uz to sociālo un kultūras ieguldījumu, tās ir atvērtākas "Rietumu kultūrai", lai arī gan vienām, gan otrām ir atšķirīgas "populārākās valstis".
- Mācību grāmatās nav atspoguļota sociālā saskarsme starp etniskajiem latviešiem un etniskajiem krieviem. Turklāt, tulkojot latviešu mācību grāmatas krievu valodā, latviešu personvārdi galvenokārt nomainīti ar krievu personvārdiem. Mācību grāmatu latviešu valodas oriģinālos krievu personvārdu vispār nav.
- "Realitātes" mācību grāmatās latviešu un krievu valodā ir nodalītas viena no otras, mācību grāmatas latviešu valodā rada monokultūras informācijas telpu, kurā nav pārstāvētas mazākumtautības, savukārt mācību grāmatās krievu valodā krievu personāži ir atrauti no Latvijas sociālās kopienas.
- Spriežot pēc mācību grāmatām, rodas iespaids, ka latviešu un krievu valodā runājošajiem nav kopēju tradicionālo svētku. Lielākie latviešu svētki tikai garāmejot pieminēti mācību grāmatās krievu valodā, bet cittautiešu svētki vispār nav minēti mācību grāmatās latviešu valodā. Nav nekādu atsauču uz ekumeniskajiem svētkiem. Vienīgais kopsaucējs, šķiet, ir neitrālais Jaungads un pārsteidzošā kārtā nesen "importētā" Visu svēto diena, kas šķiet vienlīdz populāra gan latviešu, gan krievu vidū.
- Mazākumtautības galvenokārt minētas nodaļās, kas tieši saistītas ar specifiskām mazākumtautību tēmām (iedzīvotāju etniskais sastāvs, pilsonība, naturalizācijas process), un nav minētas mācību grāmatu citās nodaļās. Nav nekādu citu liecību par mazākumtautību klātbūtni sabiedrībā, nav atspoguļota (ar dažiem izņēmumiem) ikdienas saskarsme starp etniskajiem latviešiem un mazākumtautībām. Mazākumtautību pārstāvji netiek iesaistīti, lai ilustrētu lojalitāti pret valsti, demonstrētu pilsonisku līdzdalību u.c. pozitīvos piemēros, – šīs lomas rezervētas

vienīgi etniskajiem latviešiem. Saskarsme starp etniskajiem latviešiem un Latvijas mazākumtautību pārstāvjiem tikpat kā nav atainota, un reizēm “lomu sadalījums” ir subjektīvs.

- Maz uzmanības pievērsts pārējām Baltijas valstīm – Igaunijai un Lietuvai, to kultūrai un tradīcijām, ignorējot to ciešās vēsturiskās, politiskās un ekonomiskās saites Baltijas jūras reģionā.
- Kopumā, izvērtējot citētos avotus, mācību grāmatām latviešu valodā raksturīga tendence orientēties drīzāk uz Rietumeiropu, nevis Austrumeiropu.
- Mācību grāmatās ir ļoti maz Latvijas mazākumtautību stereotipu, stereotipu lielākā daļa attiecināma uz citu nāciju aprakstu.
- “Trešās pasaules” valstis (Āfrika, Āzija un Latīņamerika) atainota no rietumnieku viedokļa, etnocentriskā un augstprātīgā skatījumā. Maz vai pat nemaz uzmanības pievērsts to vēsturei, sasniegumiem kultūrā un zinātnē, utt.
- Raksturojot nekristīgās reliģijas, to pamatprincipu izklāsta vietā galvenais akcents likts uz nesvarīgiem un no kristietības viedokļa “neparastiem” paradumiem.
- Vienā konkrētā mācību grāmatā, kurā izklāstīta antisemitisma tēma, sagrozīti vēsturiskie fakti un nostiprināti, nevis, tieši otrādi, atspēkoti negatīvie stereotipi par ebrejiem.
- Islāma aprakstam ir negatīva pieskaņa, liels akcents likts uz ticības fundamentālistiskajiem aspektiem bez līdzsvarošanas ar pozitīvajiem vai vismaz neitrālajiem šīs reliģijas vēstures faktiem un tās ieguldījumu pasaulē.
- Migrācijas jautājumi aplūkoti vienīgi no negatīvā skatpunkta kā etnisko konfliktu cēlonis un pat priekšnoteikums; migranti atspoguļoti kā labākas dzīves meklētāji ar noslieci tiem piedēvēt negatīvus stereotipus; nav minēti migrācijas pozitīvie aspekti, piemēram, demogrāfiskās situācijas uzlabošanās, prasmju papildināšanās, kultūras daudzveidība.
- Mācību grāmatu ilustrācijās, atspoguļojot citas rases, ir tieksme tās atainot eksotiskā, primitīvā vai arhaiskā vidē salīdzinājumā ar eiropiešiem, kas rādīti modernā un progresīvā vidē.

REKOMENDĀCIJAS

ISEC īstenotā mācību grāmatu satura kontrole noritējusi tāpat kā daudzās citās demokrātiskās valstīs. Tomēr izmantotie vērtēšanas kritēriji attiecībā uz sabiedrības integrāciju un mazākumtautību integrāciju ir pārāk vispārīgi un pieļauj ļoti plašas, neskaidras interpretācijas iespējas. Ieteicams pārskatīt kritērijus, lai tie kļūtu koncentrēti un detalizētāki, un šos kritērijus iestrādāt atsevišķo mācību priekšmetu standartos. Šo kritēriju izstrādē vēlams iesaistīt sabiedrības integrācijas jautājumu speciālistu, kā arī mazākumtautību kopienu un reliģisko konfesiju pārstāvjus. Iespējams, mazākumtautību lietu ekspertus būtu noderīgi iekļaut mācību grāmatu izvērtēšanas komitejā.

