

Patriotisms un nacionālisms pilsoniskajā izglītībā Latvijā: rekomendācijas politikas veidotājiem

2025

Ieva Bērziņa

Pētījumu finansē Latvijas Zinātnes padome, projekts "Patriotisms un nacionālisms: domāšana, attieksmes un to ietekme uz demokrātiskas pilsoniskas sabiedrības attīstību."

Projekta Nr. Izp-2022/1-0456

Vidzemes Augstskola

Cēsu iela 4, Tērbatas iela 10, Valmiera, LV-4201, Latvija

va.lv

Autors:

Ieva Bērziņa,

Vidzemes Augstskolas asociētā profesore

Latvijas Nacionālās aizsardzības akadēmijas vadošā pētniece

Pētījuma autore izsaka dziļu pateicību Vidzemes Augstskolas absolventei
Lienei Zīverei par palīdzību interviju organizēšanā.

Maketētāja:

Maija Graudiņa

Redaktore:

Agija Krasta

Vāka dizainā izmantots *OpenAI* ģenerēts attēls.

Pētījuma kopsavilkums atspoguļo Vidzemes Augstskolas pētnieku personīgo viedokli
un secinājumus.

Saturs

Ievads.....	3
1. Skola2030 un pilsoniskā izglītība.....	7
1.1. Lielāka uzmanība pilsoniskiem un politiskiem jautājumiem.....	7
1.2. Laba ideja ar sliktu izpildījumu	8
1.3. COVID-19 pandēmijas sekas.....	10
1.4. Katrs skolotājs māca kaut ko savu	11
1.5. Hronoloģiskās pieejas atcelšana (un atjaunošana) un mācību satura sadrumstalotība.....	13
1.6. Mācību materiālu trūkums.....	15
2. Jauniešu zināšanas pilsoniskās izglītības jautājumos.....	16
2.1. Zināšanas par politiku sliktākas nekā par vēsturi	16
2.2. Jauniešu politiskās informācijas avoti	18
3. Jauniešu pilsoniskais un politiskais aktīvisms	19
4. Jauniešu patriotisms un nacionālisms	23
4.1. Skolotāju uzskati par jauniešu patriotismu un nacionālismu	23
4.2. Krievijas-Ukrainas kara ietekme	24
4.3. Jauniešu patriotisma un nacionālisma pašvērtējums	25
5. Patriotisma un nacionālisma orientācija pilsoniskajā izglītībā.....	28
Secinājumi	29
Rekomendācijas.....	30
Interviju saraksts.....	31
Izmantotā literatūra	35

Ievads

Pētījums par patriotismu un nacionālismu pilsoniskajā izglītībā Latvijā tika veikts Latvijas Zinātnes padomes fundamentālo un lietišķo pētījumu projektā “Patriotisms un nacionālisms: domāšana, attieksmes un to ietekme uz demokrātiskas pilsoniskas sabiedrības attīstību” (projekta Nr. lzp-2022/1-0456), kura mērķis ir padziļināti izprast patriotismu un nacionālismu kā savstarpēji saistītas, bet atšķirīgas nacionālās piesaistes formas, un to kopsakarību ar demokrātiskas pilsoniskas sabiedrības attīstību Latvijā. Patriotisms un nacionālisms Latvijas pilsoniskajā izglītībā tika pētīts Krievijas-Ukrainas kara kontekstā, kas arī Latvijā aktualizēja jautājumus, kas saistīti ar nacionālo identitāti, sabiedrības gatavību krīzēm un gribu aizstāvēt valsti militāra uzbrukuma gadījumā, kā arī ar demokrātisku vērtību nozīmi laikā, kad pieaug autoritāru valstu globālā ietekme.

Plašā nozīmē ar jēdzienu “pilsoniskā izglītība” apzīmē procesus, kas ietekmē cilvēka kā kopienas locekļa uzskatus, attieksmes, uzvedību (Crittenden & Levine, 2024). Tā var būt gan formāla, gan neformāla, un šī pētījuma fokusā ir formālā pilsoniskā izglītība, proti, skola kā institūcija, kas veido un attīsta jauniešus kā demokrātiskas un nacionālas valsts pilsoni. Latvijas izglītības sistēmā sociālo un pilsonisko mācību jomu veido mācību priekšmeti, kuros skolēni apgūst vēsturi un sociālās zinības un zinātnes, kā arī daži specializētie brīvās izvēles kursi – filosofija, psiholoģija, uzņēmējdarbības pamati un citi (Skola2030, n.d.a.). Tie ir priekšmeti, kas jauniešiem sniedz zināšanas un veido izpratni par savas valsts vēsturi, tās uzbūvi, pilsoņa un valsts attiecībām demokrātiskā sabiedrībā, kas ir pamats arī patriotismam un nacionālismam kā emocionālai un ideoloģiskai saiknei ar valsti.

Tajā pašā laikā gan patriotisms, gan nacionālisms ir morāli problemātiskas koncepcijas, jo mīlestība pret savu valsti un pieķeršanās savai nācijai var pāraugt idejā, ka “mana valsts un nācija ir pārāka pār citām”, kas pasaules vēsturē un arī aktuālajās politiskajās norisēs ir cēlonis daudziem traģiskiem notikumiem, piemēram, holokaustam, kā arī nemotivētam un neizprovocētam Krievijas uzbrukumam Ukrainai, kura mērķis ir Ukrainas nacionālās identitātes un iedzīvotāju iznīcināšana “Krievu pasaules” idejas vārdā, ko var raksturot kā agresīvu imperiālu nacionālismu (Pain, 2015). Vienlaikus lielākā daļa moderno valstu ir nacionālas valstis (Malešević & Trošt 2018), kuras veidojušās, pateicoties nacionālismam E. Gelnera (1983:1) formulētajā izpratnē, ka “nacionālisms, pirmkārt, ir politisks princips, kas nosaka, ka politiskai un nacionālai vienībai ir jāsakrīt.” Tāpat arī patriotisms kā pozitīva emocionāla saikne ar valsti ir būtisks priekšnoteikums veselīgām valsts un sabiedrības attiecībām.

Lai risinātu šo morālo dilemmu, akadēmiskā literatūra gan nošķir patriotismu un nacionālismu (Audi, 2009; Drukman, 1984; Engelhardt, 2007; Kimmelmeier & Winter, 2008; Kimmel, 2011; Li & Brewer, 2004; Skitka, 2005), gan izdala dažādus patriotisma un nacionālisma veidus (Auer, 2000; Björklund, 2006; Greenfeld, 1992; Ignatieff, 1995; Kleingeld, 2000; Kohn, 1994/2008; Nathanson, 2020; Schatz, Staub & Lavine, 1999; Shulman, 2002), un šajā klasifikāciju daudzveidībā identificē vēlamas un potenciāli problemātiskas nacionālās pieķeršanās formas. Iedziļinoties Latvijas pilsoniskās izglītības norisēs, projekta īstenotāji atteicās no patriotisma un nacionālisma

pretnostatījuma tādā izpratnē, kāda nolasāma citātā, kura autorība tiek piedēvēta izcilajam Francijas valstsvīram Šarlam de Gollam: “Patriotisms ir tad, kad mīlestība pret saviem cilvēkiem ir pirmajā vietā; nacionālisms – kad naids pret citiem cilvēkiem ir pirmajā vietā.” Pētot patriotisma un nacionālisma orientācijas Latvijas izglītības sistēmā, abas koncepcijas tika traktētas to morāli pieļaujamās interpretācijās un tādēļ – kā vēlamas jaunā pilsoņa valstiskās apziņas veidošanā, bet ar atšķirīgiem akcentiem.

Jēdzienā “patriotisms” tika uzsvērtā ideja, ka cilvēka piederību valstij pirmkārt nosaka pilsonība un ka cilvēka un valsts saikne veidojas uz demokrātisku vērtību pamata caur pilsonisku un politisku līdzdalību. Turpretī jēdzienā “nacionālisms” priekšplānā tika izvirzīti kultūras un etniskie aspekti Latvijas Republikas Satversmes preambulā formulētajā izpratnē, ka Latvijas valsts ir veidota tāpēc, “lai garantētu latviešu nācijas, tās valodas un kultūras pastāvēšanu un attīstību cauri gadsimtiem.” Protams, ka šāda diferenciācija ir nosacīta, jo patriotisms neizslēdz kultūras identitāti, bet nacionālisms – apņemšanos ievērot demokrātiskas vērtības. Tomēr jēdzienu nošķirums kalpoja kā sākuma punkts sarunai ar pētījuma dalībniekiem, lai meklētu atbildes uz pētījuma jautājumiem:

1. Kā pilsoniskā izglītība Latvijas vispārējās izglītības saturā un tajā izmantotās mācību metodes veido jauniešu patriotismu un nacionālismu?

2. Kā Latvijas jauniešu patriotisms un nacionālisms ir saistīts ar viņu pilsonisko un politisko līdzdalību?

Lai atbildētu uz šiem jautājumiem, tika izvēlēta kvalitatīva pieeja pētījuma datu ievākšanai un analīzei, kas ļauj padziļināti un kontekstualizēti skaidrot cilvēku attieksmes un uzskatus (Hennik, Hutter & Bailey, 2020: 17) par tādām sarežģītām koncepcijām kā patriotisms un nacionālisms un ar tām saistītiem jautājumiem, kā arī izzināt viņu subjektīvo pieredzi par patriotisma un nacionālisma izpausmi izglītības saturā un izmantotajās mācību metodēs Latvijas skolās. Kā pētījuma metode tika izmantota daļēji strukturētās intervijas ar jauniešiem un skolotājiem, “kas ir unikāli elastīga, jo ir pietiekami strukturēta, lai risinātu konkrētas pētījuma jautājuma dimensijas, vienlaikus ļaujot pētījuma dalībniekiem piedāvāt jaunas nozīmes pētījuma tēmai” (Galletta, 2013: 1-2). Piemēram, jauniešu intervijās tika izzināta jauniešu aktivitāte iepriekš definētos pilsoniskās un politiskās līdzdalības veidos, bet jauniešu domas par to, kas veicina vai kavē viņu pilsonisko un politisko aktivitāti, tika iegūtas, uzdodot atvērtus jautājumus. Savukārt visās skolotāju intervijās tika noskaidrots pētījuma dalībnieku viedoklis par to, kā pilsonisko izglītību ietekmē pāreja uz kompetenču pieeju mācību satura īstenošanā saskaņā ar projektu Skola2030, jo jau pirmajās intervijās tā izkristalizējās kā viena no aktuālām tēmām. Skolotāju un jauniešu uzskatos un attieksmēs par patriotismu un nacionālismu Latvijas pilsoniskās izglītības saturā tika identificētas arī citas pētījumam nozīmīgas tēmas.

Kvalitatīvu pētījumu primārais uzdevums ir iegūt un identificēt pētījuma dalībnieku uzskatu daudzveidību, bet tie nedod kvantitatīvu priekšstatu par to izplatību ģenerālkopā, tāpēc šī pētījuma rezultāti nav vispārināmi. Tomēr viens no būtiskiem pētījuma atklājumiem ir tāds, ka Latvijas pilsoniskās izglītības kontekstā “vispārināšana” ir principā problemātiska, jo katra skola un pat katrs skolotājs ir ļoti brīvs mācību procesa veidošanā, līdz ar to Latvijas pilsoniskā izglītība vispārējās

izglītības sistēmā ir ļoti neviendabīga. Protams, tiek veiktas aptaujas un prezentēti kvantitatīvi rādītāji, kas ir nozīmīgi Latvijas pilsoniskās izglītības indikatori (Čekse et al., 2023), tomēr pētījums par patriotismu un nacionālismu Latvijas pilsoniskajā izglītībā sniedz padziļinātu ieskatu tajā, kādas problēmas un tendences slēpjas aiz skaitļiem. Lai iegūtu kvalitatīvus pētījumu datus ar interviju metodi, nav precīzi noteiktu prasību, cik daudz interviju ir nepieciešams veikt, jo tas ir atkarīgs no pētījuma mērķa un konteksta, tomēr pētnieku pieredze rāda, ka parasti kvalitatīvajos pētījumos interviju skaits var būt no mazāk par desmit līdz 60 un vairāk, tomēr pārāk liels interviju skaits var apgrūtināt datu analīzi (Bekele & Ago, 2022).

Šajā pētījumā no 2023. gada oktobra līdz 2024. gada jūnijam tika veikta 51 daļēji strukturēta intervija ar jauniešiem un 30 intervijas ar skolotājiem. Visas intervijas tika veiktas tiešsaistē, katras sarunas ilgums bija vidēji ap vienu stundu, īsākā saruna notika pusstundu, bet garākās – pusotru stundu. Intervijās ar jauniešiem pētījuma dalībnieku izlase tika veidota, lai gūtu līdzsvarotu priekšstatu par viņu uzskatiem atkarībā no tādiem demogrāfiskiem parametriem kā dzimums, dzimtā valoda, reģions un izglītības līmenis. Pētījumā piedalījās 18 līdz 25 gadus veci jaunieši, 24 sievietes, 26 vīrieši un viena nebināra persona, 27 pētījuma dalībniekiem dzimtā valoda bija latviešu, 20 – krievu, diviem latviešu un krievu, bet diviem – latviešu un latgaliešu. Pētījumā tika iekļauti jaunieši no visiem Latvijas reģioniem – 17 pētījuma dalībnieki bija no Rīgas, 13 no Vidzemes, 10 no Kurzemes, 8 no Latgales un 3 no Zemgales. 18 pētījuma dalībnieki bija ieguvuši vidējo izglītību un studēja augstskolā, 16 bija vidējā izglītība, 10 bija ieguvuši augstāko izglītību, bet septiņi – pamata izglītību. Pilns jauniešu interviju saraksts atrodams teksta beigās, atsaucēs jauniešu intervijas tiek atzīmētas ar burtu J un intervijas kārtas numuru – J1, J2 utt.

Skolotāju intervijās pats svarīgākais atlases kritērijs bija viņu pasniegtais mācību priekšmets, un lielākā daļa pētījuma dalībnieku bija skolotāji, kas māca sociālās un pilsoniskās mācību jomas priekšmetus: 18 vēstures un sociālo zinību skolotāji, divi vēstures skolotāji, divi politikas, tiesību un vēstures skolotāji, divi sociālo zinību skolotāji, kā arī viena latviešu valodas un literatūras skolotāja, viena skolas direktores vietniece audzināšanas darbā, viena karjeras konsultante un viens skolotājs, kas māca plašu mācību priekšmetu klāstu, tai skaitā sociālās prasmes un sabiedrības un cilvēka drošību. Tāpat pētījumā tika uzklauts divu ārpuskolas pilsoniskās izglītības projektu īstenotāju viedoklis, lai gūtu skatījumu uz pilsoniskās izglītības problemātiku no speciālistiem, kas darbojas ārpus vispārējās izglītības sistēmas. Lai arī pēc pārejas uz mācībām latviešu valodā formāli visas skolas ir latviešu, tomēr vēsturiskais dalījums latviešu un mazākumtautību skolās vēl aizvien izpaužas tādējādi, ka ir skolas, kurās mācās galvenokārt skolēni, kuriem dzimtā valoda ir latviešu, un skolas, kurās lielāko daļu veido mazākumtautību skolēni, kas šī pētījuma kontekstā ir būtisks analītiskais parametrs, tāpēc skolotājiem lūdzām precizēt, kāda tipa skolu viņi pārstāv atkarībā no vairākuma skolēnu dzimtās valodas. Pētījuma dalībnieku izlasi veidoja skolotāji no 20 latviešu skolām un 10 mazākumtautību skolām. Reģionālā griezumā 11 pētījuma dalībnieki bija no Rīgas, deviņi no Vidzemes, pieci no Latgales, trīs no Zemgales, viens no Kurzemes un viens no Rīgas un Zemgales. Pilns skolotāju interviju saraksts atrodams teksta beigās, atsaucēs skolotāju intervijas tiek atzīmētas ar burtu S un

intervijas kārtas numuru – S1, S2 utt. Skolotāju un jauniešu sniegtā informācija tika transkribēta un analizēta ar kvalitatīvā teksta analīzes programmu MaxQda, izmantojot tematiskās analīzes principus (Braun & Clarke, 2021). Šajā pētījuma atskaitē izmantota tikai daļa no pētījumā iegūtās informācijas, kas raksturo Latvijas pilsonisko izglītību un jauniešu uzskatus patriotisma un nacionālisma orientāciju kontekstā. Citi pētījuma aspekti veido vairāku zinātnisko publikāciju empīrisko materiālu.

Jāuzsver, ka pilsoniskā izglītība Latvijā dinamiski attīstās un projekts fiksē skolotāju un jauniešu uzskatus pētījuma veikšanas brīdī, proti, no 2023. gada rudens līdz 2024. gada vasarai, līdz ar to daļa no pētījuma dalībnieku identificētajām problēmām jau ir atrisinātas. Piemēram, 2024./2025. mācību gadā vēsturi vidusskolā atkal sāka mācīt kā atsevišķu priekšmetu. Tajā pašā laikā pētījums uzrāda problēmas, kuras vēl aizvien ir aktuālas, un formulē rekomendācijas to novēršanai. 2025. gada vasarā pētījuma rezultāti, secinājumi un rekomendācijas tika prezentētas un diskutētas ar pārstāvjiem no institūcijām, kurām ir būtiska jauniešu pilsoniskā izglītība aktīvās pilsoniskās sabiedrības attīstības un valsts aizsardzības kontekstā. Pētījuma īstenotāji ir pateicīgi Jaunsardzes centram, Aizsardzības ministrijai, Latvijas Pilsoniskajai aliansei, Valsts izglītības attīstības aģentūrai un Vēstures un sociālo zinību skolotāju biedrībai par atsaucību un interesi iepazīties ar pētījumu un diskutēt par tā secinājumiem un rekomendācijām.

