



# Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose



# **TOLERANCIJA IR MULTIKULTŪRINIS UGDYMAS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOSE**

Vilnius, Kaunas  
2010



Leidiny s išleistas iš dalies finansuojant Europos Sąjungai ir Lietuvos Respublikai (įgyvendinant Europos pabėgėlių fondo Lietuvoje daugiametę 2008–2013 m. ir metinę 2008 m. programas) pagal projektą „Pabėgėlių integravimas į visuomenę taikant aktyvios socializacijos metodus“

Projekto „Pabėgėlių integravimas į visuomenę taikant aktyvios socializacijos metodus“ vykdytojas – Lygių galimybių kontrolieriaus tarnyba, projekto partneris – Tolerantiško jaunimo asociacija

*Autorės:*

doc. dr. Jolanta Reingardė  
doc. dr. Nida Vasiliauskaitė  
Rasa Erentaitė

*Sudarytojas*

Vytautas Valentinavičius

*Recenzentės:*

prof. habil. dr. Marija Aušrinė Pavilionienė  
dr. Vilana Pilinkaitė-Sotirovič

*Projekto autoriai:*

Vytautas Valentinavičius  
Artūras Rudomanskis

# Turinys

Įžanga	5
Lietuvos mokykla ir gyvenimo tikrovė	7
Multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose	11
<b>I. ĮVADAS</b>	<b>15</b>
1.1. Kas yra multikultūrinis ugdymas?	15
1.2. Kodėl reikia multikultūrinio ugdymo?	16
1.3. Kas skatina multikultūrinį pažinimą?	19
<b>II. TYRIMO METODAI</b>	<b>22</b>
2.1. Kiekybinis tyrimas	22
2.2. Ugdymo priemonių turinio kokybinė analizė	30
<b>III. MOKYTOJŲ POŽIŪRIS Į TOLERANCIJĄ IR MULTIKULTŪRINĮ UGDYMĄ</b>	<b>32</b>
3.1. Tolerancijos rodikliai	32
3.2. Mokytojų nuostatos dėl įvairių socialinių kultūrinių grupių	34
3.3. Informacijos apie įvairias socialines kultūrinės grupes šaltiniai	38
3.4. Multikultūrinė veikla mokykloje	42
3.5. Mokyklos mikroklimato vertinimas	48
3.6. Išvados	50

<b>IV. MOKINIŲ POŽIŪRIS Į TOLERANCIJĄ IR MULTIKULTŪRINĮ UGDYMĄ</b>	<b>53</b>
4.1. Tolerancijos rodikliai	53
4.2. Nuostatų skirtingų kultūrinių grupių atžvilgiu rodikliai	55
4.3. Informacijos apie įvairias socialines ir kultūrinės grupes šaltiniai	62
4.4. Multikultūrinė veikla mokykloje	64
4.5. Mokyklos klimatas	68
4.6. Išvados	69
<b>V. MOKYMO PRIEMONIŲ (VADOVĖLIŲ) TURINIO ANALIZĖ</b>	<b>72</b>
5.1. Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas mokymo priemonėse	72
5.2. Išvados	90
<b>VI. REKOMENDACIJOS</b>	<b>92</b>
Literatūra	99

## Įžanga

Pabėgėlių socialinė integracija į visuomenę yra vienas jautriausių Lietuvos prieglobsčio prašytojų problemos sudedamųjų elementų. Tęsdami integravimosi procesą savivaldybėse užsieniečiai susiduria ne tik su užimtumo ir kalbos mokėjimo problemomis, bet ir su visuomenėje padidėjusia įtampa dėl imigrantų skaičiaus augimo, nepakantumo rasinėms, tautinėms ir kitoms mažumoms. Akivaizdi priešprieša kitatikiams, nepalanki visuomenės nuomonė kitataučių, kitų etninių grupių atžvilgiu skatina projekto vykdytojus ir tyrėjus atsigręžti į Lietuvos mokyklą, kurioje tarsi turėtų būti sėjamas pirminis „pagarbos žmogui“, „pakantumo kitokiam“ grūdas ir formuojamos vertybinės nuostatos.

Lygių galimybių kontrolieriaus tarnybai ir Tolerantiško jaunimo asociacijai vykdant projektą „Pabėgėlių integravimas į visuomenę taikant aktyvios socializacijos metodus“ buvo atliktas pirmasis Lietuvoje tyrimas „Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose“, kuriuo siekta pažvelgti į ugdymo procesą, išsiaiškinti, kaip ugdymo turiniu ir mokymo(si) proceso organizavimu skatinamas mokinio tolerancijos suvokimas ir multikultūrinis pažinimas.

Asmenybės ugdymas – ilgas, kryptingas ir visą gyvenimą trunkantis procesas, veikiausiai prasidedantis gimus kūdikiui ir nesibaigiantis asmenybės branda. Ugdydami skatiname žmogų tobulėti, todėl labai svarbūs ir reikšmingi tiek individualaus, tiek institucinio ugdymo aspektai. Tyrėjų bandymas pažvelgti į ugdymo turinį, apimančią mokinių ir mokytojų jau turimą patirtį, mokymo ir mokymosi metodus, kontekstą ir mokymo(si) priemones, yra siekis išsiaiškinti, kiek ugdymo procesas, jo turinys yra atviri kintančiam visuomenės gyvenimui, naujoms žinioms ir multikultūriniam pažinimui.

XX a. pabaigoje ugdymo tikslas nutolo nuo esminio pirmykščio ugdymo pobūdžio – supanašėjimo, kai ugdymas vyko perprantant, o svarbiausia priemonė buvo pavyzdys. Ugdymas vis labiau ėmė skatinti žmogų kaip nuolatos besiskleidžiančią ir tobulėjančią asmenybę. Tačiau čia svarbu išsiaiškinti, ar

ugdymo procesas ir ugdymo turinys neliko XX a. pab.–XXI a. pradž. ugdymo tikslo užnugaryje, ar jie atviri kintančiai visuomenei ir dabarties žmonijos kultūros vertybėms.