VĒLAMO VĒRTĒŠANAS KRITĒRIJU APRAKSTS

- Dažādas etniskās izcelsmes personāžu proporcionāla pārstāvniecība.
- Mazākumtautības minēt visās teksta daļās, arī pozitīvajos piemēros.
- Ikdienas dzīves situācijās atspoguļot mazākumtautību un etnisko latviešu saskarsmi, izmantojot gan latviešu, gan mazākumtautību personvārdus mācību grāmatās kā latviešu, tā arī krievu valodā.
- Atspoguļot Latvijas sociālo vidi mācību grāmatās krievu valodā.
- Cieņas pilna attieksme pret krievu un citu mazākumtautību valodu, kultūru un tradicionālajām vērtībām, atainojot latviešu valodas un mazākumtautību valodu saskarsmi (labs piemērs būtu uzdevums uzrakstīt latviešu personvārdus un ģeogrāfiskos nosaukumus krievu valodā; salīdzināt latviešu un mazākumtautību sakāmvārdus; salīdzināt gramatiskās un fonētiskās līdzības un atšķirības utt.).
- Izvairīties no etnocentriska viedokļa un augstprātīgas attieksmes pret valstīm ārpus Eiropas, kā arī sniegt citu kultūru, reliģiju un tradīciju objektīvu raksturojumu; neparastu, "eksotisku" sekundāru faktu un virspusēju vispārinājumu vietā galveno akcentu likt uz pamatvērtībām, vēsturiskiem sasniegumiem un kultūras ieguldījumu pasaules mērogā.
- Nekristiešu reliģiju, tajā skaitā jūdaisma un islāma, atspoguļojumā nedrīkst būt subjektīvas attieksmes.
- Migrācijas jautājumi jāskata kopumā, līdzās negatīvajiem aspektiem pieminot migrācijas pozitīvos aspektus.
- Rūpīga attēlu atlase, jo īpaši to ilustrāciju, kurās atspoguļotas citas rases un "trešās pasaules" valstis, izvairīties no stereotīpiem un neadekvātiem salīdzinājumiem.

Būtu ieteicama ārējo ekspertu – mazākumtautību kultūru, reliģijas, migrācijas un sabiedrības integrācijas speciālistu iesaistīšana mācību grāmatu izvērtēšanas kritēriju izstrādāšanas procesā. Multikulturāla apmācība būtu vēlama gan ekspertiem, kas vērtē mācību grāmatu saturu, gan mācību grāmatu autoriem. Visefektīvākais veids, kā uzlabot mācību grāmatu kritērijus, optimizēt izvērtēšanas procedūras un tādējādi nodrošināt Latvijas mācību grāmatu saturu bez subjektivitātes un stereotipiem, ir valsts institūciju (IZM, Īpašu uzdevumu ministra Sabiedrības integrācijas lietās sekretariāts) un NVO sektora sadarbība šajā jomā. Ļoti svarīga ir arī pieredzes un labās prakses apmaiņa ar citām valstīm, jo īpaši Eiropas Savienībā.

ATTĒLU SARAKSTS

1. Mācību grāmatu personāžu etniskais sastāvs pēc vārda un uzvārda visās mācību grāmatās
2. Kategorijas "citi" detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes visās mācību grāmatās, %
3. Personāži pēc etniskās izcelsmes – mācību grāmatu salīdzinājums latviešu un krievu valodā, %
4. Kategorijas "citi" detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes mācību grāmatās latviešu valodā, %
5. Kategorijas "citi" detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes mācību grāmatās krievu valodā, %
6. Personāžu salīdzinājums pēc etniskās izcelsmes mācību priekšmetu sadaļās
7. Personāži pēc etniskās izcelsmes visās valodas un literatūras mācību grāmatās
8. Personāži pēc etniskās izcelsmes visās valodas un literatūras mācību grāmatās latviešu valodā
9. Personāži pēc etniskās izcelsmes visās valodas un literatūras mācību grāmatās krievu valodā
10. Kategorijas "citi" detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes valodas un literatūras mācību grāmatās latviešu valodā
11. Kategorijas "citi" detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes valodas un literatūras mācību grāmatās krievu valodā
12. Personāži pēc etniskās izcelsmes tehnoloģiju un zinātņu pamatu mācību grāmatās
13. Personāži pēc etniskās izcelsmes cilvēka un sabiedrības mācību grāmatās
14. Kategorijas "citi" detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes cilvēka un sabiedrības mācību grāmatās
15. Personāži pēc etniskās izcelsmes mūzikas mācību grāmatās
16. Kategorijas "citi" detalizēts sadalījums pēc etniskās izcelsmes mūzikas mācību grāmatās
17. Autoru/avotu sadalījums pēc etniskās izcelsmes visās mācību grāmatās
18. 10 populārākie autori/avoti pēc izcelsmes – detalizēts kategorijas "citi" sastāvs visās mācību grāmatās, %
19. Autori/avoti pēc izcelsmes mācību grāmatās latviešu valodā
20. Autori/avoti pēc izcelsmes mācību grāmatās krievu valodā
21. Ārzemju izcelsmes autori/avoti mācību grāmatu salīdzinājums latviešu valodā un krievu valodā
22. Svētki mācību grāmatās latviešu valodā, %
23. Svētki mācību grāmatās krievu valodā, %
24. Dažādu rasu cilvēku attēlojums latviešu mācību grāmatu ilustrācijās, %
25. Fons, kas izmantots ilustrācijās, kurās attēloti baltās rases un citu rasu cilvēki, %
26. Apģērbu stili ilustrācijās attēlotajiem baltās rases un citu rasu cilvēkiem, %
27. Ilustrācijās attēloto baltās rases un citu rasu cilvēku nodarbošanās veidi, %