1. Skola2030 un pilsoniskā izglītība

Skola2030 ir no 2016. līdz 2023. gadam īstenots projekts ar mērķi “izstrādāt, aprobēt, pēctecīgi ieviest Latvijā tādu vispārējās izglītības saturu un pieeju mācīšanai vecumā no pirmsskolas gadiem līdz vidusskolai, kā rezultātā skolēni gūtu dzīvei mūsdienās nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes” (Skola2030, n.d.b.). Pētījums deva iespēju izzināt, kā šī izglītības reforma ir īstenojusies pilsoniskās izglītības jomā.

1.1. Lielāka uzmanība pilsoniskiem un politiskiem jautājumiem

Pētījuma dalībnieku skatījumā viens no pozitīviem Skola2030 rezultātiem ir tas, ka vispārējās izglītības saturā tagad ir pievērsta lielāka uzmanība pilsoniskiem un politiskiem jautājumiem (S1, S19, S27, S30), jo līdz reformai politika un tiesības bija izvēles kurss, kuru “mācīja ļoti nelielā daļā Latvijas skolu un *vidējam aritmētiskajam* Latvijas jauniešiem sistemātiska pilsoniskā izglītība beidzās 9. klasē ar civilzinībām¹” (S1). Viena no skolotājām pozitīvo vērtējumu par Skola2030 formulē šādi: “Es gribu pateikt lielu paldies Skola2030 par to, ka pirmo reizi, cik es pasniedzu, gandrīz būs 30 gadi, ka tikai tagad sāk runāt par piederību, par atbildību, par identitāti, par jauniešu nacionāliem uzskatiem, ka viņiem tagad ir uzdevumi, un šīs reformas rezultātā zvana arī vecāki, viņi ir ieinteresēti.” (S30). Tajā pašā laikā viena no pētījuma dalībniecēm norāda uz salīdzinoši zemāku pilsoniskās izglītības priekšmetu prestižu, jo tie “ir rangā zemāk” (S30), ko varētu skaidrot ar to, ka Latvijā ir aktualizēts jautājums par skolēnu nepietiekamām eksaktajām zināšanām², bet, neanalizējot izglītības sistēmas problēmas kompleksi un izvirzot priekšplānā problēmas eksakto zinātņu jomās, veidojas fragmentārs un maldīgs priekšstats, ka tās ir svarīgākas nekā humanitārās un sociālās zinātnes vai arī ka šajā jomā viss ir kārtībā.

Kā rāda šis pētījums, arī pilsoniskajā izglītībā ir daudz problēmu, kas arī ir jādiskutē plašākā mērogā, jo jaunais pilsonis nevar jēgpilni un aktīvi līdzdarboties demokrātiskas valsts un pašvaldības dzīvē bez zināšanām un prasmēm, ko apgūst pilsoniskajā izglītībā. Savukārt zems izpratnes līmenis par demokrātisku politisko procesu individuālā līmenī noved pie kļūdainiem politiskiem spriedumiem un izvēlēm,

¹ Ozols, V. (1996). Lai mācītu un mācītos demokrātiju: Projekta “Civilzinības: mācība par sabiedrību un valsti” īstenojums. *Latvijas Vēstnesis*, 8. februāris, <https://www.vestnesis.lv/ta/id/28245>.

² Sidoroviča, T. (2022). Latvijā ir eksakto zināšanu trūkums jeb kāpēc skolā jā māca fizika. LSM, 30. aprīlis, <https://www.lsm.lv/raksts/dzive--stils/vecaki-un-berni/latvija-ir-eksakto-zinasanu-trukums-jeb-kapec-skola-jamaca-fizika.a454385/>; Nestere-Nikandrovna, L. (2022). Sūkstās par pirmkursnieku vājo sagatavotību eksaktajos priekšmetos. NRA.lv, 16. jūnijs, <https://nra.lv/neatkariga/izglitiba/384005-sukstas-par-pirmkursnieku-vajo-sagatavotibu-eksaktajos-prieksmetos.htm>; E-klase (2022). Izpratne par STEM izglītības nozīmību Latvijā ir, ar īstenošanu – sarežģītāk, 10. aprīlis, <https://www.e-klase.lv/aktualitates/raksti-un-intervijas/izpratne-par-stem-izglitibas-nozimibu-latvija-ir-ar-istenosanu-sarezgitak.9610>; RTU (2018). RTU studiju prorektors uzsver nepieciešamību skolās uzlabot eksakto zinātņu apguves līmeni, 6. aprīlis, <https://www.rtu.lv/lv/universitate/masu-medijiem/zinas/atvert/rtu-studiju-prorektors-uzsver-nepieciešamibu-skolas-uzlabot-eksakto-zinatnu-apguves-limeni>; Labs of Latvia (2024). Jāpalielina skolēnu interese par STEM, 17. septembris, <https://labsoflatvia.com/aktuali/japalielina-skoleni-interese-par-stem>

kas ilgtermiņā negatīvi ietekmē kopējo sabiedrības attīstību. Viena no skolotājām secina, ka pašreizējā izglītības sistēmā ir “diezgan sarežģīti dabūt ārā no skolas pārliecinātu pilsoni, kurš piedalīsies vēlēšanās, izteiks savu viedokli, jo mēs dzirdam masu medijos, ka mums ir jādod stundas tikai un vienīgi dabas zinībās.” (S16). Skolotāja norāda, ka problēmas sagādā arī sabiedrībā kultivētais stereotips, ka pilsoniskās izglītības priekšmeti ir vienkārši: “Pastāv tāda teorija, ka šo priekšmetu taču var mācīt jebkurš, kas tur sarežģīts, parunāt par to un šo.” (S16). Tomēr tas ir maldīgs priekšstats, un arī viens no jauniešiem uzsver, ka “politika ir sarežģītāka nekā matemātika” (J19).

1.2. Laba ideja ar sliktu izpildījumu

Vairāki intervētie skolotāji atzinīgi novērtē projekta Skola2030 pamata ideju, ka skolēni mācās paši, bet skolotājs ir konsultants (S4, S28), kā arī kopumā uzskata, ka pārmaiņas bija vajadzīgas, jo “nāk jauna paaudze, citādāk domājoši jaunieši, kuri informāciju uztver pilnīgi citādāk” (S9). Tajā pašā laikā vairāki skolotāji norāda, ka veids, kā šī reforma ir īstenota, ir neveiksmīgs, tai kopumā ir slikts izpildījums (S21) un to “vajadzēja izstrādāt līdz galam un nevis tā eksperimentēt” (S9). Intervijas ļauj apkopot vairākus aspektus, ko skolotāji vērtē kritiski. Pirmkārt, viena no problēmām ir saistīta ar pedagogu un politikas veidotāju sadarbību. Vairāki pētījuma dalībnieki norāda, ka projektā Skola2030 ir nepietiekami ņemta vērā pieredzējušu pedagogu pieredze. Piemēram, viena no skolotājām norādīja, ka Skola2030 izstrādē dominēja ideja, ka “jauni, skaisti kolēģi nāks un ieviesīs”, līdz ar to “jaunības revolucionārums” netika līdzsvarots ar ilggadēju pedagoģisku pieredzi, kas varētu būt devis labāku rezultātu (S16).³ Tāpat vairāki skolotāji ir kopumā kritiski par sadarbību ar politikas veidotājiem, kuri neieklausās pedagogu viedoklī jautājumos par pilsoniskās izglītības saturu: “Esmu pieredzējusi, ka skolotāji visi vienā balsī blāuj, ka nedrīkst sadalīt Latvijas un pasaules vēsturi, bet nostājās priekšā Izglītības ministrijas parlamentārais sekretārs un pasaka, ka deputāts zina labāk.” (S5).

Pedagogu sadarbību ar politikas veidotājiem apgrūtina arī kadru mainība gan politiskajā, gan ierēdņu līmenī, vai pat to trūkums. Piemēram, skolotājs uzsver, ka “ministrs pats nezina, cik ilgi viņš tur sēdēs, nāks nākošais un atkal kaut kas jauns” (S6). Vēstures un sociālo zinību skolotāja papildina teikto ar informāciju, ka intervijas brīdī Valsts izglītības satura centrā pēdējos divus gadus nav bijis speciālista vēstures mācību priekšmetā, līdz ar to valstiskā līmenī nav bijis cilvēka, ar kuru risināt jautājumus (S16). Vēl vienai skolotājai ir bažas, ka pilsoniskās izglītības caurvija varētu pazust tieši politikas veidotāju līmenī (S20).

Kadru mainība izglītības politikas veidotāju līmenī nosaka to, ka izglītības sistēma tiek pastāvīgi reformēta, jo “katrs jaunais ierēdnis kaut ko grib mainīt” (S6). Nemitīgās pārmaiņas apgrūtina gan pedagogu darbu, gan zināšanu apguves procesu skolēniem: “Ne tu pats, skolotājs, saproti, ko un kā, ne arī tie jaunieši. Viņi pieķeras pie

³ Diskusijas laikā Valsts izglītības attīstības aģentūrā šis viedoklis tika precizēts, ka respondenta identificētā problēma bija aktuāla projekta ieviešanas sākuma posmā, bet tālākā projekta Skola2030 attīstībā tiek iesaistīti arī pieredzējuši pedagogi.

skolotāja kā pie pēdējā salmiņa un vienalga neko nesaprot.” (S9). Cita skolotāja izglītības sistēmas attīstības procesu Latvijā salīdzina ar Igauniju un konstatē, ka kaimiņvalstī viss notiek lēnāk, pamatīgāk un stabilāk, savukārt Latvijā vēl nav īsti ieviesta Skola2030, kad jau ir jauni plāni mainīt vairāku priekšmetu standartus (S5). Skolotāja rezumē, ka “skolotājs, kurš visu laiku ir trauksmainā pārmaiņu procesā, nevar radīt stabilitāti” (S5).

Viena no skolotājām intervijas laikā atklāja, ka ir pieņēmusi lēmumu aiziet no skolas nemitīgo pārmaiņu dēļ, jo notiek “reformas pēc reformām” un atkal viss jāsāk no jauna (S27). Cits skolotājs norāda, ka skolotāji, kam pienāk pensijas vecums un kas vēl būtu varējuši strādāt skolā, to nedara sakarā ar pāreju uz kompetenču izglītību (S13). Skolu pamet arī jauni skolotāji – iemesls ir tas, ka jaunais izglītības standarts no viena un tā paša skolotāja prasa zināšanas dažādās jomās, piemēram, ekonomikā, politikā, vēsturē un tiesību zinātnēs, kas uzliek lielu slodzi gatavot mācību materiālus, jo pamatā cilvēki ir specializējušies vienā jomā (S16). Lielā slodze tiek novērtēta salīdzinājumā ar atalgojumu, un dažkārt skolotāji izlemj, ka var labāk nopelnīt, darot citu darbu (S16), vai arī no reģiona skolas pārcelties uz Rīgu (S17).

Skolotāji norāda arī uz tādu pilsoniskās izglītības problēmu, ka valsts līmenī nav nodefinētas vadlīnijas tam, kādu valsts grib redzēt Latvijas Republikas pilsoni (S16) un kur tā virzās (S5), un tas pilsoniskās izglītības skolotājiem apgrūtina darbu. Skolotāji novērojuši arī to, ka mazākumtautību vidū ir pieprasījums pēc pilsoniskas nācijas, kurā piederību valstij nosaka pilsonība, nevis etniskā izcelsme (S25), bet tas ir stratēģisks mērķis, kas ir jāizdiskutē un jāizlemj politiskā līmenī, jo skola nevar izveidot pilsonisku nāciju, ja nav tāda politiska lēmuma⁴. Ņemot vērā Krievijas-Ukrainas kara kontekstu, kura būtisks elements ir pretrunīgi stratēģiskie naratīvi, kas veicina uzskatu polarizāciju arī Latvijas sabiedrībā, skolotāji ir piedzīvojuši situācijas, kurās ir nepieciešams valsts atbalsts gadījumos, kad vecāki pārstāv Krievijas veicināto uzskatu sistēmu un izvirza pretenzijas pret mācību saturu skolā (S16). Skolotāja uzsver, ka normatīvie akti patlaban skolotāju nepasargā, skolotājam nav uz ko atsaukties, un tas apgrūtina nacionāli patriotiskas sabiedrības veidošanu Latvijas skolās (S16).

Vairāki pētījuma dalībnieki minēja vēl vienu būtisku problēmu: Skola2030 neņem vērā skolēnu atšķirīgo izpratni, ieinteresētību un sagatavotību, jo projekts ir izstrādāts “ģimnāzijas līmenim un motivētiem bērniem” (S14). Rezultātā pedagogi pielāgojas skolēnu līmenim, un darbs klasē var atšķirties no tā, ko paredz pilsoniskās izglītības mācību programmu paraugi, tāpēc skolotāja norāda, ka “es tagad runāju lietas, par kurām varbūt būtu jāklusē” (S14). Cita skolotāja to formulē šādi: “Stundās mēs sākam no tās vietas, kur ir bērni.” (S20). To pašu uzsver vēl viena skolotāja, paskaidrojot, ka atšķirības starp bērniem ir konstatējamās pat vienā klasē: “Es esmu mēģinājusi pēc uzstādījuma, lai tās prasmes bērni paši mācās, bet temps taču ir pilnīgi cits, man klasē ir bērniņš, kas nelasa, un meitenīte tajā pašā piektajā klasē, kas spriež labāk nekā vidusskolniece.” (S4). Arī cita skolotāja stāsta, ka stundu saturu koriģē

⁴ Plašāk par pilsoniskas nācijas ideju politikas teorijas un Latvijas vēstures kontekstā var lasīt: Krūmiņš, G. (red.) (2021). *Kā neapmaldīties nākotnē? Piederības un līdzdalības loma demokrātiskas sabiedrības stiprināšanā Latvijā*. Valmiera: Vidzemes Augstskola, 190. – 237. lpp. Pieejams: https://va.lv/sites/default/files/KaaNeapmaldiitiesNaakotnee_makets_WEB.pdf

atbilstoši tam, kāda ir klase (S30). Skolotājas teiktais, ka “aiz pareizās metodikas mēs esam pazaudējuši viengabalainu bērnu”, ir šīs problēmas kopsavilkums, kuru viņa skaidro tādējādi, ka skolotājam ļoti daudz laika prasa saskaņot mācību saturu ar citu priekšmetu skolotājiem, kas teorijā ir ļoti laba ideja, bet praksē nestrādā (S5). Tāpat ir vajadzīgs laiks arī tam, lai apgūtu šo mācīšanās procesu un ideju, ka skolēns “mācās sevis dēļ” (S4).

1.3. COVID-19 pandēmijas sekas

Pilsoniskās izglītības kontekstā īpaši ir jāizceļ arī COVID-19 pandēmijas sekas, jo skolotāji un skolēni negatīvi vērtē to, ka Latvija izvēlējās pāriet uz pilnībā attālinātām mācībām un vienlaikus turpināja ieviest projektu Skola2030. Piemēram, viena no skolotājām uzskata, ka projekta ieviešanu vajadzēja atlikt, jo viņa palika bez materiāliem un atbalsta (S27). To, ka COVID-19 ietekmē kritās pilsoniskās izglītības kvalitāte, atzīst arī jaunieši: “COVID-19 laikā mums tās mācības vēl nebija tik labi attīstītas, jo tas bija tieši tas pirmais vilnis, vispār visi centās saprast, kas notiek, kā mums pasniegt mācības attālināti, līdz ar to tur vairāk bija tāds, es teiktu, *traļi-vaļi*. Mums iedeva izlasīt, aizpildīt kaut kādu tur interneta testīnu, vai arī skolotāji paši uztaisīja to testu, līdz ar to es baigo pienesumu nejutu.” (J6). Latvijas salīdzinoši zemākos rādītājus ICCS 2024. gada pētījumā (Čekse et al., 2023) skolotāja skaidro ar COVID-19 laiku, jo tad nevarēja būt nekādas pilsoniskās aktivitātes (S16). Cita skolotāja salīdzinošā kontekstā min Igaunijas piemēru kā labāku COVID-19 pandēmijas risinājumu, jo “viņi neaizvēra skolu ciet, viņi ļāva izslimot, viņiem bija karantīnas klases, bet visu laiku bija attiecīgā vecumposma socializācija, un vēl pēc desmit gadiem viņi būs soli priekšā mums.” (S5).

Tāpat vairāki skolotāji novērojuši, ka attālinātās mācības atstājušas ilgtermiņa negatīvu iespaidu uz skolēniem tieši pilsoniskās izglītības aspektā, jo lēmumā visu mācību procesu organizēt attālināti netika ņemtas vērā bērnu un jauniešu socializācijas īpatnības (S5, S18). Rezultātā skolēni iemācījās izvairīties no atbildības: “Mani neredzēja uz ekrāniņa, manis nav, un es varu paslēpties.” (S5), vai arī cerēja, ka nebūs eksāmenu (S26). Cita skolotāja COVID-19 ietekmē zudušās sociālās prasmes novērojusi situācijās, kad pēc pandēmijas pat labas klases skolēni bija pazaudējuši pieklājīgas uzvedības normas, piemēram, apmeklējot muzeju: “Tā klase bija vienkārši, piedodiet, zvēru bars, viņiem visiem tās sociālās prasmes bija vispār zudušas [...] Mēs nezinājām, kā no tā muzeja tikt laukā.” (S11). Vēl viena skolotāja novērojusi, ka COVID-19 ietekmē jauniešiem ir pazudusi kopības sajūta, ir tikai “es” un pazudis “mēs”, jo visi sēž telefonos un cits ar citu nerunā (S10). Arī jaunieši atzīst, ka COVID-19 laiks ir būtiski traucējis sociālos kontaktus (J26), kā arī negatīvi ietekmējis gan jauniešu, gan skolotāju uzskatus par valsti un demokrātiju, jo, viņuprāt, problēma tika risināta nepareizi un autoritatīvi (S9, S20, J3, J31).