Pripažįstama, kad ugdymas, kaip sudėtinė socializacijos proceso dalis, keičia individo moralines nuostatas, jo visuomeninę sąmonę, tad labai svarbu nagrinėti ne tik individualaus, bet ir institucinio ugdymo reikšmę formuojant vertybines asmenybės nuostatas, lavinant ir praturtinant ją kintančiomis kultūrinėmis vertybėmis, skatinant pažinti ir suvokti visuomenėje besikeičiančius reiškinius.

*Projekto autorius ir vadovas  
Vytautas Valentinavičius*

# Lietuvos mokykla ir gyvenimo tikrovė

Tyrimas „Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose“ atveria keistą šiuolaikinės Lietuvos paveikslą. XXI a. pradžios Lietuva, Europos Sąjungos narė, tam tikruose mokyklos vadovėliuose, apklaustų mokytojų ir mokinių pasaulėžiūroje ir pasaulėjautoje piešiama kaip tradicinė šalis, kurioje nedaroma pastangų suvokti šiuolaikinės visuomenės daugiakultūriškumą, socialinių grupių įvairovę, žmogaus asmenybės tapatumo sudėtingumą. Tyrimas rodo, kad aukštojoje mokykloje prasideda atsirbojimas nuo gyvenimo tikrovės: būsimi pedagogai negauna ar patys neieško žinių apie visuomenės rasinę, etninę, lyčių, amžiaus, religijų bei socialinių grupių įvairovę; tapę pedagogais nesidomi ir nesigilina į multikultūriškumo aspektus, todėl mokinių ugdymo ir mokymo procese tų aspektų tiesiog nėra; mokiniai paliekami saviugdai ir visuomenėje vyraujančių neigiamų, stereotipinių nuostatų kitokių žmonių atžvilgiu įtakai.

Čia ir glūdi paaiškinimas, kodėl tam tikra Lietuvos visuomenės dalis yra abejinga, netgi priešiška demokratijos, tolerantiškumo tendencijoms, lyčių lygybės ir lygių galimybių principams. Kodėl Lietuvos visuomenėje yra rasizmo, ksenofobijos, homofobijos, religinio fundamentalizmo apraiškų, smurto ir patyčių, gyvuoja lytiškumo bei lyčių vaidmenų ir profesijų stereotipai. Stinga švietimo multikultūriškumo klausimais mokyklose, stinga tų problemų mokslo tyrimų, todėl patriarchalinio pasaulio krikščioniškųjų kaip „amžinųjų“ vertybių absoliutinimas paverčia Lietuvą uždara erdve, kurioje nepriimtina tai, kas nesutampa su tautinėmis, tradicinės šeimos ir krikščioniškųjų vertybių garbinimo tradicijomis.

Tyrimas išryškina Lietuvos mokyklinio švietimo ribotumą rengiant jaunimą realiam šiuolaikiniam gyvenimui. Jaunas žmogus iš tėvų, mokytojų, socialinių pedagogų, psichologų globos išsėina į gyvenimą neturėdamas pakankamos informacijos apie visuomenės socialinę struktūrą, visuomenės grupių įvairovę ir



dirbtinai sukurtą žmonių skirtingos rasės, etniškumo, lyties, amžiaus, sveikatos būklės diskriminaciją, apie lyčių santykius visuomenėje ir šeimoje, apie žmogaus lytiškumo sklaidą – heteroseksualumą, biseksualumą, transseksualumą, homoseksualumą. Taigi Lietuvos mokyklos multikultūriškumo prasme yra nutolusios nuo tikrovės, todėl ir mokytojai, ir mokiniai nėra pajėgūs įveikti žmonių diskriminacijos, niekinimo ir žeminimo nuostatų bei nežinojimo baimių.

Tyrimo ataskaitos įžangoje autorės Jolanta Reingardė, Nida Vasiliauskaitė, Rasa Erentaitė teisingai akcentuoja, kad multikultūriškumo suvokimą spartina kitų kultūrų pažinimas, kultūrų skirtumų supratimas ir individo noras bei gebėjimas vaduotis iš diskriminacinių ir stereotipinių nuostatų. Tačiau, kai minėtos patirties nėra, individas gali likti dogmatiškos pasaulėžiūros vergas. Tuomet jis pats ima kurti nepakantumo kitokiems atmosferą, skleisti nepagarbą žmogaus teisėms ir laisvėms.

Tyrėjos atliko anoniminę apklausą, peržiūrėjo kai kuriuos vadovėlių tekstus, iš kurių paaiškėjo pedagogų ir vadovėlių rengėjų vertybinės nuostatos, skirtinga erudicija ir ribotas gyvenimo tikrovės suvokimas, jautrumo stoka socialinės atskirties grupėms. O svarbiausia – atsiskleidė tai, kad nežinojimas, prietarai ir nepamatuotos baimės užgožia pagarbą žmogaus teisėms ir laisvėms. Tuo nereikėtų labai stebėtis, nes tyrimas rodo, kad pedagogai informaciją apie multikultūriškumą semia iš interneto, žiniasklaidos, kolegų, kurių žinios gali būti neteisingos ir šališkos.

Žinome, kad pedagogai į dalykų dėstymo pamokas gali integruoti pilietiškumo, demokratijos, tolerancijos, lytiškumo temas, tačiau ar jie iš tikrųjų tai daro, ar nori ir geba tai daryti, nes nėra specialiai tam pasirengę. Tyrimo medžiaga kelia nuostabą – Vilniuje kas antras pedagogas tik kartais kalba apie lyčių lygybę arba jos iš viso nemini, kai Lietuvos piliečiai su lyčių nelygybe ar diskriminacija beveik kasdien susiduria įvairiose gyvenimo situacijose. Mokykloje lytiškumas ir jo sklaida yra tarsi uždrausta tema. Todėl peršasi išvada: pedagogai multikultūriškumo aspektų iš viso nesuvokia arba rūpinasi savo išlikimu mokykloje, nenorėdami dėl naujų reiškinų dėstymo konfliktuoti su mokiniais, jų tėvais bei mokyklos administratoriais. O tai reiškia, kad mokytojai, nebūdami drąsios ir atviros asmenybės, niekada neišugdys mokinių kaip asmenybių.

