

# ČIGĀNU IDENTITĀTE MULTIKULTURĀLĀ SKOLĀ



**Dr. paed. Elfrīda Krastiņa** (Daugavpils Universitāte)

**Mag. Arts Ženija Bērziņa, Mag. paed. Zaiga Lūciņa,**

**Mag. paed. Daiga Zaķe** (Izglītības iniciatīvu centrs)

# **ČIGĀNU IDENTITĀTE MULTIKULTURĀLĀ SKOLĀ**

**2005**

© Izglītības iniciatīvu centrs, 2005

Pētījums veikts un izdots ar ES Phare programmas “Sabiedrības integrācijas veicināšana Latvijā” un Latvijas valsts finansiālu atbalstu.

Par šī pētījuma saturu pilnībā atbild Izglītības iniciatīvu centrs, un tas nevar tikt uzskatīts par Eiropas Savienības vai Latvijas Republikas oficiālo viedokli.



# SATURA RĀDĪTĀJS

PRIEKŠVārds	5
KOPSAVILKUMS	8
IEVADS	9
SITUĀCIJAS APRAKSTS: ČIGĀNI LATVIJĀ	11
MULTIKULTURĀLAS IZGLĪTĪBAS TEORĒTISKĀS NOSTĀDNES	17
Multikulturālisma būtība	19
Multikulturālas izglītības teoriju vēsture	21
Multikulturālas izglītības izpratne	23
Multikulturālas izglītības pieejas un modeļi pasaulē	24
Etniskās identitātes un pašapziņas veidošanas modeļi un teorijas	26
Multikulturālas izglītības pieejas Latvijā	28
MULTIKULTURĀLISMA NORMATĪVĀ BĀZE	31
Starptautiskie mazākumtautību aizsardzības dokumenti	33
Latvijas dokumenti un to prasību ieviešana	34
TOLERANTAS PERSONĪBAS AUDZINĀŠANAS PEDAGOĢISKI	
PSIHOLOĢISKIE NOSACĪJUMI	37
Tolerances jēdziens	39
Multikulturālas izglītības vide	40
Dažādu nacionalitāšu bērnu iekļaušana vispārizglītojošajā klasē	42
Aktīvās darba metodes multikulturālā klasē	44
Pedagogu sagatavošana darbam multikulturālā klasē	46
Slovākijas pieredze skolotāja palīga - čigāna darbā iekļaujošā klasē	47
PĒTĪJUMS PAR ČIGĀNU BĒRNU IEKĻAUŠANU VISPĀRĒJĀS IZGLĪTĪBAS IESTĀDĒ	49
Pētījuma bāzes raksturojums un organizācija	51
Darbības pētījuma metodika un organizācija	59
Pētījuma rezultātu analīze	
5-6 gadīgo čigānu bērnu iekļaušanās multikulturālā klasē	60
Kā tiek nodrošinātas bērnu etniskās vajadzības - kultūru mijiedarbība	67
Skolotāja palīgs - čigāns	69
Pedagoģiskā procesa specifika multikulturālā klasē	72
SECINĀJUMI	73
LITERATŪRAS UN AVOTU SARAKSTS	75
PIELIKUMS 1	77
PIELIKUMS 2	83
PIELIKUMS 3	84

# PRIEKŠVārds

Minoritāšu bērnu iekļaušana vispārējas izglītības iestādēs, patiesi multikulturālu skolu veidošana ir viens no efektīvākajiem un ilgspejīgākajiem pasākumiem, kā pārvarēt sabiedrībā joprojām pastāvošos aizspriedumus un veicināt savstarpēju cieņu, sapratni un pozitīvas attiecības starp Latvijā dzīvojošām tautībām. Daudzu tautību un kultūru pārstāvju izglītības nodrošināšana vienā mācību iestādē tā vai citādi ir Latvijas izglītības raksturīga iezīme, tāpēc pārvērst skolu un pirmsskolas izglītības iestāžu grūtības un problēmas, ar kurām sastopas šo izglītības iestāžu pedagogi, vecāki un audzēkņi, par mūsu izglītības iestāžu priekšrocību un ieguvumu visai sabiedrībai, ir aktuāls izglītības sistēmas uzdevums.

“Izglītības iniciatīvu centra” (IIC) īstenotie projekti “Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem” (2003.-2004.) un “Čigānu bērns skolā: esi gaidīts” (2004.-2005.) ir mūsu organizācijas redzējums, kā veidot multikulturālu skolu, pievēršot īpašu uzmanību vienai no Latvijas minoritātēm - čigāniem.

Abu šo projektu pamatpostulāti, kuri noteica mūsu darba virzību:

- Tikai iekļaujošā klasē, kurā kopā mācās daudzu tautību bērni, iespējams risināt patiesi multikulturālas sabiedrības veidošanas uzdevumus. Jo agrāk bērns sastopas ar citu tautu kultūru, valodu, tradīcijām, jo agrāk tiek audzināta bezaizspriedumu attieksme un cieņa pret citu tautu kultūru, un jo agrāk bērns sāk novērtēt kultūru daudzveidību kā bagātību, jo lielākas iespējas viņam izaugt par personību, kas spēj sekmīgi sadarboties ar visiem sabiedrības locekļiem, no kā gala rezultātā iegūst gan viņš pats, gan visa sabiedrība.
- Iekļaujoša izglītība, t.i. mācot dažādu kultūru un dažāda kompetenču līmeņa bērnus kopā vienā klasē, nodrošina piemērotu, kultūras un individuālo vajadzību virzītu izglītību visiem bērniem, atbilstoši viņu vecumam, ņemot vērā visdažādākās kultūru un kompetences līmeņu vajadzības.
- Multikulturālas skolas veidošana nav iespējama bez sadarbības ar vecākiem. Tikai konkrētas tautas pārstāvis var “ienest” skolas dzīvē savai kultūrai raksturīgo, un tikai kopdarbībā ar konkrētas tautības cilvēkiem iespējams veidot to savstarpējas sapratnes un pilsoniskas sadarbības modeli, kurš kalpotu bērniem par uzvedības modeli skolā un ārpus tās.
- Lai panāktu patiesas pārmaiņas izglītībā, to ieviešanā jāiesaista plašāka sabiedrība, veidojot sadarbības tīklus, kas nodrošina dažādu organizāciju, institūciju un indivīdu spēku apvienošanu kopīga mērķa sasniegšanai. Sadarbības tīkls, kurā ietilpst indivīdi un organizācijas, kuru rokās ir ietekmes vai lēmumu pieņemšanas vara, un tie, kuru dzīvē nepieciešamas pārmaiņas, darbojas kā spēcīgs pārmaiņu ierosinātājs.

Balstoties uz šīm atziņām, projektu “Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem” un “Čigānu bērns skolā: esi gaidīts” gaitā deviņās Latvijas pašvaldībās tika iniciēts viens no multikulturālas skolas veidošanas

modeļiem, kura uzmanības centrā - čigānu bērni vecumā no 5-7 gadiem, ar mērķi pēc iespējas agri iesaistīt viņus obligātajā izglītībā, veidojot vairākas vietējās un starp-pašvaldību atbalsta struktūras:

- Čigānu vecāku atbalsta centrus, kuru vadīšanai tika sagatavoti vietējie čigānu pārstāvji, un kuri kalpo kā resursu centri un tikšanās vieta čigānu un citu tautību vecākiem.
- Skolas, kuru pedagogi tika sagatavoti iekļaut čigānu bērnus vispārīzglītojošās klasēs, un kurās tika izveidota 5-7 gadīgo bērnu mācībām atbilstoša bērncentrēta klases vide.
- Kopīgu pasākumu rezultātā izveidoti sadarbības tīkli, kuros aktīvi iesaistās dažādi cilvēki (čigānu bērnu vecāki, skolotāji, pilsētu, novadu, pagastu, rajonu pašvaldību darbinieki, pedagogi) un dažādas organizācijas (pirmsskolas izglītības iestādes, skolas, pašvaldību sociālie departamenti un izglītības pārvaldes, sabiedriskas organizācijas). Kopīgi darbojoties uzkrāta ievērojama pieredze sabiedrības integrācijas jomā, kas kļuvusi par neatsveramu savstarpējās bagātināšanās avotu.

Galvenais projektu panākums ir tas, ka čigānu bērni, kas sasnieguši obligātās izglītības vecumu (5-7 gadi), uzsāka un turpina mācības skolā. Kā veicas šiem bērniem, kādas ir viņu attiecības ar vienaudžiem klasē, kādi ir tie faktori, kas veicina vai kavē maksimālu iekļaušanas rezultātu sasniegšanu, kādā veidā iespējams palielināt veicinošo faktoru ietekmi un vājināt vai izslēgt kavējošos faktorus, kādas atbildes uz šiem jautājumiem rodamas Latvijas un citu valstu pedagogijas zinātnē un praksē - uz šiem un daudziem citiem jautājumiem mēģinājām rast atbildes, veicot pētījumu, kura rezultāti apkopoti šajā izdevumā.

Projektu finansiāli atbalsta ES Phare programma un Latvijas valsts. Projektu administratīvi atbalsta "Sabiedrības integrācijas fonds". Projektā piedalās deviņas pašvaldības: Aiviekstes pagasta padome, Jelgavas pilsētas dome un rajona padome, Jēkabpils pilsētas dome, Pļaviņu pilsētas dome, Preiļu novada dome, Valmieras pilsētas dome un rajona padome un Vārkavas pagasta padome. Minētās pašvaldības nodrošina projekta līdzfinansējumu. Projekta līdzfinansētājs ir arī Atvērtās sabiedrības institūts (Open Society Institute, OSI, Ņujorka). Esam pateicīgi visiem šī projekta atbalstītājiem.

Pateicamies visiem projekta dalībniekiem - skolotājiem, izglītības iestāžu vadītājiem, pašvaldību darbiniekiem, sabiedrisko organizāciju līderiem, bet jo īpaši čigānu cilvēkiem, kuri darbojās kā pārmaiņu aģenti savu tautiešu vidū. Jūsu vēlme mainīt iesīkstējušus stereotipus un veidot Latvijas sabiedrību atvērtāku nodrošināja projekta panākumus tā norises laikā un kalpos par garantu projekta iesāktās čigānu integrācijas sabiedrībā turpinājumam.

Vēlamies teikt "paldies" arī vietējo un centrālo masu mediju žurnālistiem, kuri atsaucās mūsu aicinājumam iekļauties sabiedrības informēšanas kampaņā par čigānu bērnu izglītības problēmām, un tādējādi veicināja intereses rašanos sabiedrībā par saviem līdzcilvēkiem un tuvināja mūs visus tam demokrātiskas sabiedrības modelim, bez kura sabiedrība, īpaši mūsdienu globalizācijas apstākļos, vispār nav iedomājama.

Mēs esam pateicīgi projektā izmantoto semināru autoriem, kuri apvienojušies Starptautiskā asociācijā “Soli pa solim” (International Step by Step Association, ISSA), un kuru izstrādes palīdzēja mums sasniegt šī projekta mērķus. “Soli pa solim” programma, kuras ieviešanu Latvijas skolās un pirmsskolas iestādēs 1997. gadā iniciēja “Sorosa fonds - Latvija”, un kuru kopš 2001. gada īsteno “Izglītības iniciatīvu centrs”, akcentē bērncentrētas izglītības pieeju un piedāvā konkrētas metodes, kā to īstenot skolā, kā arī veicina ģimenes un sabiedrības iesaistīšanos izglītībā un konsekventi aizstāv pilsoniskas līdzdalības, savstarpējas izpratnes un sadarbības, starpkultūru tolerances un cieņas vērtības.

Ženija Bērziņa,  
Izglītības iniciatīvu centra direktore

# KOPSAVILKUMS

Ilgspējīgas izglītības kontekstā gan Eiropā, gan Latvijā svarīgi ir risināt ārpus izglītības sistēmas palikušo bērnu problēmas. Multikulturālā sabiedrībā katram bērnam ir tiesības uz vienlīdzīgu kvalitatīvu izglītību, ko nosaka starptautiskie un Latvijas normatīvie dokumenti. Ņemot vērā to, ka daudziem čigāniem ir problemātiski iegūt kvalitatīvu izglītību, "Izglītības iniciatīvu centrs" kopš 2003. gada, īstenojot projektus "Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem" un "Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!", īpašu uzmanību veltīja tieši čigānu izglītībai.

Šajā pētījumā uzmanība akcentēta multikulturālas un iekļaujošas klases veidošanai, kurā kopā veiksmīgi mācās daudzu tautību bērni, uzsverot, ka čigānu bērnu iekļaušana vispārīzglītojošajā izglītības sistēmā ir demokrātiskas sabiedrības izpausme. Multikulturālā skolā viens no savstarpējo attiecību pamatprincipiem ir toleranta attieksme pret citādo. Tas nozīmē, ka pedagogu darbam daudznacionālā bērnu kolektīvā ir sava specifika, kas jāņem vērā mācību un audzināšanas procesā, respektējot dažādu tautību bērnu etniskās īpatnības.

2003.-2005. gadā deviņās Latvijas pašvaldībās tika adaptēts Izglītības iniciatīvu centra izstrādātais čigānu bērnu iekļaušanas un čigānu integrēšanas sabiedrībā modelis, kas ietver sevī daudzu komponentu kopumu. Pētījumā atspoguļotas teorētiskās atziņas par multikulturālu izglītību un tolerantas personības audzināšanas psiholoģiski-pedagoģiskajiem nosacījumiem, kā arī tas sniedz pētījuma rezultātu analīzi par čigānu bērnu iekļaušanos skolā, par bērnu etnisko vajadzību nodrošināšanas nepieciešamību, par sadarbības ar vecākiem veidošanu. Tajā tiek atspoguļots arī projekta jaunieveduma Latvijā, skolotāja palīga – čigāna, efektivitātes vērtējums, kas balstās uz 2004./05.mācību gadā trīs Latvijas vispārējās izglītības mācību iestāžu 5-6 gadīgo bērnu klašu pieredzi.

Darbības pētījums parādīja, ka projekta laikā visi 5-7 gadīgie čigānu bērni ir veiksmīgi iekļāvušies klašu/grupu kolektīvos un ir vērojama bērnu attīstības izaugsme. Ikdienas darba vērojumi un analīze atklāja arī trūkumus un problēmas, kuras jārisina nākotnē.



# IEVADS

Multikulturālā sabiedrībā viens no izglītības modeļiem ir iekļaujoša izglītība.

Tās būtība balstās uz cilvēktiesībām, kuras paredz, ka katram bērnam, neatkarīgi no viņa nacionālās piederības, ir tiesības uz kvalitatīvu izglītību, mācoties kopā ar vienaudžiem, un nevis būt segregētiem no vispārīzglītojošas skolas dažādu sociālu iemeslu, pastāvošo aizspriedumu vai mācīšanas traucējumu dēļ. Vispārīzglītojošas skolas ir vispiemērotākās iekļaujošas izglītības īstenošanai, sociālo un kognitīvo kompetenču veidošanai, un to vislabāk var nodrošināt labvēlīga skolas atmosfēra. Iekļaujošas izglītības prasības tiek veicinātas starptautiskās politikas ietvaros dažādos starptautiskos dokumentos: Apvienoto nāciju organizācijas UNESCO Salamankas konferences paziņojumā (1994), Eiropas Savienības Marstrītas un Amsterdamas pretdiskriminācijas dokumentos un citos starptautiskos dokumentos.

Iekļaujoša izglītība, savienojumā ar vecāku un sabiedrības aktīvu iesaistīšanos, dod daudz vairāk iespēju iesaistīties izglītībā tiem, kurus apdraud sabiedrības noliegums vai ignorance: čigānu etniskajai minoritātei. Šī projekta pamats ir pieredzes veidošana un dalīšanās ar to projekta tīkla ietvaros (9 pašvaldības) par to, ka čigānu bērnu iekļaušanai vispārējās izglītības iestādēs jānotiek, vienlaikus iedrošinot un apmācot čigānu vecākus un čigānu sabiedrības līderus, kā arī veidojot atšķirīgu no pastāvošās prakses skolotāju attieksmi pret čigānu bērniem. Ja netiek iedarbinātas visas šīs sviras, iekļaušanai nebūtu rezultāta, un tā būtu "kampanja", kurai trūkst turpinājuma.

Pētījuma uzdevumi:

- analizēt un apkopot teorētiskās atziņas par multikulturālas izglītības pedagoģiski psiholoģiskiem nosacījumiem;
- noskaidrot, kā 5-7 gadīgie bērni iekļaujas multikulturālā klasē;
- izpētīt, vai un kā tiek nodrošinātas bērnu etniskās vajadzības mācību darba ikdienā;
- analizēt čigānu bērnu mācību rezultātus;
- analizēt pedagoģiskā procesa specifiku multikulturālā klasē;
- izstrādāt un aprobēt praksē skolotāja palīga funkcijas darbam ar čigānu bērniem;
- izziņāt vecāku un pedagogu viedokli par iekļaujošām mācībām;
- noskaidrot, kādas ir sadarbības formas ar vecākiem un kas tās ietekmē.

Šis pētījums, kura rezultātu piedāvājam plašākai sabiedrībai, veikts, lai noskaidrotu čigānu bērnu iekļaušanas iespējas vispārīzglītojošā klasē multikulturālas izglītības kontekstā.



SELINDANGAN APRIARTITA  
CIGANI LATYELIA

# SITUĀCIJAS APRAKSTS: ČIGĀNI LATVIJĀ

Senos laikos čigāni esot izceļojuši no Ziemeļindijas un viduslaikos parādījušies Eiropā. Latvijā čigāni ienākuši 15.-16. gadsimtā no Vācijas un Polijas. Viņi turpinājuši dzīvot taboros, tādējādi saglabādami savu nacionālo dzīves veidu. “Čigāniem senāk raksturīgās nodarbes (muzicēšana, zīlēšana, nodarbes ar zirgiem, kalēja amats) acīmredzot mantotas no senas vēstures, kad iedzīvotāji Indijā bija sadalīti kastās un piesaistīti dažādiem amatiem. 1894. gada jūnijā jaunais pasu likums liedza čigāniem ierīkot pagaidu apmetnes ar teltīm utml. Šī likuma mērķis bija atradināt viņus no nomaļu dzīves veida. Tomēr to panākt varas instancēm neizdevās.” (no *Kultūrkapitāla fonda darba “Čigāni Latvijā”*).

Vācu okupācijas laikā čigāni tika pakļauti iznīcināšanai. Pēc vēsturnieka M. Vestermaņa ziņām, otrā pasaules kara laikā Latvijā gāja bojā ap 2000 čigānu. Pamazām čigānu skaits atkal pieauga. Jaunākie demogrāfijas statistikas dati rāda, ka čigāni ir vienīgā Latvijā dzīvojošā tautība, kurai dzimstība pārsniedz mirstību. Statistikas dati liecina, ka šobrīd mūsu valstī dzīvo apmēram 8500 čigānu, t.i. ~ 0,4 % Latvijas iedzīvotāju (*2002 Demographic Yearbook of Latvia*), bet reālais čigānu skaits varētu būt 13 000-15 000 (daudzi čigāni, baidoties no diskriminācijas, reģistrējoties neuzrāda savu tautību). Latvijas čigāni pārsvarā ir vietsēži, viņi vairs nedzīvo taboros, kas pārbrauc no vienas uz citu dzīvesvietu.

Latvijas senāko mazākumtautību pārstāvju - čigānu - labās latviešu un krievu valodas prasmes un augstais pilsoņu skaits (98% čigānu ir Latvijas pilsoņi) bieži tiek izmantots kā pierādījums čigānu sekmīgai integrācijai Latvijas sabiedrībā. Taču daudzas aptaujas (piemēram, “Ceļā uz pilsonisku sabiedrību”, 2001.) parāda, ka sabiedrībā joprojām pastāv aizspriedumu siena - tikai 5% Latvijas iedzīvotāju būtu ar mieru kontaktēties ar čigāniem.

Lai gan čigāni apdzīvo Latviju gadsimtiem ilgi, pastāv milzīga atšķirība starp vēlamo un pastāvošo attieksmi pret šo minoritāti ikdienā. Čigāni atrodas uz viszemākā sociālo kāpņu pakāpiena Latvijā. Sociālajā un ekonomiskajā jomā čigānu statuss visumā ir ievērojami zemāks nekā vidēji Latvijas iedzīvotāju vidū. Viens no šīs parādības iemesliem - salīdzinoši zemais izglītības līmenis čigānu vidū. Mūsdienu modernajā sabiedrībā nepieciešams, lai visiem tās locekļiem būtu attīstītas sociālās un kognitīvās prasmes, kuras nosaka iekļaušanās sociālajos un tehnoloģiskajos procesos veiksmi vai neveiksmi. Bez kvalitatīvas izglītības ir neiespējami piekļūt daudziem informācijas, tehnoloģijas, ekonomiskās dzīves un sociālo attiecību aspektiem. Līdz ar to tiek radīts apburtais loks: nav iegūta nepieciešamā izglītība, netiek nodrošināts darbs, nepietiekams sociālais nodrošinājums, un visa tā turpinājums - čigānu ģimenes nākošajā paaudzē. Pēdējā laika tendences ir vēl bīstamākas: sakarā ar pieaugošo konkurenci darba tirgū bezdarba līmenis čigānu vidū paaugstinās. Bezdarba līmenis čigānu vidū ir daudz augstāks nekā citu tautību vidū - ap 70-80%. Čigānu pārstāvju sniegtā informācija par čigānu stāvokli Latvijā ir dramatiskā: tikai 1% čigānu iesaistīti ilglaicīgās oficiālās darba attiecībās un puse no čigānu bērniem neapmeklē skolu. Šie skaitļi norāda uz diskriminācijas esamību. Čigānu ģimeņu atkarība no sociālajiem pabalstiem kļuvusi daudz kritiskāka pēdējo 10-15 gadu laikā. Pašvaldību

deputāti un sociālie darbinieki, kuru teritorijās čigānu iedzīvotāju skaits ir lielāks, sastopas ar šo atkarību savā ikdienas darbā, turpretī valdība velta šai minoritātei daudz mazāk uzmanības nekā pārējām minoritātēm salīdzinoši mazā čigānu iedzīvotāju skaita dēļ. [21.]

Uz izglītības un dzīves līmeņa savstarpējo saikni savā pētījumā norāda D. Medne, I. Tunne, I. Krūmiņa un A. Lasmane:

“Zema dzīves līmeņa galvenais cēlonis ir nepietiekams izglītības līmenis, kas saistāms ar tādu personības īpašību kā iekšēja brīvība, neatkarība, atbildības izjūta, garīga aktivitāte, prasme uzklaut un sadarboties nepietiekamību vai trūkumu personības struktūrā.” [29., 13.]

Čigāniem joprojām ir ierobežotas iespējas iegūt kvalitatīvu izglītību un kvalitatīvu darbu. Džili iesakņojušies aizspriedumi un norobežošanās no čigāniem, kas pastāv lielākajā iedzīvotāju daļā, ir iemesls tiešai vai netiešai sociālajai diskriminācijai. Tas ir īpaši nepieņemami izglītībā, jo izglītības kvalitāte ietekmē visas individa dzīves sfēras. Latvijā tikai 7,9% čigānu ir vidējā izglītība, tikai 26 čigāniem ir augstākā izglītība. No visiem Latvijā reģistrētajiem analfabētiem 2003. gadā 85% ir čigāni; no 5985 čigāniem, kas vecāki par 15 gadiem, ceturtajai daļai izglītība ir zemāka par četrām klasēm. Līdz 60% čigānu ir analfabēti. [7.] Visi minētie dati ir dramatiski, tādi, kas prasa tūlītējus risinājumus.

Gandrīz visās Eiropas valstīs, arī Latvijā, ārpus izglītības sistēmas palikušie bērni ir nopietna sociāla problēma. Tas rada sabiedrības noslāņošanu, jo mazizglītotu jauniešu iespējas atrast darbu vai turpināt izglītību ir ierobežotas. Šīs problēmas īstais apjoms vēl nav apzināts. I. Lukašinskas pētījums “Ielas bērni Latvijā: problēmas un risinājumi” (2002) arī norāda uz skolēniem, kas neapmeklē skolu. Viņu precīzs skaits nav zināms, taču pēc aptuvenām aplēsēm no 1,8 līdz 15 tūkstošiem bērnu nemācās. To skaitā ir arī daudz čigānu bērnu. Pētot ārpus izglītības sistēmas palikušo čigānu bērnu problēmu nācās saskarties ar to, ka dažādu institūciju sniegtā informācija par bērnu skaitu, kuri neapmeklē skolu, ir ļoti atšķirīga. Tas saistīts ar uzskaites sistēmas nepilnībām, kas apgrūtina problēmas apjoma noteikšanu, tās salīdzinošo analīzi.

Paši čigāni par galveno zemā izglītības līmeņa iemeslu min līdzekļu trūkumu. Bet bieži tiek minēta nelabvēlīga attieksme skolās no pedagogu un citu tautību bērnu puses. To “Dienai”, neatkarīgi cits no cita, apstiprina vairāki čigāni un izglītības eksperti. “Čigāni saprot, ka bez izglītības vairs nevar atrast darbu. Taču liela daļa čigānu dzīvo tādā nabadzībā, ka viņiem nav naudas, lai bērniem nopirktu grāmatas un drēbes. Viņiem nav pat elektrības, kuras gaismā mācīties”, stāsta Jūrmalas Mežmalas vidusskolas skolotāja Tamāra Čiča, kura arī pieder čigānu tautai. Viņa uzsver, ka valstī vajadzīgi īpaši pasākumi čigānu izglītības līmeņa celšanai. Teorētiski tam piekrit gan Izglītības un zinātnes ministrija, gan Īpašu uzdevumu ministrija sabiedrības integrācijas lietās sekretariāts. Taču praktiski vienīgais pasākums ir rīcības plāns čigānu integrācijai Latvijā. [31.]

Tomēr sarunās čigāni arvien uzsver, ka viņu pašu attieksme pret izglītību ir mainījusies un kļūst pozitīvāka, atzīstot, ka viņiem izglītība ir vajadzīga.

Statistikas dati rāda, ka daudz čigānu mācības nesāk vispār, bet vēl lielāka daļa izglītību pamet pēc dažu klašu beigšanas un daudziem no tiem, kas oficiāli mācās, arī ir problēmas ar stundu vai nodarbību

apmeklējumu. Dažās pilsētās (Ventspilī, Kuldīgā, Tukumā, Jelgavā, Rīgā) darbojas čigānu klases, taču vērtējot to nepieciešamību, N. Rudevičs uzskata: "Sākumskolas vecuma čigānu bērnu atdalīšana no pārējiem, manuprāt, ir diskriminācija, jo tādējādi skolēns jau no paša sākuma izjūt, ka ir atšķirīgs no citiem." [47.] Arī daudzās citās Eiropas valstīs īpašas skolas vai klases čigāniem tiek uzskatītas par veidu, kā čigānus izolēt no pārējās sabiedrības.

Viena no diskriminācijas formām pret čigānu bērniem un viņu ģimenēm ir pastāvošā prakse, ka šie bērni tiek nosūtīti uz speciālajām skolām pēc "izkrišanas" vispārīgājošo skolu pirmajās klasēs. Latvijas izglītības likums (1999.) un citi likumdošanas un normatīvie akti nosaka vienlīdzīgas tiesības uz izglītību katram bērnam, tomēr izglītības sistēma joprojām ir drīzāk izslēdzoša nekā iekļaujoša attiecībā pret čigānu minoritāti. Čigānu vecāki piekrīt sūtīt savus bērnus uz speciālajām skolām diezgan labprāt, galvenokārt ekonomisko apstākļu spiesti. To lielā mērā veicina speciālo skolu budžetā paredzētā sociālā budžeta daļa: dažāda veida sociālais atbalsts šo skolu skolēniem, kuru nesaņem tas pats bērns, ja viņš apmeklē vispārīgājošo skolu (bezmaksas ēdināšana, apģērbs, transports, atsevišķi medicīnas pakalpojumi u.c.). To izraisa arī izpratnes trūkums un attieksme pret čigānu bērniem "parastajās" skolās un sabiedrībā kopumā. Līdz 50% čigānu bērniem, kuri mācās speciālajās skolās bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem, ir sociālo apstākļu radīti mācīšanās traucējumi, kuru pamatā ir valodu un kultūras atšķirības un dzīve ārkārtīgi trūcīgos apstākļos. Oficiālajai ignorancei pret čigānu bērnu disproporciju speciālajās skolās un pastāvošajai diskriminācijai pret čigānu pieaugušajiem darba tirgū jāklūst par pārmaiņu mērķi.

Čigānu kultūra ir spilgta Latvijas kultūras mozaikas sastāvdaļa. Sabiedrības negatīvā un nievājošā attieksme pret čigāniem lielākoties ir nepelnīta. Šobrīd viens no aktuālākajiem jautājumiem ir nodrošināt viņu pozīciju kā vienlīdzīgu citu Latvijā dzīvojošo tautu saimē izglītības, nodarbinātības un cilvēktiesību jomā. Lasot cilvēku izteiktos vērtējumus, piedzīvoto vai novēroto Interneta diskusijās Delfi portālā, jāsecina, ka attieksme ir dažāda - no krasi negatīvas līdz saprotošai un cildinošai.