ANALIZĒTO MĀCĪBU GRĀMATU SARAKSTS

1. Andersone, F., Filatova, M., Ptičkina, Ā. Zīle. Latviešu valoda 4.klasei. Valodas gudrību grāmata. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
2. Anspoka, Z., Lanka, A., Ptičkina, Ā. Strauts. Latviešu valoda 2.klasei mazākumtautību skolā. – Rīga: LVAVP. – 2002.
3. Anspoka, Z., Lanka, A., Ptičkina, Ā. Strauts. Latviešu valoda 2.klasei mazākumtautību skolā. Darba burtnīca. – Rīga: LVAVP. – 2002.
4. Anspoka, Z., Lanka, A., Ptičkina, Ā. Strauts. Latviešu valoda 2.klasei mazākumtautību skolā. Didaktiskie materiāli. – Rīga: LVAVP. – 2002.
5. Anspoka, Z., Lanka, A., Ptičkina, Ā. Strauts. Latviešu valoda 2.klasei mazākumtautību skolā. Skolotāja grāmata. – Rīga: LVAVP. – 2002.
6. Anspoka, Z., Lanka, A., Ptičkina, Ā. Upe. Latviešu valoda 3.klasei mazākumtautību skolā. – Rīga: LVAVP. – 2002.
7. Anspoka, Z., Lanka, A., Ptičkina, Ā. Upe. Latviešu valoda 3.klasei mazākumtautību skolā. Darba burtnīca. – Rīga: LVAVP. – 2002.
8. Anspoka, Z., Lanka, A., Ptičkina, Ā. Upe. Latviešu valoda 3.klasei mazākumtautību skolā. Didaktiskie materiāli. – Rīga: LVAVP. – 2002.
9. Anspoka, Z., Lanka, A., Ptičkina, Ā. Upe. Latviešu valoda 3.klasei mazākumtautību skolā. Skolotāja grāmata. – Rīga: LVAVP. – 2002.
10. Arājs, R., Drulle, V., Miesniece, A. Dabaszinības 1.klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
11. Arājs, R., Drulle, V., Miesniece, A. Dabaszinības 3. klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2000.
12. Arājs, R., Drulle, V., Miesniece, A. Dabaszinības 3. klasei. Darba burtnīca. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2000.
13. Arājs, R., Drulle, V., Miesniece, A. Dabaszinības 4.klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2001.
14. Balode, I., Dāvida, A., Sorokina, Ē. Matemātika 3.klasei. No janvāra līdz maijam. – Lielvārde: Lielvārds. – 2003.
15. Balode, I., Dāvida, A., Sorokina, Ē. Matemātika 3.klasei. No septembra līdz decembrim. – Lielvārde: Lielvārds. – 2002.
16. Balode, L., Ļucāne, R., Gorskis, M., Reguts, V., Vulfs, R. Dabaszinības 4.klasei. – Rīga: RaKa. – 2002.
17. Balode, L., Ļucāne, R., Gorskis, M., Reguts, V., Vulfs, R. Dabaszinības 4.klasei. Darba burtnīca. – Rīga: RaKa. – 2002.
18. Biseniece, A. Ģeogrāfija 6.klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.

19. Dubova, A., Miruškina, I. Es un mana Latvija. Sociālās zinības sākumskolai, 1.daļa. Darba burtnīca. – Rīga: RaKa. – 2001.
20. Dubova, A., Miruškina, I. Es un mana Latvija. Sociālās zinības sākumskolai, 1.daļa. Lasāmā grāmata. – Rīga: RaKa. – 2001.
21. Dzērve, I., Mencis J. Vingrinājumi matemātikā 5.klasei, 1.burtnīca. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2001.
22. Gribuste, R. Bioloģijas uzdevumi 6.klasei. – Lielvārde: Lielvārds. – 1999.
23. Ivana, Z., Urbanoviča, D. Darba burtnīca latviešu valodā 3.klasei. 1.daļa – Rīga: RaKa. – 2000.
24. Ivana, Z., Urbanoviča, D. Darba burtnīca latviešu valodā 3.klasei. 2.daļa – Rīga: RaKa. – 2000.
25. Ivana, Z., Urbanoviča, D. Latviešu valoda 3.klasei. 1.daļa. – Rīga: RaKa. – 2000.
26. Ivana, Z., Urbanoviča, D. Latviešu valoda 3.klasei. 2.daļa. – Rīga: RaKa. – 2000.
27. Jorņiņa, I., Diķe, V. Sociālās zinības 8.klasei. Ievads ekonomikā. Darba burtnīca. – Rīga: Junior Achievement Latvija. – 2001.
28. Jozus, A., Krauliņa, V. Ievads ētikā. Sociālās zinības 7.klasei. – Rīga: RaKa. – 2000.
29. Kulakova, M., Marksa, M., Stare, M., Sīviņa, V. Mājturība zēniem un meitenēm 5. klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2001.
30. Kurzemiece, L. Personības attīstība sporta stundās: Metodiskie ieteikumi. – Rīga: Izglītības un zinātnes ministrijas satura un eksaminācijas centrs. – 2001.
31. Lipsberga, A. Ģeogrāfijas burtnīca 7.klasei. – Lielvārde: Lielvārds. – 2002.
32. Lude, I. Matemātika 5. klasei. Uzdevumu krājums. – Rīga: Pētergailis. – 2001.
33. Lukjanska, E. Ekonomika kopā ar Baibu 1.klasei. Darba burtnīca. – Rīga: RaKa. – 2002.
34. Lukjanska, E. Ekonomika kopā ar Tomu 1.klasei. Darba burtnīca. – Rīga: RaKa. – 2002.
35. Melbārde, Z., Rozīte, M. Latvijas iedzīvotāju un saimniecības ģeogrāfija 9.klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
36. Milzere, M., Silova, L., Štokmane, D., Vanaga, A., Vēvers, A., Vīduša, I. Literatūra 7.–8.klasei. Skolotāju grāmata. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2000.
37. Milzere, M., Silova, L., Štokmane, D., Vanaga, A., Vēvers, A., Vīduša, I. Literatūra 7.klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 1999.
38. Milzere, M., Silova, L., Štokmane, D., Vanaga, A., Vēvers, A., Vīduša, I. Literatūra 9.klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2000.
39. Менчис, Я. (сен.) Крастиня, Э., Олиня, Д., Менчис, Я. (юн.). Математика, 4 класс. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2000.
40. Менчис, Я. (сен.) Крастиня, Э., Олиня, Д., Менчис, Я. (юн.). Задания для самоконтроля. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2000.