Tyrimė teigiama, kad mokytojai tvirtina esantys atviri naujovėms, kartu priima sprendimus dėl mokymo programų įgyvendinimo, tačiau mokykloje tyrimė aptariamų gyvenimo reiškinių nėra, todėl kyla abejonė, ar respondentai sako tiesą apie savo mokyklą, nes ne paslaptis, kad iki šiol Lietuvos mokyklose gyvuoja mokytojų kolektyvo ir administracijos hierarchija, kuriai pedagogams tenka paklusti, norint išsaugoti darbo vietą ir administracijos palankumą.

Mokinių pažiūros lyg veidrodis atspindi suaugusiųjų pažiūras – į kita-taučius ir kitatikius žvelgiama palankiai, tačiau netoleruojamos lytinės mažumos. Mokiniamis nėra įdiegta pagarba ir supratimas neįgalųjų atžvilgiu, tačiau pakankamai stropiai jiems skiepijami lyčių vaidmenų stereotipai bei lyčių priešprieša, o tai siaurina jaunų žmonių visuomeninių santykių ir žmonių lytinės tapatybės suvokimą. Deja, mokykloje neakcentuojama žmogaus kaip asmenybės vertė ir asmenybės tapatybės struktūra.

Pasak tyrimo, pagrindinis multikultūriškumo žinių teikėjas mokiniams yra ne mokytojas, o internetas ir žiniasklaida, ir, deja, ne skaitomos papildomo sąrašo knygos, kurios galėtų atskleisti mokiniams įdomią bei sudėtingą multikultūriškumo reiškinių istoriją ir raidą. Tačiau tokių knygų mokiniams mokytojai nerekomenduoja, nes patys, matyt, jų nežino.

Tyrimo autorės yra teisios pabrėždamos, kad mokiniams siūlomi vadovėliai gilina „mūsų ir ne mūsų“ priešpriešą, kuri tikrai neskatina kultūrų įvairovės bei socialinių grupių įvairovės lygiavertiškumo ir vienybės suvokimo. Tyrimas leidžia daryti išvadą, kad šiuolaikinė Lietuvos mokykla jauniems žmonėms drąsiai neatveria gyvenimo tikrovės, jos sudėtingų ir prieštaringų pusių, o atvirakščiai – fiziškai, psichologiškai ir intelektualiai bręstančius asmenis stumia į dogmatiško mąstymo bei stereotipų pasaulį, kuris grindžiamas tautiškumo ir dorovinių vertybių sistemos pamatais. Tie pamatai turi nuo jaunų žmonių paslėpti prieštaringas gyvenimo puses, kurias, neturėdami jokio teorinio pasirengimo, vėliau ar anksčiau jie tikrai pažins.

Tyrimė autorės pateikia rekomendacijas, kurios mokykloje skatina diegti daugiakultūriškumo prasių studijas tam, kad bręstų savarankiškai ir kritiškai mąstantys asmenys, gebantys ne tik gerbti save, bet ir kitokius žmones, kitokį gyvenimo būdą, kad visuomeninių santykių netemdytų ra-

sizmas, ksenofobija, homofobija, religinis fundamentalizmas, moterų, pagyvenusių ir neįgaliųjų niekinimas bei žeminimas. Ir, svarbiausia, Lietuvos švietimas ir mokslas turėtų būti kaip susisiejančios sistemos, kaip nenutrūkstamas procesas, kuris skatintų individus tobulėti, keistis, įgyti naujų žinių tam, kad tobulėtų ir pažangos link keistųsi visa visuomenė.

*Prof. habil. dr. Marija Aušrinė Pavilionienė*

# Multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose

Tyrimas „Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose“ – tai pirmasis bandymas Lietuvoje kompleksškai išanalizuoti tolerancijos, pagarbos įvairovei ir lygių galimybių ugdymo turinį bei kontekstą. Nuo Lietuvos nepriklausomybės atkūrimo švietimo sistema ir ugdymo procesas buvo reformuojami, vadovėliai ir mokymo programos perrašomi siekiant ištrinti ideologinius sovietinio režimo iškraipymus ir atspindėti šiuolaikinio pasaulio vizijas bei politines aktualijas. Europos Sąjungos strateginiuose dokumentuose akcentuojama, kad šiuolaikiniame pasaulyje švietimo tikslai apima demokratinių tradicijų įtvirtinimą, socialinės atskirties mažinimą, nelygybės išstūmimą bei kultūrų įvairovės skatinimą.<sup>1</sup> Todėl ugdymo sistemoje turi būti įdiegtos tolerancijos ir pagarbos vertybės bei atsisakyta išankstinių stereotipinių nuostatų apie įvairias visuomenės socialines grupes.

Lietuvos mokslininkų – doc. dr. Jolantos Reingardės, doc. dr. Nidos Vasiliauskaitės ir dokt. Rasos Erentaitės – atliktas tyrimas, detaliai analizuojantis mokytojų bei mokinių nuostatas ir vadovėlių turinį, identifikuoja ir kritiškai įvertina egzistuojančias socialines, politines ir kultūrinės normas, stereotipus, santykius tarp įvairių socialinių kultūrinių grupių bei jų pozicijas visuomenėje. Tyrimo turinį sudaro teorinio modelio aprašymas, pasirinktos metodologijos aptarimas, empirinis tyrimas, apimančias Lietuvos mokyklų mokytojų ir mokinių apklausas, kokybinė ugdymo priemonių turinio analizė, išvados ir rekomendacijos. Pateiktos rekomendacijos yra svarbus indėlis konstruojant multikultūrinio ugdymo, grįsto

---

<sup>1</sup> ES Rasių lygybės direktyva 2000/43/EC; ES Švietimo tarybos ataskaita 5680/01 EDUC 18, 2001, p. 4; Amsterdamo sutartis, 1997, str. 149–150.

pagarbos socialinei kultūrinei įvairovei ir kultūrų dialogo principais, strategijas bei formuojant pedagogų rengimo programas ir mokyklinių vadovėlių turinį.