*Diemžēl tikai gadu dzīvoju kaimiņos ar kuplu čigānu ģimeni. Kaimiņi ir arī krievi. Kamēr bija čigāni, visas citu bērnu pastrādātās riebeklības tika noveltas uz čigānu bērniem. Kaimiņu 15 gadīgā meitene ne reizi savā mūža laikā nav paņēmusi slotu, lai uzkoptu koplietošanas telpas. Turpretī viņas vienaudze čigāniete to darīja katru dienu, mācījās skolā un bez akcenta runāja latviešu, krievu un, protams, dzimtajā valodā. Kopš gadu pavadīju kaimiņos ar čigāniem, pilnībā mainīju uzskatus par šo tautu.*

*Jā, arī čigāni paši ir norobežojušies no pārējās sabiedrības, viņiem ir daudz kas tāds, kas mums grūti pieņemams. Taču ir tautas, kurām morāles normas ir daudz zemākas. Vai jūs zināt, ka čigāns kops savus vecākus līdz pat viņu nāves stundai? Jo čigānam pat prātā neienāk doma, ka tēvs vai māte varētu doties uz nabagmāju, tas viņam būtu neizdzēšams kauna traips. Kā ir ar mums? Kā ir citur Eiropā?*

*Pašiem čigāniem, pirmkārt, būtu jāmainās, bet ņemot vērā to, ka viņu dzīves veidu nespēja mainīt pat padomju sistēma, es neceru uz brīnumiem. Bet neatkarīgi no tā, es čigānus uztveru kā neatņemamu Latvijas daļiņu.*

Bēnes vidusskolas vēstures skolotāja Savīna Kolomenska par saviem tautiešiem saka: “Patiesas un objektīvas informācijas trūkums par romiem ir viens no galvenajiem faktoriem, kas sekmē čigānu izolāciju no pārējās sabiedrības. Plaisu vēl vairāk pastiprina stereotipi, kas vairumā gadījumu ir negatīvi. Neizprotot čigānu dzīves veidu un uztveri, nav iespējams panākt romu integrāciju sabiedrībā - šādi mēģinājumi jau ir bijuši padomju laikā, taču beigušies neveiksmīgi.” [47.]

Mūsu kultūras vērtību, attieksmju un pārlicību sistēma vada mūsu ikdienas darbošanos un lēmumu pieņemšanu. Tāpēc svarīga ir kultūras vide, kurā cilvēks dzīvo, kurā ir dzīvojis, no kuras nāk. Tās var būt ļoti atšķirīgas arī vienas valsts teritorijā, jo saistās ar rasu, etnisko piederību, cilvēku sociālo stāvokli un izglītību. Tā kā skola ir primārā formālā institūcija, kurā iesaistās bērns, tai ir īpaši svarīga loma vienlīdzīgas kultūras ieviešanā. Skolas ir modeļi tām attiecībām, kuras šodienas bērni izmantos attiecībās ar saviem vienaudžiem skolā un vēlāk darba vietās, un visā turpmākajā dzīvē. Tāpēc ir būtiski, lai skolas modelētu tās vērtības, kuras sabiedrība vēlas redzēt pieaugušo sabiedrībā. Viena no tām vajadzībām, kuru minējuši skolotāji un citi skolu darbinieki, kuru skolās ir čigānu un citu minoritāšu bērni, ir zināšanu trūkums pedagogiem par to, kā tikt galā ar multikultūru efektu un pārvērst to par priekšrocību visiem bērniem klasē. Izglītības iniciatīvu centra projektā “Čigānu bērns skolā: esi gaidīts” liela vērība veltīta pedagogu izglītošanai multikulturālas izglītības jomā.



СЛУЖИТЕЛИТЕ НА ГОСТИНАС  
ПОСРЕДСТВОМ НА ПОДАРОЦИ

# MULTIKULTURĀLAS IZGLĪTĪBAS TEORĒTISKĀS NOSTĀDNES

Mūsdienu pasaulē vairs nav iespējams atrast valsti, kurā cilvēki pārstāvētu tikai vienu etnisko, lingvistisko vai kultūras grupu. Arī Latvijā ir multikulturāla sabiedrība. To raksturo Latvijas 2002. gada demogrāfisko pētījumu rezultāti (Latvijas demogrāfijas gadagrāmata 2002): Latvijā dzīvo 58,2% latviešu, 29,2% krievu, 4% baltkrievu, 2,6% ukraiņu, 2,5% poļu, 1,4% lietuviešu, 0,4% čigānu, 0,4% ebreju, 0,2% vāciešu, 0,1% igauņu un 1% - citas tautības.

Dzīvojot multikulturālā sabiedrībā ir svarīgi iepazīties ar citu tautu kultūrvērtībām, sekmējot eiropiskas integrācijas norisi personības izaugsmē un pašrealizācijā jau skolas vecumā. Latvijā pagaidām nav izstrādāti vienoti multikulturālās izglītības teorētiskie pamati, tāpēc mūsu uzdevums pētījuma ietvaros ir ņemt vērā Eiropā un pasaulē pārbaudītās pētījumu atziņas un aktualizēt tās, kas palīdzētu zinātniski pamatot mūsu konkrēto pētījumu par čigānu bērnu iekļaušanu vispārizglītojošā skolā, multikulturālās izglītības kontekstā.

## **Multikulturālisma būtība**

Vispirms noskaidrosim multikulturālisma jēdzienu, jo īpaši tāpēc, ka termins “multikulturālisms” netiek izprasts vienādi.

Daba savā būtībā ir daudzveidīga, cilvēki ir tikpat daudzveidīgi. Cik daudzveidīga ir mūsu planēta! Uz mūsu planētas nav tikai viena veida, bet gan daudz dažādu veidu koku. Ne viena veida ziedu, bet gan neaptverama to daudzveidība, nav viena veida kukaiņu, bet gan miljoniem veidu. Tāpat cilvēku daudzveidība ir bezgalīga. Mums visiem jāiemācās domāt “daudzveidībā”. Ja dominējošā kultūra rada priekšstatu par “normu”, tad patiesībā tikai neliels skaits cilvēku iekļaujas šajā “normā”. Reālajā dzīvē cilvēku vairākums ir ļoti grūti ievietojams “normu” rāmjos. Mēs visi esam savdabīgi un unikāli. Tikai savstarpēja sapratne, cieņa, daudzveidības priekšrocību patiesa izpratne radīs vienlīdzību, iekļaušanu, taisnīgumu un mieru.

Mišels Pažē (*Michel Page*) skaidro, ka daudzveidība ietver sevī ne tikai dažādu grupu kopības identitātes zudumu, bet arī kompleksas daudzveidīgas identitātes ieguvumu, kurā atsevišķās grupu identitātes apvienojas kopīgā valsts pilsoniskā identitātē. Atzīt daudzveidību nozīmē piederēt gan atsevišķām sociālām kategorijām, gan kopīgai kategorijai, kas izraisa sociālās kategorizācijas procesa maiņu. Savā dabiskajā norisē šis process veicina katras etniskās grupas vienveidības saglabāšanu, jo tā rada sev noteiktu kultūras telpu, kurā, cik vien iespējams, ir spēkā etniskās kultūras normas. Citu grupu līdzdalība sabiedrības dzīvē notiek pēc tāda paša principa, mēģinot saglabāt savu īpašo kultūru.[ 22.]



**Daudzveidīgā multikulturālisma** (*Ravitch, 1990*) pamata ideja ir valsts pilsoņu integrācija kopējā teritorijā, kurā visi indivīdi, neatsakoties no savas etniskās identitātes, pieņem valsts pilsoņa identitāti. Tādējādi etnisko nošķirtību iespējams pārvarēt augstākā līmenī. Mēs visi esam valsts pilsoņi, kuri apmeklē izglītības iestādes, izmanto sabiedrisko transportu un veic daudzas citas darbības. Mēs piedalāmies sociālā kopībā, kas visiem sniedz vienādas iespējas un kas ar saviem noteikumiem, likumiem, normām un vērtībām lielā mērā veido mūsu identitāti. Piederība valsts pilsoņu kolektīvam rada jaunu “mēs” sajūtu, kurā iekļauti dažādu etnisko grupu piederīgie.[22.]

Šī koncepcija ir līdzīga Bretona (*Breton, 1988*) izstrādātajam valsts pilsoniskā nacionālisma modelim. Bretons parāda, ka jau vairākus gadu desmitus Kanādas sabiedrībā veidojas šī kolektīvās piederības forma un arī Kvebekas pavalsts sabiedrība, kurā joprojām izteiktas franču un britu identitātes, sāk mainīties šajā virzienā.[22.]

Svarīgākais ir katra indivīda apziņa, ka viņš ir kompleksas kategorijas, valsts pilsoniskās sabiedrības, daļa. Tas nozīmē, ka svarīga ir spēja saskatīt kolektīvo “mēs” un nevis vienkārši “es” daudzskaitlī. [22.] Ikdienas dzīve multietniskā sabiedrībā prasa, lai katrs indivīds izprastu, ka viņš dzīvo sociāli daudzveidīgā, nevis sociāli viendabīgā sabiedrībā. Kolins Beikers (2002.) atzīmē, ka “multikulturālisms ietver harmoniskas, savstarpēji tolerantas plurālistiskas sabiedrības ideju.”

**Vienkāršais multikulturālisma** skaidrojums ir šāds: divas valodas un divas kultūras paver cilvēkam plašākas perspektīvas sabiedrībā. Cilvēki, kas runā vairāk nekā vienā valodā un pazīst vairāk nekā vienu kultūru, ir empātiskāki, viņi vairāk vēlas celt tiltus, nevis nostiprināt robežas. Multikulturālisms ir pretstats asimilācijai. Asimilācija gan parasti noved pie pozitīvas attieksmes pret jauno kultūru, taču diemžēl bieži vien veicina negatīvu attieksmi pret savas grupas kultūru. Plurālisms un multikulturālisms ietver pozitīvu attieksmi pret visām kultūrām un noraida aizspriedumus un rasismu. Atšķirība starp asimilāciju un multikulturālismu slēpjas cilvēka pamatvajadzību un motīvu izpratnē. Liela nozīme ir ekonomiskajai motivācijai. Vajadzība nodrošināt ikdienas iztiku var būt pamatā gan asimilācijai, gan ģimenes valodas un kultūras saglabāšanai. Cilvēks var izvēlēties asimilāciju, lai nodrošinātu darbu un izglītības ieguves iespējas, kā arī karjeru vairākuma sabiedrībā. Ja minoritātes kopienas ietvaros tiek nodrošinātas pietiekamas darba iespējas, parasti attīstās multikulturālisms.[7., 296.]

Viens no svarīgākajiem kultūras elementiem ir valoda. Valodu zināšanas sniedz iespēju cilvēkiem saprast citam citu, iepazīt dažādu tautu kultūras mantojumu, palīdz cilvēkiem sadarboties multikulturālā sabiedrībā. Katra valoda atspoguļo noteiktas tautas vēsturisko realitāti, valsts un sabiedrības politisko, ekonomisko un kultūras situāciju. Katras tautības pārstāvji, kas dzīvo Latvijā, veido šo valsti. Katra no tām saglabā un attīsta savu valodu un kultūru: tautību un valodas atšķirības nav šķērslis valstiskai vienotībai. Ikviens valoda un kultūra ir saudzējama vērtība, cilvēces kultūras bagātība.

“Valodas ir kā tilti-jo vairāk valodu mēs protam, jo vieglāk būvēt saprašanās tiltus ar citām valstīm un tautām.Jo labāk protam valodu, jo tilts drošāks.” [42.,135.]

Audzinot bērnus multikulturālisma garā, pirmkārt, jāinformē viņi par dažādām kultūrām, otrkārt, jāveicina savstarpēja sapratne un cieņa. Šāda pieeja parasti tiek saukta par multikulturālo izglītību,

starpkultūru izglītību, multietnisko izglītību u.tml. Lai izprastu jēdzienu “multikulturāla izglītība” vispirms ielūkosimies vēsturē.

## **Multikulturālas izglītības teoriju vēsture**

“Kultūras identitāte ir indivīda apziņa par viņa kultūras mantojumu un tā atzišana, kā arī emocionālais nozīmīgums, ko indivīds piešķir psiholoģiskajai daļībai noteiktā kultūras grupā. Tā ir identifikācija ar grupu, kurā pastāv kopīga simbolu un nozīmju sistēma, kā arī uzvedības normas.” [11., ....lpp]

Mūsdienu civilizāciju veido ap 3000 etnisko grupu. Nodrošināt dažādu etnisko grupu sadzīvošanu vienota sociuma robežās un sabiedriskās attīstības stabilitāti tajā ir uzdevums, kas izvirza nopietnu problēmu katrai daudznacionālai valstij. Bet tādu pasaulē ir vairākums: tikai 20 valstis no vairāk nekā 200 valstīm, kuras pastāv šodien, ir pieskaitāmas pie etniski homogēnām (etniskās minoritātes tajās veido mazāk nekā 5% no iedzīvotāju skaita). [48.,20.] Daudznacionālo valstu pastāvēšana nosaka multikulturālas izglītības nepieciešamību.

Pārskatu par multikulturālu izglītības ideju rašanos gūstam Ievas Margevičas (2003.) rakstā. Autore iepazīstina ar to, ka multikulturālās izglītības saknes meklējamas Amerikā dažādu vēstures gaitā apspiesto grupu pilsoņtiesību kustībās. Par multikulturālās izglītības ideju sākumu tiek uzskatīta sešdesmitajos gados ASV pieaugošā afroamerikāņu un citu krāsaino iedzīvotāju cīņa par pilsoņtiesībām. Šo kustību dalībnieki kritizēja diskriminējošo praksi, kas tolaik pastāvēja daudzās sabiedrības institūcijās. Īpašu uzmanību šie cīnītāji pievērsa izglītības iestādēm, jo tolaik tieši izglītības sistēma bija viena no visdiskriminējošākajām un rasu vienlīdzībai visnaidīgākajām institūcijām. Krāsaino un afroamerikāņu bērnu vecāki pieprasīja mācību programmu reformu, kā arī pieprasīja pārskatīt skolu beidzēju darbā pieņemšanas praksi. Viņi uzskatīja, ka gan mācību programmu sastādīšanā, gan skolu beidzēju darbā pieņemšanā stingrāk jāievēro valstī eksistējošā rasu struktūra. (Dž.Bankss (*J.Banks*),1989.)

Arī pirmās multikulturālās izglītības koncepcijas radās sešdesmitajos gados ASV. Kopš tā laika multikulturālās izglītības ideja ir neskaitāmas reizes pārveidota, ir mainīti tās galvenie mērķi, kā arī radītas jaunas koncepcijas. Viens no pirmajiem zinātniekiem, kurš pievērsās multikulturālās izglītības jautājumiem, bija Dž.Bankss. Amerikā viņš tiek dēvēts par multikulturālās izglītības celmlauzi. Banksa multikulturālās izglītības koncepcijas pamatā bija ideja par to, ka visiem skolēniem neatkarīgi no viņu dzimuma, sociālās izcelsmes, etniskās piederības vai rases ir jānodrošina vienlīdzīgas iespējas iegūt izglītību. Dž.Bankss uzsvēra nepieciešamību rūpīgi izvērtēt un pārveidot, pirmkārt, izglītības politiku, skolotāju attieksmi pret citu rasu, reliģiju, kultūru skolēniem, otrkārt, izstrādāt multikulturālu mācību saturu, materiālus; dažādot novērtēšanas metodes, kā arī audzināšanas un mācīšanas metodes. Analizējot teorētisko literatūru par multikulturālo izglītību, redzam, ka ar Banksa darbiem aizsākās multikulturālās izglītības reformas kustība, kuras dalībnieki centās pārveidot skolas tā, lai šīs vienlīdzīgās iespējas varētu izmantot visi skolēni.

Astoņdesmito gadu vidū parādījās vairāki Banksa atbalstītāji - K. Grants (*K.Grant*), K. Slitere (*Ch.Sleeter*), Ž. Geja (*G.Gey*) un S. Nieto (*S.Nieto*), kuri paplašināja Banksa koncepciju, rūpīgi izvērtējami skolu strukturālos pamatus un to, kā šie pamati veicina, vai gluži pretēji, neveicina izglītības iespēju vienlīdzību. Viņi atklāja, apsprieda un kritizēja cilvēku novērtēšanu pēc viņu stāvokļa sabiedrībā, kultūrdiskriminējošas mācību metodes, nevienlīdzīgu finansējumu, gaisotni, kāda valda skolās utt. Visi iepriekš pieminētie zinātnieki ir snieguši neatsveramu ieguldījumu multikulturālās izglītības izpētē, izstrādājot jaunas koncepcijas, kuru pamatā bija vienlīdzīgu izglītības iespēju ideāli un doma par saikni, kas pastāv starp izglītības reformu un pārmaiņām sociālajā sfērā.

Deviņdesmitajos gados multikulturālās izglītības zinātnieku (Šoema, Nieto, Ortigas, Kušnera) uzmanības centrā bija cīņa par jaunu mācīšanas un audzināšanas pieeju un modeļu izveidi, kuru pamatā būtu sociālais taisnīgums, kritiskā domāšana un vienlīdzīgas iespējas. Pedagogi, pedagoģijas zinātnieki un kultūras teoriju izstrādātāji turpināja pārveidot tradicionālos modeļus, kas tika izmantoti pamatskolā un vidusskolā, ieviešot tajos multikulturālo izglītību.

Šajā laikā daudzviet pasaulē vairāki zinātnieki un pedagogi naidīgi uzskatīja, ka multikulturālās izglītības ieviešana nozīmē pārmaiņas tikai mācību programmā un ka šīs pārmaiņas realizējamas, pievienojot jaunus un atšķirīgus mācību priekšmetus, iekļaujot šajos priekšmetos informāciju (par kultūru, valodu, reliģiju utt.) par tām etniskajām grupām, par kurām līdz šim netika runāts. Savukārt citi savu uzmanību pievērsa klases videi vai mācīšanas veidiem, kur tiek atbalstītas noteiktu etnisku grupu intereses, tā neapzinoties tika radīti šķēršļi multikulturālai izglītībai.

Zinātnieki (Dž.Bankss, G.Geja, M.Henlija) izvirza ideju, ka multikulturāla izglītība ir progresīva pieeja visas izglītības sistēmas pārveidošanai. Šīs idejas piekritēji kritizē un vēlas novērst esošās izglītības sistēmas tūkumus un diskriminējošo praksi. Autori uzsver, ka multikulturālas izglītības pamatā ir sociālā taisnīguma un vienlīdzīgu izglītības iespēju ideāli un ka ir nepieciešams radīt tādu izglītības sistēmu, kurā visi skolēni varētu pilnībā realizēt savas mācīšanās spējas un kļūt par sociāli apzinīgiem un aktīviem cilvēkiem gan vietējā, gan valsts, gan arī globālā mērogā.

Mūsdienās eksistē desmitiem multikulturālās izglītības modeļu un struktūru. Tiek izstrādātas jaunas pieejas, kuras rada nepieciešamību skolotājiem apgūt jaunas zināšanas, kas ir nepieciešamas, strādājot multikulturālā vidē, lai radītu multikulturālai izglītībai labvēlīgus apstākļus, informētu sabiedrību par multikulturālo izglītību un iesaistītu sabiedrību diskusijās par multikulturālo izglītību. Katru gadu palielinās to valstu skaits, kuras izmanto multikulturālas izglītības sistēmpieeju. Zinātniskajā literatūrā nākas saskarties ar vairākiem multikulturālās izglītības nosaukumiem, piemēram, multi-etniskā, antirasistiskā vai multirasu izglītība.[28.]

Izteikti daudz nacionāla valsts ir Krievija, kurā dzīvo 147 nacionalitāšu pārstāvji, kuriem ir sava kultūra, dažādas ticības un īpaša vēsture. Etnokulturālas izglītības pamatus Krievijā nosaka izglītības likums "Par izglītību" (1996). Dažādos valsts reģionos veidojas nacionālie un reģionālie izglītības modeļi, veidojot savas programmas, mācību grāmatas. Pēdējo gadu pārmaiņas pasaulē rosinājušas arī daudzus Krievijas zinātniekus nopietniem pētījumiem par multikulturālu izglītību.

Bijušās Padomju Savienības visā tās teritorijā tika ieviesti vienoti mācību plāni, programmas, mācību grāmatas. Kopš neatkarības atgūšanas Latvijas izglītības sistēma ir mainījusies, atbrīvojoties no vienvēidīgā padomju mantojuma, kurā visiem skolēniem bija pieejami vienādi mācību resursi un programmas, kļuvusi demokrātiskai sabiedrībai piemērotāka ar daudzveidīgiem mācību resursiem un mācību metodēm. Taču, kā atzīst centra “Providus” pētnieki, šobrīd mēs atrodamies mazākumtautību skolu reformas vidū. [20.]

## **Multikulturālas izglītības izpratne**

Termins “multikulturāla izglītība” praksē tiek izprasts ļoti plašā diapazonā: no ļoti šauras “varoņu un svinamo dienu” pieejas līdz plašai pieejai, kura ietver cieņas ieaudzinašanu pret kultūru daudzveidību un nopietnu kritiku attiecībā pret nevienlīdzību un tolerances trūkumu sabiedrībā. “Multikulturālas izglītības” jēdziena plašāka izpratne ietver sevī gan izglītības akadēmisko aspektu, gan skolas socioloģisko gaisotni, gan skolas iekšējo politiku. Šāda tipa izglītībā tiek meklēti risinājumi, kā paaugstināt sabiedrības bažas par tajā pastāvošo nevienlīdzību un kā panākt, ka sabiedrībā valda lielāks taisnīgums attiecībā pret visiem tās locekļiem.

“Pedagoģisko terminu skaidrojošā vārdnīca” dod sekojošu multikulturālas izglītības jēdziena skaidrojumu: “Multikulturālā izglītība - izglītība, kas sekmē vairāku kultūru pašvērtības apzināšanos, lai paplašinātu redzesloku un veidotu iecietību un izpratni par kopīgo un atšķirīgo dažādu kultūru pasaules uzskatos, vērtībās, pārliecībās, ideālos un attieksmēs, kā arī pilnveidotu verbālās un neverbālās saziņas prasmi starp dažādu etnisko grupu un nacionālās izcelsmes cilvēkiem.” [34.] Multikulturālā izglītība var tikt organizēta gan formālās un neformālās izglītības veidā izglītības iestādēs, gan ar plašsaziņas līdzekļiem. K.Beikers (2002.) atzīmē, ka pats termins multikulturāla izglītība ir plašs un ambivalents. Tas aptver gan programmas, kurās notiek visai formāla iepazīstināšana ar citu valodu un kultūru, gan programmas, kas veicina patiesu savstarpēju sapratni un palīdz pārvarēt rasismu un aizspriedumus. Citu kultūru iepazīšanai var veltīt vienu īpašu stundu nedēļā, bet var arī radikāli pārkārtot visu mācību programmu un saistīt to ar kopienas vajadzībām (*Davidman & Davidman 1994; Nieto 1992*). Multikulturālā izglītība var būt plašāka politiska procesa daļa, kas var ietekmēt pārmaiņas visās sabiedrības dzīves jomās. Padziļināta multikulturālā izglītība pamatojas uz tēzi, ka visām kultūrām ir vienādās tiesības uz pasaules izpratni un tās formulēšanu. Nevienai kultūrai (t.sk, arī Rietumu kultūrai) nav monopola uz vienīgo patiesību. Realitāte ārpus kultūras vispār nav izprotama. Visas nozīmes un visas identitātes ir sociāli nosacītas. Tāpēc ir svarīgi analizēt jēdzienu izpratni dažādās kultūrās. Arī subordinēto grupu kultūras ir ļoti nozīmīgas.

H.Gudjons (1998.) lieto jēdzienu multikultūriskā audzināšana, ko radīja iecerotāji no trešās pasaules. Sākumā tika runāts par viesstrādniekiem, tad par ārzemniekiem, vēlāk par imigrantiem, visbeidzot - par multikultūrisku audzināšanu. Tas atspoguļo pedagoģisko mērķnostādņu un problēmu saturisko mainību. Jaunākā multikultūriskā audzināšana risina konfliktu starp ārzemju bērnu integrācijas veicināšanu un vienlīdzīgu sociālo un savas kultūras īpatnību saglabāšanu: integrācijas koncepcija segregācijas koncepcijas vietā (*Neumann, 1991, 4340*). [16.,373.]

Ieva Margeviča (2003.) analizē dažādu autoru viedokļus:

“Iepazīstoties ar vairāku autoru izvirzītajām multikulturālas izglītības definīcijām, nākas secināt, ka pat diviem pedagogijas zinātniekiem nav vienotas definīcijas par to, kas ir multikulturālā izglītība. Katrs zinātniskas grāmatas vai raksta autors, rakstot par multikulturālo izglītību, cenšas aizstāvēt koncepciju, kas atbilst tieši viņa pārlicēbai par to, kas šajā izglītībā ir galvenais. Vieni savās definīcijās uzsver rasu savstarpējās cieņas un kulturālā plurālisma veicināšanu, kā arī to, ka multikulturālā izglītība atzīst katras rases savdabību un veido pozitīvu attieksmi pret ikvienas rases pārstāvju atšķirībām. Savukārt citi iebilst, ka arī lezbiešu, geju un biseksuāļi esot kultūras grupas un tādējādi tie neapšaubāmi esot jāiekļauj multikulturālisma definīcijā. Šīs definīcijas iespaidā daudzās Amerikā izdotajās grāmatās par multikulturālo izglītību vismaz viena nodaļa ir veltīta homoseksuālistu “kultūras” problēmām. Vēl citi autori uzstāj, ka diskusijā par multikulturālismu obligāti jāiekļauj atsevišķu sociālo šķiru problēmas. Daudzās pasaules valstīs, īpaši Amerikā, tiek spriests par to, kā saglabāt līdzsvaru starp atsevišķo un vispārīgo, par to, kādas grupas īsti būtu uzskatāmas par atsevišķas kultūras pārstāvjiem, vienlaikus nepieļaujot pārāk lielas atkāpes no kultūru dalījuma saskaņā ar tautību.

Eiropā multikulturālās izglītības definīcijā tiek uzsvērtā atšķirīgā (citu kultūru, reliģiju utt.) pieņemšana un izpratne; spēja pielāgoties un efektīvi sadarboties ar šādiem cilvēkiem (*G.Auerheimer, H.Stibigs, B.Willmanns*) Iepazīstoties ar Eiropas zinātnieku izstrādātajām definīcijām, redzams, ka multikulturālās izglītības izpratnē valda zināma vienprātība. Eiropas valstīs multikulturālās izglītības jēdziens bieži tiek aizstāts ar jēdzienu interkulturālā izglītība. Šo jēdzienu Rietumeiropā pirmo reizi sāk izmantot tikai 70. gadu beigās pirmsskolas izglītības sakarā, kad strauji palielinājās bēgļu un viesstrādnieku skaits.” [28.,278.]

## **Multikulturālas izglītības pieejas un modeļi pasaulē**

Literatūras analīze liecina, ka multikulturālas izglītības vīzija visā pasaulē ir līdzīga, t.i. palīdzēt skolēniem attīstīt kritisko domāšanu, apgūt citu atšķirīgu apkārtējās īstenības uztveršanas veidu, augstākas pakāpes domāšanas spēju, multikulturālu pasaules redzējumu. Daudzi pedagogi uzskata, ka bez šāda redzējuma skolēni nav spējīgi aptvert alternatīvu sociālo un personisko realitāti.

“Nepieciešams uzsvērt, ka indivīds, kuram piemīt multikulturāla vīzija, spēj iesaistīties multikulturālā vidē, sadarboties ar dažādu kultūru pārstāvjiem un apvienoties kopīgai darbībai. Ideālā variantā multikulturālas izglītības rezultāts ir tāds, ka skolēns spēj pieņemt dažādus viedokļus un respektēt citu grupu pārstāvjus, kuriem ir atšķirīgi darbības principi un vērtību sistēma.” [27., lpp]

Ziņojumā, ko Starptautiskā Komisija par izglītību divdesmit pirmajā gadsimtā sniedz UNESCO (2004), par vienu no svarīgākajiem mūsdienu izglītības jautājumiem tiek uzskatīts izglītības atbalsts, kā mācīties dzīvot kopā un kā mācīties sadzīvot ar citiem. Šajā ziņojumā ir skaidri formulēti multikulturālās izglītības uzdevumi: apkarot dažādus aizspriedumus, kas izraisa konfliktus; iemācīt saskatīt to, cik dažādi ir cilvēki, un apzināties to, cik ļoti visi ir līdzīgi un viens no otra atkarīgi. [5.,86.]

Salīdzinošās pedagogijas vispasaules padomes bijušais prezidents V.Miters (*V.Mitter*) deviņdesmito gadu sākumā piedāvāja mācību un audzināšanas procesu balstīt uz šādiem problēmu blokiem:

- 1) toleranta attieksme pret citādiem cilvēkiem, rasēm, reliģijām, sociālām iekārtām, audzināšanas ideāliem;
- 2) mudināt skolēnus attīstīt augsti tikumiskas personības īpašības;
- 3) attīstīt tādas iemaņas kā dzīvošana kopā ar citiem cilvēkiem, citu rasu pārstāvjiem, citā valodā runājošiem utt.;
- 4) veicināt empātijas attīstīšanu, kā arī vēlmi palīdzēt;
- 5) audzināšana mieram. [5.]

K.Beikers (2002.) pievēršas izglītības mērķu aspektiem, akcentējot, ka “multikulturālās izglītības mērķi ir cieši saistīti ar politiku un ideoloģiju.” Multikulturālās ideoloģijas pamatā ir šādi pieņēmumi:

1. Visi indivīdi un visas minoritāšu grupas vienlīdzīgas un neatkarīgi no valodas un kultūras atšķirībām.
2. Demokrātiskā sabiedrībā visiem indivīdiem ir vienādas iespējas neatkarīgi no viņu piederības noteiktai etniskai grupai, no to valodas vai kultūras.
3. Jāizskauž jebkādas subordinēto grupu diskriminācijas pazīmes.
4. Multikulturālā sabiedrībā nav pieļaujams rasisms un etnocentrisms.
5. Kaut arī jebkurā sabiedrībā pastāv noteikta normu sistēma, jāizvairās no kultūras stereotipiem.
6. Jāveicina minoritāšu kultūras identitātes apzināšanās.
7. Multikulturālās izglītības programmās jāveicina aktīva minoritāšu bērnu vecāku piedalīšanās skolas darbā.
8. Sabiedrības integrācija uz plurālisma pamatiem iespējama tad, ja nodrošināts sabiedrības grupu dialogs un tiek pārvērtēti aizspriedumi.