41. Nagle, E., Gribuste, R. Bioloģija 7.klasei. – Lielvārde: Lielvārds. – 2000.
42. Rakēviča, I. u.c. Strādāsim ar prieku! Metodiskie ieteikumi latviešu valodas mācīšanai 3.klasei. – Rīga: Jumava. – 2001.
43. Rocēna, I., Burāne, K. Domātprieks. Cēloņi un sekas. Skolēna grāmata. – Rīga: Filosofiskās izglītības centrs. – 2001.
44. Rocēna, I., Burāne, K. Domātprieks. Daļa un veselums. Skolēna grāmata. – Rīga: Filosofiskās izglītības centrs. – 2001.
45. Rocēna, I., Burāne, K. Domātprieks. Esošais un neesošais. Skolēna grāmata. – Rīga: Filosofiskās izglītības centrs. – 2001.
46. Rocēna, I., Burāne, K. Domātprieks. Laiks un telpa. Skolēna grāmata. – Rīga: Filosofiskās izglītības centrs. – 2001.
47. Rocēna, I., Burāne, K. Domātprieks. Vērtības. Skolēna grāmata. – Rīga: Filosofiskās izglītības centrs. – 2001.
48. Rubana, I.M. Ēdīsim veselīgi! – Rīga: Hanzas maiznīca. – 2001.
49. Rubana, I.M., Bluka, I. Veselības mācība 5.klasei. – Rīga: RaKa. – 2002.
50. Rubana, I.M., Bluka, I. Veselības mācība 5.klasei. Mācību programma. – Rīga: RaKa. – 2002.
51. Rubana, I.M., Bluka, I. Veselības mācība 5.klasei. Praktikum. – Rīga: RaKa. – 2002.
52. Rune, M. u.c. Literatūra 8.klasei. – Rīga: RaKa. – 2001.
53. Sālījuma, G., Zemīte, I. Literatūra 4.klasei. Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
54. Sūniņa, V. (sast.) TV tev un man. Darba burtnīca sākumskolas skolēniem. – Rīga: Izglītības soļi. – 2002.
55. Sūniņa, V. Lasīsim ar prieku! 3.klasei. – Rīga: Jumava. – 2001.
56. Sūniņa, V. Rakstīsim ar prieku! Darba burtnīca latviešu valodā 3.klasei. – Rīga: Jumava. – 2001.
57. Tūna, A., Sarma, V., Catlaks, G., Apals, G. Civilzinības 9.klasei. – Rīga: Rasa ABC. – 2000.
58. Urževica, S. Latviešu valodas mācība 6.klasei. Lasāmā grāmata. Soļi. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
59. Vaivode, E., Gribuste, R., Gintere, L., Jonaite, Z. Es un mēs, un viss ap mums. Skolotāju grāmata. – Lielvārde: Lielvārds. – 2000.
60. Valtneris, A. Bērnu un pusaudžu fizioloģija. Mācību līdzeklis. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2001.
61. Valtneris, A. Tavai veselībai. – Rīga: Mācību grāmata. – 1998.
62. Valtneris, A., Višocka, A. Cilvēka anatomija, fizioloģija, higiēna 9.klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2001.
63. Vasmanis, I., Vilkārse, I. Mūzika 4.klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
64. Vilkārse, I., Čerpinska, I. Mūzika 2.klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2001.