Tyrinėdami etninių grupių adaptacijos raidą ir kontekstą, daugelis Lietuvos mokslininkų pastebėjo, kad šiuolaikinių mokyklų personalo pasirengimo srityje, ugdymo procese ir turinyje trūksta tarpkultūrinių kompetencijų, pagarbos įvairovei principų ir struktūrinės įtraukties apraiškų.<sup>2</sup> Kiti mokslininkai atkreipia dėmesį, kad visuomenės yra nevienalytės ne tik etniniu ir kalbiniu pagrindu, bet ir rasiniu, lyčių, socialinio statuso, seksualinės orientacijos ir kitais pagrindais. Todėl švietimo organizavimo procesas ir turinys turi skatinti multikultūrinės erdvės konstravimą.<sup>3</sup> Tyrimo „Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose“ autorės pasirinko multikultūriškumo sampratą, kuri neapsiriboja vien etniškumu. Įtraukdamos lyties, rasės, etniškumo, religijos, seksualinės orientacijos ir kitas socialines kultūrinės kategorijas, mokslininkės konstruoja teorinę paradigmą žmogaus teisių turiniui nagrinėti kasdienėse ugdymo praktikoje. Pasirinktas modelis kompleksiskai apima lingvistinę, normatyvinę, socialinės sąveikos ir socialinės psichologinės padėties dimensijas. Parengusios šį multikultūrinio ugdymo veiksmų teorinį modelį mokslininkės empiriškai įvertino socialinių kultūrinių kategorijų (lyties, rasės, etniškumo, religijos, seksualinės orientacijos ir kt.) konstravimo naratyvą ir normatyvinį diskursą švietimo procese. Siūlydamos teorinį multikultūrinio ugdymo modelį, mokslininkės pateikia transformuojantį požiūrį į ugdymo turinio ir eigos modeliavimą, skatina keisti tradicines nuostatas bei įsitikinimus, suteikiant jiems naujų prasmų ir reikšmių.

---

<sup>2</sup> Kasatkina N., Leončikas T. Lietuvos etninių grupių adaptacija: kontekstas ir eiga. Vilnius, 2003. P. 144–145.

<sup>3</sup> Tamošiūnas T. Multikultūrinio ugdymo svarba [<http://skf.osf.lt/old/FK-BL-05.htm#4%20dalis>].

Įvertinusios mokytojų ir mokinių apklausų rezultatus, tyrėjos akcentuoja, kad mokyklose trūksta sisteminių ir nuoseklių žinių socialinės kultūrinės įvairovės ir pagarbos žmogaus teisėms klausimais bei inovacinių metodų darbui su jaunimu. Ignoravimas ir nenoras įtraukti „kitas“ žmogiškąsias partitis kasdienėse sąveikose ar ugdymo turinyje atskleidžia dominuojančio galios diskurso tendencijas ir suponuoja uždarmo bei socialinės atskirties konstravimo prielaidas.

Atlikdamos kokybinę ugdymo priemonių – vidurinių mokyklų dešimtų klasių vadovėlių – analizę, tyrėjos tikslingai pasirinko ištirti tekstinę ir vaizdinę informaciją, siekdamos išsiaiškinti multikultūriškumo prasmes ir reikšmes bei išnagrinėti socialines įvairių visuomenės grupių reprezentacijas. Lietuvos vidurinių mokyklų dešimtų klasių etikos, pilietinio ugdymo, psichologijos, istorijos, biologijos ir matematikos vadovėlių diskurso analizė parodė, kad nors juose vartojama „universal“ ir „objektyvi“ kalba, ji artikuluoja galios pozicijas ir yra ideologiškai manipuliuojanti. Nagrinėtuose vadovėliuose įtvirtinti socialinių kultūrinių grupių įvaizdžiai, apibūdintos nuostatos jų atžvilgiu ir elgesio būdai reprodukuoja hierarchinius santykius bei sustiprina hegemoninės patriarchalinės, etnocentristinės ir heteronormatyvios kultūros tradicijas. Nemažai dėmesio tyrime skirta fragmentiškai informacijai arba „nutylėjimui“ apie socialinių kultūrinių grupių įvairovę. Vadovėliuose selektyviai reprezentuojamos tik tos grupės, kurios gali išreikšti savo pozicijas, o kitų grupių nuomonė ir balsas yra ignoruojami, atstumiami, ironizuojami ar disciplinuojami.

Apibendrinant tyrimo „Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose“ rezultatus, reikia pabrėžti, kad Lietuvoje vis dar egzistuoja ribotas socialinės kultūrinės įvairovės, tarpkultūrinės sąveikos ir komunikacijos patirčių įtraukimas į švietimo procesus bei turinį. Kompleksinė mokymo turinio ir socialinės aplinkos analizė parodė, kad mokyklose įtvirtinami socialinių kultūrinių grupių stereotipai ir išankstinės nuostatos bei ribotai skatinamas šių grupių patirčių pažinimas. Tyrimas „Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose“ pateikia teorinį modelį

ir metodologinius tyrimo būdus, leidžiančius tęsti ir plėtoti analitinius tarpkultūrinio pažinimo tyrinėjimus bei moksliskai rekonstruoti ugdymo proceso turinį ir socialinę aplinką, suteikti šiems procesams naujų reikšmių ir prasmių bei adekvačiai svarstyti galimus iššūkius visuomenės raidai.

*dr. Vilana Pilinkaitė-Sotirovič,  
Lygių galimybių plėtros centras*

# I. ĮVADAS

Šio tyrimo tikslas – ištirti, kaip ugdymo įstaigose formaliuoju ir neformaliuoju ugdymo turiniu bei mokymo(si) proceso organizavimu skatinamas mokinio tolerancijos suvokimas ir multikultūrinis pažinimas. Šio tyrimo rezultatai padės parengti rekomendacijas, kurios užtikrins, kad tolerancija ir multikultūrinis pažinimas taptų sudedamąja ugdymo proceso dalimi.

Nors kalbant apie multikultūriškumą neretai apsiribojama etniškumu, rase ir religija, šis tyrimas grindžiamas platesne multikultūriškumo samprata. Plačiąja prasme multikultūriškumas apima rasės, etniškumo, kalbos, seksualinio tapatumo, lyties, amžiaus, įgalumo, socialinės klasės, išsilavinimo, religijos ir kitas kultūrinės dimensijas (APA, 2002). Būtent taikant platesniąją, o ne siaurąją multikultūriškumo sampratą atskleidžiamas Lietuvos visuomenės heterogeniškumas. Nors ryškūs makrokultūriniai kontrastai Lietuvai kol kas nebūdingi, tačiau pagal kitas socialines kultūrinės kategorijas, pvz., gyventojų amžiaus, klasės, seksualinės tapatybės ar įgalumo charakteristikas, Lietuvos visuomenė yra mišri ir nevienalytė.