Virspusējā līmenī multikulturālā izglītība pamatojas uz informāciju par dažādiem ticējumiem, vērtību sistēmu, ēšanas paradumiem, apģērbu, žestiem (piemēram, sasveicināšanās rituāliem) dažādās etniskās grupās. Šādi tiek paplašināta katra bērna izpratne par citu tautu kultūru. Izmantojot šādu pieeju, pastāv risks nošķirt valodu no kultūras. Minoritātes bērnu ģimenes valodai un kultūrai netiek veltīta nepieciešamā uzmanība.

Padziļinātajā multikulturālajā izglītībā īpaša uzmanība tiek pievērsta tieši valodas un kultūras saistībai, ieaudzīnot minoritātes valodas un kultūras vērtību apziņu (*Hawkins, 1987; Baker & Prys Jones, 1997*). Ir izstrādātas īpašas programmas padziļinātai valodas lomas izpratnei. To mērķi ir šādi (*Donmall, 1985*):

1. Attīstīt skolēnos izpratni par savas pirmās valodas zināšanu līmeni.
2. Attīstīt valodu mācīšanās iemaņas.

3. Izkopt komunikācijas iemaņas apgūtajās valodās.
4. Veicināt skolēnu izpratni par valodas dabu un funkcijām.
5. Aptvert valodu apguves procesu un apzināti izkopt pirmās valodas un citu valodu prasmi.
6. Attīstīt skolēnu izpratni par valodu dažādību pasaulē, valstī, reģionā, skolā, kā arī izpratni par valodas variantiem.
7. Uzlabot attiecības starp dažādām etniskām grupām, iepazīstinot ar šo grupu valodām.
8. Palīdzēt skolēniem pārvarēt atsvešinātību starp ģimenes un skolas valodu.
9. Ieaudzināt izpratni par valodu kā izšķirīgu cilvēku sabiedrības iezīmi.
10. Attīstīt izpratni par bilingvismu un multikulturālismu. [5., 297.un 398.]

Šādas programmas ir piemērotas gan minoritātes, gan vairākuma tautības skolēniem. Vēlams izmantot videofilmas, magnetofona ierakstus, valodu demonstrējumus, lai valodu atklātu autentiskā veidā un nesaraujamā saistībā ar kultūru. Tieši tāpat, kā nedrīkstam runāt par kultūru dažādību atrauti no valodu dažādības, nedrīkstam arī mācīt otru valodu izolēti no attiecīgās kultūras. Taču tikai apzinoties savu kultūras identitāti, cilvēks spēj izprast un pieņemt citu kultūru un valodu. Tāpēc multikulturālas izglītības kontekstā nepieciešams aplūkot arī etniskās identitātes veidošanas jautājumus.

## **Etniskās identitātes un pašapziņas veidošanas modeļi un teorijas**

Ž.Piažē, etniskās identitātes veidošanā izdala trīs etapus:

1. 6-7 gadu vecumā bērns apgūst pirmās fragmentārās, nesistemātiskās zināšanas par etnisko piederību. Šajā vecumā galvenā nozīme ir ģimenei.
2. 8-9 gados bērns jau sevi identificē ar savu etnisko grupu, ar vecāku tautību, dzimto valodu. Sāk veidoties nacionālās jūtas.
3. Jaunākajā pusaudža vecumā (10-11 gadi) etniskā identitāte veidojas jau pilnībā, uztverot dažādu tautu īpatnības un kultūras tradīciju specifiku.

Amerikāņu pētniece Dž.Finni piedāvā savu etniskās identitātes veidošanās modeli.

Pirmā stadija - nepārbaudīta identitāte, kuru raksturo vienaldzība pret identitātes pētījumiem, savām etniskajām saknēm, piederību kādai etniskai grupai. Šajā stadijā atrodas jaunākie pusaudži un pieaugušie, kuriem nav problēmu ar etnisko piederību.

Otrā stadija - etniskās identitātes meklēšana, kurai raksturīga savas identitātes pētīšana, vēlēšanās saprast etnisko nozīmi, tās ietekmi savā dzīvē. Personīgā pieredze, zīmīgi notikumi etniskās grupas dzīvē var stimulēt etniskās pašapziņas rašanos. Šajā stadijā svarīgi ir iedziļināties savas tautas kultūrā, lasot literatūru, apmeklējot etnogrāfisko muzeju, aktīvi piedaloties kultūras dzīvē. Tas palīdz dziļāk izprast un izvērtēt savu etnisko izcelsmi.

Trešā stadija - realizēta etniskā identitāte, kuru raksturo skaidra, noturīga savu etnisko īpatnību izjūta, piesaiste etniskai kultūrai un etniskai sabiedrībai. Šajā stadijā realizējas etniskais "Es".[48.,75.]

Etniskā pašapziņa ir atkarīga no dažādiem apstākļiem un faktoriem, tostarp arī no dabas apstākļiem, kādos dzīvojuši senči un no viņu darbības veidiem, nodarbošanās (V.S.Muhina, 1998). Socializācijas procesā bērns apgūst viņu kultūrai raksturīgo izveidojušos domāšanas stilu, emociju izpausmes, tradīcijas.[48.]

Faktorus, kas ietekmē etniskās pašapziņas veidošanos, nosauc G. Volkovs (1999).

1. Etniskās socializācijas īpatnības ģimenē, skolā, tuvākajā sociālajā vidē.
2. Etniskās vides īpatnības, tās sastāvs - heterogēns vai homogēns.
3. Etnisko grupu statuss sabiedrībā. [48.]

Personības etniskās pašapziņas veidošanai nepieciešamos nosacījumus raksturojis arī M.Taičīnovs:

- Veidot teorētiski pamatotu didaktisko sistēmu, kur etnosfēra būtu pietiekami pilnīgi pārstāvēta izglītības saturā un sekmētu skolēna personības attīstību un nacionālās kultūras atdzimšanu;
- Izstrādāt mācību metodisko bāzi (mācību plānus, ārpusstundu un ārpusskolas iestāžu nodarbību plānus) kā daļu no tās sistēmas, kas realizē skolas sadarbību ar etnosociumu diasporām;
- Mācīt dzimto valodu, mūzikas, estētisko, lietišķās mākslas, kultūru vēsturi, tradīcijas, pievienojot savas tautas garīgām vērtībām citu tautu kultūras vērtības;
- Dot iespēju audzēkņiem apgūt citu tautu etnokultūras vērtības;
- Veidot bērniem apstākļus nacionālo tradīciju apguvei svētku norises procesā, kuriem ir vēsturiska vērtība katram etnosam un visām tautām.[48.,82.]

Dažādās valstīs ir atšķirīga pieredze etniskās pašapziņas attīstīšanā. Tā piemēram, Japānā eksistē "morālās audzināšanas" sistēma, kuras pamatā ir gadsimtu tradīcijas, kas pārņemtas no reliģiski filozofiskām mācībām. No agras bērnības, sākumā ģimenē, pēc tam skolā, bērniem nacionālo tradīciju garā tiek veidotas īpašības: rūpēties par citiem, solidaritāte u.c. Aktīvi tiek izmantoti dažādi nacionālie svētki. Morāles kursā ir trīs sadaļas. Pirmajā sadaļā ir tēmas, kas audzina lojalitāti, veidojot piederības jūtas savai sociālajai grupai: vispirms pret ģimeni un skolu, pēc tam pret valsti. Otrā sadaļā ietver tēmas, kas audzina "aktīvu personību", kas prot pakļaut savus darbus un domas valstiskiem mērķiem. Trešās sadaļas uzdevums - mācīt bērnu uztvert sabiedriskās uzvedības normas kā iekšēju nepieciešamību. Tikumiskajā audzināšanā, vērtīborientācijā japāņu jaunieši plaši izmanto tradicionālo nacionālo kultūru, kura organiski saistīta ar japāņu sociālās attīstības modeli. [48.,79.]



## Multikulturālas izglītības pieejas Latvijā

Latvijā vēsturiski daudzus gadsimtus latviešu kultūra ir atradusies mijiedarbībā ar vācu, poļu, zviedru un krievu kultūrām. Latvijā cieņā ir dažādu svešvalodu apguve, gan vācu, angļu, franču, krievu, poļu. Latvijas pieredze multikulturālās izglītības kontekstā ir veidojusies jau Latvijas pirmās neatkarības laikā, organizējot mazākumtautību skolas (vācu, lietuviešu, igauņu, poļu, krievu, ebreju, ukraiņu u.c.), kur līdzās ar savas valodas un kultūras, tradīciju apguvi tika apgūta arī valsts valoda un kultūra.

Pētījumā par izglītības un pedagogijas zinātnes attīstību pirmās brīvvalsts laikā A. Staris un V. Ūsiņš (2000.) analizē skolas un izglītību Latvijā dzīvojošām minoritātēm, kur atzīmēts, ka "Likums par Latvijas izglītības iestādēm" paredzēja, ka valsts un pašvaldības iestādes atver un uztur katrai Latvijā dzīvojošai tautībai tik daudz skolu, cik nepieciešams viņu bērnu izglītošanai. Mazākumtautību pilsoņiem bija tiesības uz atsevišķas klases atvēršanu ikvienā valsts vai pašvaldību uzturētā pamatizglītības mācību iestādē, ja šajā klasē bija vismaz 30 attiecīgās tautības bērnu, kuri tad mācījās viena šīs tautības skolotāju vadībā. No visiem tautas izglītībai atvēlētajiem līdzekļiem mazākumtautības saņēma savu daļu, kas bija proporcionāla attiecīgās minoritātes iedzīvotāju skaitam Latvijā.

Skolu iekārta minoritātēm bija autonoma. Mazākumtautību mācību un kultūras iestāžu uzraudzība tika nodota speciālam skolu departamentam, kurā ietilpa piecas minoritāšu skolu pārvaldes. To priekšnieki bija pakļauti izglītības ministram. Viņi pārstāvēja savas tautības visos kultūras jautājumos un ar padomdevēja balsstiesībām piedalījās Ministru kabineta sēdēs, kad tur apsprieda attiecīgās tautības kultūras dzīves jautājumus. Mazākumtautību skolu pārvaldes rūpējās par mācību iestāžu atvēršanu savas tautības bērniem, skolotāju kadru sagatavošanu, viņu kvalifikācijas celšanu, izstrādāja mācību plānus un programmas, ierīkoja bērnudārzus un citas ārpuskolas bērnu iestādes, atvēra bibliotēkas, klubus, kā arī risināja pārējos ar attiecīgās tautības kultūras dzīvi saistītos jautājumus.

Pirmajos darbības gados minoritāšu skolu pārvaldēm bija samērā liela patstāvība. Mazākumtautību mācību iestādes nebija pakļautas Skolu departamentam. Šīm skolām valsts algoja speciālus inspektoros, kuri par savu darbību atskaitījās minoritāšu skolu pārvaldēm. Līdz ar to divdesmitajos gados mazākumtautībām Latvijā izveidojās īpašs stāvoklis. Likums par kulturāli nacionālo autonomiju, kas faktiski bija pirmais mazākumtautību aizsardzības akts Eiropā, minoritātēm deva tiesības zināmās robežās izveidot savu skolu pārvaldi un pārzināt nacionālās kultūrizglītības iestādes. Mazākumtautību skolām un kultūras biedrībām, kas divdesmitajos gados sāka darboties Latvijā, neapšaubāmi bija pozitīva loma. Nacionālās mācību iestādes deva iespēju dažādu tautību bērniem zinību pamatus apgūt savā mātes valodā, iepazīt un izkopt savas tautas kultūru. Nekur citur pasaulē tajā laikā nevienai mazākumtautībai tādas privilēģijas nebija. [38.,21.]

Laikā no 1933./34. mācību gada līdz valsts neatkarības zaudēšanai 1940. gadā notika skolu skaita samazināšanās, kuras pamatā bija dažādi sociālekonomiski un politiski cēloņi. Latviešu obligātās izglītības mācību iestāžu skaits samazinājās par 39 skolām, jeb par 2,6 procentiem. Kopējais mazākumtautību attiecīgā tipa skolu skaits tajā pašā laikā saruka par 232 iestādēm jeb gandrīz par 42

procentiem. Poļu skolu skaits samazinājās par 54%, bet krievu un ebreju - gandrīz par 40 procentiem. No 23 baltkrievu pamatskolām, kas Latvijā darbojās 1933./34. mācību gadā, 1939./40. mācību gadā bija palikusi tikai viena skola. Vācu skolu skaits sāka samazināties jau 1929./30. mācību gadā, ko Vācu skolu pārvalde skaidroja ar dzimstības samazināšanos. Pēc Molotova - Ribentropa pakta noslēgšanas un baltvāciešu ģimeņu repatriācijas tas saruka vēl vairāk. Sakarā ar starptautisko konvenciju izmaiņas neskāra vienīgi lietuviešu un igauņu skolas. Savukārt pēc 1934. gada par 34% pieauga jauktu tautību skolu skaits, kur lielākoties mācījās mazākumtautību slēgto skolu skolēni.[38.,25.]

Par čigānu izglītību Latvijā īpašu pētījumu nav. Čigānu skolas pirmskara Latvijā neveidojās un pārsvarā čigānu tautības bērni apmeklēja skolu dzīves vietā.

Specifisks daudz kultūru skolas modelis ir divplūsmu skola, kam bija īpaša loma padomju varas gados Latvijā, kura izpaudās kā “padomju tautas” kultūras īstenotāja. Akcentējot krievu tautas kultūras vērtības, krievu valodas kā “padomju tautu” sazināšanās valodu nozīmi, divplūsmu skolas visefektīvāk pauda padomju izglītības sistēmas mērķi.

Arī mūsdienās Latvijā divplūsmu skolas saglabājušās (lai gan to skaits ievērojami samazinājies), taču to būtība krasi mainījies un pēdējā laikā visbiežāk tiek saistīta ar bilingvālas izglītības jēdzienu.

Līdzīgi kā sabiedrībā kopumā, arī divplūsmu skolā mijiedarbība starp indivīdiem notiek multikulturālā un multilingvistiskā sociālajā vidē, kurā pamatoti aktivizējas jautājums par divu valodas grupu pārstāvju koeksistenci: kādā veidā tā īstenojas, kādi ir tās modeļi.

Divplūsmu skolas ir ļoti būtisks posms integrētas sabiedrības veidošanas procesā, jo, pirmkārt, lingvistiski jauktās divplūsmu skolās bilingvālās izglītības ieviešana tiek īstenota multikulturālas un multilingvistiskas sociālās vides kontekstā; otrkārt, īpaši izceļams fakts, ka, kā liecina divplūsmu skolu pieredze, šīs skolas ir veidojušās, balstoties uz skolas administrācijas un, kas īpaši svarīgi, vecāku iniciatīvas pamata. Gadījumi, kad iniciatīva skolu pārveidošanai par divplūsmu skolām ir nākusi no skolas administrācijas vai vecākiem, ir vērtējami vispozitīvāk. Nereti šīs skolas procesa sākumā ir saskārušās ar aizspriedumiem un negatīvu attieksmi, bet vienmēr to izveidi ir aktīvi atbalstījuši arī daļa vecāku (lēmumu pieņemšanas modelis “no apakšas”).



MULTICULTURALISMA  
PUNJAMATIWA BAKTI

# MULTIKULTURĀLISMA NORMATĪVĀ BĀZE

Diskriminācijas, neiecietības un rasisma jautājumi pēdējo gadu laikā aktualizējušies gan Eiropā, gan plašākā pasaulē. Dažās valstīs vērojama tāda rasisma galējā forma kā genocīds, labējā spāma populistu daudzās Eiropas valstīs vērsušies pret mazākumtautībām, imigrantiem, bēgļiem. Eiropā pieaug rasistiski motivētu uzbrukumu skaits - par upuriem kļūst čigāni, ebreji, musulmaņi, tumšādainie cilvēki u.c. Pētījumi, kas veikti Eiropā, liek domāt, ka nepamatoti atšķirīga attieksme pret cilvēkiem to etniskās piederības dēļ joprojām ir izplatīta.

## Starptautiskie mazākumtautību aizsardzības dokumenti

Starptautiskās organizācijas pievērsušas lielu uzmanību cīņai pret neiecietību, diskrimināciju un rasismu. Sākot ar 90-ajiem gadiem, izstrādāti vairāki dokumenti un notikušas daudzas konferences, kurās apsprieda šīs negatīvās parādības Eiropas un pasaules līmenī.

**Eiropas Padomes Vispārējā mazākumtautību aizsardzības konvencija** (1994.) ir pamatdokuments, kura ievērošana nodrošinātu efektīvu nacionālo minoritāšu un to tiesību aizsardzību, ņemot vērā dalībvalstu teritoriālo integritāti un nacionālo suverenitāti. Latvijas valsts ir ratificējusi, bet vēl nav parakstījusi šo konvenciju. Šis dokuments nosaka, ka mazākumtautību tiesību aizsardzība ir starptautisko cilvēktiesību daļa. Konvencijas principi, kas attiecas uz kultūru un izglītību, paredz:

*veicināt tādu apstākļu radīšanu personām, kuras pieder pie mazākumtautībām, lai saglabātu un attīstītu to kultūru, saglabātu to identitātes būtiskos elementus, t.i., reliģiju, valodu, tradīcijas un kultūras mantojumu (5.pants);*

*nodrošināt vienlīdzīgas izglītības iespējas visos līmeņos personām, kuras pieder pie mazākumtautības (12.3. pants);*

*nodrošināt iespējas skolotāju apmācībai un pieejai mācību līdzekļiem un sekmēt kontaktu nodrošināšanu starp dažādu kopienu studentiem un skolotājiem (12.2. pants).*

Konvencijā nav izcelta kāda konkrēta tautība, bet pastāv arī starptautiski dokumenti, kas pievērš valstu politikas veidotāju un sabiedrības uzmanību konkrētām mazākumtautību problēmām.

**Eiropas Parlamenta Ārlietu, cilvēktiesību, kopējās drošības un aizsardzības politikas komitejas Paziņojumā deputātiem** (Nr.08/2004) teikts:

*Viena no vissarežģītākajām minoritāšu problēmām, kas noteikti paliks EP darba kārtībā tuvākajā nākotnē, ir romu jautājums. EP ir nepārtraukti aicinājis*

*kandidātvalstis, kurās dzīvo ievērojams skaits romu tautības pārstāvju, izstrādāt un īstenot politiku, stratēģiju un rīcības programmas, lai uzlabotu šīs grupas dzīves apstākļus un integrētu viņus sabiedrībā.*

Esot pilnīgā pārlicībā, ka Eiropas sabiedrībai ir kopīgas vērtības, ka vienlīdzīgas cieņas ievērošana ir visu demokrātisku sabiedrību stūrakmens un atzīmējot, ka pret čigāniem pastāvošie aizspriedumi noved pie viņu diskriminācijas daudzās sociālās un ekonomiskās dzīves jomās un ka šāda diskriminācija ir galvenais faktors sociālās izstumtības procesā, **Eiropas Komisijas pret rasismu un neiecietību (ECRI) vispārēji politiskā rekomendācija** (Nr. 3) “**Cīņa pret rasismu un neiecietību attiecībā pret romiem/čigāniem**” iesaka dalībvalstu valdībām sekojošo:

*garantēt, ka diskriminācija kā tāda, kā arī diskriminējoša prakse tiek apkarotas ar atbilstošas likumdošanas palīdzību un lai civilā likumdošanā šajā sakarā tiktu ieviesti speciāli nosacījumi nodarbinātības un izglītības jautājumos;*

*izstrādāt un atbalstīt speciālu apmācības sistēmu personām, kas iesaistītas likumības nodrošināšanas dažādo komponentu visos līmeņos, lai veicinātu kultūru, saprašanos un apzinātu aizspriedumus;*

*ieviest visu skolu programmās informāciju par romu/čigānu vēsturi un kultūru un nodrošināt skolotājus ar mācību programmām par šo priekšmetu;*

*atbalstīt nevalstisko organizāciju aktivitātes, kurām ir svarīga loma, apkarojot rasismu un neiecietību pret romiem/čigāniem, un kas citstarp viņiem nodrošina atbilstošu juridisko palīdzību;*

*rosināt romu/čigānu organizācijas aktīvi darboties, lai stiprinātu pilsonisko sabiedrību;*

*attīstīt uzticību nostiprinošus pasākumus, lai aizsargātu un stiprinātu atklātu un plurālu sabiedrību, kas paredz mierīgu līdzāspastāvēšanu; u.c.*

## **Latvijas dokumenti un to prasību ieviešana**

Eiropas līmeņa dokumenti, diskusijas un ieteikumi stimulēja vairāk pievērst uzmanību rasisma problēmu aktualitātei arī Latvijā. Tika atzīts, ka vairāki rasisma paveidi pastāv arī mūsu valstī. To vidū - tolerances trūkums sabiedrībā pret čigāniem, lai gan Latvijas likumdošana garantē noteiktus priekšnoteikumus etniskās identitātes saglabāšanai un izglītības iegūšanai.

Jau 1991. gadā tiek pieņemts likums **Par Latvijas nacionālo un etnisko grupu brīvu attīstību un tiesībām un uz kultūras autonomiju**, kurš nosaka, ka

*Latvijas valsts sekmē materiālo apstākļu radīšanu Latvijas teritorijā dzīvojošo nacionālo un etnisko grupu izglītības, valodas un kultūras attīstībai, paredzot tam valsts budžetā noteiktas summas.*

Lai attīstītu demokrātiju, nodrošinātu likuma varu, sekmētu cilvēktiesību institūciju līdzsvarotu darbību un mazākumtautību tiesību aizsardzību, 2001. gadā tiek pieņemta **Valsts programma “Sabiedrības integrācija Latvijā”**, kura deklarē:

*Latvijas valdībai ir jāveicina integrētas sabiedrības veidošanās. Integrācijas mērķis ir veidot demokrātisku, saliedētu pilsonisku sabiedrību, kas balstās uz kopīgām pamatvērtībām.*

Saskaņā ar Valsts programmas “Sabiedrības integrācija Latvijā” koncepciju, jābalstās uz kopīgām pilsoniskām vērtībām un latviešu valodas zināšanām. Valsts valodas politikas integratīvo funkciju papildina izglītības politika, kurā nozīmīgāka loma piešķirta mazākumtautību izglītības reformai. Līdz ar to viens no galvenajiem sociālajiem institūtiem, ar kura palīdzību valstī tiek īstenota sabiedrības integrācijas un valsts valodas politika, ir skola.

2004. gadā tika izstrādāta **Nacionālā programma iecietības veicināšanai (NPVI)**. Tajā teikts:

*Neiecietības problēma ir aktuāla visai Latvijas sabiedrībai, jo var skart ikvienu Latvijas iedzīvotāju. Kā īpašu riska grupu jāizceļ čigāni (jeb romi). Aptaujas liecina, ka attieksmē pret čigāniem liela daļa Latvijas iedzīvotāji vadās no stereotipiem un aizspriedumiem. Tā, piemēram, 1999. gadā veikts pētījums “Eiropas vērtības” konstatēja, ka 27,2% aptaujāto Latvijas iedzīvotāju nevēlējās dzīvot kaimiņos ar čigāniem.*

Sasniedzot Programmā izstrādātos mērķus un apakšmērķus, Latvijas sabiedrība apgūs starpkultūru saskarsmes pamatprincipus un attīstīs iespējamo etnisko, sociālo un kultūru konfliktu risināšanas iemaņas. Programmas risinājumu sadaļā ir izstrādāti vairāki uzdevumi, lai, sadarbībā ar sabiedriskajām organizācijām, pašvaldībām, izglītības iestādēm un plašsaziņas līdzekļiem, sasniegtu NPVI nospraustos mērķus neiecietības izskaušanā sadzīvē un izglītības procesā.

*Nacionālā rīcības plāna pret neiecietību, rasismu un diskrimināciju izstrādāšana ir svarīgs solis integrētas sabiedrības veidošanā. Nepieciešamību pēc tā nosaka arī Latvijas valsts saistības attiecībā uz starptautisko sabiedrību - attiecībā uz tādām organizācijām kā Eiropas Padome un ANO, kā arī citām.*

Tā nacionālās programmas nepieciešamību šajā jomā raksturoja Nils Muižnieks, ministrs sabiedrības integrācijas lietās 2002.-2004. [24.,5.]

2001.gadā tika izveidota jauna valsts struktūrvienība - Īpašu uzdevumu ministra sabiedrības integrācijas lietās sekretariāts (ĪUMSIL). Tā kompetencē ir izstrādāt un īstenot valsts politiku šādās jomās: sabiedrības integrācija, mazākumtautību tiesības, pilsoniskās sabiedrības attīstības veicināšana un lībiešu kultūras un tradīciju saglabāšana, kā arī rasu diskriminācijas izskaušana. ĪUMSIL Mazākumtautību lietu departamenta un Mazākumtautību kultūras un informācijas nodaļas uzdevumi ir īstenot un koordinēt valsts atbalstu mazākumtautību tiesību aizsardzības jomā un etniskas identitātes saglabāšanā un attīstīšanā; veikt darbības, kas saistītas ar rasu diskriminācijas izskaušanu u.c.

Īpašu uzdevumu ministra sabiedrības integrācijas lietās sekretariāta pārraudzībā darbojas arī Sabiedrības integrācijas fonds. Viena no tā darbības prioritātēm ir veicināt iecietību un toleranci Latvijas iedzīvotāju vidū un turpināt darbu pie stereotipu un aizspriedumu mazināšanas.

Šīs prioritātes īstenošanai veicami šādi pasākumi:

- starpkultūru izglītības veicināšana un attīstīšana ar neformālās izglītības palīdzību visām sociālajām, profesionālajām un dažāda vecuma grupām, sevišķi pievēršot uzmanību darbam ar amatpersonām, lai novērstu institucionālo diskrimināciju;
- skaidrojošu un informatīvu pasākumu organizēšana par dažādību cilvēku vidū un ieguvumiem, kas pastāv pēc dažādiem kritērijiem nevienlīdzīgā sabiedrībā.

Apņemšanās veicināt iecietību un toleranci ir izteikta Latvijas valdības ES pirmsiestāšanās monitoringa ziņojumā 2003. gadā. Ar iecietības veicināšanu un kvalitatīvas izglītības iegūšanas iespēju visiem bērniem palielināšanu ir iespējama Latvijas sabiedrībā pastāvošo neiecietības, stereotipu un aizspriedumu mazināšana.

Visu Latvijā dzīvojošo tautību tiesības uz izglītību nosaka **Izglītības likums** (1999.) 2.pants -Tiesības uz izglītību:

*Katram Latvijas Republikas pilsonim un personai [...] un viņu bērniem ir vienlīdzīgas tiesības iegūt izglītību neatkarīgi no mantiskā un sociālā stāvokļa, rases, tautības, dzimuma, reliģiskās un politiskās pārliecības, veselības stāvokļa, nodarbošanās un dzīvesvietas.*

Lai izstrādātu un uzraudzītu valsts politikas ieviešanas stratēģiju mazākumtautību izglītības nodrošināšanai, Izglītības un zinātnes ministrijas pakļautībā darbojas Vispārējās izglītības departamenta Integrācijas nodaļa un Konsultatīvā padome mazākumtautību izglītības jautājumos. To darbības mērķi ir sekmīgi īstenot mazākumtautību izglītības programmas kā vienotas izglītības sistēmas sastāvdaļu un vienlaikus veicināt mazākumtautību integrāciju Latvijas sabiedrībā un nacionālo identitāšu saglabāšanu.

Čigāniem ir tiesības uz tādu pašu izglītību kā citiem iedzīvotājiem. Tomēr praksē čigānu situācija izglītībā ir sarežģītāka nekā lielākajai daļai Latvijas iedzīvotāju. Jāņem vērā, ka čigānu izglītības tradīcijas ir vēl samērā jaunas, jo tradicionāli čigānu kultūrā bērnus pieskatīja un apmācīja mājās. Tāpēc čigānu bērnu iekļaušanai pirmsskolas apmācībā ir īpaši nozīmīga loma.

To veicina arī **Latvijas Vispārējās izglītības likums** (1999.), kura 21. pants nosaka, ka piecgadīgo un sešgadīgo bērnu sagatavošana pamatizglītības apguvei ir obligāta.

Latvijas likumdošanas sistēma izglītības jomā ir organizēta tā, lai radītu labvēlīgus apstākļus ikviena cilvēka personības izaugsmei, lai ikviens spētu konkurēt darba tirgū, lai pasaules kultūras kontekstā sekmētu arī etniskās kultūras pamatvērtību apguvi. Tomēr zināmas grūtības ir saistītas tieši ar čigānu bērnu izglītošanu: kultūras atšķirības, pedagogu ierobežotās zināšanas čigānu kultūrā, neadekvātā skolas un vecāku sadarbība u.c. Šo un citu iemeslu dēļ čigānu bērni bieži pārtrauc apmeklēt bērnudārzu vai skolu, tādējādi bērnu izglītošana aizkavējas jau pašos pirmsākumos. Pārvarēt šīs grūtības palīdzētu tolerances audzināšana bērniem pirmsskolas un skolas vecumā.



ПРЕДЛАГАЕМ ПРОЧИТАТЬ АННОТИРОВАННУЮ  
РЕЦЕНЗИОННУЮ ПУБЛИКАЦИЮ НАУЧНОГО



# TOLERANTAS PERSONĪBAS AUDZINĀŠANAS PEDAGOGISKI PSIHOLOĢISKIE NOSACĪJUMI

Multikulturālas skolas galvenā pazīme - tajā mācās dažādu etnisko grupu, nacionalitāšu bērni, kuri auguši atšķirīgā etniskā vidē. Etnisko vidi veido tradīcijas, tautas parašas, psihi iepatnības, uzvedība, valoda, dažādi ēdieni, saimniekošanas tipi utt. Etniskās īpatnības ietekmē cilvēka raksturu, viņa pasaules uzskatu, ģimenes attiecības, attieksmi pret dažādu savas un citas nacionalitātes cilvēkiem. Skolas, kurās mācās dažādu tautību bērni, raksturo ne tikai daudz nacionālā vide, bet arī kultūru daudzveidība un mijiedarbība, kas lielā mērā saistīta ar dažādu valodu lietojumu. Šādā kontekstā skola uzlūkojama kā starptautisku dialogu sekmējoša vide.