Tomēr viena no skolotājām izceļ arī pozitīvu COVID-19 pandēmijas rezultātu: skolēni vairāk izzināja un apceļoja Latviju, jo nebija iespējams braukt ārpus valsts (S7). Savukārt cita skolotāja norāda, ka dažas skolas ir veiksmīgi tikušas galā ar attālinātām mācībām, bet ir citās skolās, kur skolotājs ar tehnoloģijām bijis uz “jūs”, mācību

process ir bijis traucēts, piemēram, aprobežojoties ar stundas tēmas nosūtīšanu skolēniem īsziņā (S17). Tātad arī jautājumā par to, kā COVID-19 pandēmija ietekmēja Latvijas pilsonisko izglītību, nav iespējams viens vispārināts secinājums, jo situācija dažādās skolās atšķirās, tomēr jauniešu un skolotāju intervijās iegūtā informācija ļauj secināt, ka pilsonisko zināšanu un prasmju kontekstā attālinātās mācības drīzāk ir radījušas ilgtermiņa negatīvu ietekmi, ko pastiprināja tas, ka paralēli pandēmijai tika mainīta arī pieeja izglītības procesam projektā Skola2030.

1.4. Katrs skolotājs māca kaut ko savu

Viens no secinājumiem pēc sarunām ar skolotājiem ir tāds, ka pilsoniskās izglītības jomā “katrs skolotājs māca kaut ko savu” (S8). Tas ir saistīts ar to, ka Skola2030 paredz salīdzinoši lielu skolotāja autonomiju un brīvību tādā nozīmē, ka skolotājs lielā mērā pats lemj, kāds būs mācību saturs (S18), un ir skolotāji, kas to vērtē pozitīvi (S15). Bet ir arī tādi pētījuma dalībnieki, kas šajā pieejā saskata problēmu gan valstiskās audzināšanas, gan izglītības kvalitātes aspektā. Piemēram, viena no skolotājām saka: “Mēs nevaram ielīst skolotāja dvēselē, un neviens negarantē, ka tas skolotājs katrā savā stundā ar savu attieksmi ir lojāls Latvijai. Tad, kad pie viņa atnāk ciemos, protams, ka viņš ir lojāls, nav variantu.” (S20). Cita skolotāja min piemēru, ka vienā skolā ir vairāki vēstures skolotāji, no kuriem daži uzskata, ka skolēniem mācību procesā nevajag skatīties filmu “Dvēseļu putenis”, tāpēc ir klases, kas filmu par Latvijas brīvības cīņām ir redzējušas, un ir klases, kas nav (S26). Vēl vienam skolotājam ir līdzīga pieredze, ka, neraugoties uz vienotu izglītības standartu, skolēni var saņemt atšķirīgu izglītības saturu, jo skolotāja uzdevums ir ļoti plaši definēts: “Pieņemsim, saturā temats saucas “Mūsdienu sabiedrības attiecības ar vēsturi”, tur kaut kādi punkti ir iekļesti, ka vajadzētu runāt par mītiem vēsturē, bet es varu izlemt, vai es runāju, teiksim, par vikingsiem, vai tikpat labi par ulmaņlaikiem.” (S13).

Izglītības kvalitātes aspektā liela nozīme ir pedagoga izglītībai, jo vēsture un sociālās zinātnes un zinības ir apvienotas, bet ne visiem pedagogiem ir pamata izglītība abās jomās: “Mūsu skolā nav problēmu, ka priekšmets vēsture un sociālās zinātnes ir integrēts, jo mēs esam gan diplomēti vēsturnieki, gan diplomēti sociālo zinātņu skolotāji. [...] Bet, ja skolotājs ir “tīrs vēsturnieks”, viņam ir ļoti grūti sasaistīt ar sociālajām tēmām to visu kopā, un tad es pieļauju, ka var pazust vai nu vēsture, vai ekonomika.” (S20). Līdzīgi šo problēmu apraksta cita skolotāja: “Tas ir priekšmets, kas sastāv no 245 stundām, ko var mācīt vēstures kolēģis, ekonomikas kolēģis, politikas kolēģis, un es personīgi zinu divus kolēģus, kas varētu mācīt šo priekšmetu no visiem trīs aspektiem. Ja kolēģim stiprā puse ir politika, visticamāk, nepieskarsies ekonomikai. Ja kolēģis ir ļoti labs ekonomikas skolotājs, nerunās par politiku, bet varbūt tikai pieskarsies tieši politiskajiem jautājumiem, kas ir saistīti ar ekonomikas jomu. [...] Un principā šis viss šobrīd ir atstāts skolu ziņā, un skolas to nekontrolē.” (S16). Skolotāja norāda, ka rezultātā arī pilsoniskā un patriotiskā audzināšana ir nepilnīga, jo “katra skola dara tā, kā uzskata par vajadzīgu un kā traktē vadlīnijas par audzināšanu” (S20).

Ja katrs skolotājs klasē “dara kaut ko savu”, Latvija kā valsts ir situācijā, kad nav skaidri nodefinēts pilsonisko zināšanu minimums (vēsture, politika, ekonomika,

tiesības), kas jauniešiem jāapgūst, lai viņš kā pilsonis varētu pilnvērtīgi iekļauties demokrātiskā procesā, sasniedzot pilngadību. Skolotājs piekrīt, ka Latvijā neviens nerunā par pilsonisko zināšanu minimumu, kādu vajadzētu apgūt visiem Latvijas pilsoņiem, kā arī uzsver, ka programma ir plānota neveiksmīgi, jo neņem vērā skolēnu saikni ar reālo dzīvi tādā nozīmē, ka “politisko zināšanu minimumu vajadzētu mācīt 12. klasē, vai, sliktākajā gadījumā, 11. klasē, kad jauniešiem jau ir pieauguša cilvēka saprašana” (S13). To apstiprina arī kādas jaunietales teiktais, ka viņa nesaprot, kāpēc viņai par vēlēšanām māca tad, kad viņai ir 15 vai 16 gadi un viņa vēl nevar balsot (J27). Pilsoniskās izglītības satura plānojums arī ir viens no iemesliem, kāpēc Latvijas rādītāji starptautiskajā ICCS 2024. gada pētījumā (Čekse et al., 2023) ir salīdzinoši zemāki, jo aptauja tiek veikta 8. klases skolēnu vidū, bet Latvijas skolās 8. klasē māca ekonomiku, bet civilzinību pratību – tikai 9. klasē (S16). Rezultātā dažās skolās 9. klašu skolēni nezina, kas ir demokrātija: “Es sāku mācību stundu ar to, ka es uzrakstīju viņiem uz tāfeles vārdu – demokrātija – un viņiem vajadzēja nosaukt, kas ir tās lietas, kas viņiem nāk prātā, dzirdot šo te vārdu. Tā bija devītā klase, un viņi skatījās uz mani apstulbuši, it kā pirmo reizi šo vārdu būtu dzirdējuši.” (S15).

Tāpat skolēnu zināšanās var konstatēt politisko zināšanu deficītu, un kāds skolotājs piekrīt pieņēmumam, ka politiskās izglītības trūkumi netiek aktualizēti, jo pamatā vēstures un sociālo zinātņu skolotāji ir ar vēstures izglītību (S13). Cita skolotāja domā, ka problēma pilsoniskās izglītības jomā ir tā, ka ir atcelts centralizētais eksāmens vēsturē 9. klasēm, jo “tad, kad 9. klasē bija eksāmens, visiem skolotājiem bija skaidrs, ka ir jāiemāca Latvijas vēsture. Un es domāju, ka tās zināšanas bija krietni labākas nekā tagad, kad ir tikai diagnosticējošais darbs. Tas vispār nekas nav. Līdz ar to skolotājiem šī atbildība vairs nav tik liela, un arī skolēni to uztver “pa vienkāršo”. ” (S20). Skolotājas domu papildina jaunieša teiktais, ka viņš neatceras, kas skolā notika ar vēsturi, jo “tas bija priekšmets, kurā neviens nelika eksāmenu” (J5). Kā vēl viena problēma jāizceļ tā, ka eksakto priekšmetu programmās sociālo zinību pamati ir ļoti minimāli un skolēni, kas izvēlējušies tās, praktiski neapgūst pilsonisko izglītību (S26).

Eksāmeni vēsturē un sociālajās zinātnēs ir vidusskolas līmenī, bet, kā norāda viena no pētījumā intervētajām ārpuskolas pilsoniskās izglītības projektu īstenotājām, Latvijas pilsoniskā izglītība izvirza prasības pēc ļoti augsta līmeņa zināšanām, bet jēgpilnāk būtu sākt ar kaut ko mazāku un pašsaprotamu, kas veido pilsoniskās līdzdalības uzvedību: “Pie mums Latvijā pilsoniskās izglītības saturā mēs iekļaujam ļoti augsta līmeņa zināšanas, kas ir vienkārši nesasniedzami. [...] Kad mēs runājam ar mūsu Norvēģijas partneriem, mēs viņiem stāstījam to, ko bijām lasījuši, nezinot, kam tad ir jābūt šajā pilsoniskajā izglītībā. Sirmi, zinoši kungi, kuri dzīvo demokrātijā, klausījās un teica – ziniet, mūsējie norvēģi par to neko nezina, viņi vienkārši iesaistās vietējās kopienas darbībā.” (S22). Arī kāda skolotāja uzsver, ka pilsoniskās izglītības saturs Latvijā ir pārāk sarežģīts: “Tur ir tik daudz gan filosofija, gan politika tādā līmenī, ka viņiem jāstrādā ar juridiskiem dokumentiem, man tās valodas nav, tur vajadzētu būt kaut kādai sākotnējai juridiskajai izglītībai, lai tādā līmenī, kā viņi grib redzēt, jo mums tādas zināšanas nav, tur jāstrādā ar juridiskiem dokumentiem.” (S25). Kā uzsver ārpuskolas pilsoniskās izglītības projektu īstenotāja: “Pilsoniskajai aktivitātei ir jābūt dzīvesveidam, nevis iemācītai gudrībai par faktiem, skaitļiem un ideālo aktīvo pilsoni.”

(S22). Arī viens no skolotājiem piekrīt, ka skolēniem vajadzētu apgūt pamata lietas, lai “tas neaprobežotos ar to, ka viņi saprot, kas ir demokrātija, bet ka viņi vairāk izprot, kā Latvijā tie demokrātiskie procesi īstenojās, ko dara Saeima, ko dara Ministru kabinets, kā tiek virzīti likumprojekti un tamlīdzīgas lietas, jo tā var izvairīties arī no tā, ka sabiedriskajā telpā rodas muļķīgas diskusijas par to, ka kaut kas ir noticis, un tas vienkārši ir no tā, ka ir kaut kāds izpratnes trūkums.” (S13).

1.5. Hronoloģiskās pieejas atcelšana (un atjaunošana) un mācību satura sadrumstalotība

Skolotāju stāstītais par pilsoniskās izglītības saturu ļauj identificēt vēl vienu būtisku problēmu: jauniešiem neveidojas viengabalains un secīgs priekšstats par Latvijas valstiskumu. Viens no cēloņiem ir tas, ka 2020./21. mācību gadā līdz ar jaunajiem kursiem vidusskolā “Vēsture un sociālās zinātnes I” un “Sociālās zinības un vēsture” tika izveidota “cita satura struktūra, kas balstās fenomenu pieejā (atšķirībā no hronoloģiskās pieejas), un cits mācīšanas princips, kas paredz, ka vēstures piemēri tiek izmantoti, lai skaidrotu arī mūsdienu notikumus, proti, jaunie kursi ir integrēti un nav tikai vēsture vēstures pēc” (Skolas Vārds, 2021). Tas pasliktināja skolēnu vēstures zināšanu līmeni, tāpēc 2024./25. mācību gadā vēsturi un sociālās zinātnes optimālajā līmenī atkal īstenoja atsevišķi (Laganovskis, 2024), tomēr pētījuma lauka darba veikšanas laikā tas vēl nebija noticis, tāpēc skolotāju sniegtā informācija sniedz padziļinātu ieskatu tajā, kā praktiski izpaudās šī kļūdainā pieeja, kā arī citas problēmas, kuras kopumā var raksturot kā “mācību satura sadrumstalotību”.

Viena no skolotājām izteica pieņēmumu, ka idejas atcelt hronoloģisko pieeju pamatā varētu būt bijusi STEM mācību priekšmetu apguves principu pielietošana humanitārajām un sociālajām zinātnēm, kas ir nepareizi: “Sociālo zinību pārstāvjiem vajag lielo, kopējo bildi, un tagad viņi to bildi no maziem gabaliņiem uzbūvē līdz gatavam produktam. Kad es runāju ar matemātiķiem, viņi saka, ka viņi mācās šādā veidā. Ja tu vēsturē nezināsi vienu tēmu, pasaule nesabruks, bet, ja tu nesapratīsi lielo laika līniju, tad tu paliec sadrumstalots.” (S5). Otra skolotāja min, ka “laika līnijas nojaukšana” mācību saturā bija iespējama tādēļ, ka mācību satura izstrādē netika pieaicināti kolēģi ar pedagoģisko pieredzi (S16). Trešais skaidrojums, kāpēc Latvijas pilsoniskajā izglītībā notika “eksperiments” ar hronoloģiskās pieejas atcelšanu, varētu būt bijis saistīts ar pieņēmumu, ka vēstures laika līnija ir apgūta pamatskolā, līdz ar to vidusskolā skolēns varētu fokusēties uz sociālām, politiskām un ekonomiskām problēmām bez secīga vēsturiskā konteksta. Tomēr vairāki skolotāji intervijās uzsver, ka arī šāds pieņēmums ir kļūdainš, jo pamatskolā secīgā vēstures izpratne nav pietiekami izveidota un nostiprināta un tā ir jāatkārto vidusskolā, kas ir saistīts ar pamatskolas skolēnu vecuma īpatnībām un interesēm (S11, S13, S18).

Cita skolotāja piebilst, ka problēmas vēstures priekšmeta apgūvē radās ne tikai hronoloģiskās pieejas atcelšanas dēļ, bet jau agrāk, kad atsevišķi tika mācīta Latvijas un pasaules vēsture: “Tad mēs konstatējām, ka katra [vēsture] iet savā virzienā, viena vienā ceļa pusē, otra otrā, un viņiem nav šī kopīgā puzzle, kas visu saistītu kopā.” (S18). Skolotāju stāsti ļauj novērtēt, kādas ir sekas šādām kļūdām izglītības politikā.

Piemēram, viena no skolotājām novērojusi, ka vēstures hronoloģijas trūkuma dēļ skolēni ir daudz atvērtāki dažādām sazvērestības teorijām, tāpēc viņi mierīgi var noticēt, ka, piemēram, ir iespējams atrast viedpulksteni viduslaikos (S17). Skaidras struktūras trūkums izglītības saturā noved arī pie tā, ka daudz lielāka ietekme uz jaunieša politiskajiem uzskatiem ir ģimenei, jo skolēni mācību saturu vairāk vērtē caur savu personisko prizmu un “skolotājs paliek ar bērnu, kura vecāki ir pārstrādājušies un pasaka visu, ko domā par reālo dzīvi, un bērns to dzird un saprot, un īstenībā ļoti daudz viņi atnes uz skolu, jo realitāte ir skarba un, jo tālāk no centra, jo tā realitāte ir skarbāka” (S5). Līdzīgu secinājumu izdara vēl viena skolotāja: “Skolēniem neveidojas [viengabalains] pasaules redzējums, tas ir kaut kāds savārstījums no kaut kādām pašreiz ļoti aktuālām tēmām. Jā, es saprotu, ka tās ir aktuālas, bet kaut kādai sistēmai tomēr ir jābūt, lai veidotos zinātniskums. Manuprāt, ar to jau vidusskolā jānodarbojas, lai tālāk varētu studēt arī augstskolā.” (S21).

Tomēr problēma ir ne tikai laika līnijas trūkums, bet mācību programmu saturs kopumā, kas pat neaptver būtiskas tēmas: “Tas, kas ir galīgais, es teikšu, murgs devītajās klasēs, ir tas, ka pēc programmas ir tā, ka es varu nemācīt Otro pasaules karu. Bet pēc tam viņiem pēkšņi ir tēma par sašķelto pasauli. Kādā veidā viņi var saprast, ka mēs tiekam pie tā padomju bloka un brīvās pasaules?” (S13). Skolotājs turpina, ka mācību saturā par ulmaņlaikiem ir pat tāds kuriozs, ka bērniem jāveic intervijas, bet “man tikai neviens nav pateicis, kur tas nabaga desmitklasnieks var noķert cilvēku, ko viņš par ulmaņlaiku varētu nointervēt” (S13). Skolēnu fragmentāro skatījumu uz pilsoniskās izglītības jautājumiem veicina arī “projektu pieeja”, jo “skola māca projektus, nerādot vairs kopskatus”, kā arī “projekti neiemāca novest lietas līdz galam” (S26). Arī cita skolotāja uzsver, ka jauniešiem neveidojas kopaina par vēstures notikumiem un viņi neprot saskatīt likumsakarības (S18).