Šiame tyrime nagrinėjame šešis multikultūriškumo aspektus: **rasės, etniškumo, religijos, seksualinio tapatumo, įgalumo ir lyties**. Netolerancija, susijusi su šiomis socialinėmis kultūrinėmis kategorijomis, pasireiškia rasizmu, ksenofobija, homofobija, seksizmu ir kitomis nepakanatumo apraiškomis, todėl tyrimo metodikos parinktos taip, kad leistų atlikti šių reiškinių analizę ugdymo turinyje bei mokymo(si) organizavimo procese. Prieš išsamiai aprašant tyrimo metodologiją, įvertinimo būdus ir pristatant rezultatus apžvelgiamas bendras tyrimo kontekstas bei aptariamoms teorinėms prielaidoms, kurios suteikia pamatą šiam empiriniam tyrimui.

## 1.1. Kas yra multikultūrinis ugdymas?

Tarpkultūrinių skirtumų pripažinimas ir palaikymas yra tarptautiniu lygiu ir kiekvienos Europos Sąjungos šalies mastu pripažinta teisės norma. Tačiau,



kaip rodo istorinė patirtis, skirtumų pripažinimas ir vienodas jų vertinimas yra ne tik teisės problema. Istorškai susiformavusias patirtis ir stereotipus sugriauti vien teisinėmis priemonėmis neįmanoma. Multikultūrinių nuostatų kūrimas nevyksta negaunant švietimo sistemos paramos. Švietimo institucijos visuomenėje keičia arba dar labiau įtvirtina įsišaknijusius etninius, religinius, lyčių ar seksualumo stereotipus. Nuo 1980 metų Vakarų šalyse buvo atlikta daugybė tyrimų apie rasizmo, ksenofobijos, seksizmo ir homofobijos apraiškas švietimo sistemoje. Tyrimai rodo, kad švietimo institucijose tebevyksta daugybė procesų, dalijančių pasaulį į atstovaujamą „daugumos“ ir „mažumos“, kur „dauguma“ reprezentuoja vienintelį teisingą, normalų, tvarkingą, gerbtiną ir siektiną gyvenimo būdą (hooks, 1989; Lehtonen, 2007; Ali, Benjamin, Mauthner, 2004). Ši problema kyla ne tik dėl pedagogų kvalifikacijos ar informacijos trūkumo, bet ir dėl to, kad žmonių įvairovės ir lygybės klausimai yra atskirti nuo švietimo institucijų organizavimo ir veiklos.

Multikultūrinio ugdymo pagrindą sudaro visuomenių heterogeniškumas etniniu, rasiniu, religiniu, lyčių, seksualinės orientacijos, socialinės padėties, amžiaus, įsitikinimų ar kitu pagrindu. Žmonių socialinių ir kultūrinių savybių heterogeniškumas bei požiūrių ir gyvenimo būdų pliuralumas yra vienas iš ryškiausių šiuolaikinių visuomenių bruožų. Šiame tyrime multikultūrinis ugdymas suprantamas kaip skatinimas pažinti įvairių kultūrinių ir socialinių kategorijų – rasės, etniškumo, lyties, seksualinės tapatybės, įgalumo ir religinių įsitikinimų – nulemtus skirtumus. Multikultūrinio ugdymo siekiama pripažinti, kad įvairių socialinių kultūrinių grupių gyvenimo būdai yra saviti ir nė vienas iš jų nėra vertingesnis ar mažiau vertingas už kitą. Multikultūriškumas skatina tarpkultūrinį pažinimą, geresnį savo ir kitų kultūrų savitumo suvokimą, savigarbą ir pagarbą kitam. Multikultūrinis ugdymas yra savotiškas griovimo ir kūrimo procesas, kurio tikslas – griauti tradicines nuostatas ir įsitikinimus bei suteikti jiems naujų reikšmių.

## **1.2. Kodėl reikia multikultūrinio ugdymo?**

Didėjanti visuomenių socialinė įvairovė sukuria naujų socialinių iššūkių ir problemų. Skirtinga mokinių etninė kilmė, lytis, fizinė ir psichinė būklė,

seksualinė orientacija, mokymosi stilius ir religiniai įsitikinimai iškelia tiek bendro pobūdžio, tiek specifinių klausimų. Individualiems skirtumams ir įvairovei jautrūs pedagogai gali padėti įveikti išankstines mokinių nuostatas bei stereotipinį mąstymą ir laužyti struktūrinius diskriminacijos barjerus arba, priešingai, – mokytojų nenoras pripažinti šias problemas tas kliūtis dar labiau sutvirtina.

Nepaisant tam tikrų laimėjimų žmogaus teisių srityje, „mažumos“ / „kitos“ socialinės kultūrinės grupės (etninių mažumų, moterų, homoseksualų, neįgaliųjų, pagyvenusių žmonių) Lietuvoje patiria skaudžių socialinės nelygybės padarinių. Švietimo sistema suteikia žmonėms galimybių atskleisti gabumus ir juos lavinti, įgyti naujų įgūdžių ir pagerinti gyvenimo kokybę. Ji taip pat suteikia galių dalyvauti priimant sprendimus, keisti asmeninį ir visuomenės gyvenimą. Tačiau švietimo sistema taip pat gali itin sėkmingai kurti, aprūpinti ir įtvirtinti hegemonines galios struktūras, kurios minėtas socialines grupes nuvertina, nužmogina ir paverčia nematomomis.