65. Vilkārese, I., Čerpinska, I. Mūzika 3.klasei. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
66. Zaķe, L. Es un manas tiesības. Sociālās zinības sākumskolai. Darba burtnīca. – Rīga: RaKa. – 1999.
67. Арайс, Р., Друлле, В., Миесниесе, А., Природоведение, 1 класс. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
68. Арайс, Р., Друлле, В., Миесниесе, А., Природоведение, 3 класс. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2000.
69. Буйле, Н., Друва–Друваскалне, И. География Азии и Европы для 8–го класса. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
70. Ваейка, А., Андерсоне, Г. Здоровье человека, 5 класс. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
71. Вайшекаускене, В. Этика для 7–го класса. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2002.
72. Валтерис, А. Анатомия, физиология, и гигиена человека в вопросах и ответах. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2000.
73. Гаврилина, М. Русский язык 8 класс. Практика. – Rīga: Mācību grāmata. – 2000.
74. Гаврилина, М. Русский язык 9 класс. Практика. – Rīga: Mācību grāmata. – 2001.
75. Галобурда, Р. И др. Основы домоводства для мальчиков и девочек 5–9 класс. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2001.
76. Макуле, Л. Анатомия, физиология, и гигиена человека. Практикум для 9–го класса, 2. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2001.
77. Мишане, Л., Микелсоне, В. Здоровье. Социальные знания в 8 классе. – Rīga: RaKa. – 2001.
78. Невская, Д., Шром, Н. Лабиринт 1. Книга для учителя. – Rīga: Retorika A. – 2002.
79. Невская, Д., Шром, Н. Лабиринт 1. Комната Минотавра. Учебник по литературе для 4–го класса. – Rīga: Retorika A. – 2002.
80. Невская, Д., Шром, Н. Лабиринт 1. Хрестоматия. – Rīga: Retorika A. – 2002.
81. Райт, Э., Широлина, Л. День за днём. Учебник русского языка, 2 класс. – Rīga: Zvaigzne ABC. – 2001.

BIBLIOGRĀFIJA

1. Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D.J., Sanford, N. R., *The Authoritarian Personality*, The Norton Library, 1996
2. Allport, G. W. *The Nature of Prejudice*. Perseus Books Publishing, 1979
3. Apine, I., Dribins, L., Jansons, A., Volkovs, V., Zankovska, S., *Etnopolitika Latvijā. Pārskats par etnopolitisko stāvokli Latvijā un tā ietekmi uz sabiedrības integrāciju*. E. Vēbers, 2001
4. Breuilly, John. *Nationalism and the State*. Chicago: University of Chicago Press, 1985
5. Catlaks, G. *Demokrātiskās pārmaiņas izglītībā; valsts izglītības politikas pārskats 1991.–2001. Ziņojums konferencē "Veidojot pilsonisko kultūru Centrālās un Austrumeiropas valstīs"*, 2001. gada 19. – 21. novembrī www.politika.lv, pēdējo reizi skatīta 12.06.2003
6. *Kultūras daudzveidība un iecietība Latvijā, Īpašu uzdevumu ministra sabiedrības integrācijas lietās sekretariāts*, Rīga, 2003
7. *Declaration of Principles on Tolerance*. Proclaimed and signed by the Member States of UNESCO on 16 November 1995
8. *Discourse and Discrimination*, edited by Smitherman-Donaldson, G. and van Dijk, T.A., Wayne State University Press, 1988
9. Dribins, L., *Izglītības diskusijas jaunie akcenti*, Publicēts sabiedriskajā portālā Politika.lv 11.02.2003
10. Durkheim, E., *On Education and Society, Power and Ideology in Education*, edited by J. Karabel, J. and Halsey, A.H., Oxford University Press, 1977
11. Eriksen, T. H., *Ethnicity & Nationalism. Anthropological Perspectives*. Pluto Press, 1993
12. Gellner, E., *Nations and Nationalism*, Cornell University Press, 1983
13. Kymlicka, W. *Multicultural citizenship*. Oxford University Press, 1995
14. *Multicultural Education*, edited by Banks, J.A. and Cherry A. McGee, C.A., John Wiley & Sons, 2003
15. *Nationalism*, edited by Hutchinson, J. and Smith, A.D., Oxford University Press, 1994
16. *On Liberty, Society, and Politics. The Essential Essays of William Graham Sumner*, edited by Robert C. Bannister, Liberty Fund, 1992
17. Parekh, B. *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*, Palgrave Macmillan, 2000
18. Pickering, M., *Stereotyping. The Politics of Representation*. Palgrave, 2001

19. Pičukāne, E., Ķikule, I., Zemīte, S., Dzimuma lomu attēlojums mācību grāmatās latviešu valodā. Rīga, 2002. Pētījums veikts ar Sorosa fonda – Latvija finansiālo atbalstu
20. Pingel, F., UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision, Hannover: Hahn, 1999
21. Readings for Diversity and Social Justice, edited by Adams, M., Blumenfeld, W. J., Castaneda, R., Haekman, H.W., Peters, M. L., Zuniga, X., Routledge, 2000
22. Silova, I. and Catlaks, G. Multicultural Education in Latvia, Vol 1., Information Age Publishing, 2001
23. Silova, I. De–Sovietization of Latvian Textbooks made visible. *European Journal of Intercultural Studies*, 7, 1996
24. Silova, I. From symbols of occupation to symbols of multiculturalism: re–conceptualizing minority education in post–Soviet Latvia. PhD dissertation, Columbia University, 2001
25. Silova, I., Bilingual Education Theater: Behind the scenes of Latvian Minority Education Reform; Portals Politika.lv, 2002. g. Bilingual education in Latvia: International expertise. Soros Foundation – Latvia, Rīga, 2002
26. The Politics of the Textbook, edited by Apple, M.W. and Linda K. Christian–Smith, L. K., Routledge, 1991
27. Smith, A. D., Theories of Nationalism. Holmes & Meier, 1982
28. Valsts programma ‘Sabiedrības Integrācija Latvijā’, 1999
29. Stereotypes and Prejudice: Essential Readings, edited by Stangor, Ch. Psychology Press, Taylor and Francis, 2000
30. Stereotypes as Explanations. The Formation of Meaningful Beliefs about Social Groups, edited by McGarty, C., Vincent Y. Yzerbyt, V.Y. and Spears, R., Cambridge University Press, 2002
31. Šulmane, I., Kruks, S, Etniskie un politiskie stereotipi. Rīga, 2000. Sorosa fonds Latvija. LU Sociālo zinātņu fakultāte, Komunikācijas studiju nodaļa
32. The Nationalism Reader, edited by Omar Dahbour, O. and Ishay, M.R., Humanity Books, 1955
33. The Politics of the Textbook, edited by Apple, M.W. and Christian–Smith, L.K., Routledge, 1991
34. Van Dijk, T.A., Communicating Racism. Ethnic Prejudice in Thought and Talk. Sage Publications, 1987
35. Wood, P. Diversity. The Invention of a Concept. Encounter Books, 2003