Multikulturālā skolā viens no savstarpējo attiecību pamatprincipiem ir toleranta attieksme pret citādo. Vispirms noskaidrosim, ko saprotam ar šo jēdzienu.

## Tolerances jēdziens

Tolerance tulkojumā no latīņu valodas nozīmē iecietība, kuru "Pedagoģisko terminu vārdnīca" šādi skaidro: "Mierīga, pacietīga izturēšanās pret citu trūkumiem, arī apzināta atturība no noraidošas reakcijas pret citādo, pret citu cilvēku, citas sabiedrības uzskatiem, tradīcijām, uzvedības normām u.tml." [3.,62.]

"Politikas terminu vārdnīcā" sniegts plašāks termina skaidrojums: "Tolerance (lat.) iecietība, iecietīga attieksme pret citu cilvēku, sociālo grupu un tautu interesēm, dzīvesveidu, uzskatiem, paražām un ticību. Tās pamatā ir atzinums, ka atšķirīgiem sociāliem partneriem jābauda vienādas iespējas pastāvēt un sevi sabiedrībā atražot. Tas ir viens no humānisma un demokrātijas principiem, kas cieši saistīts ar sabiedrības plurālisma ideju un cilvēktiesībām. Tolerances būtiski nosacījumi ir cilvēku savas sabiedrības pastāvēšanas drošības sajūta un pozitīva saskarsmes pieredze ar citādi domājošiem un citādi dzīvojošiem. Autoritārisms un totalitārisms toleranci pilnīgi vai daļēji noliedz, jo valda bailes, ka cilvēku uzskatu un uzvedības dažādība vājinās sabiedrisko un valsts iekārtu un apdraudēs sabiedrības pastāvēšanu." [3.,121.]

"Ētikas vārdnīcā" savukārt termins skaidrots saistībā ar cilvēka morāli: "Iecietība - morāla īpašība, kas raksturo attieksmi pret citu cilvēku interesēm, pārliecību, ticējumiem, paradumiem uzvedībā. Iecietība izpaužas tieksmē panākt savstarpēju saprašanu un dažādu interešu un viedokļu saskaņošanu, nelietojot galējus piespiešanas līdzekļus, bet rīkojoties galvenokārt ar izskaidrošanas un audzināšanas metodēm." [15.,100.]

Tātad tolerance tiek skaidrota kā izturēšanās, kā attieksme, kā morāla īpatnība. Tas nozīmē, ka tolerances veidošanā īpaša nozīme ir izglītībai, mācību un audzināšanas procesam. Šajā procesā jāvēršas

pret dažāda veida neiecietību, tās simptomi bērnu kolektīvos, kam būtu pievēršama pedagogu uzmanība, un kuru pārvarēšanai būtu nepieciešama mērķtiecīga pedagoģiska iedarbība, ir nosaukti augstskolu mācību līdzekli, ko sagatavojis Krievijas autoru kolektīvs:

“Valoda. Apsaukšanās, pazemojošas piezīmes.

Stereotipi. Negatīvi vispārinājumi par kādu nacionālo grupu.

Apsmiešana. Cenšas savus klases biedrus nostādīt neērtā situācijā, pievēršot uzmanību kādām īpašībām, kļūdām, dzīves īpatnībām.

Vainīgā meklēšana. Cenšas konfliktus, neveiksmes, zaudējumus sporta sacensībās novelt uz atsevišķiem klasesbiedriem.

Diskriminācija. Izvairās no atsevišķiem bērniem (strādāt pāri, komandā).

Boikots. Nesarunājas ar kādu klasesbiedru.

Vajāšana. Anonīmas zīmītes, aizskaroši zīmējumi uz sola vai grāmatās.

Postījumi. Sabojā citu bērnu darbus, demonstrē necieņu.

Iebiedēšana. Cenšas iebiedēt mazākos, vājākos.

Padzišana. Netaisnīgi izdzen no komandas, grupas, neļauj piedalīties kopīgās spēlēs, nodarbībās, klubos.

Segregācija. Apvienojas grupās pēc rasu, reliģijas, nacionālām vai dzimumu pazīmēm.

Nospiešana. Ar spēku vai draudiem liedz piedalīties kopīgās diskusijās, izteikt savas domas.

Vardarbība. Uzbrūk, fiziski ietekmē citus bērnus.” [48., 47.]

Īsta tolerance ir attīstītas personības vērtīga īpašība, kuru mērķtiecīgi jāveido, pārvarot neiecietību un jebkuru aizspriedumu pret citu kultūru. Pedagoģiskā procesā svarīgi ir veidot dialogu starp atšķirīgām kultūrām, kurā skolēni iepazīstot atšķirīgo mācās būt iecietīgi pret citiem viedokļiem, mācās būt atvērti sabiedrībai, tai pat laikā saglabājot savu etnisko identitāti. Šādai personībai ir savas vērtības un intereses un gatavība, ja nepieciešams, tās aizstāvēt, bet līdzās tam prasme ar cieņu izturēties pret citu cilvēku uzskatiem un vērtībām. Šādai personībai, lai apliecinātu sevi nav nepieciešams pazemot vai iznīcināt citu. Tolerance paredz cienīt daudzveidību, bet nesamierināties ar negatīvām parādībām, adekvāti tās noraidot.

## **Multikulturālas izglītības vide**

Krievu psihologs Ļ. Vigotskis, novērtējot sociālās vides nozīmi, akcentēja, ka bērni sāk mācīties no savas sociālās vides, kas ir viņu jēdzienu, ideju, faktu, prasmju un attieksmju avots. Tieši sociālā un kultūras vide nosaka, kādi ir bērnu uzvedības stimuli un kā tos ietekmēt. Ļ. Vigotskis uzsvēra arī to, ka katrai kultūrvidei ir citāda izvēle un katra piedāvā savus sociāli kulturālos norišu modeļus, tāpēc indivīdi no dažādām kultūras vidēm redz un dzird dažādus pasaules aspektus.

Ir vairākas sociālās institūcijas, kuru uzdevums ir palīdzēt cilvēkam atklāt un iepazīt sevi, t.sk., atklāt un iepazīt tolerantas uzvedības un tolerantas attieksmes praksi. Skola pastāv tālab, lai palīdzētu šajā procesā. Skolotāja uzdevums ir izplānot mācību procesu tā, lai tiktu nodrošināta visu skolēnu kognitīvā, psihomotorā, kā arī gribas un sociālā attīstība un lai visi skolēni optimāli sasniegtu mācību mērķus. Pedagoģiskās literatūras analīze liecina, ka multikulturālai izglītībai ir nepieciešami savi nosacījumi, ir jānodrošina apstākļi:

1. Lai bērni izprastu dažādu kultūru vērtības, lai saprastu savas un citu tautu uzvedību,
2. Lai veidotos pozitīvas starpetniskās attiecības, sadarbība, saskarsmes pieredze, kas palīdzētu adaptēties multikulturālā vidē.

Multikulturālās izglītības videi piemīt sociālais un materiālais komponents. Tās sociālo komponentu veido:

- Skolēni ar savām spējām, vajadzībām, personības īpašībām;
- Kopējais mikroklimats un izglītības iestādes attīstības stratēģija;
- Attiecību organizācijas formu hierarhija visos līmeņos u.c.

Multikulturālās izglītības vidē sociālajam komponentam ir sava specifika, kur nepieciešams:

- Ņemt vērā izglītojamo identitāti - psiholoģiskās īpatnības mācību audzināšanas procesā un starpetniskās attiecības daudznacionālā kolektīvā;
- Ieviest etnokultūras komponentu izglītības saturā ar mērķi piesaistīt bērnus dzimtajai kultūrai un izzināt citu tautu kultūras;
- Organizēt pasākumus, kas orientēti, lai apmierinātu vajadzību pēc nacionālās pašapziņas un kultūras vērtību atzišanas un cieņas. Piemēram, organizēt folkloras koncertus, teātra uzvedumus un svētkus, dažādu tautu kultūras, literatūras, zinātnes darbinieku jubilejas atzīmēšanas sarīkojumus u.c.;
- Organizēt praktiskas mācības, kas orientētas uz komunikatīvu vai citu formu grūtību pārvarēšanu starp dažādu etnisko grupu locekļiem, paaugstinot starpkultūru sensitivitāti;
- Dot izglītojamiem vienādas iespējas darboties klases, grupas, izglītības iestādes aktīvā;
- Apliecināt vienotības un sadarbības gaisotni, organizējot kopīgu piedalīšanos dažādos darbības veidos;
- Nodrošināt visiem izglītojamiem efektīvas personības pašattīstības iespējas.

Cilvēks ir sociāls pēc savas dabas, līdz ar to viņam ir noteiktas sociālas vajadzības:

- Pēc kontaktiem, cilvēciskiem sakariem, pieķeršanās;
- Pēc pašapliecināšanās - zināmas vietas ieņemšanas grupā;
- Pēc pašapziņas - savas individualitātes izjūtas un izpratnes par atšķirību no citiem.

Pētījuma rezultāti pierāda, ka svarīgs vides sociālā komponenta rādītājs ir indivīda līdzdalības pakāpe. Tā ietekmē apmierinātību ar grupu, un apmierinātība savukārt nosaka simpātijas un respektu pret citiem grupas dalībniekiem. Līdzdalība paaugstina savstarpējo labestību pat tad, ja uzdevums objektīvi

netiek izpildīts. Līdzdalība lēmumu pieņemšanā ir svarīgs kooperatīvās interetnisku grupu mācību darba faktors, īpaši, ja lēmumu pieņemšanā piedalās visu grupu skolēni (*Weigel&Cook*).[..]

**Vides materiālais komponents** ietver ēkas, aprīkojumu, mācību līdzekļus u.c. Multikulturālas vides specifika paredz:

- Veidot novadpētniecības, etnogrāfiskos muzejus, izstādes un “stūrīšus”;
- Veidot pulciņus, klubus, sekcijas, kuru darbības pamatā ir etniskais aspekts (piemēram, nacionālo sporta veidu sekcija, tautas daiļamata vai dekoratīvi lietišķo mākslu pulciņi);
- Apgādāt bibliotēkas ar etnokultūru ievirzes informatīviem- izziņas materiāliem (literatūra, prospekti, videoieraksti utt.);
- Vidē pieejami etnokultūras ievirzes darinājumi (piemēram, nacionālo svētku rotājumi, mākslas darbi, kas atspoguļo tautu kultūras savdabīgo īpatnību kopumu, utt.);
- Izglītības iestādes interjera noformējums, ievērojot dažādus etniskos stilus u.c.

Kā liecina literatūras analīze, starpkultūru, daudzkultūru audzināšanā svarīgs ir saturs, ko skolēni mācās. Jāņem vērā, ka tas, kādas zināšanas, prasmes un attieksmes ir jāattīsta, lielā mērā atkarīgs no politiskiem apstākļiem, kurus skolotāji nevar kontrolēt. Pieņemti šādi lēmumi ir valdības, pašvaldību, skolu valdes, dažreiz skolotāju darba grupu ziņā. Tas atkarīgs no skolu sistēmas centralizācijas vai decentralizācijas pakāpes. Kā profesionāli darbinieki skolotāji var mēģināt ietekmēt izglītības saturu, tomēr viņi pārāk bieži samierinās ar pieņemtajiem lēmumiem par skolu programmām. Pilnīgā skolotāju kā profesionālu darbinieku kontrolē it tas, kā organizēt skolēnu mācīšanos, ko aplūkosim nākamajā nodaļā.

## **Dažādu nacionalitāšu bērnu iekļaušana vispārīgajās klasēs**

Kā bērns iekļaujas sabiedrībā? Kā bērns tajā dzīvo? Lai izprastu bērna iedzīvošanās procesu sabiedrības dzīvē, nepieciešams izprast bērna socializācijas procesa raksturojumus. “Socializācija ir daudzpusīgs cilvēka sabiedriskās dzīves pieredzes apguves process, kurš veido viņu par sabiedrisku būtni. Socializācijas rezultātā bērns apgūst pieredzi, kura realizējas saskarsmē un darbībā - kā uzvesties, kas ir labi, kas slikti, par ko viņu apbalvos, par ko sodīs. [42.,135.]

Socializācijas procesā bērns mācās:

- Kā izturēties;
- Kā emocionāli reaģēt dažādās situācijās;
- Kā pārdzīvot un izrādīt dažādas jūtas;
- Kādā veidā izzināt apkārtnējo dabas un sociālo vidi;
- Kā adaptēties sabiedriskajai videi un tās nosacījumiem;
- Kā organizēt savu sadzīvi;
- Kā efektīvi piedalīties saskarsmē un kopīgā darbībā.

Socializācija notiek ģimenē, pirmsskolas izglītības iestādē, skolā un citās vietās, kur bērns uzturas, šo

procesu ietekmē pazīstami un mazpazīstami cilvēki, grāmatas, filmas, plašsaziņas līdzekļi u.tml. Lai sekmīgāk noritētu bērnu socializācijas process, izšķiroša loma ir ģimenei. Vecākiem jācenšas attīstīt savos bērnos šādas personības īpašības:

- Drošums, pārliecība, ko nosaka pašvērtības apzināšanās;
- Labo īpašību un nepilnību izpratne un apzināšanās sevī pašā un apkārtējos;
- Zinātkāre un gatavība pētnieciskam riskam;
- Cieņa pret labsirdību, godīgumu, draudzīgumu, līdzcietību, pacietību un dvēseles spēku;
- Paradums paļauties uz saviem spēkiem, gatavība būt atbildīgam par savu rīcību;
- Prasme palīdzēt atrast kopēju valodu un prieku saskarsmē ar dažāda vecuma cilvēkiem.

Tomēr vienlīdzīgu izglītības iespēju koncepcijā atbildība vairs netiek uzlikta tikai bērnam un ģimenei, bet arī skolai. Ikdienas dzīve multietniskā sabiedrībā prasa, lai ikviens indivīds izprastu, ka viņš dzīvo sociāli daudzveidīgā, nevis sociāli viendabīgā sabiedrībā. Atzīt daudzveidību nozīmē piederēt gan atsevišķām sociālām kategorijām, gan kopīgai kategorijai. Savā dabiskajā norisē tas nozīmē, ka visi indivīdi, neatsakoties no savas etniskās identitātes, pieņem valsts pilsoņa identitāti. Šī augstā līmeņa izpratne atkarīga no prasmes sevī pašu saskatīt kā multikulturāla kolektīva dalībnieku, kas novērtē kopējos mērķus un salīdzina tos ar personīgajām interesēm.

Izglītības iestādēs, kurās realizē vienlīdzīgu iespēju principu, jāattīsta arī multikulturālas izglītības programmas, kuru mācību plānos būtu ņemtas vērā etnisko mazākumtautību un citu sabiedrības grupu intereses. Tas nozīmē, ka multikulturālā klasē vēsture, ģeogrāfija, nacionālās tradīcijas jāapskata no visu klasē esošo etnisko grupu pārstāvju viedokļiem, kā arī pastiprināti jāpievērš uzmanība multietnisku materiālu izstrādei - grāmatas dažādās valodās, attēli ar dažādu kultūru cilvēkiem.

Vienlīdzīgas izglītības iespējas var nodrošināt tikai tādējādi, ka tiek nodrošināta iespēja visiem bērniem mācīties kopā vienā skolā, vienā klasē, t.i., nodrošinot iekļaujošu izglītību. Iekļaujošas izglītības pazīmes, kā tās raksturo starptautiskā "Soli pa solim" programma, ir šādas [39.]:

- Pašos pamatos iekļaušana ir pārliecība, ka mācīšanās jāveido atbilstoši katra bērna individuālajām vajadzībām un ka katrai ģimenei ir tiesības uz to, ka viņu bērns mācās skolā kopā ar citiem bērniem.
- Katram bērnam ir iespēja sasniegt savu pilnīgo attīstības potenciālu. Un pedagogiem ir nepieciešamās prasmes, lai savās klasēs un grupās mācītu ikvienu bērnu.
- Izvēles, individualizācijas, vecāku iesaistīšanas un personīgās brīvības principi tiek pilnībā realizēti tikai tad, ja atšķirīgu tautību bērni un viņu ģimenes var baudīt tādas pašas priekšrocības.
- Vislabāk bērni attīstās tad, ja viņi ir aizrautīgi iesaistījušies paši savā mācīšanās procesā.
- Rūpīgi plānota vide mudina bērnus pētīt, darboties un radīt. Pedagogu komanda, sadarbibā ar visiem pārējiem skolas vai bērnudārza darbiniekiem, izmanto savas zināšanas par bērna attīstību, lai veidotu mācīšanās vidi un nodrošinātu mācīšanās procesam nepieciešamos materiālus.
- Ģimeņu iesaistīšana viņu bērnu izglītošanā paplašina mācīšanos klasē.

Patiesībā iekļaujošu, bērncentrētu klašu un pirmsskolas grupu veidošanas process ir kompleksu pārmaiņu radīšana skolā. Tas prasa visaptverošu atdevi no visiem skolas vai pirmsskolas darbiniekiem, sākot ar direktoru līdz pat tehniskajiem darbiniekiem, bet it īpaši no vecākiem un ģimenēm.

Audzinot mazus bērnus tā, lai veicinātu viņu individualitāti, kritisko domāšanu, iniciatīvu, jautāšanu, izvēles veikšanu, neatkarību, lēmumu pieņemšanu, dažādības cienīšanu, iespējams radīt tādu pilsoņu paaudzi, kuri gatavi dzīvot demokrātiskā sabiedrībā. Arī čigānu bērnu iekļaušana kopējā sabiedrībā ir demokrātijas izpausme. Skolās ne tikai jārada iespējas iekļaut čigānu bērnus, tajās aizvien vairāk atzinīgi jānovērtē un jāatbalsta šī iekļaušana.

## **Aktīvās darba metodes multikulturālā klasē**

Lai paaugstinātu skolēnu pašapziņu, radītu viņos vēlmi mācīties visu mūžu, kā arī pozitīvu attieksmi pret skolu, svarīgi, lai bērni gūtu gandarījumu un veiksmīgu mācīšanās pieredzi gan monoetniskā skolā, gan, jo īpaši, multietniskā skolā. Multietniskas skolas nozīmīgums šai jomā izskaidrojams ar to, ka mācīšanās pieredze šādā skolā saistīta ar papildus faktoriem - cita valoda, citas tradīcijas, citas uzvedības ierāžas, kuras jāpieņem un jārespektē.

Kā izveidot veiksmīga skolēna pieredzi? Starptautiskās programmas "Soli pa solim" publikācijās par skolēnu iedrošināšanas un pašapziņas zaudēšanas cēloņiem ir minēti vairāki iedrošināšanas paņēmieni, kas virzīti uz katra bērna pozitīvu novērtējumu un viņa pašcieņas veidošanu, bez kuras nav iespējama veiksmīga mācīšanās:

- Atzīt par vērtīgu bērnu tādu, kāds viņš ir;
- Izrādīt ticību bērnam, ļaujot viņam noticēt sev pašam;
- Ticēt bērna spējām;
- Iegūt bērna uzticību, ceļot viņa pašcieņu;
- Atzīt paveikto un atzinīgi novērtēt pūliņus;
- Palīdzēt pakāpeniski un psiholoģiski pamatoti attīstīt iemaņas, lai skolēns varētu gūt panākumus;
- Pamanīt bērna stiprās puses un labās īpašības un koncentrēt uzmanību uz tām;
- Izmantot bērnu intereses, lai aktivizētu mācību darbu.

Šīs atziņas būtu jāievēro darbā ar visiem bērniem, taču darbā ar čigānu bērniem tām ir vēl lielāka nozīme, ņemot vērā čigānu sociālās izstumtības faktoru sabiedrībā.

Līdztekus balstīšanai un katra personīgo īpašību novērtēšanai, starptautiskā programma "Soli pa solim" akcentē grupas nozīmi katra bērna attīstībā, izvirzot šādus uzdevumus:

- Izmantot grupu, lai veicinātu un stiprinātu bērna attīstību;
- Apvienot grupu tā, ka katrs bērns var būt drošs par savu vietu tajā.

Mācīšanās grupās jeb kooperatīvās mācīšanās pozitīvā ietekme uz bērnu mācību sasniegumiem un viņu socializācijas līmeni analizēta daudzos pēdējā laika pētījumos. Epšteins (*Epstein, 1985*) savā pētījumā parādījis, ka no skolotāja attieksmes atkarīgs, kā skolēni sadalīti mācību grupās, kas savukārt ietekmē viņu saskarsmes veidu grupā. Skolotāji, veidojot grupas, var pastiprināt vēlamu izturēšanos. Pētījumā par vērtībām (*Brewer & Miller, 1984*) parādīts, ka kopīgas vērtības, kas pastāv vai rodas kontaktsituācijās grupās, veicina identitāti un starppersonu attiecības. Arī citi pētījumi (*Cook, 1984*) sniedz tādas pat atziņas. Skaidri formulētas vienlīdzības normas īpaši pozitīvi iespaido kontaktus starp dažādām grupām un nostiprina tās par vispārīgām normām, kuras skolēni ievēro arī citās situācijās. Visi šie pētījumi parāda, ka vienlīdzīgu iespēju politika kā visas institūcijas vispārīga norma pozitīvi ietekmē attiecības starp skolēniem, samazina spriegumu starp dažādām tautībām un uzlabo mācīšanos. (*Slavin*) [22.]

Madena un Slavina eksperimenti parāda, ka kooperatīvā mācīšanās un individualizētas mācības uzlabo to skolēnu pašapziņu un uzvedību, kuriem ir mācību traucējumi. Tajā pat laikā pārējie skolēni izveido labāku attieksmi pret klasesbiedriem ar mācību traucējumiem [22.] Tādējādi kooperatīvā mācīšanās var sniegt īpašu ieguldījumu šī mērķa sasniegšanā. Apmierinot katra bērna individuālās vajadzības, līdztekus viņi modelē cilvēciskās daudzveidības pieņemšanu, rādot cilvēcisko attiecību vērtību un parādot, kā var atrisināt problēmas, ja sabiedrība strādā kopā un cilvēki viens otru atbalsta.

Slavins secina: “Kopumā kooperatīvā mācīšanās, šķiet, veicina interetniskās attiecības, paaugstina skolēnu pašvērtību un motivāciju, uzlabo viņu attieksmi pret skolu un veicina mācīšanos, tādējādi atbalstot vienlīdzīgu iespēju politikas īstenošanu.” [22.,272.]

K.Volša (2001.) ļoti augstu novērtē kooperatīvās mācīšanās iespējas aktivitāšu centros. Aktivitāšu centri ļauj bērniem veikt izvēli un ir pamats tam, lai bērnu mācīšanās būtu veiksmīga. Rotaļājoties un darbojoties aktivitāšu centros atbilstoši savām interesēm bērni brīvi un veiksmīgi apgūst nepieciešamās prasmes. Kooperējoties tiek gūts rezultāts, kurš salīdzinājumā ar darbu vienatnē ir “bagātīgāks”, jo liek katram grupas dalībniekam apzināties, ka katra ieguldījums darbā ir nozīmīgs un kopīga mērķa sasniegšanā vienlaikus var apmierināt visu dalībnieku intereses. Nelielais sacensības gars liek bērniem intensīvāk un aizrautīgāk strādāt.

Skolotāju loma, organizējot kooperatīvās mācīšanās darbu, izpaužas līdzīgi menedžerim: organizēt skolēnu mācīšanos, veicināt sadarbības iespējas starp grupām, piedāvāt daudzveidīgus un attīstošus uzdevumus. Pielietojot aktīvā un kooperatīvā darba metodes skolotājam un bērniem ir savstarpēji jāuzticas. Uzticēties bērniem nozīmē uzticēt viņiem pašiem noteikt savu attīstību, atļaut viņiem arī kļūdīties. Pielietojot kooperatīvās darba metodes, skolotājam atbildībā par mācīšanos jādalās ar bērniem, nākas atzīt dažādus viedokļus un atšķirīgu pieredzi.

Jāņem vērā, ka viens no veiksmīgas kooperatīvās mācīšanās noteikumiem ir sadarbību veicinoša vide. Klasē jābūt pietiekami daudz materiālu, lai bērniem būtu ar ko darboties. Jārada iespēja bērniem viens otram palīdzēt. Multikulturālā klasē jārosina bērnu piedalīšanās kopīgās grupu darbībās, piedāvājot dažādu tautību bērniem strādāt pie viena kopīga darba.

Viena no vienkāršām mācīšanas metodēm, kura pielietojama īpaši darbā ar maziem bērniem veiksmīgas mācīšanas pieredzes veidošanai, ir modelēšana. Skolotājs modelē bērnam nepieciešamo uzvedību un mudina bērnu atkārtot kādu darbību. Modelēšana un dažādu ikdienas dzīvē sastopamu situāciju izspēlēšana atšķirīgos variantos, māca bērniem vēlamu un sagaidāmo uzvedību, t.sk., starpkultūru attiecību jomā. Šo darbības veidu nostiprinās bērniem izvirzīti skaidri, pozitīvā formā izteikti noteikumi. Pedagoģs rāda piemēru, kā nodrošināt loģisku un atbilstošu uzvedību, sastopoties ar atšķirīgas kultūras izpausmēm. Arī uzslavas un pozitīvs vērtējums vēlamajai uzvedībai motivē bērnus būt draudzīgiem un saprotošiem.

## **Pedagoģu sagatavošana darbam multikulturālā klasē**

Neapšaubāmi, pedagoģu darbam daudz nacionālā bērnu kolektīvā ir sava specifika, kas jāņem vērā mācību un audzināšanas procesā. Dažādu tautību bērniem ir savas etniskās īpatnības, kā arī savas individuāli psiholoģiskās īpatnības, kuras nepieciešams respektēt mācību procesā. Dažādu tautību bērniem ir atšķirīgs uztveres veids, atšķirīgi uzvedības paradumi, saskarsme, atšķirīgas audzināšanas tradīcijas ģimenē, dažādi temperamenti utt. Tas jāņem vērā veidojot savstarpējo attiecību kultūru multikulturālā klasē, lai audzinātu toleranci pret atšķirīgo, izvairītos no dažādām konfliktu situācijām. Skolotājiem ir jāzina starpkultūru adaptācijas īpatnības. Multikulturālā klasē bērniem ar atšķirīgu etnisko identitāti ir svarīgi veidot tādu vērtīborientāciju, kurā tiek meklētas kopīgās vērtības, respektējot daudzveidību. Skolotājam vispirms jāprot būt objektīvam, tolerantam, atsakoties no etniskiem stereotipiem. Nav pieļaujama privileģēta attieksme pret kādas vienas tautības bērniem. Ir jāveido profesionāli empātiska attieksme pret dažādām etniskām grupām.

Pēdējos gados Latvijā uzmanība akcentēta bilingvālām mācībām, kas paredz sagatavot skolotājus darbam ar minoritātēm mācot savu priekšmetu bilingvāli, dzimtajās un valsts valodā. Taču joprojām maz ir kursu un semināru skolotājiem plašākai starpkultūru izglītības būtības izpratnei, kas dotu iespēju skolotājiem apgūt nepieciešamo kompetenci, kā strādāt multikulturālā klasē. Apgūstot citu tautu domāšanas stilu, skolēns iemācās arī sadzīvot un veikt kopīgu darbu. Šāda izpratne un prasmes vispirms ir nepieciešama pašam skolotājam.

Sagatavojot skolotājus darbam multikulturālā klasē, uzmanība akcentējama:

1. Izpratnei par dažādu etnisko grupu kultūras īpatnībām un viņu savstarpējo attieksmju izpausmēm.
2. Prasmei organizēt starpkultūru attiecības, ievērojot reģiona specifiku, izvēloties etniskās darba formas, metodes, līdzekļus bērnu izglītošanai un audzināšanai.
3. Pedagoģa profesionalitātei, viņa vērtīborientācijai, darbības motīviem, izprotot savu vietu multikulturālā vidē, veidojot savstarpējas attiecības bērniem un vecākiem, attīstot savu radošo potenciālu darbam daudz nacionālā bērnu kolektīvā.

Šajā virzienā vēl nepieciešami zinātniski pētījumi, meklējot atbilstošāko, efektīvāko modeli.



## Slovākijas pieredze skolotāja palīga - čigāna darbā iekļaujošā klasē

Valstīs, kur ir uzkrāta daudzu gadu pozitīva pieredze čigānu izglītībā (Somija), kā arī valstīs, kur tiek sperti pirmie soļi čigānu izglītības problēmu risināšanā (Slovākija, Čehija), multikulturālās klasēs tiek ieviesta jauna darba vieta - skolotāja palīgs - čigāns.

Uz jautājumu "Kas ir skolotāja palīgi - čigāni?" atbildi rodam D. Tankerslija, E. Končakovas, P.Repiskija pētījumā:

"Visā pasaulē skolās plaši izplatīta prakse ir aicināt vietējās sabiedrības pārstāvjus uz klasēm un iesaistīt viņus mācību darbā. Šos cilvēkus sauc par skolotāju palīgiem, un viņu uzdevums ir palīdzēt aizpildīt "robus" to bērnu kultūras un valodas zināšanās, kuri nenāk no valsts pamatkultūras vides. Tādējādi skolotāju palīgi palīdz veidot saikni starp skolām un sabiedrības minoritāšu grupām. Šīs prakses sākotnējā ideja ir tā, ka mācīšanas asistentu iesaistīšana skolas darbā radīs iespēju bērniem, kuri nāk no nestabilām ģimenēm, labāk apgūt akadēmiskās zināšanas. Skolotāju palīgi var bērniem palīdzēt tikt galā ar valodas atšķirībām, jo ir gadījumi, ka tā valoda, kuru bērns dzird un lieto mājās, stipri atšķiras no tās, kuru viņš dzird un kura viņam ir jālieto skolā. Šādā veidā skolotāju palīgi kalpo kā saikne starp mājas kultūru un izglītības sistēmas kultūru, kā arī stiprina vecāku atbalstu bērniem mācību procesā. Skolotāja palīgs kļūst par sabiedrībā cienījamu cilvēku, kurš demonstrē bērnam, kā veiksmīgi darboties gan savas mazākuma kultūras, gan arī valsts pamatkultūras vidē." [40.,16.]