Multikultūrinis ugdymas šiuolaikinėje mokykloje Lietuvoje dažniau suprantamas kaip pilietinio ugdymo dalis. Pilietinis ugdymas mokyklose jau tapo bendrojo lavinimo programos dalimi (pilietinio ugdymo turinį apibrėžia bendroji pilietinio ugdymo programa ir kiti nacionalinio lygmens dokumentai), tačiau didžiausia pilietinio ugdymo programų problema yra tai, kad mokiniams tik kalbama apie demokratiją, bet jie neugdomi *veikti* pagal demokratijos nustatytas taisykles. Mokykloje vyraujančios paternalistinės nuostatos mokinių atžvilgiu, pedagogų fobijos ir stereotipinis mąstymas neatitinka pilietinio ugdymo tikslų. Mokslinėje literatūroje dažnai akcentuojama, kad keičiasi šiuolaikinės visuomenės jaunimo vertybinės orientacijos, tačiau išsamesni mokyklinio amžiaus jaunimo apklausų rezultatai rodo, kad tarp mokinių apstu stereotipinio mąstymo, nepagarbos ir netolerancijos lygybės idealams, mažumų teisėms bei abejingumo globalioms problemoms (Reingardienė, Zdanevičius, 2003). Mokyklos įtaka demokratiinių vertybių (ypač pagarbos žmogaus teisėms, žmonių įvairovės ir lygybės idealams) ugdymui, demokratijos praktikai pasidarė esminė.

Švietimo sistemos dėmesys multikultūriniais skirtumams yra galinga socialinės kaitos priemonė. Nelygybę kuria ir atnaujina socialinės struktūros,

institucinės sistemos, kultūra ir kasdienė praktika. Į skirtingų žmonių patirtis orientuotas požiūris padeda atpažinti galios struktūras, stebėti jų sukeltus padarinius ir atitinkamai keisti švietimo turinį bei metodus. Multikultūrinio požiūriu pirmiausia (ir svarbiausia) reikia pripažinti, kad skirtumai egzistuoja ir daro poveikį, kad „dauguma“ irgi nėra vienalytė, o priklausymas „daugumai“ – labai sąlyginis. Antrasis žingsnis socialinės kaitos link – išmokti vieno-dai vertinti skirtumus. Padėdami mokiniams tapti jautresniems skirtumams, pedagogai suteikia jiems galimybę pamatyti egzistuojančią nelygybę. Kad išspręstume problemą, pirmiausia turime ją suvokti.

Kad būtų galima pasiekti šiuos tikslus, multikultūrinis ugdymas turi vadovautis nauju išlaisvinančiu požiūriu į pedagogiką ir jį skatinti. Bell hooks straipsnyje apie revoliucinę feministinę pedagogiką teigia, kad mokyti būdu, kuris išlaisvina, – tai iš esmės ginčyti dominavimą.

*Tai pedagogika, kuri, anot Paulo Freire, yra „švietimas, pagrįstas laisvės praktika“. P. Freire knygos „Engiamųjų pedagogika“ įvade Richardas Shaullas rašo, kad „švietimas arba funkcionuoja kaip priemonė, naudojama padėti jauniems žmonėms įsilieti į esamos sistemos logiką ir užtikrinti jų paklusnumą tai sistemai, arba yra „laisvės praktika“, dėl kurios vyrai ir moterys kritiškai ir kūrybingai žvelgia į realybę ir išmoksta dalyvauti keičiant pasaulį (hooks, 1989).*

Kad būtų pasiekta visavertė mokinių savirealizacija ir išugdyta kritinė sąmonė, mokymo procesas turi apimti įvairias strategijas, požiūrius, tyrimus ir bandymus. Mokytojai ir mokiniai turi kartu pažinti prieštaringas nuomones, kad galėtų atskleisti galios dimensijas, ginčyti, keisti ir kurti naujus požiūrius. Šis pažinimas turi būti kuriamas ne tik mokantis iš knygų, bet ir remiantis tikra kasdienio gyvenimo praktika, asmenine patirtimi, aktyviu mokinio ir mokytojo santykiu. Multikultūrinis ugdymas tiek turiniu (tuo, ko mokoma), tiek mokymo(si) metodika (tuo, kaip mokoma) turi ginčyti ksenofobiją, rasizmą, homofobiją, seksizmą, eidžizmą ir kitas hegemonines galios bei priespaudos struktūras. Ir tai, be abejonės, yra kolektyvinės visų švietimo sistemos dalyvių pastangos.

### 1.3. Kas skatina multikultūrinį pažinimą?

Mokslinėje literatūroje išskiriami įvairaus lygmens veiksniai, susiję su multikultūriniu pažinimu ir požiūriais į kultūrinius skirtumus. Remiantis tarpkultūrinės ir socialinės psichologijos literatūra, kultūrinių bei socialinių nuostatų formavimosi aiškinimui svarbūs trys modeliai: kontakto, informacinis ir psichodinaminis (Berry *et al.*, 2002). Pirmasis akcentuoja tarpkultūrinių kontaktų kiekį, antrasis – informacijos apie kultūrinius skirtumus kiekį, trečiasis – individualius psichologinius sunkumus, dėl kurių nepavyksta atsisakyti stereotipų ir diskriminacinių nuostatų. Pastarasis modelis akcentuoja tai, kad negatyvios nuostatos kitų kultūrinių ar socialinių grupių atžvilgiu gali būti susijusios su įvairiais individualiais psichologiniais veiksniais ir atlikti įvairias psichologines funkcijas tokių nuostatų turinčiam ir jas įtvirtinti siekiančiam asmeniui.

Bene daugiausia tyrimuose nagrinėtas kontakto modelis: nors tyrimų rezultatai skirtingi, tačiau linkstama manyti, kad didesnis tarpkultūrinių kontaktų skaičius gali sumažinti vidinį grupės favoritizmą, t. y. tendenciją, kai sava socialinė grupė vertinama palankiau nei išorinės grupės (APA, 2002; Lopez, 2004). Be to, tarpgrupinis kontaktas mažina neigiamus vertinimus išorinių grupių – tų, su kuriomis individas nesitapatina, – atžvilgiu. Šios tendencijos ypač pastebimos dominuojančių socialinių ar kultūrinių grupių atveju, t. y. patyrus tiesioginį kontaktą su mažumų grupės nariais, daugumos grupėje nuostatos kultūrinių skirtumų atžvilgiu pasidaro palankesnės. Taip pat pastebima, kad tiesioginis kontaktas veikia palankiai, jeigu jam vykstant individų statusas yra lygiavertis (APA, 2002).