METODOLOĢIJA

Pētījumam atlasīta 81 grāmata no ISEC mācību grāmatu saraksta. Pētījuma uzmanības lokā ir 1.–9. klases mācību grāmatas. Grāmatu atlasē procesā tika izmantoti šādi kritēriji:

- visplašākā mācību priekšmetu dažādība;
- visplašākais klašu klāsts;
- visplašākais grāmatu apgādu klāsts;
- visplašākā autoru dažādība;
- visjaunākās publikācijas.

Izvēlētās mācību grāmatas grupētas sadaļās, izmantojot ISEC izstrādāto iedalījumu “Ieteicamās mācību literatūras sarakstā”: Tehnoloģiju un zinātņu pamatu sadaļa (matemātika, ģeogrāfija, bioloģija, dabaszinības) – tekstā: tehnoloģiju un zinātņu pamatu mācību grāmatas; Valodas un literatūras sadaļa – tekstā: valodas un literatūras mācību grāmatas; Cilvēka un sabiedrības sadaļa (sociālās zinības, civilizācijas, ekonomika, ētika, veselības mācība, mājturība un sports) – tekstā: cilvēka un sabiedrības mācību grāmatas un Mūzikas sadaļa – tekstā: mūzikas mācību grāmatas.

Vēstures grāmatas apzināti izslēgtas no šā pētījuma, pamatojoties uz pieņēmumu, ka vēsturisku notikumu interpretācija ir atsevišķa pētījuma tēma un tai nepieciešamas citas metodes, kas atšķiras no šajā pētījumā izmantotajām.

Lai sasniegtu šī pētījuma mērķi, tekstu un ilustrāciju analizē izmantotas gan kvalitatīvās, gan kvantitatīvās metodes.

Teksta kvantitatīvā analīze

Lai izmērītu etnisko pārstāvniecību mācību grāmatu tekstos, tika identificētas sekojošas trīs izmērāmas kategorijas:

- personāži;
- autori/avoti;
- svētki.

Personāža definīcija: stāstu un romānu fragmentu autoru personāži, kas iekļauti vai citēti mācību grāmatā vai pašas mācību grāmatas personāži (gan informatīvajos tekstos, gan uzdevumos).

Iedalot personāžus attiecīgā etniskā grupā, izmantotas šādas apakškategorijas:

- latvieši;
- krievi;*;
- citi / anglosakši, baltkrievi, igauņi, ģermāņi (vācieši, austrieši, šveicieši), ebreji, lietuvieši, livi **, dienvideiropieši (francūži, itālieši, spāņi, portugāļi), citi austrumeiropieši (albāņi, bulgāri, horvāti, čehi, ungāri, rumāņi, serbi, slovēņi, moldāvi), poļi, čigāni, skandināvi (dāņi, zviedri, norvēģi un somi), ukraiņi un citi (līdz šim neminētie);
- nenoteikti – nav iespējams noteikt.

* krievu etniskās izcelsmes personāži iekļauti atsevišķā izmērāmā kategorijā, jo krievi ir otra lielākā etniskā grupa Latvijā.

** būdami Latvijas pamatiedzīvotāji, livi, stingri ņemot, nav uzskatāmi par Latvijas mazākumtautību un pārstāv atsevišķu kategoriju.

Autora definīcija: mācību grāmatā izmantotie visa teksta, teksta fragmentu, citātu, dziesmu tekstu, mūzikas vai ilustrāciju autori līdzās pašas mācību grāmatas autora oriģinālajiem tekstiem neatkarīgi no tā, vai teksts likts vai nelikts citāta pēdiņās/apaļās iekavās. Ja, citējot citu autoru, lietota parafrāze, autora vārds un uzvārds netiek uzskatīts par autoru, bet gan par **personāža** vārdu un uzvārdu.

Avota definīcija: visi teksti, teksta fragmenti, tieši citāti, utt., kuriem nav nosakāms konkrēts autors, piemēram, tautsdziesmas, sakāmvārdi, poēmas, senas hronikas.

Attiecībā uz autoriem/avotiem izmantotas šādas apakškategorijas, norādot uz izcelsmi:

- latviešu;
- krievu;
- cits / amerikāņu, austriešu, baltkrievu, bulgāru, čehu, dāņu, britu, igauņu, somu, franču, vācu, ungāru, itāļu, lietuviešu, norvēģu, spāņu, zviedru, ukraiņu, slovāku, čigānu, rumāņu un citu (līdz šim neminēto).