Atziņas par skolotāja palīga funkcijām klasē rodamas Ronas un Lī darbā (Plaši Atvērtas Skolas Fonds, *Rona S. & Lee L.* 2001). Viņas uzsver - galvenais ir palīdzēt bērniem sasniegt augstākus akadēmiskus rezultātus mācībās un apgūt sabiedrībā pieņemtas uzvedības normas. Rona un Lī aizstāv viedokli, ka diplomētiem izglītotājiem nepieder monopols uz mācīšanu. Vislabākie skolotāji ir tie, kuri ar savu attieksmi pret citiem cilvēkiem rada viņos sajūtu, ka viņi ir sabiedrībai nozīmīgi cilvēki un spējīgi daudz ko labu izdarīt. Tie ir tie cilvēki, kuri jūtas sevī pārliecināti par to, ka viņi var citiem ko dot - vai nu apgūt kādas zināšanas vai attīstīt prasmes. Tā kā skolotāju palīgu darba mērķis ir palīdzēt skolēniem labāk apgūt zināšanas un sociālās uzvedības iemaņas, viņiem un skolotājiem klasē jādarbojas kā vienlīdzīgiem partneriem. Autores pierāda, ka čigānu tautības skolotāju palīgi ir kļuvuši par skolotāju partneriem, kā arī panākuši to, ka notiek izmaiņas vietējās sabiedrības cilvēku domāšanā.

Skolotājiem, strādājot kopā ar skolotāju palīgu - čigānu, ir daudz vairāk iespēju organizēt ar bērniem individuālo vai grupu darbu. Slovākijas pieredze rāda, ka, lai arī skolotāju palīgu darba stils dažādās vietās bija atšķirīgs, visās skolās bērni bija tikai ieguvēji no tā, ka klasē strādāja divi pieaugušie. Piemēram, kādā no pedagoģiskā eksperimenta klasēm bija grupa bērnu ar ievērojamiem mācīšanās traucējumiem. Šajā klasē skolotāja vairāk strādāja tieši ar šiem bērniem, jo viņa bija ieguvusi šādam darbam atbilstošu izglītību. Savukārt skolotāja palīgs strādāja ar tiem skolēniem, kuri bija spējīgi apgūt mācību programmā paredzētās prasības patstāvīgāk. Citās vietās, kur skolēnu spējas nebija tik krasi atšķirīgas, sadarbības mācīšanās aktivitātes tika organizētas tā, ka viena grupa skolēnu strādāja kopā ar skolotāju, bet otra grupa - ar palīgu.

Pētījumi parāda, ka akadēmisko zināšanu apgūšanā kultūras saglabāšanai ir pozitīva ietekme (*Rumbaut, Ima, 1993; Igoa, 1995; Cummins, 1996; Nieto, 1996*). Būtiska skolotāju palīga loma ir veicināt čigānu

kultūras apzināšanu, darbojas kā čigānu kultūras ekspertiem, veltot laiku stāstiem, dziesmām, mākslas nodarbībām utt., kuras var notikt skolotāja palīga vadībā. Skolotāju palīgi var sameklēt nepieciešamos materiālus, kā arī kopīgi ar skolotāju izplānot skolēnu mācīšanās aktivitātes.

Tā kā ģimenes iesaistīšanās nozīme bērna izglītošanā ir plaši pierādīta un dokumentēta, tad vēl viens skolotāja palīga uzdevums ir uzlabot komunikāciju starp skolām un mājām. Slovērijā skolotāju palīgi (kuri nāca no viņu pašu - čigānu sabiedrības aprindām) tika pieņemti skolotāju komandā kā augsti novērtēti cilvēki, kuri ir pietiekami gudri, lai ar viņiem dalītos zināšanās, tika novērots, ka pieaug gan čigānu ģimeņu, gan citu sabiedrības pārstāvju iesaistīšanās skolas darbā.

Jāatzīmē, ka īpašas uzmanības pievēršana darbam ģimeņu iesaistīšanā Slovērijā deva iepriekš neparedzētus rezultātus, kuri atspoguļojās vecāku sapulču un skolotāju - vecāku tikšanās apmeklējumos, un tajā, cik daudz vecāki sāka palīdzēt bērniem ar mājas darbu izpildi. Pētījuma rezultāti liecina par to, ka tad, kad skolām ir noteikta apņemšanās mazināt atsvešinātību starp mājām un skolu, un, ja tas tiek darīts, izkopjot mājās valdošās vērtības, valodas un kultūru, tad pat visatturīgākie vecāki sāk iesaistīties kopējā darbā.

Skolotāja palīga lomas izmaiņšana pozitīvi ietekmē ne tikai skolēnu akadēmisko zinību apguvi, bet arī visas sabiedrības dzīvi. Skolotāju palīgu un skolotāju profesionālā izaugsme motivē arī pārējos skolas darbiniekus kļūt profesionālākiem. Bez tam, paplašinās mācīšanās vides definīcija - tā nav tikai skola, bet arī plašāka sabiedrība. Šādā veidā skolotāja palīgs var pozitīvi ietekmēt ne tikai skolas vidi, bet visu to apkārtējo vidi, ar kuru savā dzīvē bērns saskaras. Palielinot skolotāja palīga, kurš ir vietējās sabiedrības pārstāvis, pilnvaras, tiek iedrošināti arī citi cilvēki būt aktīvākiem.

Izmantojot Djuī vārdus par izglītošanu - "vienus par vadītājiem, bet citus par vergiem", dominējošā etnosa grupa var padarīt nedominējošo grupu par vergiem, kuri ir atkarīgi no saviem vadītājiem, ja viņi ir vienīgie cilvēki, kuriem ir dota vara pieņemt lēmumus. Slovērijā mērķis bija iepazīstināt skolotāju palīgus ar tiem resursiem, kuri ir pieejami sabiedrības pārstāvjiem, kā arī ar to, kā izstrādāt jaunas programmas un izmantot resursus sabiedrības labā. Skolotāju palīgi ir izsaukuši izmaiņas sabiedrībā. Skolēni, ģimenes, skolas un sabiedrība - visi ir ieguvēji no tā, ka tiek palielināta skolotāju palīga - čigāna loma, daloties tajā ietekmē, kas līdz šim ir bijusi tikai pamatkultūras pārstāvju rokās.



IT WAS THE FIRST TIME SHE HAD EVER SEEN THE LITTLE GIRL WHO WAS HOLDING THE BALLOONS.

# **PĒTĪJUMS PAR ČIGĀNU BĒRNU IEKĻĀUŠANU VISPĀRĒJĀS IZGLĪTĪBAS IESTĀDĒ**

## **Pētījuma bāzes raksturojums un organizācija**

2003. - 2005. gadā Izglītības iniciatīvu centrs (IIC) īstenoja projektus “Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem” un “Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!”, kuru viens no mērķiem - pārvarēt skolu segregāciju attiecībā pret čigānu bērniem, izveidojot un aprobējot čigānu bērnu iekļaušanas modeli, kurš veicinātu šo bērnu panākumus vispārējās izglītības sistēmā. Projektu ideja balstās uz pārliecību, ka čigānu bērnu mācības vispārīgajās izglītības iestādēs jāusāk ar 5-6 gadu vecumu, jo iespējami agri uzsākot izglītošanās procesu, pastāv lielāka iespēja, ka šie bērni turpinās izglīties, tādējādi “pārraujot” čigānu kultūrā pastāvošo īpatnību pēc iespējas ilgāk audzināt bērnus mājās (kopš 2003. gada septembra Latvijā 5-6gadīgo bērnu izglītošana ir obligāta).

IIC izstrādātā čigānu bērnu iekļaušanas modeļa aprobēšanai, projekta norises vietās 2003./04. un 2004./05. mācību gados tika iekārtotas deviņas 5-6 gadīgo bērnu grupas/klases. Bērnu mācības šajās klasēs noris pēc valsts vispārējās mācību programmas prasībām, bet tā tiek apgūta, izmantojot “Solis pa solim” metodiku. Visas klases tika nodrošinātas ar 5-7 gadīgo bērnu apmācībai atbilstošām mēbelēm un mācību materiāliem.

Novērtējot čigānu bērnu apmācības problēmu aktualitāti, IIC projektos iesaistījās deviņas pašvaldības: Jelgavas pilsēta un rajons, Jēkabpils pilsēta, Pļaviņu pilsēta un Aiviekstes pagasts (Aizkraukles rajons), Preiļu novads un Vārkavas pagasts (Preiļu rajons), Valmieras pilsēta un rajons. Ar vietējo cilvēku palīdzību meklējām ceļus pie čigānu ģimenēm, lai sāktu sarunas, lai iepazītu un uzklausītu viņus, lai atbalstītu un iedrošinātu viņus. Atbalstot un iedrošinot čigānu vecākus, tika rosināta viņu bērnu agrīna iekļaušana vispārējā izglītības sistēmā.

Meklējot veidus, kā iegūtās zināšanas un pieredze varētu stiprināt čigānu iekļaušanu pilsoniskas sabiedrības veidošanā, svarīgi ir izvērtēt, apkopot, pētīt un sintezēt rezultātus. Viena no būtiskām iekļaušanas modeļa aprobācijas sastāvdaļām ir pētījuma veikšana par čigānu bērnu iekļaušanos vispārīgajās izglītības iestādēs. Pētījuma laikā tika dokumentēts pārmaiņu process klasē, skolā un sabiedrībā. Šajā nodaļā varēs iepazīties ar pētījuma rezultātu analīzi un IIC izstrādātajiem ieteikumiem darba organizēšanai multikulturālā klasē, iekļaujot tajā čigānu bērnus.

Lai gūtu pilnīgāku priekšstatu par pētījuma bāzi, nedaudz raksturosim pētījuma norises vietu sociāli ekonomisko situāciju.

Valmieras pilsētā un rajonā kopā ir 59593 iedzīvotāji. Valmierā dzīvo dažādu tautību cilvēki: latvieši - 49396, krievi 6557, baltkrievi - 1260, ukraiņi - 626, poļi - 568, lietuvieši - 300, čigāni - 252. No visiem iedzīvotājiem kopā - 995 ir 5-6 gadus veci bērni un ar viņu sagatavošanu skolai nodarbojas 110 skolotāji. Valmieras pilsētas un rajona pašvaldības savā darbībā lielu vērību pievērš tam, lai visi obligātās apmācības vecuma bērni apmeklētu mācību iestādes. Tā rezultātā 2003./04. mācību gadā (pēc pašvaldības statistikas datiem) tikai 2 čigānu bērnus vecāki nebija aizveduši uz skolu. Šis pozitīvais panākums iegūts pateicoties Sociālā dienesta darbam un vietējā čigānu līdera aktivitātei un uzstājībai. Tomēr Valmieras Skolu valdes darbinieki atzina, ka pedagogi nav sagatavoti darbam multikulturālā klasē, sabiedrības attieksme pret čigānu ģimenēm ir aizspriedumaina, daudzi čigānu bērni pamet mācības vai tiek pārcelti uz speciālajām skolām un ir vēl daudz citu problēmu, kuru risinājums tiek meklēts.

Jelgavas pilsētā un rajonā kopā ir 65927 iedzīvotāju. No tiem - 35216 latvieši, 20366 krievi, 3971 baltkrievi, 2057 ukraiņi, 1339 poļi, 975 lietuvieši, 1051 čigāni - saskaņā ar oficiālajiem statistikas datiem. Jelgavas Čigānu kultūras biedrības sniegtā informācija par čigānu skaitu rajonā ir atšķirīga - apm.3000-5000 čigānu. No visiem aptuveni 80 čigānu bērniem, kuriem būtu jāmacās skolā, 2004. gadā to neapmeklēja apmēram 30 bērni. Šis neapšaubāmi pārāk lielais skaits izskaidrojams ar to, ka čigānu ģimenes dzīvo sliktos ekonomiski - sociālajos apstākļos: nav darba, nezina par valstī pastāvošajiem pabalstiem, dzīvo savrup no pārējās vietējās sabiedrības, daudzās ģimenēs vecāki pelna iztiku ārzemēs, bet bērnus pieskata vecvecāki vai radi. Jelgavas vakarskolas čigānu klase, kas darbojas kā korekcijas klase, ir viena no iestādēm, kas strādā "ar sekām" - piedāvā pamatskolas programmu tiem čigānu bērniem un jauniešiem, kuru vecums, kuru vecums pārsniedz pamatskolas klašu vecumu. Jelgavā darbojas arī čigānu kultūras biedrība. Tās biedri, sadarbībā ar vietējo pašvaldību, mēģina apzināt visas Jelgavā dzīvojošās čigānu ģimenes un sniegt viņiem nepieciešamo informāciju dažādu dzīves problēmu risināšanā, t.sk., bērnu piesaistīšanā mācībām.

Jēkabpils pilsētā reģistrēti 55182 iedzīvotāji. Jēkabpils ir viena no multikulturālākajām pilsētām Latvijā - to par "savām mājām" sauc 36 tautību cilvēki - 37192 latvieši, 12534 krievi, 1332 poļi, 1648 baltkrievi, 797 ukraiņi, 931 lietuvietis un arī 296 čigāni. Jēkabpilī jau daudzus gadus aktīvi darbojas vairākas nacionālās kultūras biedrības, piemēram, poļu, ukraiņu un krievu. Teorētiski ir arī čigānu biedrība, tomēr vietējās čigānu sabiedrības sašķeltības dēļ tās darbība ir mazaktīva un mazefektīva. Kā pozitīva iezīme vērtējams tas, ka čigāni Jēkabpilī dzīvo ģeogrāfiski integrēti, t.i., mājokļu atrašanās vietas ziņā nav norobežojušies no pārējiem. Jēkabpilī aptuveni 20 čigānu bērni nav uzsākuši mācības savam vecumam atbilstošā klasē. Pārsvārā ekonomisko apsvērumu dēļ daļa čigānu bērnu macās speciālajā skolā.

Preiļu pilsētu un Vārkavas pagastu raksturo skaitļi: 41041 iedzīvotāji kopā; 27682 latvieši, 11062 krievi, 649 baltkrievi, 382 ukraiņi, 100 lietuvieši, 211 čigāni. Bāriņtiesas, izglītības pārvaldes, pirmsskolas iestāžu un skolu vadītāji daudzus gadus ir centušies atrisināt čigānu bērnu izglītības jautājumus, tomēr tie vēl aizvien ir aktuāli. Daļēji tas izskaidrojams ar to, ka nebija izveidojusies saikne ar vietējo čigānu sabiedrību. Šo jautājumu risināšanā nenoliedzami svarīga loma un ietekme ir vietējā čigānu līdera darbībai. Preiļu pilsētā noskaidrojies čigānu sabiedrības līderis.

Plaviņu pilsētai un Aiviekstes pagastam (ģeogrāfiski atrodas blakus), kuri arī iesaistījās projektā un pētījumā, oficiālajos iedzīvotāju reģistros iedzīvotāju skaitu un nacionālo sastāvu raksturojošos lielumus neatradām. Pašvaldību pārstāvji ir apzinājuši šīs ģimenes - ap 80. Pašvaldības atbalsts čigānu ģimenēm saistīts ar sociālo jautājumu risināšanu. Čigānu izglītības problēmas tiek skartas ievērojami retāk.

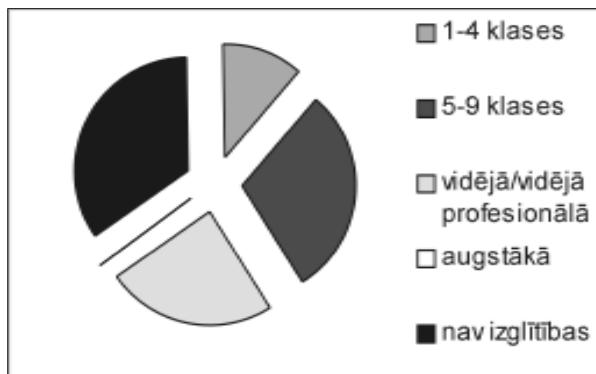
Gandrīz visās pētījuma norises vietās dzīvojošo čigānu tautības iedzīvotāju skaits mainās. Dzīves vietu reti maina Valmieras un Plaviņu čigāni. To, ka čigāni nemēdz ilgstoši dzīvot vienā vietā, parāda Jelgavas un Preiļu sniegtie dati. Čigāni, tāpat kā daudzu citu tautību cilvēki, meklē sev labākas dzīves vietu - kur ir darbs, sociālie dienesti ir pretimnākošāki, vietējās sabiedrības attieksme saprotošāka. Nevienā no augstāk pieminētajām pašvaldībām nav nekādu sociālo garantiju tieši čigāniem vai kādas citas tautības cilvēkiem, tomēr, kā liecina prakse, situācija veidojas atšķirīga čigāniem un citu tautību maznodrošinātajiem iedzīvotājiem attiecībā uz valstī noteikto pabalstu piešķiršanu (mazturīgajām, daudz bērnu ģimenēm, medicīnisko izdevumu atmaksa, bērnu brīvpusdienu apmaksā u.c.) un iespēju "atstrādāt" komunālos maksājumus vai saņemt siltas brīvpusdienas. Viens no iemesliem - čigānu cilvēki nav nokārtojuši visu nepieciešamo dokumentāciju, lai saņemtu kādu atvieglojumu, t.i., atbalstu. Sarunās ar čigāniem atklājās, ka bieži vien tas nav izdarīts tādēļ, ka trūkst informācijas, daudzi čigāni neprot rakstīt vai nesaņem kvalitatīvus paskaidrojumus.

Liela daļa čigānu ir analfabēti vai arī ar 1-2 klašu izglītību. Jautāti par izglītības trūkuma cēloņiem, čigāni minēja ģimenes nostāju - "skola tolaik nebija vajadzīga", pašu nevēlēšanos, meiteņu ātro "izdošanu pie vīra" un vecāko bērnu iesaistīšanu mazāko bērnu pieskatīšanā un citos ģimenē nepieciešamajos darbos. Praktiski visi čigāni ir bezdarbnieki, taču bez oficiāli apstiprināta bezdarbnieka statusa, jo izglītības trūkums darba tirgū ir izšķirošais iemesls, lai tālākas sarunas nenotiktu. Tāpēc nabadzība atsevišķās čigānu ģimenēs ir neapraķstāma - ģimene ar 5, 6, 7 un vairāk bērniem dzīvo barakas tipa mājās bez elektrības, siltuma un kanalizācijas vienā mazā istabiņā; nevar izņemt pasi, jo nevar samaksāt nodevu, līdz ar to nevar saņemt pabalstus.

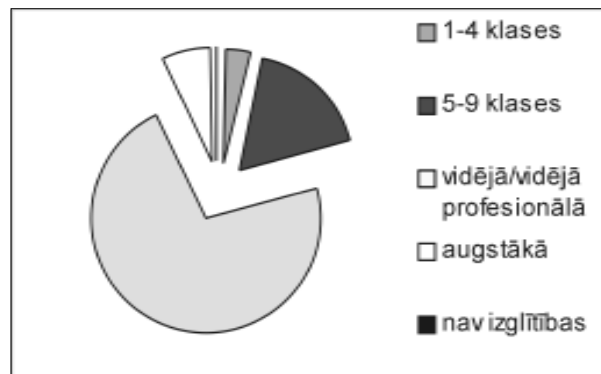
Anketējot vecākus noskaidrojām, kāda ir viņu attieksme pret bērnu iekļaušanu vispārizglītojošās izglītības iestādēs. Pamatojoties uz to, ka parasti bērni sasniedz izglītības līmeni, kurš ir tāds pats kā vecākiem vai vienu pakāpi augstāks, veicām vecāku izglītības līmeņa pētījumus un to saistību ar vecāku nodarbinātību. Anketēšanā piedalījās 92 respondenti: 24 čigānu tautības bērnu vecāki, 68 citu tautību bērnu vecāki. Visās ģimenēs kopā aug 167 bērni, no tiem 54 bērni aug čigānu tautības ģimenēs un 113 bērni aug citu tautību ģimenēs. Vidēji vienā čigānu ģimenē aug 2-3 bērni, bet citu tautību ģimenēs - 1, retāk -2.

Apkopotie dati par tēvu izglītību liecina, ka starp aptaujātajiem čigānu tautības tēviem nav neviena ar augstāko izglītību. 35,3% skolā nav gājuši vispār un 11,8% ir tikai 4 klašu izglītība. 5-9 klases beiguši 29,4% tēvu un vidējā vai vidējā profesionālā izglītība ir 23,5%.

Citu tautību bērnu tēviem iegūtā izglītība ir nedaudz augstāka. Arī starp šiem tēviem 3,5% no visiem citu tautību tēviem ir tikai 4 klašu izglītība. 5-9 klašu izglītību ieguvuši 17,5% tēvu, vidējā vai vidējā profesionālā 71%, augstākā izglītība ir 7% tēvu, starp citu tautību tēviem nav neviena bez izglītības.



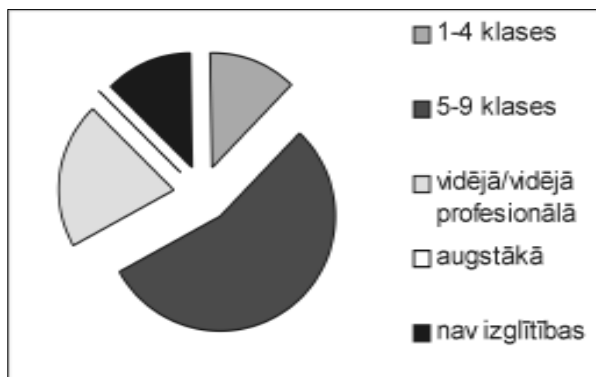
Čigānu tēvu izglītība



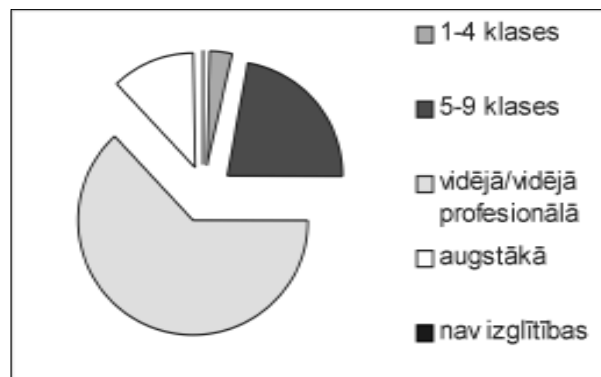
Citu tautību tēvu izglītība

No aptaujātajām čigānu tautības mātēm 3 nav skolu apmeklējušas un 3 ir tikai 4 klašu izglītība, kas kopā ir 25% no čigānu ģimeņu kopskaita. 13 mātēm ir pamatskolas izglītība un 5 ir beigušas vidusskolu.

3% no citu tautību mātēm ir 4 klašu izglītība, 22,4% - pamata izglītība, vidējā izglītība ir 62,7% mātēm, 11,9% no visām aptaujātajām mātēm ir augstākā izglītība. Citu tautību mātes visas ieguvušas zināmu izglītības pakāpi.



Izglītība čigānu mātēm



Izglītība citu tautību mātēm

Lai gan mātēm izglītība ir augstāka, tas ne vienmēr ir rādītājs, ka viņām ir patstāvīgs darbs. No 24 čigānu tautības ģimeņu mātēm tikai 3, t.i. 13% ir pastāvīgs darbs, vēl 3 (13%) ir gadījuma darbi, bet 14 (60,9%) ir bezdarbnieces, 3 (13%) māmiņām ir bērni zīdaiņu vecumā. No 67 citu tautību mātēm 31 jeb 46,3% ir pastāvīgs darbs. 21 no viņām jeb 31,3% ir bezdarbnieces. Atzīmējams, ka sievietēm pastāvīga darba iespējas palielinās, ja viņām ir augstākā izglītība. Mūsu pētījumā visām sievietēm ar augstāko izglītību ir pastāvīgs darbs. Bet tikai 51,1% sievietēm ar vidējo izglītību ir iespēja atrast pastāvīgu darbu. Sieviete ar 4 klašu izglītību atrast darbu ir neiespējami.

Arnolds Kraučs, projekta čigānu koordinators Pļaviņās un Aiviekstes pagastā, īpaši uzsver, ka, domājot par savu bērnu nākotni un izglītības lomu tās veidošanā, nav mazsvarīgi veikt arī vecāku izglītošanu:

*Čilvēki parasti mūs nepieņem tāds, kādi esam, mums ar citiem grūti saprasties, jo esam mazizglītoti, tāpēc zināšanas ir ļoti nozīmīgas. Abi ar sievu esam mācījušies skolā, un arī mūsu bērni ir izglītoti, jo negribam, lai viņi paliktu maliņā. Divas vecākās meitas jau savā dzīvē, jaunākais dēls mācās 9. klasē.*

*Taču, manuprāt, jāizglīto ne tikai bērni, bet arī vecāki. Ar bērniem problēmu it kā nav, galvenais pierunāt vecākus vest mazulus uz bērnudārzu vai skolu. Ja tas izdodas, jādomā, kur ņemt naudu, jo diemžēl lielākā daļa čigānu ģimeņu ir ļoti nabadzīgas, bet par bērnudārzu jāmaksā.*

*Man rūp tas, kas notiks ar maniem tautiešiem, kāda būs viņu nākotne. Šis projekts mudinājis mani "sapurināt" daudzas čigānu ģimenes un pacelt galvu augstāk arī pašam. Pirms diviem gadiem kļuvi invalīds un arī savu dzīvi redzēju tumšās krāsās. Bet šīs aktivitātes man pašam uz visu lika paskatīties citādi." ("Staburags", 18.12.04)*

Visi vecāki savus bērnus nākotnē vēlas redzēt zinošus, gudrus, veselus, nodrošinātus. Čigānu tautības vecāki vēl papildus piebilst, lai bērni "paši sevi spētu uzturēt". Daži čigānu vecāki tomēr papildina, ka viņi nav īsti pārliecināti, vai laba izglītība vien spēs nodrošināt nākotnē viņu bērniem darbu un iztiku, jo vienlaikus pastāv arī citas grūtības.

Vecāki ir bērna pirmie izglītotāji, un čigānu ģimenēs mājas audzināšanai vēsturiski ir īpaša loma. Tāpēc projektos apvienojas mājas un skolas izglītība tā, lai skolotāji un vecāki izprastu viens otru un vēlētos sadarboties tiešā veidā vai sadarbojoties ar esošajām čigānu organizācijām. Lai iedrošinātu un palīdzētu čigānu vecākiem izprast viņu bērnu konstitucionālās tiesības iegūt vienlīdzīgu un kvalitatīvu izglītību, kā arī pašiem vecākiem kļūt par aktīviem savu bērnu izglītotājiem, projekta laikā čigānu vecāki tika iesaistīti dažādās aktivitātēs. Tas veicināja viņu pašapziņas celšanu un izpratni par pārmaiņu nepieciešamību.

Lai vecākiem būtu droša un tīkama vieta, kur tikties un viņi veiksmīgāk iesaistītos savu bērnu izglītošanas procesā, līdztekus 5-6 gadīgo bērnu klašu iekārtāšanai, tika izveidoti un iekārtoti 9 Čigānu vecāku atbalsta centri. Katrā no vietām ir izveidojusies vecāku kopa ar līderi, kas ir apguvuši efektīvas vecāku grupas darbības principus, turpinās piesaistīt jaunus vecākus un izzināt vecāku vajadzības. Šīs atbalsta grupas nodrošina iespēju vecākiem biežāk tikties ar pedagogiem, saņemt vajadzīgo informāciju par mācību procesa norisi. Čigānu pašorganizācija ap projekta laikā izveidotajiem Vecāku atbalsta centriem veicināja mācīšanos, pieredzes apgušanu vienam no otra, iespēju satikties citos, ne tikai mājās un ģimenes apstākļos.

Čigānu vecāku atbalstu centru funkcijas atkarīgas no vietējās sabiedrības vajadzībām un pašu čigānu sabiedrības izvirzītajiem mērķiem. Vecākiem tika piedāvātas dažādas iespējas: iegūt papildus informāciju, izveidot resursu centru, uzlūgt dažādu specialitāšu pārstāvjus - visādos veidos veicināt sociālās un izglītības iespējas. Tika ņemtas vērā čigānu ģimeņu vēlmes - galvenais, lai centrs būtu vieta, kur satikties vienam ar otru ārpus mājas apstākļos un ar citu tautību vecākiem. Drošas un mājīgas vietas esamība veicina labākus kontaktus starp visiem vietējās sabiedrības locekļiem - gan čigānu vecākiem, gan pārējiem. Kopības sajūtas veidošana - viens no svarīgākajiem Vecāku atbalsta centru uzdevumiem. Projektos izveidotie Vecāku atbalsta centri dod ieguldījumu ne tikai labākai čigānu bērnu izglītībai, bet arī čigānu pieaugušo izolācijas pārvarēšanai un viņu pilsoniskās aktivitātes paaugstināšanai. Lai tas darbotos efektīvi un ilgstoši, projekta laikā īpašas uzmanības lokā bija čigānu sabiedrības vietējo līderu apmācība. Viens no pasākumiem šai nolūkā bija seminārs "Kā organizēt



efektīvu vecāku atbalsta centru darbību”: kā sadarboties ar skolu un citām organizācijām un iestādēm, kādas ir bērnu tiesības, kā iesaistīt brīvprātīgo, kā sagatavot projektu pieteikumu. Tika veidotas zināšanas un prasmes, kā prezentēt specifiskas minoritāšu ģimeņu vajadzības, tādējādi ietekmējot lēmumu pieņemšanas procesu vietējā un valsts līmenī.