Antrasis modelis, kuris irgi intensyviai tyrinėtas empiriškai, rodo, kad kuo daugiau pateikiama tinkamos informacijos apie kultūrinę ir socialinę įvairovę, tuo palankesnis požiūris tokioje aplinkoje formuojasi į kultūrinius skirtumus. Informacinis modelis ypač aktyviai buvo tiriamas edukacinėje aplinkoje, įvairių mokymo pakopų kontekste. Nors pripažįstama, kad multikultūrinį pažinimą skatinančios informacijos ir specialių šviečiamųjų programų poveikis priklauso nuo daugelio veiksnių, kaip antai mokymosi aplinkos, pačios programos pobūdžio, joje dalyvaujančių mokinių ypatumų,

linkstama manyti, kad specialus švietimas ir informacija apie kultūrinę įvairovę palankiai veikia socialines nuostatas ir tarpgrupinę sąveiką (Denson, 2009). Sąsajų su palankesniu kultūrinių skirtumų vertinimu randama tiek tarp ilgalaikių lygias galimybes ir demokratines nuostatas įtvirtinančių mokymo programų, tiek tarp trumpesnių mokymų, pateikiančių informacijos apie tarpkultūrinę įvairovę bei skirtingas mažumos grupes (Lopez, 2004).

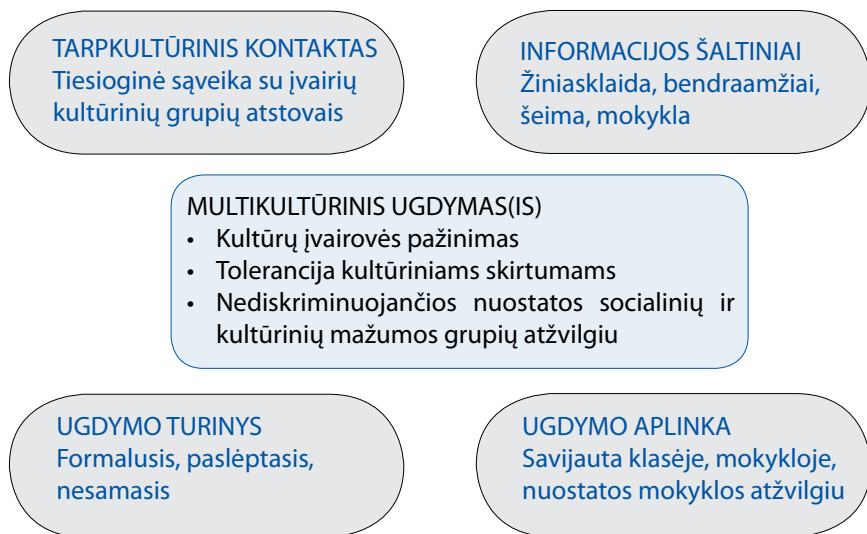
Remiantis informaciniu modeliu, svarbus ne vien žinių apie kultūrinę įvairovę kiekis, bet ir pačios informacijos kokybinės charakteristikos. Siekiant formuoti tolerantiškas nuostatas ir palankų požiūrį į kultūrinius skirtumus, siūlomos tam tikros informacijos pateikimo formos, pvz., reflektivaus perkategorizavimo strategijos, kai vietoj „mūsiškiai“ ir „jie“ vartojama bendra kategorija „mes“ arba sąvokos pergrupuojamos taip, kad išorinės kultūrinės grupės (mažumos) nariai atsiduria vidinėje (daugumos) grupėje (APA, 2002).

Kalbant apie mokymo ir informacijos reikšmę kultūrinių nuostatų formavimuisi, svarbu atsižvelgti į skirtingus informacijos lygmenis, kurių kiekvienas gali savarankiškai veikti nuostatas įvairių socialinių grupių ir kultūrų skirtumų atžvilgiu. Edukaciniame kontekste išskiriami įvairūs ugdymo turinio lygmenys atsižvelgiant į tai, kokia forma ugdymo įstaigose perteikiama informacija, lūkesčiai, vertybės ir normos. Paprasčiausiai apibrėžiamas tiesioginis, arba formalusis, ugdymo turinys – jį atspindi oficialūs mokymo tikslai, pamokų ir vadovėlių turinys, mokymo procese naudojami tekstai. Šalia tiesioginio išskiriami ir kiti ugdymo aspektai, kuriuos apibrėžti bei išmatuoti daug sudėtingiau. Bene dažniausiai, aptariant multikultūrinius mokymo(si) aspektus, analizuojami paslėptasis ugdymo turinys (angl. *hidden curriculum*) ir nesamasis ugdymo turinys (angl. *null curriculum*) (Ahwee *et al.*, 2004; Segall, Wilson, 2004; ir kt.). Paslėptasis ugdymo turinys yra visa tai, kas neįrašyta oficialiuose reikalavimuose ir mokymo planuose, bet privaloma norint sėkmingai funkcionuoti, būti priimtam bei teigiamai įvertintam mokymosi aplinkoje (Ahwee *et al.*, 2004). Tarp paslėptojo ugdymo turinio dalių minimi neformalūs reikalavimai, atvirai neišsakomi lūkesčiai, netiesiogiai perduodamos užuominos apie normas, vertinimo kriterijus, pageidaujamas elgesio būdus, taip pat visa tai, ką mokiniai iš tiesų perima mokymosi procese (palyginti su tuo, ką oficialiai jiems siekia perduoti ug-

dymo įstaiga). Nesamasis, arba nulinis, mokymo turinys apibrėžiamas kaip tai, kas nutylima, apie ką informacijos mokymo metu iš viso nepateikiama, ji vertinama kaip nesvarbi ar neaktuali (Ahwee *et al.*, 2004).

Nepaisant to, kad paslėptojo ir nesamojo ugdymo turinio formos sunkiai apčiuopiamos ir jų operacionalizacija gali būti labai sudėtinga, šiame tyrime joms skiriama daug dėmesio. Pasitelkiant tarpdisciplininį požiūrį ir įvairius matavimo būdus šiame tyrime siekiama atsižvelgti ne tik į tai, ko mokykloje tiesiogiai mokoma apie kultūrų skirtumus, įvairias socialines bei kultūrinės grupes, bet ir į tai, kokia atmosfera kuriama ugdymo įstaigoje, kas pasakoma ar parašoma „tarp eilučių“, kokie santykiai ir „nerašytos taisyklės“ vyrauja mokykloje, kokios hierarchijos bei galios diskursai dominuoja.