Neloģiskajā mācību satura plānojumā daži skolotāji saskata pat politisku pasūtījumu, jo tā tas ir bijis visos laikos (S5). Politisko ietekmi vēstures mācību priekšmetā kāda skolotāja saskata mācību programmas saturā tādā ziņā, ka atsevišķi jautājumi par Latvijas valsti skolēniem tiek mācīti ārpus plašāka vēsturisko zināšanu konteksta: “Sestajā klasē ir viens temats veltīts tam, kā veidojās Latvijas valsts. [...] Bet tajā brīdī, sestajā klasē, skolēniem nav vispār nekādas vēstures zināšanas, viņš nezina, kas ir Otrais pasaules karš, kas ir okupācija vai Padomju Savienība. [...] Tas, ka tur ir ielikts sestās klases sākumā, ir totāli atrauts no visa pārējā vēstures konteksta, un [...] tas man liek domāt, ka tas ir tīri ar politisku nolūku, ka mēs radīsim kaut kādu mītu par to, kā šī valsts ir tapusi, tādu ļoti vienkāršotu mītu.” (S15).

Mācību satura sadrumstalotības problēmu skolotāji skata arī kontekstā ar eksāmenu prasībām: “Izglītības standarts kļūst haotiskāks un sliktāks nekā bija, bet prasības eksāmenos aug un ir grūti saprotamas.” (S21). Par to, ka eksāmenu prasības ir augstas un nav orientētas uz pilsoniski patriotiskas saiknes ar valsti veidošanu, norāda arī cita skolotāja: “Ja paskatās to pagājušā gada eksāmenu programmu, tad tur par patriotismu vispār mēs nerunāsim. Tur bija komplekssais uzdevums jārisina par ceļu satiksmes negadījumu uz ielas pēc PEST sistēmas, kādi tur ekonomiskie, politiskie vai citi draudi. Vēstures daļa bija par Bauskas pili 14. un 15. gadsimtā – kādā kultūras stilā tā celta un kādu tu uztaisītu pasākumu, lai svinētu Bauskas svētkus.” (S14). Arī cita

skolotāja akcentē, ka eksāmena prasības ir ļoti augstas un grūti saprotamas pat skolotājiem, jo eksāmenā ir gan politika, gan filosofija, gan ekonomika, gan tiesību zinātnes, un pat daudziem skolotājiem nav zināšanu visos šajos priekšmetos tādā līmenī, kā to paredz valsts pārbaudes darba prasības: “Paldies Dievam, bija tās eksāmena atbildes un vienkārši mēs paskatījāmies to leksiku, ko viņi grib.” (S25).

1.6. Mācību materiālu trūkums

Liela daļa šeit aprakstīto problēmu sakņojas tajā, ka esošā izglītības sistēma nenodrošina vienotus, pamatīgi izstrādātus un pedagoģiskajā praksē aprobētus mācību materiālus, ko skolotājs varētu izmantot kā pamatu darbam ar skolēniem klasē. Kā uzsver kāda skolotāja, “vienota mācību grāmata ir mugurkauls” (S8), bet Latvijā vidusskolas līmenī patlaban tādas nav (S14). Tas padziļina jau iepriekš aprakstīto problēmu, ka katrs skolotājs klasē dara kaut ko savu, kā arī uzliek skolotājiem lielu un faktiski nevajadzīgu papildu slodzi un apgrūtina mācīšanās procesu skolēniem: “Es esmu šausmās par to, ka man ir iedots viss kas, un tad es ņemu no vienas, ņemu no otras, lieku bērniem to paņemt, nākamreiz to paņemt. Viņi arī vairs neko nesaprot, jo trūkst sistēmas.” (S10). Skolotāja akcentē, ka mācību materiālu trūkums apgrūtina vienotu skolēnu zināšanu pārbaudi un ka viņa saskarsmē ar citu Eiropas valstu speciālistiem ir sastapusies ar izbrīnu, ka Latvijā nav mācību grāmatas (S16).

Viena no skolotājām paredz, ka izglītības politikas īstenotāji nepiekrīstu apgalvojumam par mācību materiālu trūkumu, jo ir pieejami dažādi digitālie materiāli, bet izklāsta pretargumentus: “Droši vien, ka ministrijas ierēdņi pateiks kaut ko citu, reku mums ir pilns internets ar digitāliem materiāliem. Bet, pirmkārt, šie materiāli ir epizodiski, viņi nenosedz saturu sistemātiski. Otrkārt, es ar savu 30 gadu pieredzi gribu teikt, ka tie nav kvalitatīvi ne saturiski, ne metodiski. Un, treškārt, ja viss ir tikai digitāls, tad skolām, protams, arī ne vienmēr ir iespēja to digitālo klasē lietot, datoru mums ir tik, cik skolā ir pieejami, un arī bērniem mājās no tādas ikdienas tīri tehniskās praktiskās lietošanas ir grūti.” (S1). Citas skolotājas teiktais šo domu papildina ar vēl vienu iebildumu, ka Skola2030 materiāli, tāpat kā visa programma, ir izstrādāta “labi sagatavotiem un zinošiem jauniešiem, bet tādi ir ne visi, tāpēc kopumā var teikt, ka šie materiāli ir pārāk sarežģīti”, un būtu svarīgi “atrast veidu, kā izskaidrot bāzes līmeni” (S18). Turklāt digitālie mācību materiāli ir regulāri jāpārbauda un jāatjauno, bet tas netiek darīts, un skolotāja sastopas ar situāciju, kad saites vairs nedarbojas un ir jāmeklē kaut kas cits (S16).

Līdzīgi kā mācību saturs, arī skolotājiem pieejamie mācību materiāli ir sadrumstaloti (S24) – no vienas puses, to ir ļoti daudz, bet, no otras puses, tie nenosedz visu stundu skaitu (S8), līdz ar to skolotājiem jāpatērē ļoti daudz laika, lai sagatavotos stundām (S3, S10, S24). Šajā situācijā skolotājiem ar lielu darba stāžu un pieredzi ir priekšrocības salīdzinājumā ar jaunajiem skolotājiem: “Es uz katru stundu eju ar citu grāmatu, uz vienu stundu es eju ar Ikstena politiku un tiesībām, uz citu stundu es eju ar Kūles filosofiju, uz vēl kādu stundu es eju ar Purēna vēsturi, uz vēl kādu es eju ar Klišana vēsturi, bet man ir 20 ar astīti gadu stāžs, es zinu, kas tajās grāmatās ir iekšā.” (S20). Jaunajiem skolotājiem gatavošanās stundām sagādā lielākas problēmas (S13).

Arī cita skolotāja norāda, ka daudz laika pavada, saprotot un konspektējot Skola2030 materiālus, kas kopumā ir labi, bet “mēs jau nevaram tos blākus jauniešiem iedot, jo viņi nav studenti, viņi ir tikai skolēni” (S20). Tāpat mācību materiālu gatavošanu skolotājiem apgrūtina arī tas, ka izglītības sistēma bieži tiek reformēta un ik pēc noteikta perioda nākas sagatavotos materiālus pārstrādāt (S26). Vairāki skolotāji norāda, ka paradoksālā kārtā viņiem palīdz tieši vecās grāmatas (S1, S13, S25), kas nozīmē, ka pārdomāti un pamatīgi izstrādāti materiāli, kuros izskaidrotas bāzes lietas, saglabā savu aktualitāti arī strauji mainīgos apstākļos.

Tajā pašā laikā daži intervētie skolotāji arī apšaubīja nepieciešamību pēc vienotiem mācību materiāliem un iespējām tādus izveidot. Viena no skolotājām uzskata, ka skolotāju kritika par mācību materiālu trūkumu ir pārspīlēta, jo viņa spēj tikt galā: “Man pietiek, ko stāstīt. Es sameklēju daudz materiālus, palīgmateriālus, izveidoju darba lapas, izmantoju arī uzdevumi.lv, Skolas somu nedaudz.” (S2). Citai skolotājai ir dalītas jūtas, jo “no vienas puses, viņi [skolotāji] sūdzas par mācību līdzekļu trūkumu, bet, no otras puses, tad, kad viņiem viņi ir, viņi tāpat grib paši iet cauri un pielikt to savu artavu” (S15). Tomēr šādi viedokļi bija mazākumā un dominējošais uzskats intervēto skolotāju vidū bija, ka vienotu un saturiski un metodiski kvalitatīvi izstrādātu mācību materiālu trūkums ir problēma.

2. Jauniešu zināšanas pilsoniskās izglītības jautājumos

Pētījumā par patriotismu un nacionālistu kā nacionālās piesaistes formām primāri svarīgas ir zināšanas par savas valsts vēsturi un politiku, jo tās veido priekšstatu par to, kā valsts ir veidojusies laika gaitā, kā tā funkcionē šodien, kāda ir tās attīstības perspektīva un kā pilsonis var tajā līdzdarboties savas kopienas, pašvaldības un valsts līmenī. Pētījums sniedz gan ieskatu skolotāju uzskatos par jauniešu zināšanām, gan jauniešu pašvērtējumu un atmiņas par to, ko par šiem jautājumiem mācīja skolā un kas no tā ir palicis prātā.

2.1. Zināšanas par politiku sliktākas nekā par vēsturi

Jauniešu teiktais apstiprina, ka tieši vēstures stundas ir tās, kuras veido izpratni par Latvijas valsti (J2, J17, J25, J29, J31, J34, J35, J37, J40). Lai arī publiskajā telpā jau ir aktualizēts jautājums par skolēnu sliktajām vēstures zināšanām (Laganovskis, 2024), tomēr šajā pētījumā var konstatēt tendenci, ka par savām vēstures zināšanām un vēstures stundām jaunieši kopumā izsakās pozitīvāk, ja to salīdzina ar viņu sniegtajām atbildēm par to, ko viņi skolā mācījušies un sapratuši par politiku. Citiem vārdiem sakot, jauniešu intervijas uzrāda lielāku politisko nevis vēstures zināšanu trūkumu. Vēstures lielā nozīme savas valstiskuma apziņas veidošanā jauniešiem varētu būt saistīta ar to, ka mācību saturā lielāks akcents likts uz vēstures, nevis politikas zināšanām, kā par to runā viena no jauniešiem: “Mana atmiņa varbūt pieviļ, bet es nevarētu teikt, ka bija tāda padziļināta tiešām mācība par politiku. Iespējams arī, ja būtu tā bijis, man šajā brīdī būtu pavisam savādāks uzskats par to visu, jo mums nebija kā

stunda politika, mēs nepārrunājām to visu, mēs zinājām, kas ir prezidents, mēs zinājām, ka ir Saeima sadalīta partijās, visu to pārējo, bet, lai mēs padziļināti būtu mācījušies, tā nebija.” (J31).

Līdzīgu domu saka cita jaunieze: “Ja nav interesanta politikas skolotāja, vai vispār nav nekādas politikas stundas ar šo apvienoto sistēmu, kur ir sociālās zinības un vēsture, politikas apguvei tiek veltīts ļoti maz, citās skolās gandrīz vispār nekas. Tas viss ir atkarīgs no skolotāja, kam viņi šajos sociālo zinātņu blokos vēlas pievērst padziļinātu uzmanību. Un tad jauniešiem vispār neveidojas nekāds priekšstats.” (J12). Skeptisks par jauniešu politiskajām zināšanām ir vēl viens pētījuma dalībnieks: “Ja pajautātu mani bijušajiem skolasbiedriem no pamatskolas, kas notiks, ja tu ieliksi tukšu aploksni vēlēšanās, es domāju, ka cilvēki diez vai pareizi atbildēs.” (J1). Tomēr, kā rāda jau iepriekšējās nodaļās noformulētās atziņas, šo domu nedrīkst vispārināt, jo katrā skolā un pat katrā klasē var būt atšķirīgas pieejas. Citu ainu raksturo cita jaunieša teiktais: “Pateicoties [skolotājam], mūsu skolā ir skaidrs apmēram tas koncepts par to, kā ir jādarbojas politikai. Mums bija vēstures stundas, es tur spļaudījos, ka tās nav vēstures stundas, viņa mums par vēsturi neko nemācīja, viņa mums mācīja tādas lietas, kā vēlēšanas darbojas, kā darbojas diskusijas.” (J19).

Arī skolotājas novērojušas, ka jauniešu zināšanas par politiskiem jautājumiem ir nepietiekamas. Viena no skolotājām saka, ka valsts pārvaldē notiekošais skolēniem ir miglas zona, jo skolēni neizprot, kā politiķi piepildīs savus utopiskos solījumus: “Bet no kurienes viņš to naudu ņems, ko tieši viņš maksās, kā viņš to panāks?” (S19). Pilsoniskajai izglītībai vajadzētu būt lielākā mērā saistītai ar politisko procesu (S9), bet šajā sakarā ir vēl viena problēma: attieksme pret politiku sabiedrībā kopumā ir negatīva⁵, un tā izpaužas arī jauniešu vidū. Kā uzsver skolotāja, “sabiedrība ir politiski atsvešināta, un bērniem, jauniešiem arī ir šis stereotips – politika ir kaut kas slikts, ar politiku nevajag nodarboties. Un tad pasaki, ka mums tagad divus mēnešus būs politikas tēmas, – priekš kam?” (S20). Arī cita skolotāja novērojusi, ka negatīvā attieksme pret politiku ir pārmantota no iepriekšējām paaudzēm, vēl no padomju laikiem (S28). Šī skolotāja vēlreiz norāda arī uz to, ka pastāv stereotips, ka politika vai sociālās zinātnes un zinības nav nekāda zinātne un stundas labāk iedot angļu valodai vai matemātikai (S28). Rezultātā ir grūti jauniešus ieinteresēt par aktuāliem politiskiem notikumiem (S11), iesaistīties diskusijās, jo viņiem nav zināšanu un argumentu (S18), kā arī ir liela neticība, ka viņi var kaut ko ietekmēt valstī (S19). Bet ir arī pozitīvi piemēri – viens no tiem ir tas, ka mūsdienu politisko kontekstu skolēni kā caurviju prasmī var apgūt angļu valodas stundās projektā “Politiskā runa” (S23).

Vēstures zināšanu kontekstā tomēr jāizceļ atšķirības starp latviešu un mazākumtautību skolēniem. Pētījums apstiprina skolotājas novērojumu, ka bērni no latviešu un mazākumtautību ģimenēm atšķirīgi uztver Latvijas vēsturi (S19). Piemēram, vairāki no intervētajiem mazākumtautību jauniešiem nebija pārliecināti par

⁵ Diskusijas laikā Vēstures un sociālo zinību skolotāju biedrībā šī doma tika papildināta: skolas dažādu iemeslu dēļ arī apzināti izvairās no aktuāla politiska konteksta apspriešanas. Piemēram, lai to nevarētu interpretēt kā politisko agitāciju vai arī, lai izvairītos no domstarpībām ar attiecīgajām pašvaldībām. Problēmu varētu risināt, nedefinējot skaidras vadlīnijas, kādā veidā jauniešiem mācīt izpratni par aktuāliem politiskiem noteikumiem.

to, vai PSRS okupēja Latviju 1940. gadā (J37, J39, J40, J44, J46, J47, J48, J51), bet divi no mazākumtautību jauniešiem atbildēs uzsvēra tieši skolas nozīmi, ka “mums mācīja, ka tā ir okupācija”, un viņi arī piekrita šim viedoklim (J49, J50). Savukārt cits jauniešis jautājumā par Latvijas valsts veidošanos izteica viedokli, ka Latvijai zemi iedeva Ļeņins (J44). Savukārt skolotāja ir novērojusi, ka mazākumtautību skolā jaunieši nesaprot, kāpēc cilvēki no Latvijas bēga 1944. un 1945. gadā (S3). Tajā pašā laikā mazākumtautību jaunieši uzsvēra arī latviešu valodas stundas, kurās mācīja par jaunlatviešiem un viņu ieguldījumu Latviešu nācijas un valsts attīstībā (J38, J42), kā arī ekskursiju un muzeju apmeklējumu nozīmi (J39). Viens no jauniešiem, kurš par savu dzimto valodu uzskata gan latviešu, gan krievu, uzsvēra, ka izpratni par Latvijas valsti skolas veido arī dažādos ārpusklases pasākumos, kas saistīti ar valsts svētkiem: “Viss, kas man tika iemācīts vai parādīts, bija nevis vēstures stundās, bet kaut kādos skolas organizētos pasākumos, tieši ārpus stundām. 18. novembra koncerti vai lāpu gājiens Lāčplēša dienā. Mūsos kā skolēnos ļoti daudz ieguldīja tieši mūsu klases audzinātāja, jo es atceros, ka katru 4. maiju mēs klasē sapulcējāmies uz Baltā galdauta svētkiem, [...] un šis ir tieši tas moments, ko es esmu pārņēmis tieši no mūsu jaukās klases audzinātājas un joprojām turpinu darīt, jo mūsu ģimenē nebija pieņemti tie Baltā galdauta svētki.” (J16).

2.2. Jauniešu politiskās informācijas avoti

Jauniešu uzskatus par politiku ļoti lielā mērā ietekmē sociālie mediji, kas ir galvenais politiskās informācijas avots. To īpaši uzsver skolotāji no savas ikdienas pieredzes ar jauniešiem, kuri patlaban vēl mācās skolā, un norāda, ka pamatā jaunieši lieto *TikTok* un citus sociālos medijus (S10, S17). Skolotāju bažas ir par to, ka jauniešu izmantotajā sociālo mediju saturā nav nekā jēgpilna (S10, S13). Viena no skolotājām dalās pieredzē, kad bijis jāvelta papildu laiks medijpratībai, jo skolēni bija pastiprināti ietekmējušies no dezinformācijas par Ukrainas bēgļiem sociālajos medijos: “Pasakiet, lūdzu, kas tajā *TikTok* ir tāds valstisks, ko varētu parādīt? Tajā gadā Daugavpils uzņēma sadraudzības pilsētas Harkivas ukraiņus [...], un tad man bērni skrēja klāt ar tiem *TikTok* video, ka tagad atbrauks, mums beigas būs, ielas būs izdemolētas un viņi ēdīs par velti. Tad mēs tiešām ļoti daudz veltījām laiku medijpratībai, tam, kā veidojas algoritms, kā tās ziņas mūs atrod, jo sapratu, ka [...] *TikTok* ir ļoti šaura pasaule un, diemžēl, viņi [skolēni] pilnībā dzīvo tur un uzticas visam.” (S17). Viens no skolotājiem ir pamanījis, ka vidusskolas jaunieši viedtālrunos pamatā spēlē spēlītes, kas intelekta ziņā varētu būt piemērotas apmēram ceturtajai klasei (S13), savukārt mazākumtautību jaunieši pārsvarā izmanto sociālos medijus krievu valodā (S7).