Čigānu vecāku atbalsta centru organizēšanā un efektīvā funkcionēšanā īpaša loma ir čigānu vietējās sabiedrības līderim, cilvēkam, kam ir tā pati etniskā piederība, kam ir tā pati vērtību sistēma, kam uzticas un kuru ciena čigānu vietējā sabiedrība. Viņi projektā veica projekta Vietējā koordinatora funkcijas. Bez šāda koordinatora projekts nevarētu sasniegt savus mērķus. Čigānu ģimeņu koordinators tika izvēlēts konsultējoties ar čigānu pārstāvjiem un vietējo pašvaldību pārstāvjiem. Viņa galvenā loma - nodrošināt sakarus ar čigānu sabiedrību, viņu līdzdalību dažādās projekta aktivitātēs un vadīt čigānu vecāku atbalsta centru izveidi un darbību.

Čigāni uzskata, ka politiskā sistēma valstī ir pārāk sarežģīta un pārāk attālināta, lai viņi spētu to ietekmēt, viņi visbiežāk jūtas nošķirti no pārējās sabiedrības. Viņi uztver savas attiecības ar pašvaldību vadītājiem, galvenokārt, kā lūdzēji no vienas puses un sociālā atbalsta sniedzēji no otras. Tāpēc īpaši nozīmīga ir daudzveidīga informācija ne tikai par sociālajiem, bet arī par izglītības un cita veida pakalpojumiem, kuri ir katra Latvijas iedzīvotāja tiesības. Daudzi čigānu vecāki uzskata, ka speciālās skolas ir tās, kuras nodrošina viņu bērniem visus šos pakalpojumus. Viņiem trūkst informācijas par viņu bērnu tiesībām saņemt kvalitatīvu izglītību vispārīzglītojošās skolās, mācoties kopā ar citiem bērniem. Regulāru konsultāciju, tikšanos, kuras noris visā projekta gaitā, mērķis ir nodrošināt čigānu vecākiem šīs elementārās zināšanas.

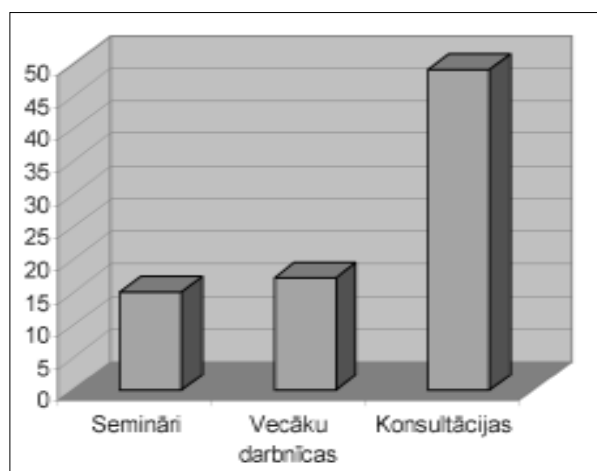
Pētījumā par 5-7 gadīgo čigānu bērnu iekļaušanu vispārīzglītojošajās mācību iestādēs tika iesaistītas 9 mācību iestādes: 4 skolas - Jēkabpils 2. vidusskola, Vārkavas pamatskola, Vīpulkas sākumskola, Vircavas vidusskola un 5 pirmsskolas izglītības iestādes (PII) - Aiviekstes PII “Jumītis”, Jelgavas PII “Pasaciņa”, Pļaviņu PII “Rūķītis”, Preiļu PII “Pasaciņa”, Valmieras PII “Buratino”. Šo vietu izvēle notika sadarbībā ar pašvaldībām, ņemot vērā vairākus faktorus: vieta, kas atrodas tuvu čigānu ģimenēm ģeogrāfiski izdevīga vieta, attiecīgo mācību iestāžu pedagogu apmācība projekta ietvaros un viņu gatavība strādāt multikulturālā klasē.

**Iekļaujoša izglītība** ir viens no projektu “Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem” un “Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!” pamatjēdzieniem. Tā īstenošanai projekta skolu/pirmsskolu komandas, čigānu sabiedrības pārstāvji, pašvaldību un nevalstisko organizāciju aktivisti tika apmācīti čigānu bērnu iekļaušanai un darbam ar čigānu vecākiem. Pieaugušo apmācības ciklā ietilpa: semināri, vecāku darbnīcas, konsultācijas un tikšanās, pieredzes apmaiņa. Kopā dažādos pieaugušo izglītības pasākumos piedalījās un tika apmācīti 1297 dalībnieki.

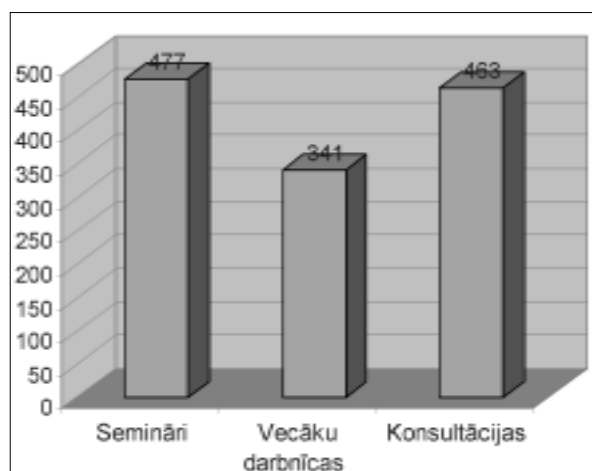
Semināru ciklā ietilpst šādi semināri:

- “Bērnu tiesības un to aizstāvība”,
- “Sabiedrības bez aizspriedumiem veidošana”,
- “Multikulturāla izglītība”,

“Bērncentrētas klases veidošana 5-7 gadus veciem bērniem”,  
 “Iekļaujoša klases veidošana”,  
 “Kā organizēt efektīvu vecāku atbalsta centru”.



Aktivitāšu cikla dalībnieku skaits projektos



Pieaugušo izglītības aktivitāšu skaits projektos

**Semināru** ciklā tika analizēts, kādi cēloņi ir nevienlīdzībai attiecībā pret čigānu bērniem izglītības politikā un praksē, kā pārvarēt etniskas dabas aizspriedumus un kā panākt, ka kultūru daudzveidība skolā un sabiedrībā tiek uzskatīta un izmantota kā priekšrocība, nevis traucēklis. Dalībnieki apguva pamatzināšanas un nepieciešamas praktiskas iemaņas, kā veidot multikulturālu skolu sadarbībā ar ģimenēm un vietējo sabiedrību, kā veidot multikulturālu izglītojošu vidi un kādas mācību aktivitātes izmantot, lai katrs bērns justos novērtēts un gaidīts, neatkarīgi no viņa dzimuma, ģimenes sociālā statusa, reliģijas un citām atšķirībām. Semināru saturs balstās uz humānu pieeju izglītībai, kur katrs bērns tiek uztverts kā unikāls indivīds un kur katram bērnam tiek nodrošināta kvalitatīva izglītība. Arī pēdējā laika smadzeņu darbības pētījumi par bērnu attīstību 5-7 gadu vecumā veido šo semināru teorētisko pamatu.

Ilze Vilciņa, PII “Jumītis” vadītāja, atzīst, ka semināru laikā, mācoties kopā ar čigānu cilvēkiem, neviens nav juties pārāks par citiem. Visi strādājuši kā līdzvērtīgi partneri, jo novērtējuši abu pušu sadarbības nozīmīgumu. Intervijā Aizkraukles avīzei “Staburags” viņa saka:

*“Saistībā ar šo projektu notika triju dienu seminārs “Sabiedrība bez aizspriedumiem”. Daudzi čigāni tādā pasākumā piedalījās pirmo reizi un sākumā samulsuši klusēja. Taču vēlāk pārsteigti atzina- nebija domājuši, ka kopā ar latviešiem jutīsies tik labi. Viņi priecājās, ka ir cilvēki, kuriem rūp viņu dzīve un nākotne.” (“Staburags”, 18.12.04.)*

Semināru laikā radies secinājums par čigānu neizglītības iemesliem:

*“Čigāni grib savus bērnus izglītot, taču šīs tautas pārstāvjiem izglītība gadu gadiem nav bijusi prioritāte, tāpēc arī no pieaugušajiem nevar prasīt pārāk daudz.” (“Staburags”, 18.12.04.)*



Kā viena no efektīvākajām čigāņu vecāku piesaistīšanas un sadarbības veicināšanas formām tika novērtētas Vecāku darbnīcas. To mērķis - popularizēt darbošanos vecāku darbnīcās kā vienu no paņēmieniem čigāņu bērnu vecāku iekļaušanā savu bērnu mācību procesā, uzsverot veiksmīgas sadarbības ar citiem vecākiem un pedagogiem nozīmi.

Vecāku darbnīcu laikā čigāņu bērnu vecāki kopā ar citu bērnu vecākiem, pedagogiem un bērniem pagatavoja dažādas vienkāršas lietas: grāmatas, mācību rotaļlietas, telpu rotājumus u.c., iekļaujot tajos dažādu kultūru elementus. Tā kā Vecāku darbnīcas notika mācību iestādēs, tad vecākiem bija iespēja iepazīties ar skolu, klasi, skolotājiem, citiem vecākiem. Tādējādi tika rosināta savstarpēja sapratne un neformāli kontakti starp čigāņiem un citiem vietējās sabiedrības pārstāvjiem.

Konsultāciju mērķis projektos bija sniegt atbalstu čigāņu bērnu iekļaušanas procesā, multikulturālas izglītības ieviešanā, tolerances un savstarpējas sapratnes veicināšanā pedagogiem, kuri strādā vai strādās ar čigāņu tautības bērniem, vecākiem, esošajiem un potenciālajiem skolotāju palīgiem-čigāņiem. Konsultāciju laikā tika veikti vērojumi klasēs un tad sniegti padomi pedagogiem darba kvalitātes paaugstināšanai klasēs, uzklausi vecāki, lai veicinātu viņu iekļaušanu savu bērnu izglītošanās procesā, izstrādāti metodiski ieteikumi pedagoga un skolotāja palīga - čigāņa efektīvākai sadarbībai.

Monika Mītrovska, čigāņu māmiņa no Valmieras, apmeklēja visas projekta aktivitātes. Vietējā laikrakstā "Liesma" viņa atzīst:

*Piedalījos arī projekta nodarbībās, sadraudzējos, iepazīnos ar citiem cilvēkiem, tagad visiem savējiem atgādinu, ka ir jāmācās, jo bez skolas nebūs nekādas nākotnes. ("Liesma", 13.10.04.)*

Arī citu projektu dalībnieku atziņas ir līdzīgas:

*Guvu iespēju radoši pastrādāt, jo kādu brīdi biju sastinguma stāvoklī: jauna pieredze un sevis izvērtēšana attiecībās ar čigāņiem.*

*Svarīgi ir saprast otru cilvēku, uzklausi viņa viedokli, iejusties otra cilvēka vietā, iekāpt viņa korpēs: jāņem vērā čigāņu tautas ieražas, tradīcijas.*

*Ieguvu lielāku izpratni par multikulturālu sabiedrību, izglītību un tās veidošanas darba metodiku skolā. Mēs visi esam vienādi un visi esam atšķirīgi -katrai tautai ir savas interesantas tradīcijas, kuras jāprot novērtēt.*



## **Darbības pētījuma metodika un organizācija**

Pētot tik sarežģītu procesu kā multikulturālas izglītības ieviešana, ar skaitļiem vien ir par maz. Plašāku un daudzpusīgāku ainu var ieraudzīt, veicot novērojumus ilgstošā laika posmā. Tā kā pētījuma laiks bija tikai 5 mēneši, varam pretendēt uz nelielu ieskatu situācijas noskaidrošanā un problēmu apzināšanā. Kvantitatīvo metožu iespējas ir ierobežotas, tikai bērnu skaitu, izglītības līmeni, nodarbinātību iespējams samērā precīzi izmērīt, taču attieksmes, un jo īpaši toleranci, precīzi izmērīt nevar pat daudz ilgstošākā laika posmā. Anketēšana, kas bija viena no šī pētījuma datu vākšanas metodēm, nereti atklāj vēlamo, deklaratīvo attieksmi, jo cilvēkiem piemīt tendence parādīt sevi un ap sevi esošos notikumus kā iecietīgus un citus cenošus. Tādēļ savā pētījumā izmantojām gan kvantitatīvās, gan kvalitatīvās pētīšanas metodes.

Praktisko pētījumu veicām vienlaicīgi 9 izglītības iestādēs (skat. "Pētījuma bāzes raksturojums un organizācija"), kurās tika iekļauti čigānu tautības bērni. Pētījumā kopā piedalījās 157 respondenti: no tiem 12 skolotāji, 92 vecāki, 4 skolotāju palīgi (čigānu tautības), 49 bērni.

Šajā pētījumā tika izmantotas šādas **kvalitatīvās** pētišanas metodes:

#### **Anketēšana** (Pielikums Nr.1)

- anketas čigānu bērnu vecākiem un citu bērnu vecākiem sniedz ieskatu par bērnu skaitu ģimenē, vecāku izglītību, nodrošinātību ar darbu, pamatojumu, kāpēc izvēlējās savu bērnu apmācībai projekta ietvaros iekārtoto klasi;
- anketas skolotājiem palīdz noskaidrot viņu pieredzi darbā ar čigānu tautības bērniem pakāpi, sniedz pārskatu par bērnu - vecāku - pedagogu savstarpējām attiecībām, pedagoģiskā procesa organizēšanas specifiku multikulturālā klasē;
- projekta pasākumu norises novērtēšanas anketas palīdz izprast IIC izstrādātā čigānu integrēšanas modeļa aprobēšanas gaitu.

#### **Aptauja** (Pielikums Nr.2)

- aptaujā "Pašvērtējums" piedalījās pedagogi un vecāki. Tā atspoguļo sabiedrības attieksmi pret indivīdu un indivīda attieksmi pret sabiedrību;

#### **Statistikas datu apstrāde**

- izglītības iestāžu administrācijas sniegtie statistikas dati sniedz pārskatu par skolēnu, skolotāju un čigānu bērnu skaitu mācību iestādēs;
- Valsts statistikas pārvaldes dati - par iedzīvotāju skaitu un to nacionālo sastāvu Latvijā.

#### **Atskaites** (Pielikums Nr.3)

- projektu aktivitāšu vadītāju atskaites atspoguļo iekļaušanas jautājumu specifiku un problēmas, kuru risinājuma meklējumiem jāpievērš lielāka uzmanība.

#### **Intervijas**

- intervijas ar skolotāju palīgiem-čigāniem atklāj viņu darba motivācijas elementus un tā pilnveidošanas iespējas;
- intervijas ar čigānu un citu bērnu vecākiem, kuru bērni mācās pētījuma klasēs, atspoguļo esošo sociālo, psiholoģisko situāciju ģimenēs, skolā, sabiedrībā.

#### **Vērojumi**

- ikdienas klases darba vērojumi apstiprina pedagoģiskā procesa organizēšanas specifiku, aprobējot multikulturālas izglītības modeli.

#### **Darbu mapes/portfolio izpēte**

- čigānu bērnu portfolio izpēte atspoguļo bērnu attīstības procesu;
- skolotāju portfolio - pedagogu darba stilu, organizējot kultūru mijiedarbību savā klasē.

**Kvantitatīvajiem** pētījumiem izmantotas pētījuma autoru izstrādātās anketas, kas aizpildītas 9 izglītības iestāžu klasēs/grupās, apstrādātas ar datu analīzes programmu SPSS 12.0.1., sadalot respondentus 2 grupās - čigānu bērnu vecāki un citu bērnu vecāki, kā arī tika apskatīts - vai pastāv sakarība starp klašu izvēli atkarībā no skolotāja palīga esamības vai neesamības.

## Pētījuma rezultātu analīze

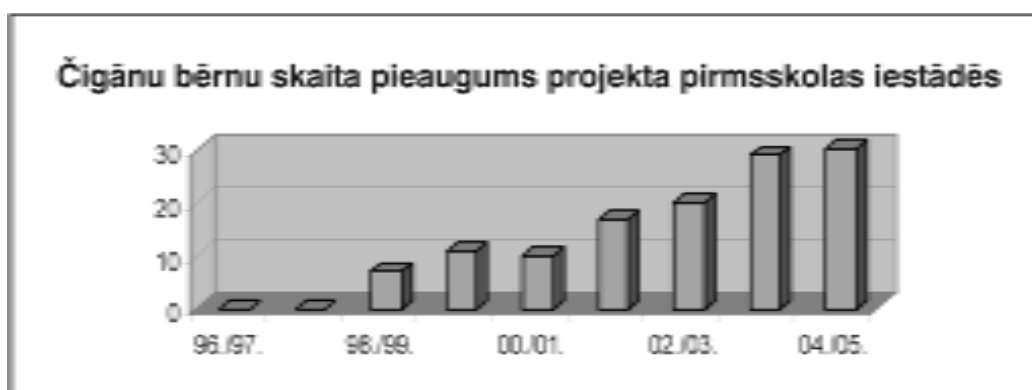
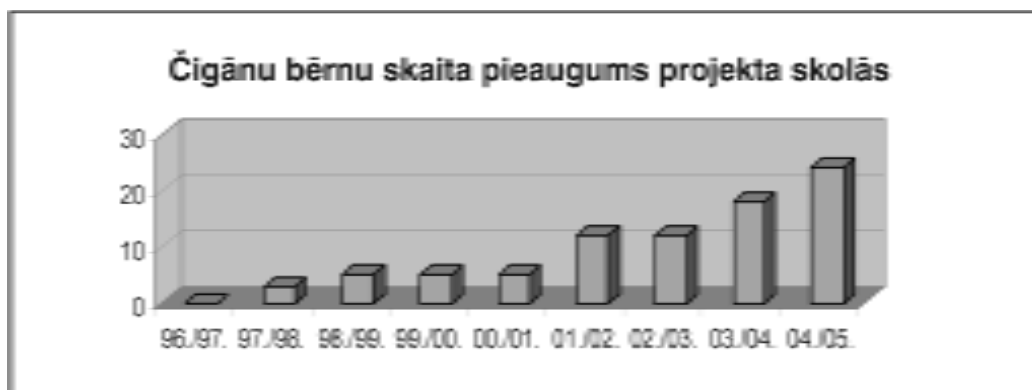
### 5-6 gadīgo čigānu bērnu iekļaušanās multikulturālā klasē

Čigānu bērnu iekļaušanai vispārējās izglītības iestādēs jānotiek kompleksi, t.i., vienlaikus

- iekārtojot bērniem atbilstošu, izglītojošu vidi,
- sagatavojot pedagogus un skolotāju palīgus - čigānus darbam ar čigānu bērniem,
- iedrošinot un apmācot čigānu vecākus un čigānu sabiedrības līderus,
- veidojot bezaizsprieduma attieksmi sabiedrībā pret čigāniem.

Pētījumu par čigānu bērnu iekļaušanos multikulturālā klasē veicām trīs klasēs, kuras atvērtas projektu “Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem” un “Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!” ietvaros. Pilnvērtīgākai situācijai izpratnei, raksturosim šīs klases/grupas:

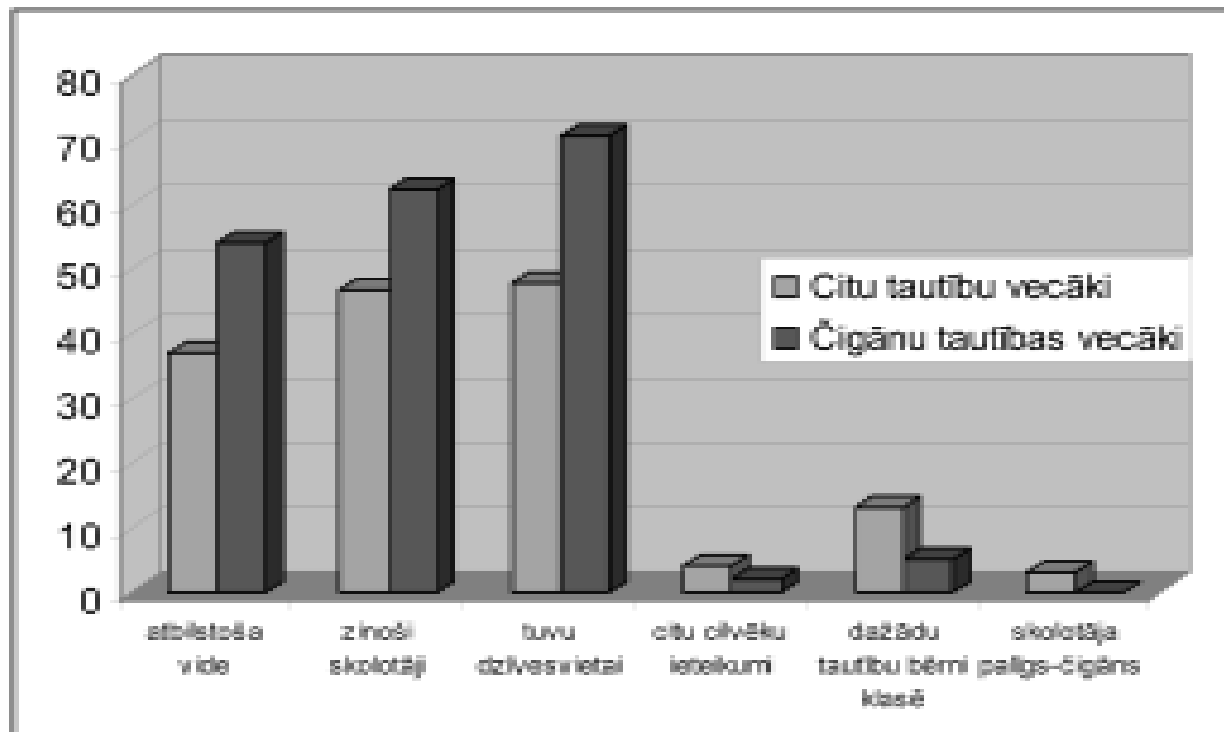
- Jelgavas pilsētas pirmsskolas izglītības iestāde “Pasaciņa” 5-6 gadīgo grupā ir 19 bērni: 11 latvieši, 4 čigāni un 4 krievu tautības bērni;
- Jēkabpils 2.vidusskolas 5-6 gadīgo klasē ir 12 bērni: 8 čigānu un 4 krievu tautības bērni;
- Valmieras pilsētas pirmsskolas izglītības iestāde “Buratino” 5-6 gadīgo grupu apmeklē 18 bērni, no tiem 10 latviešu un 8 čigānu bērni.



Izglītības iestāžu administrāciju sniegtie dati par čigānu tautības bērnu skaitu pēdējos 10 gados parāda, ka čigānu skaits vispārīzglītojošās skolās pieaug. 2004./05. mācību gadā pētījumā iesaistītajās izglītības iestādēs kopumā skolu apmeklēja 24 čigānu tautības bērni, kas ir 5,3% no visu bērnu skaita šajās skolās. Pirmsskolas savukārt apmeklēja 30 čigānu tautības bērni, kas ir 3,6% no visu bērnu skaita šajās pirmsskolās. Kopš 2000. gada šajās skolās mācās čigānu bērni, kas turpina mācības pēc 6.klases. 2004. mācību gadā 6. klasi beidza 5 čigānu tautības bērni.

Projektu laikā kopā ar vietējiem projekta koordinatori, organizējot vairāku pasākumu ciklu, čigānu vecāki tika aicināti vest savus 5-6 gadīgos bērnus uz tām mācību iestādēm, kuras īsteno 5-6 gadīgo bērnu izglītības programmas. Pētījumā noskaidrots, ka ir noteicošie faktori, kāpēc vecāki savu bērnu apmācībai izvēlējās projekta ietvaros atvērtās klases, bija to atrašanās vieta tuvu ģimenes dzīvesvietai, tradicionālajai klasei neparasts, bērnu vecumam atbilstošs klases vides iekārtojums, atsaucīgs un zinošs pedagogu kolektīvs. Vecāku izvēli maz ietekmējuši citu cilvēku ieteikumi un tas, ka klasē ir dažādu tautību bērni. Skolotāja palīga - čigāna esamība klasē vecāku izvēli ietekmējusi minimāli. Tas izskaidrojams ar to, ka Latvijas izglītības sistēmā vēl nav pieredzes skolotāja palīga darbā un bērnu vecāki (īpaši čigānu bērnu) nav spējējuši iedziļināties procesa būtībā, lai novērtētu skolotāja palīga lomu viņu bērnu attīstības procesā.

Interesanti atzīmēt, ka skolas izvēle čigānu vecākiem vairāk atkarīga no skolas atrašanās tuvu dzīvesvietai, pedagogu profesionalitātes un mācību vides atbilstību bērnu vajadzībām, turpretī citu tautību vecāki salīdzinoši augstāk vērtē skolotāju kvalifikāciju un to, ka klasē ir dažādu tautību bērni.



Mācību iestādes izvēles noteicošie faktori (%).

Pētījuma gaitā noskaidrojām, ka no čigānu bērniem, kas 1. septembrī uzsāka mācības šajās pētījuma klasēs, neviens nav pametis skološanos. Vienīgie mācību procesa kavēšanas iemesli ir slimība vai

grūtības ar nokļūšanu skolā ziemas apstākļos (nav transporta, bērniem nav pietiekami silta apģērba, lai mērotu ceļu kājām). Vecāki ir apmierināti ar savu bērnu iekļaušanās procesa norisi, aptaujas apstiprina, ka bērni labprāt iet uz skolu/bērnudārzu, jūtas tur brīvi un atraisīti, kļūst zinošāki.

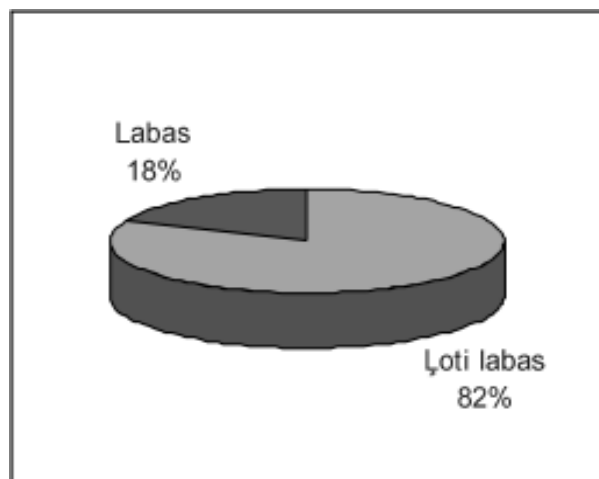
*Mūsu klasē skolotāja vienu dienu mācīja bērniem dziesmu “Kur tu teci gailīti manu?” čigānu valodā. Vakarā mana meita man priecīgi stāstīja, ka viņa bijusi izbrīnīta, ka skolotāja prot viņas valodu. Meita ar lepnumu esot palīdzējusi citiem bērniem pareizi izrunāt čigānu vārdus.*

*Bērni ļoti labi sadraudzējušies, viņi visu dara kopā. Vakarā pat negrib iet mājās, jo grupā ir daudz interesanta, ko darīt.*

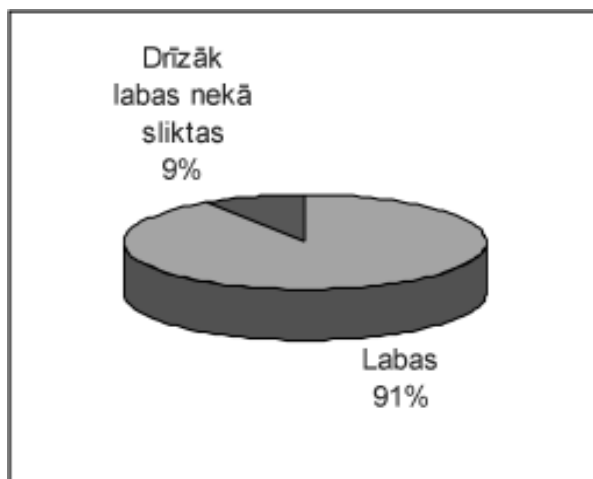
Tai pat laikā čigānu bērnu vecāki atzīst, ka dažkārt no rītiem ir grūti piecelties, lai nenokavētu mācību darba sākumu, un ziemas laikā nav transporta, kas nogādātu bērnus vairākus kilometrus attāļajā skolā.

*Mūsu ģimenē tagad bērni labāk ceļas no rīta, jo grib iet uz skolu. Dažreiz ziemā es nelaižu bērnus uz skolu, jo ļoti tālu jāiet kājām un bērni var saslimt. Tad direktore jau meklē - kāpēc nenākam. Es arī eju uz skolu palīdzēt darbos, lai bērniem būtu brīvpusdienas.*

Aptaujā pedagogiem piedalījās 11 skolotāji. Pedagogu atbildes apstiprināja, ka čigānu bērni labprāt apmeklē skolu. Pedagogi čigānu bērnu savstarpējās attiecības klasē novērtē kā “labas” (18 %) un “ļoti labas” (82 %), bet attiecības ar citiem bērniem kā “labas” (91%) un “drīzāk labas nekā sliktas” (9%).



Čigānu bērnu savstarpējās attiecības



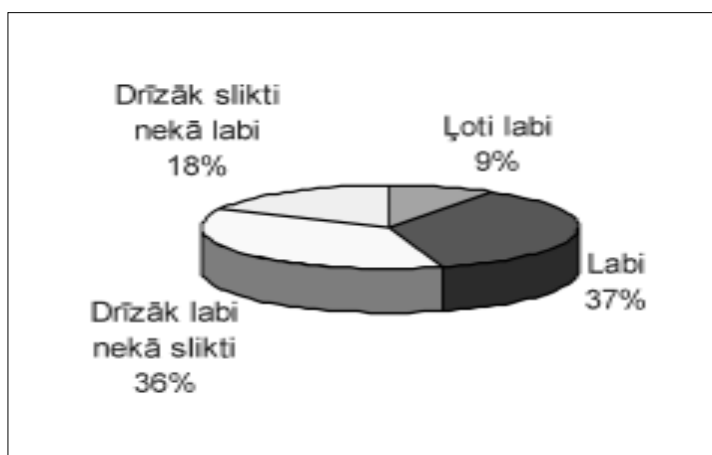
Čigānu bērnu attiecības ar citu tautību bērniem

Arī vērojumi grupās/klasēs apliecina, ka bērni ir draudzīgi, viens otru atbalsta, mācās un rotaļājas kopīgi, ka bērni mācību procesā un savstarpējās attiecībās neizjūt savu nacionālo dažādību.