Svētku definīcija: tradicionālie latviešu un Latvijas mazākumtautību svētki, piemēram, Lieldienas, Jāņi, Mārtiņdiena, Miķeļdiena, Ziemassvētki, Advente, Jaungads, pareizticīgo Ziemassvētki (Рождество)⁵⁵, Masļeņica (Масленица), pareizticīgo Lieldienas (Пасха)⁵⁶

55 Pareizticīgo baznīcas kalendārs atšķiras no Rietumu baznīcas kalendāra, līdz ar to Ziemassvētku datums nesakrīt.

56 Tas pats attiecināms uz Lieldienām.

un tradicionālie ebreju svētki Hanuka, Purims un Pesahs.⁵⁷

Ilustrāciju kvantitatīvā analīze

Ilustrāciju definīcija: visi grafiskie attēli, reprodukcijas un fotogrāfijas, tostarp logotipi un piktogrammas.

Baltās rases pārstāvis: *“Eiropēdā (vai baltā) rase, kurai raksturīga baltas vai gaišas pigmentācijas ādas krāsa un acu un matu krāsas daudzveidība.”*⁵⁸

(Iespējams, ka izvēlētais termins nav vispiemērotākais, bet, ņemot vērā demogrāfiskās izmaiņas pasaulē un konkrēti Eiropā, priekšroka dota nevis terminam “eiropietis”, bet gan terminam “baltās rases pārstāvis”).

Citu rasu pārstāvja definīcija: jebkuras citas rases pārstāvis, kas nav piederīgs baltajai rasei.

Analizētas atšķirības baltās rases un citu rasu pārstāvju attēlojumā, nevis latviešu, krievu, citu Latvijas mazākumtautību vai citu tautu attēlojums, jo Eiropas kontinenta lielākā iedzīvotāju daļa izskata ziņā īpaši neatšķiras un ļoti grūti, pat neiespējami noteikt attēlotās personas etnisko piederību, ja vien nav norādes komentārā vai arī attēlotais nav sabiedrībā plaši pazīstama persona.

Ilustrāciju kvantitatīvās analīzes pirmajā daļā visas ilustrācijas grupētas atkarībā no tā, vai tajās ir vai nav attēloti cilvēki. Pirmā grupa sadalīta ilustrācijās, kurās attēloti baltās rases pārstāvji un kurās – citu rasu pārstāvji.

Cik vien iespējams, no baltās rases pārstāvju ilustrācijām atlasītas tās, kurās attēloti latvieši un Latvijas tradicionālās mazākumtautības (t.i., krievi, ukraiņi, baltkrievi, ebreji, poļi, čigāni, lietuvieši un igauņi). Kā jau minēts, baltās rases pārstāvju vidū latviešus un Latvijas mazākumtautību pārstāvjus iespējams noteikt tikai divos gadījumos: ja ilustrācija

57 Ebreju svētki iedalīti atsevišķā izmērāmā grupā, jo ebreji ir vienīgā Latvijas tradicionālā mazākumtautība, kura pārstāv nekristīgo reliģiju, līdz ar to ebreju tradicionālie svētki skaidri nodalāmi no pārējiem. Citām tradicionālajām mazākumtautībām, kas pieder pie pareizticīgo vai katoļu konfesijas, piemēram, baltkrieviem, ukraiņiem, poļiem, ir tādi paši lielākie tradicionālie svētki kā latviešiem un krieviem. Jaungada svinēšana kļuva nozīmīga padomju režīma laikā, kad reliģisko svētku svinēšana, piemēram, Ziemassvētki un Lieldienas, netika veicināta un gan latviešiem, gan mazākumtautībām Jaungads kļuva par vienīgajiem “oficiāli atļautajiem” svētkiem bez saistības ar padomju varu un komunistisko ideoloģiju (Jāņu svinēšana PSRS gadu desmitiem bija aizliegta).

58 Encyclop_dia Britannica from Encyclop_dia Britannica Premium Service.

<<http://www.britannica.com/eb/article?eu=108574>>, pēdējo reizi skatīta 2004.gada 8.martā.

papildināta ar komentāru vai arī ja attēlotā persona ir sabiedrībā labi pazīstama. Pārējās ilustrācijas, kurās attēloti baltās rases pārstāvji, iekļautas kategorijā "citi", ja vien iespējams identificēt tautību (amerikāņi, austrieši, bulgāri, čehi, dāņi, briti, igauņi, somi, francūži, vācieši, ungāri, itālieši, lietuvieši, norvēģi, spāņi, zviedri, ukraiņi un rumāņi), t.i., ja ir komentārs vai ja ilustrācijā attēlota slavena publiski zināma persona.

Analīzes otrajā daļā baltās rases pārstāvju ilustrācijas salīdzinātas ar citu rasu pārstāvjiem, izmantojot šādus ilustrāciju satura kritērijus: konteksts/vide (lauki, pilsētvide vai nenoteikta vide), apģērbs (mūsdienīgs, tradicionāls vai nenoteikts), nodarbošanās veids (profesionāla darbība, atpūta/izklaide vai nenoteikts).

Pētījuma jautājumi

Teksta kvantitatīvā analīze

1. Vai Latvijas mazākumtautības ir pārstāvētas Latvijas mācību grāmatās?
2. Vai citas tautības pārstāvētas Latvijas mācību grāmatās?
3. Vai latvieši pārstāvēti mācību grāmatās krievu valodā?
4. Vai citas tautības pārstāvētas mācību grāmatās krievu valodā?
5. Vai latvieši un citu tautību pārstāvji proporcionāli pārstāvēti mācību grāmatās?