Pētījumā intervētie jaunieši bija vecuma grupā no 18 līdz 25 gadiem, tātad jau pieauguši cilvēki, tāpēc lielākā daļa no viņiem atzina, ka informāciju par politiskajiem notikumiem iegūst no Latvijas un pasaules ziņu portāliem *Delfi*, *LSM*, *TvNet*, *BBC* (J1, J4, J5, J7, J9, J12, J20, J28, J30, J36, J38, J39, J45), kā arī savu pilsētu lokālajiem portāliem (J46, J50). Viens no jauniešiem uzsvēra, ka skolas direktors viņam iemācīja, ka vienmēr jāskatās dažādi informācijas avoti no dažādiem skatpunktiem, ko viņš cenšas ievērot (J49). Daži skatās arī ziņas televīzijā, piemēram, TV3 “Ziņas” un LTV1

“Panorāmu” (J2, J3, J7, J12, J31, J34, J36). Taču dažiem televīzijas skatīšanās ir saistīta ar to, ka to skatās vecāki un vecvecāki (J6, J32, J43). Vairāki jaunieši seko politiķiem, deputātiem un viedokļu līderiem sociālajos medijos *TikTok* un *Instagram* (J8, J27, J28, J29, J44), vai arī kopumā norāda, ka sociālie mediji ir primārais informācijas avots (J15, J16, J34, J37). Daži jaunieši uzsvēra, ka informācijai medijos nevar ticēt (J35) un ka informācijas avoti manipulē ar cilvēkiem (J51), tāpēc paļaujas uz to, ko saka citi cilvēki (J5, J47, J48), vai arī uzskata, ka “svarīga informācija pati mani atradīs” (J40). Viena no jauniešiem atzina, ka izvairās no informācijas avotiem, jo tie uztrauc, toties viņai negribas raizēties, bet gan dzīvot savu dzīvi (J8). Savukārt citi sameklē informāciju caur meklētāju, kad ir kaut kāda aktuāla situācija, par ko vajag iegūt informāciju, bet neiegūst regulāru politisku informāciju (J19, J33).

Vidzemes Augstskolas zinātnieki līdzšinējos pētījumos veikuši detalizētu medijpratības aspektu un to kopsakarību ar jauniešu pilsonisko un politisko līdzdalību analīzi un konstatējuši, ka kritisks mediju satura patēriņš un satura veidošana prognozē augstākus līdzdalības rādītājus (Dāvidsone & Silkāne, 2019; Bucholtz, Silkāne & Dāvidsone, 2023), līdz ar to jautājums par jauniešu prasmēm izmantot politiskās informācijas avotus neapšaubāmi ir svarīgs pilsoniskās izglītības elements.

3. Jauniešu pilsoniskais un politiskais aktīvisms

Pētījumā tika izzināti jauniešu uzvedības paradumi viņu pašvērtējumā saistībā ar dažādām pilsoniskās un politiskās līdzdalības formām: ar dalību vēlēšanās; iniciatīvu parakstīšanu portālā *ManaBalss.lv*; ziedošanu; sekošanu līdz notikumiem Latvijas un pasaules politikā; brīvprātīgo darbu; dalību nevalstiskajās organizācijās (NVO); dalību politiskajās partijās; jautājumu risināšanu sadarbībā ar valsts un pašvaldību amatpersonām; politikas apspriešanu draugu lokā; viedokļu paušanu sociālajos medijos; dalību piketos un protesta akcijās un minoritāšu tiesību aizstāvību.

Dalība vēlēšanās bija viena no biežāk minētajām politiskās līdzdalības formām (J2, J3, J4, J5, J7, J8, J9, J14, J16, J23, J25, J28, J29, J32, J33, J34, J37, J41, J42, J46, J49, J50, J51), un tikai divi pētījuma dalībnieki teica, ka vēlēšanās nepiedalās (J27, J48). Šī proporcija ir pretrunā ar tendenci ES, ka vēlēšanās piedalās aptuveni puse jauniešu (Del Monte, 2023). Lielāks jauniešu politiskais aktīvisms, ko uzrāda šis pētījums, ir saistīts ar pētījuma dalībnieku atlasī, jo dalībai pētījumā labprātāk atsaucās jaunieši, kuri ir arī politiski un pilsoniski aktīvi, bet šis aspekts kvalitatīvā pētījumā nemazina iegūto datu vērtību, vienīgi tas jāņem vērā, interpretējot datus. Daļa interviju tika īstenotas Eiropas Parlamenta priekšvēlēšanu kampaņu kontekstā, kas ļauj gūt precīzāku ieskatu jauniešu uzskatos par dalību vēlēšanās. Piemēram, divi pētījuma dalībnieki teica, ka vēlēšanās nepiedalīsies (J31, J36), bet viens piedalīsies (J35). Viens jauniešis teica, ka Eiropas Parlamenta vēlēšanās piedalīsies, ja atcerēsies par tām (J19), bet cits par to nebija domājis un varbūt piedalīsies, ja būs kāda piemērota kandidatūra (J47).

Politisko zināšanu trūkumu var izcelt kā svarīgu faktoru, kas attur jauniešus no dalības vēlēšanās. Piemēram, viena no pētījuma dalībniecēm nezināja, vai ies uz vēlēšanām, jo nebija pārliecināta, vai viņai būs laiks un vai viņas balss kaut ko ietekmēs (J43). Līdzīgus iemeslus, kas attur no dalības vēlēšanās, minēja vēl viena jaunieta: “Es domāju par balsošanu, bet vienīgi es neko īsti nesaprotu politikā, tāpēc neesmu pārliecināta, ka būšu zinošs cilvēks, kurš var balsot par zinošiem cilvēkiem, kuri patiešām īsteno savas idejas un priekšlikumus.” (J45). Tāpat runāja vēl viena pētījuma dalībniiece, kas nebalso, jo tad, kad viņai palika 18 gadi, vispār neko nesaprata un viņas vidē tas nebija aktuāli, bet pēc četriem gadiem neredzēja savu pienesumu, kā arī viņai nav bijusi vēlēšanās iedziļināties, par ko un kāpēc vēlēt, turklāt viņai ir sajūta, ka “mana balss neko nemainīs”, tāpat arī ir maz skaidrības par to, kas notiek Eiroparlamenta vēlēšanās (J27). Turpretī vecāku ietekme ir faktors, kas jauniešus mudina doties pie vēlēšanu urnām: “Vecāki mani vairāk pavelk nobalsot, jo viņi vairāk sekoja tam līdzi. Bet es aizeju nobalsot vienkārši par to, ko mani vecāki balso, jo es pati nezinu, kas tie par cilvēkiem, es neesmu iedziļinājusies, bet vienkārši, lai atbalstītu vecāku viedokli.” (J31). Arī cita pētījuma dalībniiece atzina, ka mamma iemācīja, ka jāpiedalās vēlēšanās (J6). Protams, ja vecāki ir politiski neaktīvi, tad var pieņemt, ka tas negatīvi ietekmēs arī jauniešu politisko uzvedību.

Otra biežāk minētā pilsoniskā un politiskā aktīvisma forma bija **iniciatīvu parakstīšana portālā *ManaBalss.lv***, ko kaut reizi bija darījuši gandrīz visi pētījuma dalībnieki (J3, J4, J6, J7, J8, J9, J19, J22, J25, J28, J31, J32, J33, J34, J35, J36, J37, J41, J42, J46, J49, J51, J30), izņemot vien dažus (J2, J5, J47, J48, J50). Tāpat lielākā daļa intervēto jauniešu atzina, ka ir **ziedojuši** (J2, J3, J4, J6, J7, J13, J16, J19, J28, J31, J32, J34, J42, J43, J46, J50, J51). Daži teica, ka to dara reti vai arī ziedo kādas nelielas summas ziedojumu kastītēs lielveikalos vai baznīcās (J5, J25, J33, J35, J37, J39, J41, J49), bet divi teica, ka nekad nav veikuši ziedojumus (J36, J48). Vienai no pētījuma dalībniecēm ir bijusi negatīva pieredze, ka labdarības organizācijas, kas vāc ziedojumus, patiesībā īsteno krāpnieciskas shēmas (J8), bet viena jaunieta gan ziedo pati, gan ir organizējusi ziedošanas kampaņu (J9).

Dalība NVO un brīvprātīgo darbs bija nākamās biežāk minētās pētījuma dalībnieku pilsoniskā un politiskā aktīvisma formas. Vairāki jaunieši norādīja, ka darbojas jauniešu centros un organizācijās kā brīvprātīgie (J4, J10, J11, J12, J13, J15, J16, J17, J18, J21, J23, J26, J29, J32, J33, J36, J47), vai arī ir veikuši cita veida brīvprātīgo darbu (J8, J9, J13, J19, J28, J29, J31, J33, J34, J35, J37, J42). Daži minēja arī tādas līdzdalības formas kā darbošanās baznīcas draudzē (J49), palīdzība vecākiem un vecvecākiem, kas darbojas NVO (J50), zinātniskie pulciņi un studentu padome augstskolā (J3, J8), dalība studentu korporācijā (J14). Tāpat daži nekad nebija piedalījušies NVO, bet domāja, ka varētu to darīt kaut kad nākotnē (J5, J9). Viena no pētījuma dalībniecēm minēja, ka daudz iesaistījās brīvprātīgo darbā pirms COVID-19, bet pēc tam bija mazāka vēlme socializēties, jo viss notika attālināti (J4), savukārt cita patlaban veic brīvprātīgo darbu, sniedzot palīdzību Ukrainas bēgļiem (J6), – tātad jauniešu līdzdalību ietekmē arī aktuālie notikumi.

Sekošana līdzi notikumiem politikā ir politiskās līdzdalības veids, ko īsteno tikai daļa pētījuma dalībnieku (J2, J3, J4, J5, J6, J7, J20, J31, J33, J39, J41, J49, J50),

bet daļa to nedara vispār (J19, J25, J48), vai arī pievērš uzmanību politiskai informācijai tikai tad, ja kaut ko ierauga vai kaut ko redz un dzird no citiem cilvēkiem, ieskaitot sociālos medijus (J34, J36, J42). Viena pētījuma dalībniece paļaujas uz vecāku vai vecvecāku viedokli, piemēram, “ja būs kaut kas svarīgs, tad vecmamma pateiks” (J32). Arī cita pētījuma dalībniece atzīst, ka vecāki interesējas par politiku, bet pati nē, un arī visi viņas vienaudži par politiku neinteresējas (J48). Citi ikdienā neinteresējas par politiku, bet noskaidro informāciju, kad ir kāds aktuāls jautājums, piemēram, par Stambulas konvenciju (J43), vai arī to dara tad, kad ir kādi īpaši notikumi, piemēram, vēlēšanas (J8). Vēl kāda pētījuma dalībniece seko līdzi notikumiem politikā tikai tik daudz, “lai nebojātu nervus” (J51), cits detaļās līdzi nesejo, bet lielās līnijās zina, kas notiek pasaulē (J37), kāds skatās ziņas, bet to nesauc par “sekošanu līdzi politikai” (J46), bet vēl kādu interesēties par politiku mudinājušas studijas augstskolā (J9).

Daļa pētījuma dalībnieku ir **aizstāvējuši minoritāšu tiesības** (J13, J16, J17, J25, J30, J31, J32, J35, J36), bet vairāk bija tādu, kas to nekad nav darījuši (J2, J3, J4, J7, J19, J20, J34, J37, J39, J41, J42, J46, J49, J50, J51). Daži nav redzējuši, ka kāda tiesības būtu aizskartas (J41, J42, J51), vai arī nav piedzīvojuši situāciju, kad būtu bijusi nepieciešama viņu iesaiste, bet, ja vajadzētu – aizstāvētu (J9). Daži diferencēja minoritāšu veidu, piemēram, invalīdiem palīdzētu, bet citām minoritātēm – ne (J5), turpretī citi norāda, ka ir aizstāvējuši homoseksuālus draugus starppersonu attiecībās (J6). Interesants ir pētījuma dalībnieces stāsts, kā viņai ģimenē izdevies mainīt viedokli par homoseksuāliem cilvēkiem: “Mana lielākā uzvara ir mani līdzcilvēki, mani Padomju Savienībā dzimušie un uzaugušie vecāki. [...] Caur savām labākajām draudzībām ar šiem cilvēkiem, ienesot viņus ģimenē, mājā, liekot maniem vecākiem, tantēm, brāļiem, māsām būt apkārt viņiem un ieraudzīt, ka viņi arī ir tikai cilvēki. Tas bija vislabākais – pēc tam redzēt, ka tieši mana māte aizstāv viņus tālāk sarunās ģimenē.” (J8).

Dalība politiskajās partijās ir mazāk izplatīts līdzdalības veids, lai gan daži no pētījuma dalībniekiem bija kādas politiskās partijas biedri (J1, J10, J15, J17, J18, J22, J24), vai arī bijuši politiskajā partijā, bet izstājušies no tās (J14). Tāpat daži no pētījuma dalībniekiem pieļāva iespēju, ka varētu darboties politiskajās partijās kaut kad nākotnē (J2, J3, J10, J12, J16, J21, J31, J36, J50). Tomēr vairāki jaunieši, kas darbojušies politiskajās partijās, stāsta par negatīvu pieredzi. Piemēram, kādu pētījuma dalībnieci pierunāja iestāties politiskā organizācija, bet tieši tur viņa atklāja, ka jauniešu viedoklis netiek ņemts vērā: “Kad notiek tur kaut kāda lemsana, kaut kādu lēmumu pieņemšana, tad jaunieši ir pēdējie, kuriem kaut ko pajautās. Mums bija arī gadījums, ka mēs balsojām, bet mūsu lēmums tik un tā netiek ņemts vērā, jo mēs taču esam jaunieši, ko tad mēs tur varam daudz izdarīt.” (J34). Cits jauniešis ir piedalījies priekšvēlēšanu kampaņā, bet guvis negatīvu pieredzi gan komentāru sociālajos medijos, gan savstarpējo attiecību partijā dēļ, kur viens otru nosoda un “viens otru aplej ar dubļiem” (J49). Vēl viens pētījuma dalībnieks norāda uz vārda brīvības ierobežojumiem: “Piederība partijai ir laba lieta, bet reizēm tas arī ierobežo tavu brīvību paust kaut kādus viedokļus publiski, kad tev nesakrīt tie viedokļi.” (J1).

Negatīvais priekšstats par politiku un sabiedrības attieksme ir iemesli, kas tika minēti, kāpēc jaunieši nevēlas iesaistīties politiskajās partijās. Piemēram, viena no

jaunietēm nevēlas piedalīties politikā, jo tur ir “daudz melu un maldināšanas” (J42). Cits uzsver, ka tas ir risks reputācijai: “Latvijā iestāties politiskajā partijā, tas uzreiz ir kaut kāds sarkans krusts uz galvas un tā domāšana sabiedrībā, ka tu esi viens no tiem blēžiem un sliktajiem.” (J7). Vēl viena pētījuma dalībniece uzsver risku, ka pēc iesaistīšanās politikā sociālajos medijos tiks izplatīta negatīva informācija: “It īpaši mūsdienās, kur internetā tā informācija par tevi pēc tam ļoti ātri tiek izrauta un detalizēta. Tāds baigais risks mūsdienās iet publiskajā telpā un sākt kaut ko pašam darīt, jo tad tur jābūt ļoti biežai ādai.” (J8). Vēl viens iemesls, kas jauniešus attur no dalības politiskajās partijās, ir zināšanu un pietiekamas latviešu valodas prasmes trūkums, nespēja pārstāvēt lielu cilvēku skaitu un nevēlēšanās uzņemties pārāk lielu atbildību un slodzi (J5, J46, J47).

Pētījuma dalībnieku sniegtā informācija rāda arī to, ka partijas pašas ir aktīvas, rekrutējot sociālajos medijos aktīvus jauniešus un aicinot viņus kandidēt Saeimas vēlēšanās (J20). Tomēr tikai pieci no pētījuma dalībniekiem teica, ka viņi aktīvi **pauž viedokļus sociālajos medijos** (J10, J16, J20, J21, J30), lielākā daļa intervēto to nedara. Mazliet vairāk bija tādu, kas **apspriež politiku draugu lokā** (J3, J5, J8, J14, J16, J21, J30), bet arī tā nav plaši izplatīta pilsoniskās un politiskās līdzdalības forma. Piemēram, viens no pētījuma dalībniekiem atceras, ka klasē bija viens vai divi cilvēki, kurus interesēja politika, bet tagad viņa draugu un paziņu lokā tādu cilvēku nav (J41). Turpretī citam tieši informācija paziņu lokā bija noteicošā, lai viņš balsotu par iniciatīvu portālā *ManaBalss.lv* (J47).