Skolotāju vērtējums, analizējot čigānu bērnu iekļaušanos klases mācību darbā, nav tik viennozīmīgs, kā vērtējot bērnu savstarpējās attiecības:



Pētījumā vērtējām ne tikai bērnu savstarpējās attiecības, bet arī pedagogu - bērnu attiecības. Četri skolotāji no 11 aptaujātajiem strādāja ar čigānu tautības bērniem klasē pirmo gadu, pārējiem bija neliela iepriekšēja pieredze saskarsmē ar dažādu tautību bērniem. Čigānu bērnu attiecības ar skolotājiem pārsvarā tiek vērtētas kā “labas” vai “ļoti labas”.



Čigānu bērnu iekļaušanās klases mācību darbā

Par grūtībām čigānu bērnu iekļaušanās procesā lasām skolotāju anketās. Uzsākot mācības pirm skolā/ skolā, čigānu bērni skolotājiem sākotnēji sagādāja “lielas raizes”, jo gandrīz visi viņi līdz 5 gadu vecumam bija dzīvojuši mājās bez ūdensvada, bez kanalizācijas, bez centralizētās siltumapgādes.



Bērni ilgstoši mazgāja rokas tecināja ūdeni no krāna, priecājās tek siltais un aukstais ūdens no krāna, kāds no bērniem sajūsmas pārņemts iekāpa izlietnē. Bērni skrēja uz tualeti tikai tāpēc, lai būtu iespēja nolaist ūdeni; nesaprata, kāpēc uz redelītēm jāliek slapjie apavi (zem tām ir siltā

ūdēns caurule, kas palīdz ātrāk izžūt apaviem). Bērni nebija pieraduši pie dienas režīma, bija grūtības koncentrēties konkrētam darbam. Daži čigānu bērni zināja nedaudz latviešu vai krievu valodu, bet lielākā daļa prata tikai dzimto - čigānu valodu. Vienā čigānu ģimenē liela problēma bija pedikuloze, kas bija pārņēmusi gan pieaugušos čigānus, gan bērnus, un skolotājiem, administrācijai nācās ilgi cīnīties ar tās sekām, mācot čigānu vecākus, kas tādos gadījumos darāms. Čigānu bērni ir ļoti kustīgi, iesāktos darbus viņi grib paveikt ātri, tāpēc viņiem sagādā grūtības koncentrēšanās ilgākam laikam.

Pārvarēt šīs grūtības, kā atzina pētījuma klašu skolotāji, palīdzēja izmantotā "Soli pa solim" metodika, iesaistot bērnus aizraujošās un diferencētās aktivitātēs. Īpaša loma bērnu mācībās ir rotaļai. Lomu rotaļu centrā tiek izspēlētas ģimenes locekļu lomas un tradīcijas. Interesants piemērs, kā čigānu puisītis, kuram vienmuļa un ilgstoša darbošanās sagādā grūtības, lieliski iejūtas tēva lomā un ir kārtīgs un apzinīgs "ģimenes galva". Bet smilšu - ūdens centrā viņš prasmīgi darbojas ar sīkām rotaļlietām vai bauda smilšu pozitīvo iedarbību, berot tās caur pirkstiem.

Lai nodrošinātu 5-6 gadīgajiem bērniem aktīvu mācīšanos, nepieciešamā specifika ir ar mācību materiāliem bagāta vide. To atzīmē arī Vīlpulkas pamatskolas direktore Gīta Zariņa savā intervijā laikrakstam "Liesma":

*Labs pierādījums, ka bērniem ir interesanti starp jaunajām spēļmantām, kas vienlaikus arī izglīto, ir īsais brīdis svešo cilvēku aplūkošanai, kam ātri vien sekoja pilnīgs intereses zudums. Daudz vilinošāk bija celt debesskrāpjus no svaigi smaržojošiem koka klučiem vai braukt ar paša konstruētu auto, šķirstīt bilžu grāmatas, kas veidotas ar īsiem, bērniem uztveramiem tekstiem un atbilstoši lielu attēlu, veidot vārdus, ciparu virkni vai zem noslēpumaina zīmējuma atrast jaunu burtiņu - jaunā mācību materiālu bagātība [klasē] ir tik liela, ka piecgadīgajiem un sešgadīgajiem tās pilnībā pietiks vairākiem gadiem. ("Liesma", 13.10.04)*

Daži pedagogi novērojuši, ka čigānu zēni ir ar asu un neiecietīgu raksturu, kas izpaužas attiecībā pret pieaugušajiem, kuri nerespēktē viņu gribu. Nekāda pierunāšana vai piespiedu metodes nelīdz, toties daudz var panākt ar nedalītu pedagoga uzmanību, uzslavu, uzmundrinājumu, darba individualizēšanu. Interesanti, ka zēni bieži izrāda iniciatīvu un doto uzdevumu radoši pēc saviem ieskatiem un tad to veic ar lielu prieku.

Visi skolotāji priecājas par bērnu pirmajiem panākumiem klasē/grupā. Viņi atzīmē, ka izdevies izveidot pozitīvu mikroklimatu, bērni ir draudzīgi un izpalīdzīgi. Prieku sagādā čigānu bērnu apgūtās pašapkalpošanās prasmes, higiēnas prasību ievērošana, regulārais izglītības iestādes apmeklējums, latviešu vai krievu valodas apguve. Grūtības vēl arvien sagādā čigānu bērnu iekļaušanās pirmsskolas/skolas dienas režīmā un īslaicīgā uzmanības noturība, dažkārt neprasme kontrolēt emocijas.

Iekļaujošas izglītības speciālistu novērojumu pieraksti apliecina, ka visās projekta klasēs jau iezīmējas multikulturālas izglītības elementi. Īpaši spilgts apliecinājums tam ir mācību process Jēkabpils 2. vidusskolas (skola realizē bilingvālās izglītības programmu) 5-6 gadīgo bērnu klasē, kur darbs

noris pat 3 valodās vienlaicīgi: krievu, latviešu un čigānu. Arī pedagogu sagatavotība ievērojami sekmē skolotāju savstarpējo sadarbību bilingvālās izglītības īstenošanā, gan darbā ar bērniem.

Skolotāju rīcībā ir dažādas pedagogiskas metodes, ar kuru palīdzību iespējams vērot bērna izaugsmi, uztveri un attieksmi pret sevi un citiem. Viena no efektīvākajām metodēm ir portfolio veidošana un analīze. Arī pētījuma klasē tika veidoti portfolio (darbu portfelis/mape), lai laikā uzkrātu faktu materiālu, kas parāda bērnu progresu, prasmju, iemaņu, attieksmju attīstības jomā. Skolotāji atzīmē, ka portfolio īpaši labi palīdz pamanīt bērna talantus vai jauniegūtās zināšanas un prasmes. Pedagogi izvēlējās dažādas portfolio formas un izmantoja tos, lai vecākiem un pašiem bērniem parādītu, cik daudz viņi ir iemācījušies, apguvuši, lai celtu bērna pašapziņu. Lai arī izveidotajās multikulturālajās klasēs/grupās skolotājiem nebija liela pieredze darbā ar bērnu portfolio, viņi atzīmē, ka izmantoja to darbā ar vecākiem, lai parādītu viņiem bērna “stiprās” puses, apkārtējo pasaules redzējumu un izjūtas. Bērnu darbi bieži tika izmantoti, gatavojoties sarunai par bērna augšanas procesa īpatnībām un vajadzībām.

Analizējot bērnu portfolio, pētījumā noskaidrots, ka daži veidoti ar lielu rūpību: aprakstīts, kāds bija darba mērķis, kā bērns strādājis, raksturoti viņa sasniegumi. Taču izvērtējot visu pētījuma klašu bērnu portfolio, nākas secināt, ka bērni bieži pildījuši vienveidīgus uzdevumus, tādējādi liedzot bērnam izpaust savu radošo garu, nacionālo piederību nacionalitāti, personības iezīmes, kas noteikti būtu akcentējams un pilnveidojams turpmākajā darbā.

Ne visās klasēs portfolio ir pilnīgi, t.i., kalpo bērnu attīstības novērošanai un turpmākā viņa individuālā darba plānošanai. Dažkārt tie ir formāli un grūti analizējami. Būtiskākās pedagogu kļūdas, kas parādās, analizējot portfolio:

- bērnu darbiem nav fiksēts tā tapšanas datums, tēma, procesa savdabība utml.;
- bērnu darbos neatspoguļojas viņa nacionālās piederības un ģimeņu kultūras pieredzes iezīmes – tāpat darba plānā nav bijušas tēmas par tautu daudzveidību;
- netiek fiksēts un analizēta, kura metode bērnam veiksmīga, kura pilnībā nav piemērota;
- bērnu darbības vērojumu pierakstos dominē spriedumi, kas bieži liekas pārsteidzīgi, nepietiekami pamatoti; nav norādes uz to, kā pedagogi šo materiālu varētu pielietot sarunās ar bērnu vecākiem.

Tajos bērnu darbu apkopojumos, kur skolotāja izpratusi portfolio nozīmi bērna izaugsmes novērtēšanā, to var labi pamanīt, sakārtojot bērna darbus hronoloģiskā secībā. Tie parāda, ka bērni ir kļuvuši radošāki un prasmīgāki, drošāki un atraisītāki, prot sadarboties grupā, uzrāda prasmes, kas stipri atšķiras no sākotnējā līmeņa mācību gada sākumā. Darbu apkopojumi ļauj vērtēt bērna rūpīgumu darba veikšanā un to prasmju līmeni, kuras skolotāja vēlējusies bērniem attīstīt (līmēt, krāsot lielus laukumus, zīmēt pa kontūrlīniju, apvilkt noteiktu burtu, utml.).

Portfolio veidošanā un pielietošanā skolotājiem iegūtas pirmās iemaņas, tomēr darāmā vēl ļoti daudz. Izkopjot pedagogu prasmi informācijas vākšanā par bērna attīstību un tās apstrādē, tālākā savas darbības plānošanā, balstoties uz portfolio materiālu analīzi. Bērnu portfolio var kļūt par galveno bērnu mācību un attīstības procesa virzītājspēku.

## Kā tiek nodrošinātas bērnu etniskās vajadzības - kultūru mijiedarbība

Čigānu tautas kultūras, valodas, tradīciju un vēstures elementu iekļaušana klases vidē un mācību procesā ir būtisks projektu aspekts čigānu bērnu integrēšanas procesā. Lai izzinātu, kas ietekmē cilvēku viedokļus par čigānu tautu un dažādu tautību cilvēku savstarpējās attiecības, Pētījuma laikā tika veikta aptauja "Pašnovērtējums". Tajā piedalījās 32 respondenti (čigāni, latvieši, krievi - pedagogi, vecāki, pašvaldību darbinieki u.c.). Visi aptaujātie atzīst, ka jūtas slikti, ja apkārtējās sabiedrības pārstāvji izturas pret viņiem netaisni un ka svarīgi ir būt sabiedrībā, lai labāk izzinātu citus cilvēkus. Liela daļa (38%) aptaujāto paši ir piedzīvojuši dzīves situācijas, kad jutušies atstumti un izslēgti no apkārtējās sabiedrības. Šādos gadījumos aptaujātie jutušies neērti, pazemoti, mazvērtīgi, aizvainoti, neomulīgi. Šajā aptaujā respondenti izteica savu attieksmi pret citu tautību cilvēkiem, viņu kultūras iezīmēm, atcerējās sevi situācijās, kad bija jutušies atstumti, centās izskaidrot, kas veido viņu attieksmi pret cittautiešiem.

### *Es domāju, ka kultūras atšķirības ir...*

- *tautas mentalitātē, temperamentā, tradīcijās*
- *dabiska, pašsaprotama parādība, kas nav jāuztver kā draudi, bet kā norma*
- *pamats, lai veidotos daudzkrāsaina sabiedriskā dzīve, bagātinātos kultūra*
- *vērā ņemamas, taču tās neietekmē viena otru, bet tikai papildina*
- *iespēja dzīvot daudzveidīgā un interesantā pasaulē*

### *Manu attieksmi pret cittautiešiem ietekmē...*

- *draugi, radi, TV, kino*
- *izglītošanās šajā jautājumā: kursi, semināri*
- *kino, literatūra, dzīvē sastaptie cilvēki*
- *pašas pieredze*
- *reāla saskarsme ar dažādu tautu, kultūru cilvēkiem*
- *neietekmē nekas, jo pati esmu noteicēja*

Definējot, kas ir kultūras atšķirības, izskanēja pārlicība, ka tās ir: tradīcijas, valoda, vērtības ģimenē, mentalitāte, temperaments, un raksturoja šīs atšķirības kā pamatu, lai veidotos daudzkrāsaina sabiedriskā dzīve, bagātinātos kultūra. Daži respondenti papildus norāda, ka kultūras atšķirības ir svarīgas un papildina viena otru un noteikti ir vērtīgs un interesants izziņas materiāls. Aptauja liecina, ka attieksmi par čigānu tautības cilvēkiem ietekmē vairāki faktori: informācija, ko sniedz mediji, draugu, radu un paša dzīves pieredze, ikdienas darba un sadzīves saskarsme ar šīs tautības pārstāvjiem.

Pedagogi, kuri piedalījās aptaujā, apgalvo, ka viņu attieksmi neietekmē bērna tautība, lielākā daļa bērnu zina savu valodu un labi sadzīvo ar citas kultūras bērniem. Tai pat laikā pedagogi apgalvo, ka mācību darbā viņus vieno valsts valoda, taču ārpus nodarbībām viņi ir un būs atšķirīgi. Visi pedagogi apstiprina, ka bērnus no citām etniskajām grupām viņi uztver kā bērnus ar savu individualitāti, temperamentu un bērnu nacionālā piederība nekādi neietekmē viņu darbu. Skolotāji cenšas respektēt

bērna etnisko piederību, ja kādā klases darbā tiek runāts par ģimenes tradīcijām, nacionāliem svētkiem, ja bērns labprātāk darbojas ar savas tautības vienaudžiem, ja bērns izteikti demonstrē savu atšķirību. Lai ievērotu visu skolēnu vajadzības, pedagogi cenšas būt objektīvi, novērtējot kultūru dažādību kā bagātību, uzklausa vecāku vēlmes, cenšas veidot piemērotu vidi bērna vispārējās attīstības un etniskajām vajadzībām; meklē iespējas iegūt jaunas zināšanas un pieredzi darbam ar dažādu tautību bērniem.

Pedagogi augstu novērtēja atziņas, zināšanas un prasmes, kuras ieguva projektu "Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem" un "Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!" semināru cikla laikā:

*Man prieks, ka mazajiem čigānbērniem ar brūnajām acītelēm paveras jaunas iespējas būt gribētiem, mīlētiem un saprastiem. Guvu daudz zināšanu, kuras pielietošu savā darbā. Man gribas strādāt pirmsskolā!*

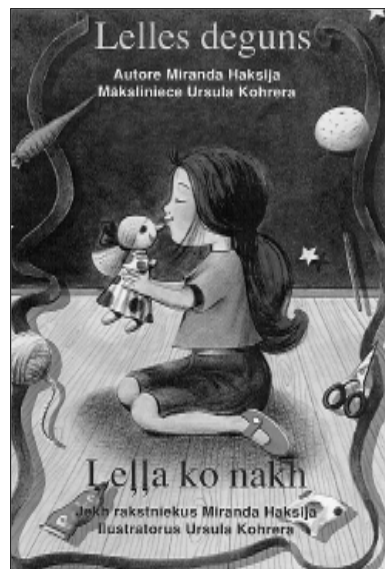
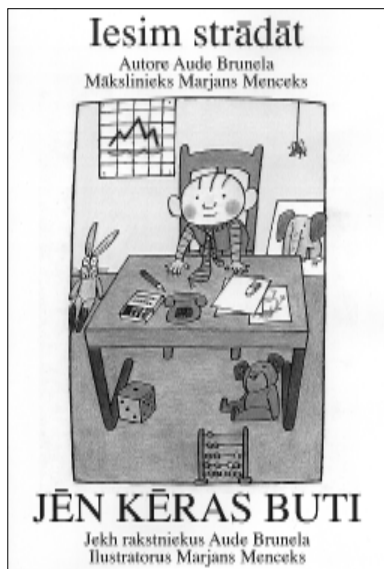
*Ieguvu atziņu, ka varu kādam īpaši grūtā brīdī palīdzēt, ka neesmu viena šajā darbā, bet komandā. Galvenais - cienīt šo bērnu, atbalstīt viņa vēlēšanos mācīties, sadarboties ar vecākiem un iepazīt šīs ģimenes.*

*Jāprot saskatīt čigānbērnā tādu pašu bērnu kā pārējos. Čigānu tradīcijas, kultūra, mājas apstākļi, bērna attīstības līmenis - viss ir svarīgi.*

Viena no iekļaujošas klases pazīmēm ir tā, ka klases vide atspoguļo latviešu, čigānu un jebkuras citus tautības, kura ir pārstāvēta klasē, iezīmes. Kultūru atspoguļojoši simboli, mākslas darbi, grāmatas, mūzika, u.c. materiāli dabiski iekļaujas klases un skolas ikdienas vidē un aktivitātēs. Mūsu pētāmajās klasēs bija jānodrošina čigānu kultūras elementu klātbūtne klases vidē.

Viens no veidiem, kā nodrošināt bērnu etniskās vajadzības grupā/klasē ir ieviest vidē kaut dažus kultūras elementus, kas liecinātu par bērna piederību citai nācijai/etniskajai grupai. Kultūras elementi, kurus novērojām klasēs - grāmatas, uzraksti bērnu dzimtajā valodā, grupā visi bērni mācījās dziesmas, dzejoļus vairākās valodās, grupā atradās dažādu tautību raksturīgās rotaļlietas, lelles nacionālajos tautas tērpos, attēli, kas raksturoja tautas tradīcijas, paradumus, svētku un ikdienas darbu ieražas. Radīt iekļaujošas klases atmosfēru un veicināt cieņu pret čigānu valodu, ir neiespējami, ja bērniem netiek nodrošināta iespēja iepazīt čigānu valodu. Diemžēl čigānu ābece izdošanai Latvijā (1993.) nesekoja citu bērnu grāmatu izdošana čigānu valodā. Ļoti pozitīvi no pedagogu puses tika novērtētas projekta ietvaros tulkotās (10) un izdotās (5) bērnu grāmatas latviešu/čigānu valodās. Arī Vecāku darbnīcu laikā pagatavotie mācību līdzekļi, kuri atspoguļo čigānu kultūras iezīmes: čigānu tērpi lellēm, pašdarinātas grāmatas latviešu/krievu/čigānu valodās, galda spēles par tautu īpatnībām, telpu rotājumi, ievērojot nacionālās tradīcijas, dažādi uzraksti klasei čigānu valodas iepazīšanai bagātinājuši pētījuma klašu multi etnisko veidolu (piemēram, galds-skamin, krēsli-krešli, māja-khēr, u.c.).





Tomēr, analizējot pētījuma klašu vidi, kopumā jāsecina, ka parādījušās tikai atsevišķām iezīmēm, kuras realizētas vienā vai otrā vietā. Tā vienā no izglītības iestādēm ir uzraksti krievu un čigānu valodās, citā vietā bērni dzied dziesmas latviešu un čigānu valodās, visur skolotāja palīgs laiku pa laikam lasa bērniem priekšā grāmatas čigānu valodā, reizi gadā tiek veidots koncerts ar čigānu tautas priekšnesumiem. Tomēr maz tiek runāts par čigānu tautas tradīcijām, vēsturi, atšķirīgo ikdienas dzīvē. Gan skolotāji, gan skolotāju palīgi vēl tikai mācās.

## Skolotāja palīgs - čigāns

Bēnes vidusskolas skolotāja S. Kolomenska uzsver, ka svarīgi, lai čigānu bērnus, kas iet skolā, mācītu arī čigānu skolotāji, “jo, neviens latviešu pedagogs neizdarīs to, ko spēj čigāns - sabalansēt pilsonisko patriotismu ar čigānisko!” [47.]

Šai nolūkā svarīgākā loma ir skolotāja palīga - čigāna iesaistīšanai klases darbā, kas ir šī projekta jaunievedums un bija viens no pētījuma pamatjautājumiem. Galvenā skolotāja palīga - čigāna funkcija ir palīdzēt 5-7 gadīgiem čigānu bērniem pārvarēt grūtības, ko rada ieiešana nepazīstamas kultūras vidē (valodas atšķirība, dienas ritms, noteikta kārtība). Tāpat tā ir palīdzība skolotājiem, lai iesaistītu čigānu bērnus mācību aktivitātēs, un veidotu sadarbību ar čigānu ģimenēm. Skolotāju palīgi - čigāni nodrošināja to, ka klasē dzird čigānu valodu, iepazīst čigānu tautas raksturīgākās iezīmes.

Skolotāja palīgs - čigāns darbojās 3 vispārīzglītojošo mācību iestāžu 5-6 gadīgo bērnu grupās/ klasēs: Jēkabpils 2. vidusskolā, Valmieras pilsētas pirmsskolas izglītības iestādē “Buratino” un Jelgavas pilsētas pirmsskolas izglītības iestādē “Pasaciņa”. Kopā šajās klasēs /grupās mācās 20 čigānu bērnu. Par skolotāju palīgiem tajās strādāja 3 čigānu māmiņas. Vienai no viņām ir vidusskolas izglītība, vienai - pamatskolas, vienai - 4 klašu izglītība. Šis čigānu māmiņas iepriekš tika iedrošinātas un nedaudz apmācītas darbam ar bērniem, tomēr nevienai no viņām nav pedagoģiska darba pieredzes. Visas atzina, ka piekritušas šim darbam, jo tā cer palīdzēt saviem tautiešiem saprast izglītības nozīmi. Viņas



arī veido saikni starp čigānu vecākiem un skolotāju klasē/grupā. Novērojām, ka skolotāju palīdzes klasē/grupā palīdz bērniem saprast skolotāju teikto, paskaidro, ja nepieciešams vēlreiz un ļoti cenšas visu darīt tieši tā kā to darīja skolotāja. Svētku pasākumos skolotāju palīdzes māca citiem bērniem čigānu dziesmas, dejas, gatavo priekšnesumus kopā ar saviem tautiešiem. Čigānu skolotāju palīdzes uzskata, ka klases un grupas ir ļoti labas, jo “bērniem šeit patīk” un “viņi jūtas labi”.

Neskatoties uz to, ka skolotāju palīgiem ir atšķirīgs izglītības līmenis un dažāda dzīves pieredze, viņu vēlme līdzdarboties un palīdzēt čigānu bērnu izglītošanā, ir raksturīga visiem, projekta laikā iesaistītajiem palīgiem. Viņiem tika sniegtas regulāras konsultācijas, kuru tēmas noteica katras vietas, katra palīga konkrētās vajadzības. Skolās tika sniegtas konsultācijas visam pedagoģiskajam kolektīvam pārmaiņu procesa veicināšanai, jo svarīgi mainīt visu skolas attieksmi un vidi, kas ir svarīgs nosacījums čigānu bērnu optimāli pozitīvas mācību pieredzes veidošanai agrīnā skolas vecumā.

Visi skolotāja palīgi-čigāni, kuri strādāja pētījuma klasēs:

- nāk no tās pašas sabiedrības daļas, no kuras ir viņa/viņas skolēni,
- pazīst savu skolēnu vecākus un izrāda entuziasmu darboties ar viņiem,
- runā čigānu valodā,
- ciena un atzīst čigānu ģimeņu paražas un tradīcijas,
- ir piedalījies apmācībā par “Soli pa solim” metodiku un tolerances izglītību,
- aktīvi iesaistās skolēnu izglītošanā gan oficiālās skolas dienas laikā, gan arī pēc nodarbībām

Pētījuma subjekti - 3 skolotāju palīgi - čigāni anketās, sarunās, kas notika pētījuma laikā, skaidroja savas darbības klasē ieguvumus. Visas skolotāju palīdzes bija apmierinātas ar iespēju darboties kopā ar bērniem. Viņas palīdzēja bērniem, kuriem bija grūtības saprast, ko skolotājs teicis, izskaidroja uzdevumu noteikumus un centās visu darīt tieši tā, kā to iepriekš bija demonstrējusi skolotāja. Čigānu skolotāju palīgi izteica atzinību skolotājām par viņu iejūtīgu un saprotošo attieksmi pret bērniem, priecājās, ka viņu bērni ar prieku nāk uz skolu/pirmskolu, un stāstīja, ka arī citi vecāki jūtas apmierināti. Dīvas no skolotāju palīdzēm izteica vēlmi biežāk rīkot vecāku darbnīcas, jo tajās var apgūt jaunas





prasmes, var satikties, parunāties un pie reizes arī daudz ko iemācīties. Skolotāju palīdzēm ir vēlme iemācīt latviešu bērniem un vecākiem čigānu dejas.

Skolotāji, analizējot čigānu palīgu darbu, uzsver, ka viņas ir ļoti progresējušas savā darbā, salīdzinot ar mācību gada sākumu. Uzsākot kaut ko tik neierastu, bija apmulsušas gan skolotājas, gan viņu jaunie palīgi. Skolotāji nezināja, kā nodarbināt palīgus; baidījās prasīt “par daudz”, taču pamazām izveidojās lietišķas sadarbības attiecības.

Skolotāji saka, ka čigānu bērnu māmiņas bieži neizprot audzinātāju/skolotāju darbošanos un jūtas pārsteigtas, ja viņām iesaka mājās palīdzēt bērnam veikt kādu nelielu uzdevumu. Čigānu bērnu vecākiem ir maz līdzekļu, lai iegādātos visu skolai nepieciešamo. Grūtības sagādā arī savstarpējā čigānu ģimeņu vienošanās par bērnu atvešanu un aizvešanu no bērnudārza - ierodas viens pārstāvis un atved/aizved visus reizē. Pedagogi atzīst, ka čigānu palīgs palīdzēja pārvarēt šīs grūtības. Pēc tam, kad klasēs parādījās skolotāju palīgs - čigāns, vecāki izteica vēlmi, lai šāds skolotāju palīgs būtu arī pirmajā klasē, jo acīmredzot pedagogi novērtēja palīga lomu. Čigānu bērnu vecāki uztraukti jautā: “Cik ilgi šis projekts turpināsies, kas notiks pēc tam?”

Pētījuma laikā atklāti ieguvumi skolotāju palīgu-čigānu personības izaugsmē: pirmkārt, skolotāja palīgs guva pārliecību par savām spējām, cēlās viņa pašapziņa. Nav mazsvarīgs arī apstāklis, ka šie 3 cilvēki bija ieguvuši arī apmaksātu darbu, kā izteicās viena no skolotāju palīdzēm: “Tas ir mans pirmais algotais darbs manā mūžā (50 gados - aut.piez.)”, otrkārt, čigānu tautības palīgi redz, kā jāstrādā ar bērniem, cik plašas zināšanas un prasmes ir jāapgūst, lai veiksmīgi tiktu galā ar daudzajiem un dažādajiem bērniem grupā; treškārt, čigānu kopiena sāk apzināties savu kopību ar pamatnāciju.



## Pedagoģiskā procesa specifika multikulturālā klasē

Sarunās ar skolotājiem izkristalizējās problēmas, kādas rodas, strādājot ar čigānu tautības bērniem:

- Valodas grūtības. Lai arī čigānu bērni ātri apgūst latviešu vai krievu valodu, daļa, uzsākot mācību gaitas, spēj sazināties tikai savā dzimtajā - čigānu - valodā.
- Nepietiekama sadarbība ar vecākiem. Vecāki parasti neizprot savu lomu bērnu izglītības procesā, uz vecāku sapulcēm neierodas (tomēr čigānu bērnu vecāki labprāt apmeklē skolas pasākumus, kuros piedalās viņu bērni).
- Skolotāji nejūtas profesionāli gatavi darbam ar mazākumtautību bērniem. Manāms arī elastības trūkums.
- Skolas kolektīva, citu bērnu vecāku aizspriedumainā attieksme pret čigānu tautu.

Sarunās skolotāji atzīst, ka ļoti trūkst zināšanu un prasmju, kā strādāt ar dažādu tautību bērniem, kā organizēt darbu, lai nenodarītu pāri bērna personībai. Skolotāji apzinās, ka nepieciešamas jaunas, citas sadarbības metodes darbā ar čigānu bērnu vecākiem, lai panāktu maksimālu ieinteresētību savu bērnu mācībās. Citu kultūru cilvēku atšķirīgā pieeja problēmu risināšanai, citāda izpratne par izglītības nozīmi un to, ko spēj nodrošināt izglītības iestāde, dažkārt rada neizpratni skolotājos un viņi jūtas nedroši strādājot multikulturālā klasē. Pedagoģiem radusies vēlme iepazīt tuvāk čigānu tautas vēsturi, kultūru un ģimenes tradīcijas.

Visi pētījuma klašu pedagogi atzinīgi vērtē skolotāja palīga - čigāna lomu un darbību klasē, atzīmējot, ka vairāk tiek pievērsts uzmanības individuālajam darbam ar čigānu bērniem. Palīgs veicina sapratni starp skolotāju un bērnu, un bērnu un skolotāju. Ar savu uzvedību, attieksmi rāda piemēru, kā sniegt atbalstu, palīdzēt. Skolotāju palīgi, vērojot skolotāju un bērnu darbošanos, ātri pārlicinās, ka būtiska ir regulāra darbošanās. Pamazām rodas izpratne par bērnu izglītības nepieciešamību un nozīmību.