Ilustrāciju kvantitatīvā analīze

1. Vai Latvijas mācību grāmatās attēlotas Latvijas mazākumtautības?
2. Vai Latvijas mācību grāmatās attēlotas citas tautības?
3. Kāda ir proporcija starp latviešiem un citu tautību pārstāvjiem, kas attēloti mācību grāmatās?
4. Vai Latvijas mācību grāmatās attēloti citu rasu pārstāvji, kas nav baltās rases pārstāvji?
5. Vai vide, kurā attēloti citu rasu pārstāvji (konteksts/vide; apģērbs; nodarbošanās), atšķiras no vides, kurā attēloti baltās rases pārstāvji?⁵⁹

Teksta kvalitatīvā analīze

1. Kādā kontekstā minētas Latvijas mazākumtautības?
2. Kādā kontekstā latvieši minēti mācību grāmatās krievu valodā?

3. Kādā kontekstā citas mazākumtautības minētas mācību grāmatās krievu valodā?
4. Vai mācību grāmatās ir etniski, kultūras vai reliģijas stereotipi?
5. Vai mācību grāmatās attēlota saskarsme starp latviešiem, krieviem un Latvijas citām mazākumtautībām?

Ilustrāciju kvalitatīvā analīze

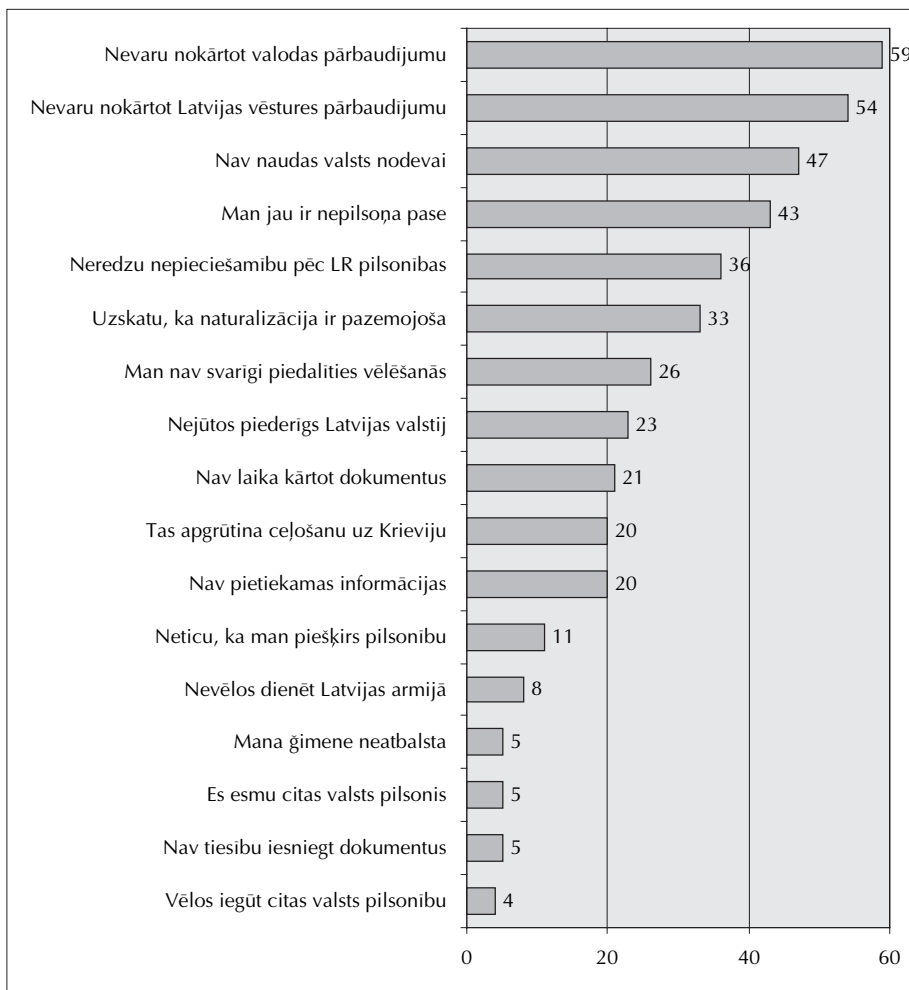
1. Vai ilustrācijās ir stereotipiski tēli?
2. Vai atšķirīgas etniskās izcelsmes pārstāvji attēloti salīdzināmās situācijās (t.i., vide, apģērbs, nodarbošanās)?

59 Šis jautājums, kura mērķis noteikt, vai pastāv subjektivitātes, ir uz robežas starp kvantitatīvo un kvalitatīvo analīzi

IEMESLI, KĀPĒC NEPILSONĀI NEVĒLAS IEGŪT LATVIJAS PILSONĪBU

Kāpēc jūs nevēlaties iegūt Latvijas pilsonību?

(%, kas nav Latvijas pilsoņi un nevēlas iegūt Latvijas pilsonību tuvāko 12 mēnešu laikā, n=803)



Avots: Ceļā uz pilsonisku sabiedrību 2000: Pētījumu un rīcības programma / Baltijas Sociālo Zinātņu institūts; LR Naturalizācijas pārvalde. – Rīga, 2001, 31. lpp.

http://www.np.gov.lv/index.php?lv=info_lv&saite=cups2k.htm, pēdējo reizi skatīta 09.08.2004.