Kontakts ar valsts un pašvaldību amatpersonām arī ir reti minēta līdzdalības forma, bet dažiem no pētījuma dalībniekiem bija tāda pieredze saistībā ar jauniešu projektiem (J4, J17, J32, J33, J36), cits ir iesaistījies sociālo darbinieku, lai palīdzētu risināt kādu sadzīvisku problēmu (J31), kā arī vēl daži ir risinājuši sadzīviskus jautājumus valsts un pašvaldību amatpersonu līmenī (J9, J46, J47), vai arī viņiem sanāk kontaktēties darba darīšanās (J7, J29); viens no intervētajiem ir nobalsojis par pašvaldības projektu internetā (J2). Pētījuma dalībnieks, kurš intervijas brīdī vēl mācījās skolā, teica, ka darbojas skolas pašpārvaldē, bet, ja kaut ko vajag risināt pašvaldības līmenī, to risina caur skolotājām (J50). Viena no pētījuma dalībniecēm atceras, ka jauniešu sadarbība ar pašvaldību ir bijusi drīzāk formāla: “Tikšanās ar domes priekšsēdētāju [notika] vienreiz gadā, bet tagad, tā atskatoties, tas vairāk bija tāda ķeksīša pēc, nu, uzaicināsim jauniešus uz domi parunāties, kas tagad mums ir aktuāls.” (J12).

Arī skolotāju sniegtā informācija papildina jauniešu teikto, ka liela daļa jauniešu līdzdalības pasākumu ir dekoratīvi (S1). Tādās pašās domās ir vēl viena skolotāja: “Nu, es vairāk teiktu, ka tā ir kaut kāda darbības imitācija. Jā, atnāk ar jauniešiem parunājās, bet tā, lai ņemtu vērā viņu kaut kādus ieteikumus... Jaunieši vienkārši neredz jēgu tam visam, jo viņi kaut kādus priekšlikumus izsaka, un tad tā atbilde ir – mēs, pieaugušie, labāk zinām, ko un kā vajag. Es vienkārši neesmu šobrīd redzējusi, ka kāds jauniešu ierosinājums mūsu pašvaldībā reāli arī tiktu atbalstīts.” (S9). Arī cita skolotāja novērojusi līdzīgu tendenci, ko vēl vairāk pastiprina mazākumtautību skolas aspekts: “Protams, ka mēs to visu darām. Bet, godīgi sakot, izskatās tas diezgan mākslīgi, jo īpaši bērniem līdz 18 gadiem nav iespējas neko mainīt. Protams, viņi var kaut ko darīt

skolā ar skolēnu pašpārvaldi, ar Rīgas skolēnu padomi, vai kaut kādos projektos, bet īstenībā kaut ko reāli mainīt, kaut ko reāli ietekmēt, īpaši ņemot vērā, ka esam mazākumtautību skola un mūsu viedoklis nav tik ļoti svarīgs, diemžēl, pašlaik sanāk tā diezgan butaforiski.” (S24). Skolotāja secina – lai veicinātu jauniešu pilsonisko līdzdalību, ir jāstrādā gan ar jauniešiem, gan ar lēmumu pieņēmējiem valsts un pašvaldību institūcijās (S1). Kā labs piemērs aktīvai pašvaldības darbībai jauniešu līdzdalības laukā tika minēta Daugavpils (S20).

To intervēto jauniešu skaits, kuri ir **piedalījušies piketos vai protesta akcijās**, ir ļoti mazs. Viena pētījuma dalībiece piedalījās pedagogu streikā (J34), cits paudis attieksmi par Stambulas konvencijas ieviešanu un dzīvnieku tiesībām (J17), vēl kāds organizē piketus kā biedrības vadītājs (J21) vai piedalās piketos (J22), vai arī domā, ka to darītu, ja tēma būtu tuva un iznākums būtu svarīgs (J3). Līdz ar to jaunietes aprakstītā aktīvā politiskā uzvedība – “es esmu gājusi protestēt, es esmu rakstījusi politiķiem, esmu strādājusi ar politiķiem pati būtībā jau no skolas vecuma” (J17) – bija netipiska pētījuma izlasei.

4. Jauniešu patriotisms un nacionālisms

Pētījums deva iespēju izzināt arī jauniešu pašvērtējumu, cik lielā mērā viņi sevi uzskata par patriotiem vai nacionālistiem atbilstoši projektā piedāvātajām jēdzienu definīcijām, kā arī skolotāju vērtējumu par jauniešu patriotismu un nacionālismu.

4.1. Skolotāju uzskati par jauniešu patriotismu un nacionālismu

Skolotāju uzskati par jauniešu valstiskās apziņas un piederības tendencēm ir vairāk kritiski, jo nav sajūta, ka skolēni ļoti domātu par šīm tēmām (S12), bet tas varētu būt tāpēc, ka šie jautājumi vēl nav aktuāli, un kāda no skolotājām paredz, ka vēlāk jaunieši būs patrioti (S18). Patriotisma un nacionālisma nošķiruma aspektā dažām skolotājām ir sajūta, ka patriotisma jauniešos ir mazliet vairāk (S14, S15), bet ir vērojams arī nacionālisms, kas biežāk rodas ģimenes ietekmē, bet atbalsts demokrātiskām vērtībām un brīvībām ir saistīts ar katra individuālās brīvības nozīmi, ko viņi projicē uz valsti (S1). Daži skolotāji uzsver, ka jaunieši ir dažādi, jo ir gan patriotiski, gan nacionāli, gan tādi, kam šie jautājumi nav svarīgi (S11). Arī nacionālisma aspektā ir dažādi jaunieši – gan tādi, kas Latvijā runās tikai latviski, gan tādi, kas var pārslēgties uz krievu valodu, kad tas ir kritiski svarīgi, un tādi, kas principā ir gatavi runāt krievu un angļu valodā (S4). Tajā pašā laikā skolotājs novērojis, ka pēdējā laikā vairāk skolēnu labprāt piedalās lāpu gājienos, bet arī piekrīt viedoklim, ka jaunieši ir dažādi – daļa ir patrioti, daļa nacionālisti, bet daļa – ne viens, ne otrs. Arī tad, ja tiek jautāts par gatavību aizstāvēt valsti militāra uzbrukuma gadījumā, tad ir aptuveni puse uz pusi (S13). Arī cita skolotāja piedzīvojusi pārsteigumu, ka visa 9. klase ieradās uz lāpu gājiena 11. novembrī, kas varētu būt indikators patriotisma pieaugumam (S30).

Turpretī kāda cita skolotāja akcentē, ka patriotu jauniešu vidū ir maz, jo jaunieši ir aktīvi kritizētāji, bet nevēlas meklēt risinājumus tam, lai dzīve būtu labāka: “Patriotu

procents ir diezgan mazs. [...] Man šķiet, ka būtu svarīgi, ja mēs dabūtu vismaz to lojalitāti un cieņu pret valsti, kurā es dzīvoju [...]. Runājot par pilsonisko līdzdalību, vienā projektā bērniem bija jāizdomā piedāvājums, ka mūs kaut kas neapmierina pilsētā, mums ir jāizstrādā pieteikumus un jāiet uz domi stāstīt, ko mēs tur īsti gribam. Cik aktīvi bērni bija, lai uzrakstītu, kas mums pilsētā nav labi, – tās bija divas lapas no abām pusēm, tāda sajūta, ka mēs dzīvojam kaut kādā pilnīgi pussabrukušā pilsētā. Nu labi, mēs tagad esam to visu uzrakstījuši, meklējam vismaz piecus jautājumus, kuriem jūs varat katrs zināt risinājumu. Mēs pa visiem knapi piecus atradām, jo mēs neviens neesam risinātājs, mēs tikai protam kritizēt, turklāt nevis šī vārda pareizajā izpratnē, bet nomelnot.” (S7).

Savukārt mazākumtautību skolās ir izteiktāka tendence, ka jaunieši pēc skolas gribēs braukt prom no Latvijas: “Man par to patriotismu ļoti grūti novērtēt, jo it kā mēs svinam tos valsts svētkus, it kā mēs runājam par to, ka mums bija Lielā talka, to jādara tāpēc, ka tas ir labi mūsu valstij, mums jārūpējas par vidi, kur mēs esam. Nu it kā piedalās bērni, dara kaut ko, bet, kad mēs runājam ar vidusskolēniem, nu tur ir diezgan liels procents, kuri grib braukt prom no Latvijas un mācīties kaut kur citur [...]. Vai viņi grib atgriezties? Man ir šaubas par to.” (S24). Tāpat mazākumtautību jauniešiem ir izteiktāka Eiropas identitāte: “Ja mēs runājam par Eiropas demokrātiskām vērtībām, viņi jau sajūtas vairāk kā Eiropas pilsoņi – es esmu Eiropā.” (S23). Turpretī cita skolotāja novērojusi, ka jauniešu vidū ir izteiktāks lokālpatriotisms: “Patriotisms ir ļoti liels, bet tas ir tāds lokālpatriotisms [...] – mana skola, mana klase, mana Liepāja, mana Rīga.” (S29).

4.2. Krievijas-Ukrainas kara ietekme

Skolotāji novērojuši, ka jauniešu attiecības ar valsti ietekmējis arī Krievijas-Ukrainas karš, jo tas ir mainījis akcentus pilsoniskajā izglītībā (S29). Jaunietis stāsta, kā tas ietekmēja mācību procesu: “Sakrita tieši 12. klases politikas kurss ar Krievijas iebrukumu Ukrainā, un par to mums bija bailīgas diskusijas tajā laikā [...]. Tas arī nedaudz nostiprināja to sajūtu, ka Latvija mums taču jānotur, mums ir savas vērtības. Kādas bildes nāk no Kijivas, tanks pāri mašīnai, tā krievu brutalitāte, tas likās kā atkārtota vēstures grāmata, kā viņi sūtīja latviešus uz Sibīriju.” (J3). Neraugoties uz to, jauniešu vidū saglabājies augsts pacifisma līmenis un pārlicība, ka individuālās vērtības ir svarīgākas nekā piesaiste valstij caur patriotismu un nacionālismu: “Liela daļa jauniešu domā, ka karš vispār ir muļķīga padarīšana, un tas vispār nav pieļaujami, un kā vispār 21. gadsimtā kaut ko tādu var darīt un prasīt. [...] Ir daļa, kuri uzskata, ka [...] vērtība ir izglītība, vērtība ir dzīvība, vērtība ir karjera, un tās ir lielākas vērtības nekā nacionālisms un patriotisms, un tad viņi izvēlētos atstāt valsti, nekarotu.” (S21). Cita skolotāja novērojusi, ka karš ir nevis saliedējis sabiedrību, bet gan to polarizējis: “Karš kaut kādā veidā daudz lielāku noslāņošanu sabiedrībā veidoja, jo, ja pirms tam bija kaut kāda draudzība, miera pastāvēšana, tad šis karš aktualizēja jautājumus. Varbūt bija arī jāaktualizē, lai mēs nonāktu pie viedokļa, ka tas ir krimināli sodāmi, ja tu aicini to Latviju gāzt.” (S26).

Tajā pašā laikā skolotāji novērojuši, ka kara ietekmē skolēnu vidū pieaug nacionālradikālisms: “Tas patriotisms ir tāds piecdesmit uz piecdesmit. Kad runā ar jauniešiem, ko viņiem vispār mūsu valsts nozīmē, ir tādi, kas vienkārši saka, ka te nekā nav, viņi vispār šeit neredz savas nākotnes perspektīvas un neidentificē sevi ar valsti. Un tad ir tā otra galējība, es pat teiktu, nu no vienas puses, ir pozitīvi, ka tie jaunieši ir patrioti, bet viņi... mani drusciņ biedē tas, ka tas varētu aiziet tādā pārspīlētā patriotismā.” (S9). Skolotāja norāda, ka “pārspīlēts patriotisms” izpaužas agresīvos izteikumos pret krievu tautības cilvēkiem (S9). Turklāt nacionālradikālisms varētu nebūt saistīts ar augstāku gatavību nesavtīgi darboties valsts labā: “Lentīte tika pielikta svētkos, tā lentīte nav ikdienā. Līdz ar to varbūt nav gluži īsti pārliecības, vai tā tiešām ir tā mīlestība pret tēvzemi, bet varbūt, ka tas ir kaut kāda sava statusa rādītājs – es šeit tagad esmu latvietis, tātad man pēc definīcijas viss pienākas jau primāri, visi pārējie ir pakārtoti, visiem pārējiem ir jāpielāgojas man.” (S9). Arī cita skolotāja redz līdzīgu tendenci: “Un ir arī tādi nu ļoti nacionāli un pārliecināti, tādi no demokrātijas viedokļa pat ļoti radikāli viedokļi, arī uzbrukumi [krievu tautības cilvēkiem]” (S11). Skolotāja atzīst, ka parādījās naidīgums pret mazākumtautību skolēniem pirmajās kara dienās (S9), vai arī reģionālā aspektā pieauga negatīva attieksme pret Daugavpili: “Šie stereotipi par Daugavpili ir gana lieli, un es neteikšu, ka tie ir bez pamata. Vienkārši pirms Krievijas uzbrukuma Ukrainai tas nebija tik asi un sāpīgi jūtams. Piemēram, mūsu skolēni, kas brīvi runāja latviešu valodā, viņiem viss ir kārtībā gan ar patriotismu, gan ar nacionālismu, un vienā pasākumā bija jāstrādā vienā grupiņā kopā kuldīdzniekiem un daugavpiliešiem. Kuldīdznieki ignorēja, jo jūs no Krievijas.” (S20).

Būtiska funkcija, ko šajos apstākļos veic skolotāji, ir amortizēt viedokļu polarizācijas Krievijas-Ukrainas kara ietekmē: “Bet nu ir krievu skolēni, drīzāk krievvalodīgie skolēni, kuri teica, ka latvieši ir pārlieku nacionālistiski, pat šovinistiski, kad mēs runājam vēsturē par jautājumiem “nācija” un “nacionālisms”. Bet, protams, latviešu bērni uzreiz reaģēja uz šo te jautājumu, bet mēs nonācām pie konsensa, visu atrisinājām, un nebija tur nekādi tālāki saspīlējumi, un viss ir kārtībā.” (S21). Cita skolotāja dalās pieredzē, kā viņa risina šādus jautājumus: “Ik pa laikam atnāk brīdis, kad ir kāds, kas no mājas ir atnesis teikumu, lai visi krievi vācas prom. Tajā mirklī es parasti saku tā, vai jūs varat piecelties, lūdzu, tie, kuri sevi asociē ar tautību krievs, kuru dzimtā valoda ir krievu, vai kam ir pasē ierakstīt vārdiņš “krievs”. Viņi mierīgi ceļas augšā, un es saku, nu, tagad, Jāni vai Pēteri, pasaki viņiem reāli, uz kuriem viņiem tagad iet, [un viņi saka] “es tā nebiju domājis”.” (S5). Tāpat skolotāji iegulda lielu darbu, lai mazinātu izplatību Krievijas veicinātajiem naratīviem par karu Ukrainā (S17).

4.3. Jauniešu patriotisma un nacionālisma pašvērtējums

Jauniešu sniegtās atbildes uz jautājumu, kā viņi sevi raksturotu – vairāk kā patriotu vai nacionālistu, vai arī ne vienu, ne otru –, rāda, ka viņiem ir grūti nošķirt šos jēdzienus, kā arī tie nav līdz galam saprotami. Viens no jauniešiem to pateica ļoti spilgti un tēlaini: “Es esmu gan nacionālists, gan arī patriots, un es nevarētu izvirzīt vienu priekšplānā. Tas būtu apmēram tāpat kā man pajautāt, ko es mīlu vairāk – māti vai tēvu.” (J22). Daži jaunieši atzina, ka ir gan patrioti, gan nacionālisti (J3, J17, J25, J28), bet viena jaunieta

precizēja, ka ir gan nacionāliste, gan patriote proporcijā 60/40 (J32). Cits jaunietis novērojis, ka tas ir ļoti atkarīgs no konteksta un ka Krievijas-Ukrainas karš ir stiprinājis nacionālismu, un uzsver, ka patriotismam un nacionālismam ir ļoti šauras robežas: “Varbūt tagad tas neliemas nekāds nacionālisms, ja paskatāmies vēsturē piecus gadus atpakaļ par okupācijas pieminēkli [domāts pieminēklis Uzvaras parkā]. Nu nevienam nenāca prātā viņu gāzt, tur vispār pastāv līgums starp Krieviju un Latviju, vispār radikāls solis nogāzt. Sākās karš, visi lielākie nacionālisti – aiziet, gāžam!” (J7).

Jaunieši arī apzinās jēdziena “nacionālisms” negatīvo konotāciju, tāpēc savu pieķeršanos valstij labāk raksturo ar jēdzienu “patriotisms”, jo, ja teiks “nacionāliste”, tad “domās, ka es gribu, lai pilnīgi visi nelatvieši pazūd” (J8). Cits jaunietis, kas sevi definē kā nacionālistu, uzsver, ka tas nenožīmē agresiju pret citām etniskām grupām, jo “tas nav tā, ka es domāju, ka visi krievi ir jādeportē, un, ja tu esi krievs, tu nevari būt Latvijas patriots un darīt Latvijai kaut ko labu” (J21). Jaunietis arī paskaidro plašāk, ko viņš saprot ar šo jēdzienu: “Nacionālisms principā ir par tautas izdzīvošanu. Mums ir Latvijas valsts, kur jau jūsu minētajā Satversmes preambulā ir par kultūru un par valodu. Tā ir tā pamata lieta, tā ir arī identitātes lieta, ja tu piedzimsti kā latvietis, tad tev ir jānes šis te, teiksim tā, svētais krusts, tev ir jāturpina virzīt savu tautu tālāk.” (J21). Cita jaunieze uzskata, ka valsts pamatā ir nacionālisms un patriotisms nāk klāt kā papildinājums (J13). Dažiem jauniešiem, kuriem ļoti svarīgi ir latviešu tautas kultūras aspekti, sevi vairāk asociēja ar nacionālistiem tieši šī iemesla dēļ, jo “interesanti zināt kultūras iezīmes, tādas vērtības, kas kādreiz bijušas, lasīt kaut kādus šos te kultūras [tekstus], iet uz teātriem, iegūt to Latvijas kultūru vairāk” (J6). Divi atzina, ka neizprot jēdzienus, bet pēc paskaidrojuma teica, ka vairāk ir nacionālisti (J5, J9). Vienam no pētījuma dalībniekiem jēdziens “nacionālisms” asociējas ar kaut ko radikālāku, bet, vērtējot pēc projektā piedāvātās definīcijas, viņš vairāk sevi saredzēja nacionālisma pusē, jo viņam ļoti patīk latviešu tradīcijas un valoda (J9).