Čigānu tautības skolotāja palīgs tiek nosaukts arī kā starpnieks darbā ar citiem čigānu vecākiem. Viņš palīdz izskaidrot konkrētas situācijas no pedagoga puses vecākiem un otrādi - palīdz labāk izprast vecāku vēlmes. Čigānu palīgs tiek nosaukts par lielu atbalstu visiem grupas bērniem, neatkarīgi no viņu tautības, viņu gaida, uzklausa ar lielu interesi visi bērni. Čigānu bērniem patīk kopā ar skolotāja palīgu lasīt čigānu bērnu grāmatas un pēc tam ar visiem kopā apspriest izlasīto. Aizraujoši tas liekas arī pārējiem bērniem.

## SECINĀJUMI

Pētījuma ietvaros tika veikta literatūras analīze un apkopotas būtiskākās teorētiskās atziņas par multikulturālas izglītības vēsturiskajiem aspektiem, tās specifiskajām izpausmēm Latvijā un pasaulē, kā arī par multikulturālas skolas veidošanas nosacījumiem. Literatūras avotu izpēte parādīja, ka pieejamais literatūras klāsts latviešu valodā vairāk atspoguļo citu valstu pieredzi, praktiski nav pētījumu par čigānu izglītību Latvijā. Trūkst pētījumu par multikulturālas skolas veidošanas īpatnībām mūsdienu Latvijā. Galvenās teorētiskās atziņas gūtas no ārzemju literatūras avotiem. Līdz ar to secināms, ka arī pedagogiem ir maz iespēju pašizglīties multikulturālas izglītības jomā, kas būtu sevišķi aktuāli ņemot vērā Latvijas pievienošanos Eiropas Savienībai, kas neapšaubāmi, paplašina multikulturālas sabiedrības parādības mūsu izglītībā.

“Izglītības iniciatīvu centra” piedāvātais čigānu bērnu iekļaušanas un bezaizspriedumu sabiedrības veidošanas modelis, kas tika pilnībā ieviests 9 Latvijas skolās un daļēji apmēram četrdesmit Latvijas skolās, darbojas veiksmīgi. Pētījuma praktiskajā daļā tika noskaidrots, ka visi 5-7 gadīgie čigānu bērni, kuri uzsāka mācības projektu laikā, ir veiksmīgi iekļāvušies izglītības iestāžu klasēs un grupās sociālā jomā, viņi jūtas tur apmierināti un ir vērojama nozīmīga bērnu sociālā izaugsme. Tomēr iekļaušanās mācību darbā sagādā zināmas grūtības, kas izskaidrojams galvenokārt ar nepilnībām pedagoģiskā procesa diferenciacijā un individualizācijā. Pētījums parādīja, ka pedagoģisko praksi ļoti lielā mērā varētu ietekmēt prasmīgs pedagoga vērojums klasē. Multikulturālas, daudzveidīgas klases iespējas katra bērna attīstībā jābalsta uz bērna ilgstoša un mērķtiecīga vērojuma pamata. Taču šajā jautājumā pedagogiem trūkst iemaņu, kam būtu pievēršama īpaša uzmanība pedagogu sagatavošanas un tālākizglītības kursā.

Skolu kā integrācijas centru veidošanās pieredze parāda, ka to attīstība var būtiski mainīt čigānu bērnu iekļaušanās procesu klasē un čigānu ģimeņu integrēšanos sabiedrībā. Visās pētījuma norises vietās čigānu ģimenes jūtas iedrošinātas izmantot viņu konstitucionālās tiesības uz vienlīdzīgu un kvalitatīvu izglītību viņu bērniem. Čigāni ir apmierināti ar pedagoģisko procesu, ja starpkultūru pieeja mācīšanās procesā tiek veidota tā, ka tiek ņemtas vērā arī viņu bērnu etniskās vajadzības. Īpaši nozīmīga loma čigānu bērnu iekļaušanā ir skolotāja palīga – čigāna darbam klasē. Tomēr turpmāk nepieciešamas izstrādāt precīzāku metodiku skolotāja palīga darbībai klasē un sadarbībai ar ģimeni, kā arī jāizveido pedagoga palīgu sagatavošanas tālākizglītības kurss. Ņemot vērā čigānu izglītības problēmas aktualitāti un pētījumā gūtos pierādījumus par skolotāja palīga – čigāna lomu šo problēmu risināšanā, jāmeklē iespējas skolotāja palīga-čigāna darba apmaksai no vietējā vai valsts budžeta.

Pētījuma autoru secinājumi par būtiskāko čigānu bērnu iekļaušanā un čigānu integrēšanā sabiedrībā, saskan ar pētījuma klašu pedagogu atziņām:

*Visā sabiedrībā jāveido izpratne par izglītības nepieciešamību mūsdienu darba tirgū.*

*Jāinformē sabiedrība par čigānu ģimeņu problēmām Latvijā, lai veicinātu izpratni un tolerantu attieksmi pret šo tautu.*

*Jāmudina pašu čigānu iniciatīva un vēlēšanās panākt izmaiņas savā un savu bērnu dzīvē.*

*Čigānu bērnu izglītošana jāuzsāk pēc iespējas ātrāk.*

*Jāiedrošina čigānu bērnu vecāki un jāveicina pretimnākšana no mācību iestādes un pašvaldību iestāžu puses.*

*Strādājot ar čigānu bērniem, pedagogiem vairāk jāpievērš uzmanība bērnu darbības individualizācijai.*

*Skolās jāpiesaista darbam klasē skolotāja palīgs - čigānu tautības cilvēks.*

# LITERATŪRAS UN AVOTU SARAKSTS

1. Amata S. Nav obligāti zīlēt, zagt vai tirgot narkotikas. // Ieva. 2003. Nr.32, 10.-13.lpp.
2. Apine I. Mazākumtautību vēsture Latvijā. /-R.: Zvaigzne ABC, 1998.
3. Ašmanis M. Politikas terminu vārdnīca. -R.: Zvaigzne ABC, 1999.
4. Bunks J. Approaches to Multicultural Curriculum Reform. / Multicultural Leader, Volume 1, Number 2, 1998.
5. Beikers K. Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati. - Nordik, 2002.
6. Beverly D. T. Defining Racism "Can we talk?", 1998.
7. Čigānu stāvoklis Latvijā. Latvijas cilvēktiesību un etnisko studiju centra pētījums. - Rīga, 2003.
8. Danielsa E. R., Steforda K. Iekļaujošas klases veidošana. - Rīga: SFL, 1999.
9. Delberts F. Starptautiskajā čigānu dienā. // Diena. 08.04.05 Nr.82.
10. Dirba M. Latvijas identitāte: pedagoģiskais aspekts. -R.: RaKa, 2003.
11. Dirba M. Skolas līdzdalība un iespējas jaukto ģimeņu bērnu latviskās identitātes veidošanās procesā. / Vispārīgā didaktika audzināšanā. R.: LU PPI. Izglītības soļi. , 2001.
12. Eiropas Komisijas pret rasismu un neiecietību (ECRI) vispārēji politiskā rekomendācija (Nr.3), 1998.
13. Eiropas Padomes Vispārējā mazākumtautību aizsardzības konvencija (1994.)
14. Eiropas Parlamenta Ārlietu, cilvēktiesību, kopējās drošības un aizsardzības politikas komitejas Paziņojumā deputātiem (Nr.08/2004)
15. Ētikas vārdnīca. -R.: Avots, 1987.
16. Gudjons H. Pedagoģijas pamatatziņas. -Rīga: Zvaigzne ABC, 1998.
17. Hausena K., Kaufmane R., Saifers S. Bērncentrētu grupu veidošana. - IIC, 2002, .
18. Hausena K., Kaufmane R., Saifers S. Izglītība un demokrātijas kultūra: bērnības pieredze. - Rīga: SFL, 1998.
19. Izglītības likums, 1999.
20. Izglītības reformas Latvijas sabiedrības integrācijai un labklājībai. Pārskats par izglītību 2003./ 2004. - Rīga: Providus, 2004., 7.-33. lpp.
21. Jacquelyn V.R., Education for Social Justice, OSI, NY, 2003.
22. Kooperatīvā mācīšanās. / Rakstu krājums. -Rīga: RaKa, 2004.
23. Krastiņa E., Pipere A. Mācību sasniegumu pašizvērtēšana. Rīga: RaKa, 2004..
24. Kultūru daudzveidība un iecietība Latvijā, Rīga, ĪUMSIL 2003,

25. Lee E. Looking Through an Anti-Racist Lens. Taking multicultural, anti-racist education seriously. // NY, New Press, 1995.
26. Lee E., Menkart D., Okazawa-Rey M. (ed.). Beyond Heroes and Holidays: a Practical Guide to K-12 Anti-Racist, Multicultural Education and Staff Development. Washington: Network of Educators on the Americas, 1998.
27. Margevica I., Kopelovica A. Multicultural teacher education in Latvia. / No konferences ATEE materiāliem, Rīga 7.-8. 05.2003.
28. Margeviča I. Multikulturālās izglītības problēmas pasaules pieredzē. Pedagoģija: teorija un prakse. 2. rakstu krājums 1. daļa.- Liepāja: LPA, 2003. 275.-283.lpp.
29. Medne D., Tunne I., Krūmiņa I., Lasmane A. Sākumskolēnu sociālo prasmju attīstība multikulturālā sabiedrībā. / No konferences ATEE materiāliem, Rīga 7.-8. 05.2003.
30. Nacionālā programma iecietības veicināšanai, 2004.
31. Nagle G. Aug nākamie čigānu inteliģenti. // Diena, 21.03.2005.
32. Nieto S. Affirmation, Solidarity and Critique: Moving Beyond Tolerance in Education. NY, 1998
33. Par Latvijas nacionālo un etnisko grupu brīvu attīstību un tiesībām un uz kultūras autonomiju, 1991.
34. Pedagoģisko terminu skaidrojošā vārdnīca-R.: Zvaigzne ABC, 2000.
35. Prater M.A. She will succeed! Strategies for Success in Inclusive Classrooms. / Council. For exceptional children, Vol. 35. No.5.
36. Puķīte M.. Čigāni: dzīve aiz aizspriedumu sienas // Kas notiek? 2003. Nr.17, 22.-24.lpp.
37. Skiba B., Deitsa S.Dž. Mācīšanās nodarbības zīdaiņiem un maziem bērniem. - IIC, 2001.
38. Staris A., Ūsiņš V. Izglītības un pedagoģijas zinātnes attīstība Latvijā pirmās brīvvalsts laikā. -R.: Zinātne, 2000.
39. Steforda K., Danielsa E.R. Iekļaujošas klases radīšana. - Rīga: SFL, 1999.
40. Tankerslijs D., Končakova E., Repiskijs P. Skolotāja palīga lomas pārveidošana Slovākijā // Izglītība demokrātijai. Nr. 3.
41. Valsts programma "Sabiedrības integrācija Latvijā", 1991.
42. Vecāku rokasgrāmata. Divvalodīgi bērni. / Red. Ose L.-Rīga: SFL, 2002.
43. Vispārējās izglītības likums, 1999.
44. Volša K.B. Bērncentrētas klases veidošana 8, 9 un 10 gadus veciem bērniem. - IIC, 2001.
45. Volša K.B. Bērncentrētas klases veidošana. - IIC, 2001.
46. [www.delfi.lv](http://www.delfi.lv)
47. [www.politika.lv](http://www.politika.lv)
48. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде. / Под.ред. Гурова В.Н.- Москва: Пед.общ.России, 2004,-239 стр.



ES Phare programmas  
 “Sabiedrības integrācijas veicināšana Latvijā”  
 IZGLĪTĪBAS INICIATĪVU CENTRA  
 projekts  
 “Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!”

## ANKETA IEKĻAUJOŠO KLAŠU BĒRNU VECĀKIEM (A1)

Ja bērnu audzina vecvecāki, tad anketu aizpilda vecvecāki

Aptauja ir anonīma

Aptaujas aizpildīšanas datums, vieta

1. Lūdzu atzīmējiet, cik bērnu atbilstošā vecuma grupā ir jūsu ģimenē un kur viņi atrodas/ mājās:

Vecuma grupa	Mājās	Pirmsskolas iestādē	Sākumskolā	Pamatskolā	Vidusskolā	Arodskolā	Citur (ierakstiet kur)
0-3 gadi							
3-5 gadi							
5-6 gadi							
7-10 gadi							

11-18 gadi

2. Kāda ir Jūsu izglītība?

Tēvam		Mātei	
1-4 klases		1-4 klases	
5-9 klases		5-9 klases	
Vidējā izglītība /arodizglītība		Vidējā izglītība /arodizglītība	
augstākā izglītība		augstākā izglītība	
nav apmeklējis skolu - kāpēc?		nav apmeklējis skolu - kāpēc?	

3. Vecāku nodarbošanās:

Mātei		Tēvam	
Patstāvīga darba vieta		Patstāvīga darba vieta	
Gadījuma darbi		Gadījuma darbi	
Bezdarbnieks		Bezdarbnieks	
Citi varianti		Citi varianti	

4. Kāpēc izvēlējāties bērnam iekļaujošo klasi/grupu?

Ieteica radnieki/draugi		Tuvu dzīvesvietai	
Patīk klases iekārtojums		Patīk, ka ir dažādu tautību bērni	
Patīk skolotāja		Cits variants	

5. Kādus jūs vēlētos redzēt savus bērnus, kad tie izaugs?

---



---



---

**PALDIES** par atbildēm!



ES Phare programmas  
 “Sabiedrības integrācijas veicināšana Latvijā”  
 IZGLĪTĪBAS INICIATĪVU CENTRA  
 projekts  
 “Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!”

## ANKETA IEKĻAUJOŠO KLAŠU BĒRNU VECĀKIEM (B1)

Ja bērnu audzina vecvecāki, tad anketu aizpilda vecvecāki

Aptauja ir anonīma

Aptaujas aizpildīšanas datums, vieta

1. Lūdzu atzīmējiet, cik bērnu atbilstošā vecuma grupā ir jūsu ģimenē un kur viņi atrodas/ mācās:

Vecuma grupa	Mājās	Pirmsskolas iestādē	Sākumskolā	Pamatskolā	Vidusskolā	Arodskolā	Citur (ierakstiet kur)
0-3 gadi							
3-5 gadi							
5-6 gadi							
7-10 gadi							

11-18 gadi

2. Kāda ir Jūsu izglītība?

Tēvam		Mātei	
1-4 klases		1-4 klases	
5-9 klases		5-9 klases	
Vidējā izglītība /arodizglītība		Vidējā izglītība /arodizglītība	
augstākā izglītība		augstākā izglītība	
nav apmeklējis skolu - kāpēc?		nav apmeklējis skolu - kāpēc?	

3. Vecāku nodarbošanās:

Mātei		Tēvam	
Patstāvīga darba vieta		Patstāvīga darba vieta	
Gadījuma darbi		Gadījuma darbi	
Bezdarbnieks		Bezdarbnieks	
Citi varianti		Citi varianti	

4. Kāpēc izvēlējāties bērnam iekļaujošo klasi/grupu?

Ieteica radnieki/draugi		Tuvu dzīvesvietai	
Patīk klases iekārtojums		Patīk, ka ir citi čigānu tautības bērni	
Patīk skolotāja		Cits variants	

5. Kādus jūs vēlētos redzēt savus bērnus, kad tie izaugs?

---

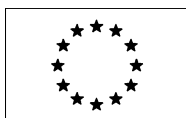


---



---

PALDIES par atbildēm!



## ANKETA SKOLOTĀJĀM / AUDZINĀTĀJĀM (C1)

Aptauja ir anonīma

Aptaujas aizpildīšanas datums, vieta

1. Kādu tautību bērni ir Jūsu klasē/grupā šajā mācību gadā? Cik?

Latvieši		Krievi	
Čigāni		Citi	

2. Cik gadus strādājat klasē/grupā ar čigānu bērniem? \_\_\_\_\_

3. Kā jūs vērtējat čigānu bērnu attiecības ar

	Ļoti labas	Labas	Drīzāk labas nekā sliktas	Drīzāk sliktas nekā labas	Sliktas
Citiem čigānu bērniem					
Citiem bērniem					
Skolotājiem					

4 Kā, Jūsaprāt, čigānu bērni iekļaujas mācību darbā?

Ļoti labi	Labi	Drīzāk labi nekā slikti	Drīzāk slikti nekā labi	Slikti

5. Kā jūs vērtējat čigānu vecāku attiecības ar

	Ļoti labas	Labas	Drīzāk labas nekā sliktas	Drīzāk sliktas nekā labas	Sliktas
Citiem čigānu vecākiem					
Pārējiem vecākiem					
Skolotājiem					

6. Kādi ir Jūsu pirmie panākumi/ ieguvumi strādājot iekļaujošā klasē?

---



---

7. Ar kādām grūtībām saskārāties, strādājot iekļaujošā klasē (ar čigānu bērniem)?

---



---



8. Vai darbā ar čigānu bērniem Jūs izmantojat kādas īpašas metodes, materiālus?

<input type="checkbox"/> jā <input type="checkbox"/> bieži <input type="checkbox"/> reti	nosauciet, lūdzu, kādas: _____ _____
<input type="checkbox"/> nē	

9. Kādas projektā "Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem" gūtās zināšanas/ prasmes Jums noderējušas visvairāk?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. Kāda veida palīdzība Jums vēl būtu nepieciešama, strādājot šajā klasē/grupā?

- Skolotāja palīgs. Kādām vajadzībām/ lomām? \_\_\_\_\_
- Speciāli mācību līdzekļi. Kādi? \_\_\_\_\_
- Metodiski ieteikumi. Kādi? \_\_\_\_\_
- Citi ieteikumi: \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

PALDIES par atbildēm!



SABIEDRĪBAS INTEGRĀCIJAS FONDS

ES Phare programmas  
"Sabiedrības integrācijas veicināšana Latvijā"  
IZGLĪTĪBAS INICIATĪVU CENTRA  
projekts  
"Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!"

## ANKETA SKOLU/ PIRMSSKOLAS IESTĀŽU ADMINISTRATORIEM (D1)

Anketas aizpildīšanas datums, vieta

1. Lūdzu, sniedziet ziņas par pēdējiem 10 mācību gadiem

	95/96	96/97	98/99	99/00	00/01	00./01.	01./02	02./03	03./04	04/05
Kopīgais bērnu skaits skolā										
No tiem čigānu bērni										

2. Cik čigānu bērni beidza

	95/96	96/97	98/99	99/00	00/01	00./01.	01./02	02./03	03./04
4.klasi									
6.klasi									
9.klasi									
Vidusskolu									

PALDIES par atbildēm!



SABIEDRĪBAS INTEGRĀCIJAS FONDS

ES Phare programmas  
"Sabiedrības integrācijas veicināšana Latvijā"  
IZGLĪTĪBAS INICIATĪVU CENTRA  
projekts  
"Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!"

## ANKETA SKOLOTĀJA ČIGĀNU PALĪGAM (I-1)

Datums, vieta \_\_\_\_\_

1. Kāpēc piekritāt strādāt šajā klasē?

---

---

2. Vai šajā klasē mācās paša vai draugu/ radu bērni?

---

---

3. Kā jūs domājat, vai čigānu bērniem patīk šajā klasē? Kāpēc?

---

---

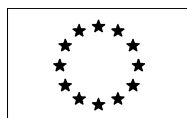
4. Kā jūs domājat, vai čigānu vecāki ir apmierināti?

---

---

5. Ko, jūsuprāt, vēl varētu darīt šajā klasē?

PALDIES par atbildēm!



SABIEDRĪBAS INTEGRĀCIJAS FONDS

ES Phare programmas  
 “Sabiedrības integrācijas veicināšana Latvijā”  
 IZGLĪTĪBAS INICIATĪVU CENTRA  
 projekts  
 “Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!”

## APTAUJA “PAŠNOVĒRTĒJUMS”

**Šajā seminārā piedalos kā** (lūdzu pasvītrotiet):

- Projekta koordinators
- Romu tautības projekta koordinators
- Skolas pedagogs
- Pirmsskolas pedagogs
- Administrācijas pārstāvis
- Sociālais darbinieks
- Cits variants

**Lūdzu, pabeidziet iesāktos teikumus.**

1. Es domāju, ka kultūras atšķirības ir...
2. Manā grupā/ klasē/ skolā bērni no atšķirīgām kultūrām...
3. Bērņus no dažādām rasu/ etniskajām grupām es uztveru...
4. Bērņus ar atšķirīgu no manas valodas/ dialekta es uztveru...
5. Bērņus ar ipašām vajadzībām es uztveru...
6. Manu uztveri par šo tēmu ietekmē... (draugi, radi, TV, kino u.c.)
7. Mana attieksme pret skolēniem, balstoties uz šo atšķirīgo uztveri ir...
8. Es pati esmu piedzīvojusi, ka cits spriež par mani, balstoties uz manu pieredzi kādai specifiskai grupai. Es tad jutos...
9. Lai labāk iepazītu savas klases/ skolas/ grupas bērņus no atšķirīgām kultūrām man...
10. Starp dažādu rasu/ etniskās piederības skolēniem/ bērņiem manā klasē/ skolā/ grupā sociālās attiecības ir...
11. Savā darbā es ievēroju bērņus no atšķirīgām kultūrām tad, kad...
12. Daudzkulturālais pieeja mācību procesā man ir nepieciešama...
13. Lai ievērotu visu skolēnu/ bērņu vajadzības es...

*Paldies par atbildēm!*

*Datums:*

Projekta "Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem"

Nr.2002/000-590-01-01/1-8/13

**koordinators atskaite**

2004. gada novembris

Vieta:

Vārds, uzvārds:

**1. Informācija par romiem**

1.1. Cik romu ir jūsu pilsētā/novadā/pagastā ?

\_\_\_\_\_

1.2. Cik ir jūsu pilsētā/novadā/pagastā skolas vecuma romu bērnu ?

\_\_\_\_\_

1.3. Cik ir jūsu rajonā/ pilsētā skolas vecuma romu bērnu kas neapmeklē skolu?

\_\_\_\_\_

\* Lūdzu, norādīt, no kurienes ņemti dati:

\_\_\_\_\_

**2. Kādi ir galvenie iemesli, kādēļ romu bērni neapmeklē bērnudārzus vai skolu?**

- vecākiem nav finansiālo līdzekļu,
- uzskata, ka bērniem labāk dzīvot mājās,
- slikta attieksme pret bērniem skolā no pedagogu puses,
- slikta attieksme pret bērniem skolā no citu bērnu puses,
- vecāki uzskata, ka skola pedagogi neprot iemācīt romu bērnus
- citi iemesli \_\_\_\_\_

**3. Kādi, jūsuprāt, ir 'plusi' un 'minusi' čigānu bērnu iekļaušanai vispārējās izglītības mācību iestādēs:**

+

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

-

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

**4. Cik lielā mērā, jūsuprāt, apkārtējā sabiedrība šobrīd ir ieinteresēta romu bērnu izglītošanās problēmās?**

Daudz      nedaudz      maz      ļoti      maz

Paldies par atbildēm!

Projekta "Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem"  
Nr.2002/000-590-01-01/1-8/13  
**koordinatora ikmēneša atskaite**  
2004. gads

Mēnesis:

Vieta:

Vārds, uzvārds:

**1. Projekta pasākumu izvērtējums:**

Vecāku darbnīca-1

---

---

**2. Skolu, pirmsskolas izglītības iestāžu, citu iestāžu apmeklējumi; tikšanās:**

Datums	Vieta	Apmeklējuma, tikšanās mērķis, rezultāti

**3. Kas iecerēts/jau paveikts Vecāku atbalsta centra iekārtošanā?**

---

---

**4. Informācijas par projekta norisi sniegšana sabiedrībai (\* arī mutiska informēšana):**

	Mēdija nosaukums	Raidišanas/ publicēšanas datums	Materiāla nosaukums	Materiāla autors	Īss materiāla apraksts
TV					
Prese					
Radio					
u.c.					

**5. Ieteikumi tālākai projekta gaitai:**

---

---

Paldies par atbildēm!

Paraksts, datums:

Projekta "Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem"  
Nr.2002/000-590-01-01/1-8/13  
**romu koordinatora ikmēneša atskaite**  
2004. gads

Mēnesis:

Vieta:

Vārds, uzvārds:

**1. Projekta pasākumu izvērtējums:**

Vecāku darbnīca-1

---

---

**2. Ģimeņu, skolu, pirmsskolas izglītības iestāžu un citu iestāžu apmeklējumi; dažādas tikšanās:**

Datums	Vieta	Apmeklējuma, tikšanās mērķis, rezultāti

**3. Vecāku atbalsta centru veidošana (kas jau paveikts, kas iecerēts):**

---

---

**4. Ieteikumi tālākai projekta gaitai:**

---

---

Paldies par atbildēm!

Paraksts, datums:

Projekta "Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!"  
Nr.2002/000-590-01-01/1-8/13  
**Semināra/vecāku darbnīcas vadītājas atskaite**  
2005. gads

Vārds, uzvārds:

Semināra nosaukums:

Norises vieta un laiks:

Lūdzu, veiciet īsu semināra norises analīzi.

1. Cik lielā mērā izdevās realizēt semināra mērķus?

Pilnā mērā

Daļēji,

jo \_\_\_\_\_

Ļoti mazā mērā,

jo \_\_\_\_\_

2. Īsi raksturojiet dalībnieku aktivitāti semināra laikā:

Ļoti aktīvi

Vidēji aktīvi

Neaktīvi

Aktīvi tikai atsevišķi dalībnieki

3. Vai, vadot semināru, saskārāties ar kādām problēmām? Kādām? Jūsaprāt, kāpēc tādas radās?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Ieteikumi turpmākajā projekta darbā? Citi komentāri.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Paldies par atbildēm!

Paraksts, datums:



Nr.Projekta "Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem"  
Nr.2002/000-590-01-01/1-8/13  
**konsultācija vadītājas atskaite**  
2004. gads

**Konsultācija (kam)**

**Vārds, uzvārds:**

**Norises vieta un laiks:**

Lūdzu, veiciet īsu konsultācijas norises analīzi:

1. Cik lielā mērā izdevās realizēt konsultācijas mērķus/uzdevumus?

a. Pilnā mērā  
Īsi raksturojiet

---

---

b. Daļēji, jo

---

---

c. Ļoti mazā mērā, jo

---

---

2. Analizējiet/aprakstiet čigānu bērnu iekļaušanas procesu kokrētajā pilsētā/novadā/pagastā/

3. Kādu būtisku informāciju par čigānu bērnu izglītošanu un vecāku iesaistišanos šajā procesā jūs ieguvāt?

4. Kādu informāciju par čigānu vecāku aktivitātēm, iespējamo darbību centros jūs ieguvāt?

5. Kādas problēmas, neskaidrības un ieteikumi tālākajai darbībai radušies projekta dalībniekiem un jums?

Paldies par atbildēm!

Paraksts, datums:

Projekta "Čigānu bērns skolā: esi gaidīts!"  
Nr.2002/000-590-01-01/1-8/13  
**skolotāja palīga ikmēneša atskaite**  
2005.gads

Mēnesis:

**Vieta:**

Vārds, uzvārds:

**1. Skolotāja palīga darbs klasē:**

Datums	Darba klasē apraksts

**2. Ģimeņu apmeklējumi, dažādas tikšanās, aktivitātes vecāku atbalsta grupā un mācību iestādē.**

Datums	Veiktās aktivitātes iss apraksts

**3. Nepieciešamā palīdzība un ieteikumi tālākai projekta gaitai:**

---

---

Paldies par atbildēm!

Paraksts, datums:

Minoritāšu bērnu iekļaušana vispārējās izglītības iestādēs, patiesi multikulturālu skolu veidošana ir viens no efektīvākajiem un ilgspejīgākajiem pasākumiem, kā pārvarēt sabiedrībā joprojām pastāvošos aizspriedumus un veicināt savstarpēju cieņu, sapratni un pozitīvas attiecības starp Latvijā dzīvojošām tautībām. Daudzu tautību un kultūru pārstāvju izglītības nodrošināšana vienā mācību iestādē tā vai citādi ir Latvijas izglītības raksturīga iezīme, tāpēc pārvērst skolu un pirmsskolas izglītības iestāžu grūtības un problēmas, ar kurām sastopas šo izglītības iestāžu pedagogi, vecāki un audzēkņi, par mūsu izglītības iestāžu priekšrocību un ieguvumu visai sabiedrībai, ir aktuāls izglītības sistēmas uzdevums.

“Izglītības iniciatīvu centra” (IIC) īstenotie projekti “Kvalitatīva izglītība čigānu bērniem” (2003-2004) un “Čigānu bērns skolā: esi gaidīts” (2004-2005) ir mūsu organizācijas redzējums, kā veidot multikulturālu skolu, pievēršot īpašu uzmanību vienai no Latvijas minoritātēm – čigāniem.

Galvenais projektu panākums ir tas, ka čigānu bērni, kas sasnieguši obligātās izglītības vecumu (5-7 gadi), uzsāka un turpina mācības skolā. Kā veicas šiem bērniem, kādas ir viņu attiecības ar vienaudžiem klasē, kādi ir tie faktori, kas veicina vai kavē maksimālu iekļaušanas rezultātu sasniegšanu, kādā veidā iespējams palielināt veicinošo faktoru ietekmi un vājināt vai izslēgt kavējošos faktorus, kādas atbildes uz šiem jautājumiem rodas Latvijas un citu valstu pedagogijas zinātnē un praksē – uz šiem un daudziem citiem jautājumiem mēģinājam rast atbildes, veicot pētījumu, kura rezultāti apkopoti šajā izdevumā.

Projektu finansiāli atbalsta ES Phare programma un Latvijas valsts. Projektu administratīvi atbalsta “Sabiedrības integrācijas fonds”.

Projektā piedalās deviņas pašvaldības: Aiviekstes pagasta padome, Jelgavas pilsētas dome un rajona padome, Jēkabpils pilsētas dome, Pļaviņu pilsētas dome, Preiļu novada dome, Valmieras pilsētas un rajona padome, un Vārkavas pagasta padome. Minētās pašvaldības nodrošināja projekta līdzfinansējumu. Projekta līdzfinansētājs ir arī Atvērtās sabiedrības institūts (*Open Society Institute, OSI*, Ņujorka). Esam pateicīgi visiem šī projekta atbalstītājiem.