Turpretī mazākumtautību jaunieši gandrīz neviens sevi nesauc par nacionālistiem, bet viena no pētījuma dalībniecēm uzskatīja, ka ir Latvijas patriote tādēļ, ka ir iesaistījusies Latvijas kultūrā un kopumā viņai patīk arī Latvijas politiskā vide: “Esmu Latvijas patriote, jo man patīk latviešu kultūra, man kopumā patīk mūsu politiski, man patīk pašreizējais Latvijas prezidents, jo es domāju, ka viņš ir ļoti tuvs jaunatnei, es arī ilgu laiku dejuju tautas dejas, tāpēc domāju, ka esmu bijusi diezgan tuvu kultūrai, es dziedāju tautas dziesmas korī un ansambļī Latgalē.” (J45). Vēl kāda mazākumtautību jaunieze runāja par patriotismu un piederību Latvijai šādi: “Jā, mēs šeit esam dzimuši, dzīvojam, strādājam, mums ir draugi, ģimene, visi mūsu svarīgākie un mīļākie cilvēki. Mēs daudz ceļojam, esam bijuši daudzās vietās Latvijā, esam redzējuši dažādas pilsētas, [...] mēs zinām, cik skaista ir šī valsts, cik skaista ir daba, tāpēc, jā, no šī viedokļa mēs mīlam Latviju.” (J40). Cits mazākumtautību jaunietis teica, ka viņš ir “pēc jūsu shēmas tuvāk patriotismam”, jo ir maksimāli integrējies sabiedrībā, zina valodu, tāpat seko līdzi kultūras un sporta aktivitātēm, ir lojāls valstij (J37). Vēl kāds pētījuma dalībnieks, kura dzimtā valoda ir krievu, sevi uzskata par patriotu, jo nespēj ilgstoši dzīvot bez Latvijas, tāpēc viņam patriotisms ir saistīts “vairāk ar mīlestību, ar to, ka es vairāk par mēnesi nevaru dzīvot kaut kādā citā valstī. Un es jūtu, ka es gribu atgriezties Latvijā, ka es gribu atgriezties Rīgā, ka man šeit patīk, man patīk

cilvēki, man patīk daba, un man viss tas patīk, es nevarēju dzīvot vairāk par mēnesi citā valstī.” (J24).

Cits jaunietis uzsvēra pilsonisko patriotismu, jo tas nav saistīts ar etnisko piederību: “Es to saucu par pilsonisko patriotismu tajā ziņā, ka es vairāk sevi asociēju ar šo valsti, nevis ar kaut kādu tautību vai etnisko grupu. Un redzu Latvijas tautu kā pilsonisku nāciju, kas sastāv no dažādam tautībām, etniskām piederībām un tādām lietām, līdz ar to es sevi vairāk saistu ar konstitucionālajām vērtībām un demokrātiju, mūsu piederību Rietumu pasaulei, Eiropai.” (J1). Eiropas un demokrātiskas vērtības patriotisma kontekstā izcēla vēl divi pētījuma dalībnieki (J2, J12). Arī cita jaunieta patriotismā saskata vairāk pārnacionālas vērtības: “Noteikti, ka vairāk patriotisms, vairāk tiešām par šīm vērtībām. Man patīk vienmēr minēt piemēru par teritoriju, jo, aizbraucot uz Igauniju, es nejutīšos kā svešumā nonākusi, svešā zemē, tomēr jutīšos diezgan līdzīgi kā Latvijā, varbūt valoda tikai ir citādāka, bet tā principā mēs kā cilvēki esam ļoti, ļoti līdzīgi, tās pašas vērtības.” (J26).

Dažu jauniešu ieskatā patriotisms ir saistīts ar darbošanos kopējam labumam: “Es vienmēr esmu jutusi, ka mana piederības sajūta valstij veidojās ģimenē iemantotās izpratnes dēļ par to, ko valsts man ir devusi un ko es varu dot valstij, ar to domājot visus savus līdzcilvēkus, citus Latvijas iedzīvotājus.” (J30). Vēl viena jaunieta teica, ka ir patriote, jo visur piedalās un visu dara (J35). Citiem ir līdzīga izpratne, bet tieši šī iemesla dēļ viņi saka, ka nav Latvijas patrioti. Piemēram, viena jaunieta sacīja, ja patriotismu definē kā gatavību mirt par Latviju, tad viņa nav patriote, un piedāvātajā patriotisma-nacionālisma skalā sevi vairāk redzēja nacionālisma pusē, jo viņai ļoti svarīga ir Latvijas kultūra (J27). Cits pētījuma dalībnieks teica, ka ir nepilnīgs patriots, jo nepiedalās vēlēšanās, kā arī viņam ir svarīgi etniskās identitātes aspekti (J19). Viena no pētījuma dalībniecēm bija kritiska par citiem jauniešiem, jo uzskata sevi par patrioti, bet domā, ka lielākā daļa jauniešu tādi nav (J34), lai gan arī citi pētījuma dalībnieki sevi raksturoja kā patriotus (J4, J10, J15, J18, J20, J24).

Vairāki pētījuma dalībnieki atzina, ka viņi nav patrioti (J51), un tie lielākoties bija mazākumtautību jaunieši. Piemēram, viens no jauniešiem uzskata, ka jēdzienu “patriotisms” lieto plaši un nekonkrēti, un, lai arī pats šeit visu absolūti nemīl, bet redz jēgu aizstāvēt to, ko dod Latvijas valsts (J11). Cits nevarēja atbildēt, jo jāsaprot, kā tas izpaužas, svētkos ar sarkanbaltsarkano lentīti nestaigā, bet svin nacionālos svētkus (J39). Viena no pētījuma dalībniecēm norādīja, ka vairāk ir savas dzimtās pilsētas, nevis Latvijas patriote (J43), bet cits atklāti pateica, ka nav Latvijas patriots, jo “es vienmēr tiecos pēc kaut kā labāka un nedomāju par Latviju. Es visu laiku prātā paturēju citas valstis, lai atrastu kaut ko labāku.” (J41). Vēl kāda jaunieta nav patriote, bet, ja ziņās dzird kaut ko labu par Latviju, tad lepojas, jo tas ir kaut kas netipisks Krievijai, tuvāk Eiropai (J48). Cits pētījuma dalībnieks izskaidroja savu kritisko attieksmi pret jēdzienu “patriotisms”, jo tas ir kaut kas no pagātnes, manipulācija, ar ko vadīt cilvēkus, mūsdienās ir kapitālisms, kas principā ir egoisms un individuālisms, un nav pieņemami, ka valsts vai kādi politiski režīmi cilvēkam diktē uzskatus un pasaules redzējumu (J49).

5. Patriotisma un nacionālisma orientācija pilsoniskajā izglītībā

Pētījuma pamata uzdevums bija noskaidrot, kā pilsoniskā izglītība vispārējās izglītības līmenī veido jauniešu patriotismu un nacionālismu, tomēr sarunas ar pētījuma dalībniekiem – gan skolotājiem, gan jauniešiem –, parādīja, ka šis uzdevums tā sākotnējā formulējumā nav izpildāms, jo šie koncepti mācību saturā tiek aplūkoti ļoti minimāli vai nemaz, kā arī skolotāju vērtējumā jauniešu pilsoniskās jomas zināšanas kopumā ir zemas. Viena no skolotājām to noformulēja tādējādi, ka skola jauniešiem neieliek valstiskās apziņas pamatus, līdz ar to runāšanai par patriotisma un nacionālisma orientāciju ir pārāk liels abstrakcijas līmenis (S5). Tādās pašās domās ir vēl viena skolotāja, kura uzskata, ka skolās nav ne patriotisma, ne nacionālisma orientācijas, jo jauniešu zināšanas ir ļoti vājas (S18). Līdzīgā guļnē cita skolotāja kopējo virzību Latvijas izglītības sistēmā nacionālās piesaistes aspektā raksturoja šādiem vārdiem: “Mēs ejam purvā.” (S10). Cita skolotāja minēja to, ka pašreizējā programmā un standartā viņa nenolasa uzdevumu iemācīt mīlēt valsti (S1). To precīzē vēl vienas skolotājas teiktais, ka patriotiskā audzināšana notiek ārpusklases nodarbībās, bet pilsoniskās izglītības saturā tai nav vietas (S14). Līdzīgi domu, ka projekta Skola2030 saturs līdz šim nav bijis ne patriotisks, ne nacionāls, izsaka vēl viena skolotāja un secina, ka mācību programma Vēsture un Sociālās zinātnes 1 “ir diezgan liels apdraudējums Latvijas valstij gan pilsoniskajā, gan nacionālajā līmenī” (S16).

Tomēr, nodefinējot abus jēdzienus atbilstoši tam, kā tas formulēts šī pētījuma ievadā, proti, jēdzienā “patriotisms” akcentējot demokrātiskas vērtības, bet jēdzienā “nacionālisms” – nacionālās identitātes kultūras un etniskos aspektus, izdevās iegūt skolotāju un jauniešu vērtējumu par to, vai Latvijas pilsoniskā izglītība ir vairāk patriotiski vai nacionālistiski orientēta. Liela daļa jauniešu teica, ka skola viņos veidoja un attīstīja abas nacionālās piesaistes formas (J22, J23, J24, J25, J31, J32, J50), bet dažu pieredzē vairāk bija nacionālisms (J21, J26, J33, J35, J36), savukārt citi teica, ka vairāk patriotisms (J4, J7, J10, J20, J34). Kopumā jāuzsver, ka jauniešiem bija grūti izskaidrot, kāpēc, viņuprāt, skolā vairāk bija attīstīta viena vai otra ievirze. Tomēr viens no pētījuma dalībniekiem to formulēja precīzi: “Nu, es teiktu – vairāk patriotisms, jo nacionālisms vairāk ir tāda politiska ideoloģija, tur varbūt mēs apskatījām liberālismu, nacionālismu, sociālismu, bet tās patriotiskās vērtības vairāk, kāpēc Latvijai ir svarīgi, no kā mēs nākam, kas mēs esam, arī tās pašas demokrātiskās vērtības.” (J7).

Arī mazākumtautību jaunieši uzsver, ka skola veidoja patriotismu: “Mums šajā ziņā bija daudz [aktivitāšu], un mums stāstīja visinteresantākajā veidā, interaktīvi, tās bija ekskursijas, interaktīvas klases stundas, vēstures stundas, patriotisms, šajā ziņā ļoti labi veidoja mūsu vērtību sistēmu.” (S37). Turpretī citai mazākumtautību jaunietei valstiskuma apziņas jautājumi skolā vairāk saistījās ar latviešu literatūras stundām, tāpēc viņa domā, ka skolas saturs vairāk bija ar nacionālisma ievirzi (S42). Vēl viena mazākumtautību jauniete arī novērojusi, ka “tomēr lielāks uzsvars tiek likts uz kultūru un valodu, jo mūsu skolā neatbalsta citu valodu lietojumu, mūsu skolā runā latviešu valodā, tā ir viena no valsts vērtībām, un mūsu skolā to stingri ievēro, tāpat skolā tiek

svinēti arī daudzi latviešu svētki, mums ir, piemēram, Mārtiņdiena, un 18. novembris ir viens no svinīgākajiem pasākumiem skolā” (J45). Bet cits mazākumtautību jauniešs apstiprina skolotāju minēto kritisko vērtējumu, ka skolas saturā par šiem jautājumiem vispār nerunā: “Es varu apgalvot, ka līdz 2020. gadam skolās, kurās esmu bijis, praktiski netika aizskarta patriotisma un valsts attīstības tēma.” (J38).

Ja patriotismu un nacionālismu nošķir vērtību aspektā un vaicā, uz kurām vērtībām virza mācību saturs, arī pētījumā intervēto skolotāju domas dalās. Viena no skolotājām norāda, ka pamatskolā vairāk tiek uzsvērtā kultūra, vidusskolā – demokrātija, bet abiem jābūt līdzsvarā (S4). To, ka patriotisma ir vairāk vidusskolā, atzīst vēl viena skolotāja (S21). Arī cita skolotāja domā, ka abi koncepti nav nodalāmi, jo nacionālā apziņa veicinās arī pilsoniskuma apziņu (S5); līdzsvarotas pieejas nozīmi uzsver vēl citi skolotāji (S11, S17, S19). Daži skolotāji domā, ka patriotisma mācību saturā ir vairāk nekā nacionālisma (S3, S15), un ka tieši Skola2030 un sociālo zinību priekšmeta ieviešana skolās mācību saturu vairāk pārorientē uz patriotismu (S15). Bet arī tas lielā mērā ir atkarīgs no skolotāja: “Ja mēs paņemam to izglītības standartu vai Skola2030, tad tur [...] skolotājam ir iespēja variēt šo te uzvaru, un viņš var pavilkt vai nu uz vienu, vai uz otru pusi. Viņš var pielikt tam nacionālajam negatīvu skanējumu, ja viņam tā liekas.” (S11). Skolotājas, kas vairāk strādā ar mazākumtautību skolēniem, lielāku akcentu liek uz patriotismu (S20, S24, S25), taču viena skolotāja uzskata, ka mazākumtautību jauniešiem piederība Latvijai pirmkārt jāveido caur kultūru (S7). Savukārt pēc cita skolotāja domām mācību process nav orientēts uz nacionālās piederības veidošanu, bet gan Eiropas pilsoņu audzināšanu (S14). Daži no skolotājiem min arī jēdziena “nacionālisms” negatīvo konotāciju kā iemeslu, kāpēc šie jautājumi tiek mazāk akcentēti izglītības saturā (S12, S13, S21).

Secinājumi

- Pirmais pētījuma jautājums par to, kā pilsoniskā izglītība Latvijas vispārējās izglītības saturā un tajā izmantotās mācību metodes veido jauniešu patriotismu un nacionālismu, nav atbildams, jo pilsoniskās izglītības saturs ir ļoti minimāli orientēts uz nacionālās piesaistes veidošanu jauniešos. Tāpat pētījumā tika konstatēts, ka jauniešu zināšanas pilsoniskās izglītības jautājumos kopumā ir drīzāk zemas, bet jēdzieni “patriotisms” un “nacionālisms” prasa padziļinātas zināšanas, prasmes un kompetences, jo tās ir sarežģītas koncepcijas, kuras patlaban pilsoniskās izglītības saturā netiek skaidrotas.
- Saistībā ar otru pētījuma jautājumu par jauniešu patriotisma un nacionālisma saikni ar viņu pilsonisko un politisko līdzdalību var izdarīt secinājumu, ka šie mainīgie ir saistīti ļoti minimāli vairāku iemeslu dēļ. Pirmkārt, abas teorētiskās koncepcijas ir grūti nodalāmas viena no otras, ko rāda arī jauniešu atbildes, ka lielai daļai no viņiem ir būtiskas gan patriotisma, gan nacionālisma vērtības. Otrkārt, jauniešu pilsoniskais un politiskais aktīvisms lielākā mērā ir saistīts ar citiem faktoriem: personības individuālajām īpatnībām, piemēram, raksturu un interesēm, pilsoniskajām zināšanām, politisko kontekstu, kurā jauniešu

līdzdalība tiek izmantota formāli, demonstrējot jauniešiem, ka viņi nespēj ietekmēt procesus pašvaldības un nacionālā līmenī.

- Tajā pašā laikā pētījums deva vērtīgas atziņas par pilsonisko izglītību vispārējās izglītības līmenī un to, kā tā ir saistīta ar demokrātiskiem valsts pārvaldes procesiem Latvijā. Viena no svarīgākajām atziņām ir tā, ka Latvijas pilsoniskā izglītība šobrīd ir kā “melnā kaste” jeb sistēma, par kuras iekšējām norisēm ir ļoti ierobežota informācija, ko pamatā nosaka divi faktori. Pirmkārt, projekts Skola2030 dod ļoti lielu rīcības brīvību skolotājiem, līdz ar to katrs skolotājs lielā mērā dara kaut ko savu atbilstoši katra izglītības un izpratnes līmenim, ko pastiprina vienotu mācību materiālu trūkums. Otrkārt, pilsoniskās izglītības jomā ir ierobežots skolēnu zināšanu kontroles līmenis, vai arī tiek prasītas ļoti augsta līmeņa zināšanas vienlaikus ar pieaugošu mācību satura sadrumstalotību, līdz ar to nav pieejama informācija par to, vai, absolvējot vidusskolu, Latvijas jaunieši ir apguvuši pamata politiskās zināšanas, kādas nepieciešamas, lai varētu pilnvērtīgi piedalīties pašvaldības un valsts dzīvē.

Rekomendācijas

- Valsts līmenī nepieciešams stratēģisks redzējums par valsts virzību un par to, kādam ir jābūt pilsonim, kā arī jānedefinē skaidri noteikumi par to, kādā veidā skolās mācīt un diskutēt aktuālo politisko kontekstu lokālā, nacionālā un starptautiskā mērogā.
- Celt humanitāro un sociālo zinātņu prestižu vispārējā izglītībā, jo arī šie priekšmeti prasa padziļinātas zināšanas no pedagogiem un līdzsvarotai sabiedrības attīstībai būtiskas ir gan eksaktās, gan humanitārās un sociālās zināšanas un prasmes.
- Nedefinēt pilsonisko un politisko zināšanu bāzes minimumu, kas jāapgūst katram pilsonim, un kontrolēt tā apguves līmeni.
- Kļūdu labošanu pilsoniskās izglītības saturā īstenot evolucionāri, nevis revolucionāri, jo Latvijas izglītības sistēma nepārtraukti tiek reformēta, kas ir problēma pati par sevi. Saglabājot projekta Skola2030 pamata principus, jānovērš pedagogu identificētās problēmas pilsoniskās izglītības saturā.
- Izstrādāt centralizētus un vienotus mācību materiālus, pēc kuriem varētu strādāt skolotāji visās skolās. Mācību materiālu izstrādē un aprobācijā jāpiesaista pieredzes bagāti pilsoniskās izglītības pedagogi. Vienotu mācību materiālu izstrāde gan samazinātu skolotāju darba slodzi, gan paaugstinātu varbūtību, ka visās skolās skolēni saņem vienādu pilsoniskās izglītības saturu, kas ir priekšnoteikums, lai Latvijas pilsoņiem būtu bāzes pilsoniskās un politiskās zināšanas, kā arī jauniešiem nebūtu problēmu, pārejot no vienas skolas uz otru.
- Mācību materiālu saturs jāpielāgo dažādiem skolēnu izpratnes līmeņiem, pilsoniskās izglītības saturu primāri orientējot uz zināšanām, prasmēm un kompetencēm darboties kopienas labā, atsakoties no orientācijas uz augsta līmeņa zināšanām.

- Eksāmenu saturs pilsoniskās izglītības priekšmetos jāsalāgo ar izstrādāto mācību materiālu saturu, kā arī tas ir jāvienkāršo un jāorientē uz bāzes pilsonisko un politisko zināšanu apguvi.
- Jāveido iemaņas politiskās informācijas ieguvei un aktuālā politiskā konteksta izpratnes veidošanai fragmentētā mediju un sociālo mediju vidē.
- Mazākumtautību jauniešiem piederība Latvijai jāveido gan caur pilsonisko patriotismu, gan caur Latvijas kultūrvidi.

Interviju saraksts

Jauniešu intervijas

- J1, 12.12.2023., 47 min, nebinārs, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda latviešu, 19 gadi, vidējā izglītība, Rīga
- J2, 17.01.2024., 39 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Kurzeme
- J3, 18.01.2024., 1 h, 11 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 20 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Vidzeme
- J4, 22.01.2024., 39 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 22 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Vidzeme
- J5, 22.01.2024., 45 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 21 gads, vidējā izglītība, studē augstskolā, Latgale
- J6, 23.01.2024., 41 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 21 gads, vidējā izglītība, studē augstskolā, Kurzeme
- J7, 24.01.2024., 37 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 24 gadi, augstākā izglītība, Rīga
- J8, 29.01.2024., 1 h, 9 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, vidējā izglītība, Vidzeme
- J9, 30.01.2024., 33 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Rīga
- J10, 30.01.2024., 1 h, 9 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 21 gads, vidējā izglītība, studē augstskolā, Rīga
- J11, 01.02.2024., 52 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda latviešu, 25 gadi, augstākā izglītība, Rīga
- J12, 05.02.2024., 44 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, augstākā izglītība, Zemgale
- J13, 06.02.2024., 50 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, augstākā izglītība, Vidzeme
- J14, 07.02.2024., 45 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, augstākā izglītība, Kurzeme
- J15, 08.02.2024., 1 h, 4 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda latviešu, 25 gadi, augstākā izglītība, Rīga
- J16, 09.02.2024., 57 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu un krievu, intervijas valoda latviešu, 22 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Latgale

- J17, 12.02.2024., 1 h, 12 min, sieviete, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda latviešu, 24 gadi, augstākā izglītība, Zemgale
- J18, 27.02.2024., 1 h, 13 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, augstākā izglītība, Vidzeme
- J19, 29.02.2024., 42 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 18 gadi, pamata izglītība, Vidzeme
- J20, 29.02.2024., 57 min, vīrietis, dzimtā valoda latgaliešu un latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, vidējā izglītība, Latgale
- J21, 03.03.2024., 1 h, 29 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Kurzeme
- J22, 05.03.2024., 1 h, 3 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 22 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Rīga
- J23, 11.03.2024., 59 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 25 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Zemgale
- J24, 12.03.2024., 1 h, 20 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda latviešu, 22 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Rīga
- J25, 19.03.2024., 42 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 21 gads, vidējā izglītība, studē augstskolā, Rīga
- J26, 21.03.2024., 55 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 22 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Rīga
- J27, 25.03.2024., 1 h, 1 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, augstākā izglītība, Vidzeme
- J28, 26.03.2024., 56 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 22 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Rīga
- J29, 27.03.2024., 56 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, augstākā izglītība, Kurzeme
- J30, 03.04.2024., 1 h, 9 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 25 gadi, augstākā izglītība, Rīga
- J31, 21.04.2024., 1 h, 10 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 23 gadi, vidējā izglītība, studē augstskolā, Rīga
- J32, 23.04.2024., 1 h, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 24 gadi, vidējā izglītība, Vidzeme
- J33, 24.04.2024., 43 min, vīrietis, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 21 gads, pamata izglītība, Vidzeme
- J34, 26.04.2024., 1 h, 1 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 21 gads, vidējā izglītība, studē augstskolā, Vidzeme
- J35, 02.05.2024., 55 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 19 gadi, pamata izglītība, Vidzeme
- J36, 06.05.2024., 42 min, sieviete, dzimtā valoda latviešu, intervijas valoda latviešu, 22 gadi, vidējā izglītība, Vidzeme
- J37, 18.03.2024., 1 h, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu, 21 gads, vidējā izglītība, Rīga
- J38, 18.03.2024., 1 h, 7 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu, 23 gads, vidējā izglītība, studē augstskolā, Rīga

- J39, 19.03.2024., 49 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu,
22 gadi, vidējā izglītība, Rīga
- J40, 19.03.2024., 1 h, sieviete, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu, 23 gadi,
vidējā izglītība, Rīga
- J41, 20.03.2024., 1 h, 13 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu,
20 gadi, vidējā izglītība, Latgale
- J42, 20.03.2024., 57 min, sieviete, dzimtā valoda krievu un latviešu, intervijas valoda
krievu, 19 gadi, vidējā izglītība, Rīga
- J43, 21.03.2024., 49 min, sieviete, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda latviešu,
18 gadi, pamata izglītība, Kurzeme
- J44, 22.03.2024., 1 h, 5 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu,
21 gads, vidējā izglītība, Kurzeme
- J45, 22.03.2024., 54 min, sieviete, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu,
18 gadi, pamata izglītība, Latgale
- J46, 25.03.2024., 1 h, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu, 23 gadi,
vidējā izglītība, Latgale
- J47, 25.03.2024., 1 h, 6 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu,
18 gadi, pamata izglītība, Kurzeme
- J48, 26.03.2024., 55 min, sieviete, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu,
20 gadi, vidējā izglītība, Latgale
- J49, 26.03.2024., 1 h, 10 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu,
24 gadi, vidējā izglītība, Kurzeme
- J50, 28.03.2024., 1 h, 19 min, vīrietis, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu,
18 gadi, pamata izglītība, Kurzeme
- J51, 28.03.2024., 58 min, sieviete, dzimtā valoda krievu, intervijas valoda krievu,
24 gadi, vidējā izglītība, Latgale

Skolotāju intervijas

- S1, 09.10.2023., 1 h, Politika un tiesības, vēsture, Vidzeme, latviešu skola, sieviete
- S2, 08.11.2023., 52 min, Politika un tiesības, vēsture, Vidzeme, latviešu skola,
sieviete
- S3, 15.11.2023., 42 min, karjeras konsultante, Rīga, mazākumtautību skola, sieviete
- S4, 22.11.2023., 1 h, 3 min, Vēsture un sociālās zinības, Vidzeme, latviešu skola,
sieviete
- S5, 24.11.2023., 1 h, 12 min, Vēsture un sociālās zinības, Vidzeme, latviešu skola,
sieviete
- S6, 07.12.2023., 49 min, Lietišķā komunikācija, psiholoģija, darba aizsardzība,
sociālās prasmes, sabiedrības un cilvēku drošība, Vidzeme, latviešu skola,
vīrietis
- S7, 20.12.2023., 1 h, 15 min, Latviešu valoda un literatūra, skolas administrācija,
Vidzeme, mazākumtautību skola, sieviete
- S8, 27.12.2023., 52 min, Vēsture un sociālās zinības, Vidzeme, mazākumtautību
skola, sieviete

- S9, 16.02.2024., 59 min, Vēsture un sociālās zinības, publiskā runa, Zemgale, latviešu skola, sieviete
- S10, 22.02.2024., 1 h, 7 min, Vēsture un sociālās zinības, Vidzeme, latviešu skola, sieviete
- S11, 26.02.2024., 1 h, 11 min, Vēsture un sociālās zinības, Rīga, latviešu skola, sieviete
- S12, 29.02.2024., 41 min, Vēsture un sociālās zinības, Rīga, latviešu skola, vīrietis
- S13, 05.03.2024., 1 h, 12 min, Vēsture un sociālās zinības, Vidzeme, latviešu skola, vīrietis
- S14, 06.03.2024., 1 h, 3 min, Vēsture un sociālās zinības, Rīga, latviešu skola, sieviete
- S15, 08.03.2024., 52 min, Vēsture, Rīga, latviešu skola, sieviete
- S16, 12.03.2024., 1 h, 29 min, Vēsture un sociālās zinības, Zemgale, latviešu skola, sieviete
- S17, 26.03.2024., 1 h, 18 min, Vēsture un sociālās zinības, Latgale, latviešu skola, sieviete
- S18, 02.04.2024., 1 h, 11 min, Vēsture, Kurzeme, latviešu skola, sieviete
- S19, 19.04.2024., 1 h, 9 min, Vēsture un sociālās zinības, Latgale, latviešu skola, sieviete
- S20, 30.04.2024., 1 h, 21 min, Vēsture un sociālās zinības, literatūra, skolas administrācija, Latgale, latviešu skola, sieviete
- S21, 02.05.2024., 45 min, Vēsture un sociālās zinības, Latgale, latviešu skola, sieviete
- S22, 13.05.2024., 57 min, Ārpusskolas pilsoniskās izglītības projekts, Rīga un Zemgale, mazākumtautību skola, sieviete
- S23, 16.05.2024., 1 h, 12 min, Vēsture un sociālās zinības, Rīga, mazākumtautību skola, sieviete
- S24, 16.05.2024., 1 h, 12 min, direktores vietniece audzināšanas darbā, Rīga, mazākumtautību skola, sieviete
- S25, 16.05.2024., 1 h, 13 min, Sociālās zinības, Rīga, mazākumtautību skola, sieviete
- S26, 21.05.2024., 1 h, 16 min, Sociālās zinības, Rīga, latviešu skola, sieviete
- S27, 23.05.2024., 46 min, Vēsture un sociālās zinības, Latgale, mazākumtautību skola, sieviete
- S28, 27.05.2024., 1 h, 21 min, Vēsture un sociālās zinības, Rīga, mazākumtautību skola, sieviete
- S29, 29.05.2024., 59 min, ārpusskolas pilsoniskās izglītības projekts, Rīga, latviešu skola, sieviete
- S30, 04.06.2024., 1 h, 8 min, Vēsture un sociālās zinības, kultūras pamati, Zemgale, mazākumtautību skola, sieviete

Izmantotā literatūra

- Audi, R. (2009). Nationalism, Patriotism, and Cosmopolitanism in an Age of Globalization. *J Ethics*, 13, 365–381.
- Auer, S. (2000). Nationalism in Central Europe—a Chance or a Threat for the Emerging Liberal Democratic Order? *East European Politics and Societies*, 14(2), 213–245.
- Bekele, W. B. & Ago, F. Y. (2022). Sample size for interview in Qualitative Research in Social Sciences: A Guide to Novice Researchers. *Research in Educational Policy and Management*, 4(1), 42–50.
- Björklund, F. 2006. The East European ‘ethnic nation’– Myth or reality?, *European Journal of Political Research*, 45: 93–121.
- Braun, V. & Clarke, V. (2021). *Thematic Analysis: A Practical Guide* (London, SAGE Publications Ltd).
- Bucholtz, I., Silkāne, V. & Dāvidsone, A. (2024). Can media literacy help to promote civic participation? It’s not quite that simple. *Communications*, 49(4), 513-534. <https://doi.org/10.1515/commun-2022-0029>
- Čekse, I., Kiris, K., Alksnis, R., Geske, A. & Kampmane, K. (2023). *Starptautiskā pilsoniskās izglītības pētījuma IEA ICCS 2022 pirmie starptautiskie un Latvijas rezultāti*. Rīga: LU PPMF Izglītības pētniecības institūts.
- Crittenden, J. & Levine, P. (2024). Civic Education. In Zalta, N. & Nodelman, U. (eds.) *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, <https://plato.stanford.edu/archives/sum2024/entries/civic-education>.
- Davidson, A., & Silkane, V. (2019). The Relationship Between Media Literacy and Civic Participation Among Young Adults in Latvia. In *Communications in computer and information science* (pp. 103–112). https://doi.org/10.1007/978-3-030-13472-3_10
- Del Monte, M. (2023). Youth participation in European elections. *European Parliamentary Research Service*, [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2023/754634/EPRS_BRI\(2023\)754634_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2023/754634/EPRS_BRI(2023)754634_EN.pdf).
- Druckman, D. (1994). Nationalism, Patriotism, and Group Loyalty: A Social Psychological Perspective. *Mershon International Studies Review*, 38(1), 43–68.
- Engelhardt, J. (2007). Patriotism, nationalism and modernity: The patriotic societies in the Danish conglomerate state, 1769–1814. *Nations and Nationalism*, 13(2), 205–224.
- Galletta, A. (2013). *Mastering the Semi-Structured Interview and Beyond*. New York and London: New York University Press.
- Gellner, E. (1983). *Nations and nationalism*. Ithaca, New York: Cornell University Press.
- Greenfeld, L. (1992). *Nationalism: Five Roads to Modernity*. Cambridge: Harvard University Press.
- Hennik, M., Hutter, I. & Bailey, A. (2020) *Qualitative Research Methods*. 2nd edn. London: SAGE Publications Ltd.

- Ignatieff, M. (1995). *Blood and Belonging: Journeys into the New Nationalism*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Kemmelmeier, M. & Winter, D. G. (2008). Sowing Patriotism, But Reaping Nationalism? Consequences of Exposure to the American Flag. *Political Psychology*, 29, 859–879.
- Kimmel, P. R. (2011). Patriotism and Nationalism. In D. J. Christie (Ed.). *The Encyclopedia of Peace Psychology*, <https://doi.org/10.1002/9780470672532.wbepp187>.
- Kleingeld, P. (2000). Kantian Patriotism. *Philosophy and Public Affairs*, 29(4), 313–341.
- Kohn, H. (1994/2008). *The Idea of Nationalism: A Study in Its Origins and Background*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Laganovskis, G. (2024). Vēsture vidusskolā – atkal atsevišķs mācību priekšmets. *LV portāls*, 28. jūnijs, <https://lvportals.lv/norises/365193-vesture-vidusskola-atkal-atsevisks-macibu-prieksmets-2024>.
- Li, Q. & Brewer, M. B. (2004). What Does It Mean to Be an American? Patriotism, Nationalism, and American Identity After 9/11. *Political Psychology*, 25, 727–739.
- Malešević, S. & Trošt, T. P. (2018). Nation-State and Nationalism, in Ritzer, G. & Rojek, C. (eds) *The Blackwell Encyclopedia of Sociology* (Chichester, John Wiley & Sons).
- Nathanson S. (2020). Moderate Patriotism. In: Sardoč M. (eds) *Handbook of Patriotism*. Springer, Cham.
- Pain, E. A. (2015) Imperskii nacionalizm: vozniknovenie, evoluciya I politicheskie perspektivi v Rosii. *Obschestvennie nauki i sovremennost*, 2, 54–71.
- Schatz, R. T., Staub, E. & Lavine, H. (1999). On the Varieties of National Attachment: Blind Versus Constructive Patriotism. *Political Psychology*, 20, 151–174.
- Shulman, S. (2002). Challenging the Civic/Ethnic and West/East Dichotomies in the Study of Nationalism. *Comparative Political Studies*, 35(5), 554–585.
- Skitka, L. J. (2005). Patriotism or Nationalism? Understanding Post-September 11, 2001, Flag-Display Behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 35, 1995–2011.
- Skola2030 (n.d.a.). *Sociālā un pilsoniskā [mācību joma]*, <https://www.skola2030.lv/lv/macibu-saturs/macibu-jomas/valodas-sociala-un-pilsoniska-joma>.
- Skola2030 (n.d.b.). *Par projektu*, <https://www.skola2030.lv/lv/par-projektu>
- Skolas Vārds (2021). *Žurnāls "Skolas Vārds"*, 19. februāris, <https://skolasvards.lv/magazines/skolas-vards/478>.

**Patriotisms un nacionālisms
pilsoniskajā izglītībā Latvijā:
rekomendācijas politikas veidotājiem**

**Vidzemes Augstskola
2025**