Remiantis multikultūrinį pažinimą skatinančių veiksmų apžvalga, sudarytas teorinis šio tyrimo modelis, apimantis įvairių lygmenų mokymosi kontekste aktualius veiksmus (1.1 pav.). Tyrimu nesiekiami įvertinti visų šio teorinio modelio komponentų ir sąveikų, bet juo naudojamosi parenkant tyrimo metodologiją, matavimo būdus bei analizuojant gautus rezultatus.



**1.1 pav.** Mokinių multikultūrinio ugdymo veiksmų teorinis modelis.

## II. TYRIMO METODAI

### 2.1. Kiekybinis tyrimas

Kiekybinis mokytojų ir mokinių tyrimas (apklausa) pasirinktas dėl tyrimo užsakovų iš anksto apibrėžtos dedukcinės tyrimo logikos, informacijos apimties poreikio ir patogumo. Dėl tyrimo trukmės ir apimčių apribojimų nepavyko surinkti reprezentatyvios informacijos (tokio pobūdžio tyrimui keičiami itin griežti tyrimo dalyvių atrankos reikalavimai), tačiau apklausa sudarė galimybę surinkti kur kas daugiau informacijos iš didesnio kiekio žmonių per trumpesnį laiko tarpą nei taikant, pvz., kokybinių tyrimų metodus.

#### *Mokytojų apklausa*

Mokytojų apklausa vyko 2009 m. gruodžio–2010 m. sausio mėnesiais. Apklausoje dalyvavo 94 pedagogai: 25 mokytojai iš trijų Vilniaus miesto mokyklų, 51 pedagogas iš trijų Kauno miesto mokyklų ir 19 pedagogų iš dviejų Klaipėdos rajono mokyklų. Tyrimas buvo atliekamas anoniminės apklausos (anketavimo) metodu. Apklausti pedagogai dėsto lietuvių kalbą, matematiką, istoriją, geografiją, chemiją, biologiją, tikyba ir etiką, t. y. tuos dalykus, kurių ugdymo priemonės (vadovėliai) irgi buvo analizuojamos šiame tyrime. Apklausa netikimybinė, respondentai atrinkti pagal patogumą ir prieinamumą.

**2.1 lentelė.** Tyrime dalyvavusių pedagogų pasiskirstymas pagal miestą, lytį, tautybę, amžių ir pedagoginio darbo stažą, N.

Miestas	Lytis		Tautybė			Amžius				Pedagoginio darbo stažas				
	Moterys	Vyrai	Lietuviai	Kitų tautybių	N / N	<35	36–45	46–55	56–65	<5	6–10	11–20	21–30	31–40
Vilnius	21	4	16	6	3	9	8	5	3	6	4	8	3	3
Kaunas	50	1	50	1	0	10	21	10	9	4	9	15	14	7
Klaipėdos r.	15	3	16	1	1	2	7	6	3	1	2	5	6	4
Iš viso (N, %)	86 (91%)	8 (9%)	82 (87%)	8 (9%)	4 (4%)	21 (23%)	36 (38%)	21 (23%)	15 (16%)	11 (12%)	15 (17%)	28 (31%)	23 (25%)	14 (15%)

Apklausoje dominavo moterys (91 %) ir lietuvių tautybės pedagogai (87 %). Apklaustų pedagogų amžiaus vidurkis – 43 metai. Jauniausiam pedagogui – 23, vyriausiam – 65 metai. Vidutinis mokytojų pedagoginio darbo stažas – 19 metų. Didžiausia dalis apklausoje dalyvavusių pedagogų (77 %) dirba su VIII–XII klasių mokiniais.

### **Mokinių apklausa**

Mokinių apklausa vyko 2009 m. gruodžio–2010 m. sausio mėnesiais. Tyrime apklausta 213 Vilniaus (dviejų mokyklų), Kauno (trijų mokyklų) ir Trakų



(vienos mokyklos) vidurinių mokyklų mokinių, kurie mokosi X klasėse. Tyrimas orientuotas į vyresnių mokinių amžiaus grupę, nes: 1) šios grupės nuostatos formavosi veikiamos ilgalaikės socializacijos mokykloje ir ilgalaikio edukacijos proceso, todėl geriau reprezentuoja multikultūrinio ugdymo mokykloje veiksmingumą; 2) aukštesnėse klasėse tolerancijos ugdymui ir multikultūriniam pažinimui skiriama daugiau tiesioginio dėmesio; 3) jaunesnio amžiaus grupių mokiniams būtų pernelyg sudėtinga suvokti abstrakčias sąvokas ir atitinkamai atsakyti į anketos klausimus. Dauguma tyrime dalyvavusių mokinių mokosi tose pačiose mokyklose, kuriose dirba ir tyrime dalyvavę mokytojai. Tyrimas buvo atliekamas anoniminės apklausos (anketavimo) metodu. Apklausa netikimybinė, respondentai atrinkti pagal patogumą ir prieinamumą.

Parengiamajame tyrimo etape buvo gauti mokyklų vadovų sutikimai apklausti mokinius. Iš anksto suderintą apklausos dieną atvykę tyrėjai per klasės valandėlę išdalijo anketas klasėje buvusiems ir tyrime sutikusiems dalyvauti mokiniams. Prieš pildant anketas mokiniai buvo informuoti apie tyrimo anonimiškumą, duomenų konfidencialumą ir tyrime dalyvaujančiųjų individualios nuomonės svarbą tyrimui. Mokiniai anketas pildė klasėse, sėdėdami po vieną arba po du. Apklausa truko nuo 20 iki 30 min. Užpildytos anketos iš karto buvo gražintos tyrėjams.

Toliau pateikiamas respondentų pasiskirstymas pagal miestą, lytį ir tautybę. Tyrime dalyvavusių mokinių iš Trakų dalis nėra didelė (6,6%), be to, Vilniaus ir Trakų miestų mokyklų etninė sudėtis labai panaši, todėl šių grupių tiriamieji duomenų analizėje sujungti į vieną Vilniaus apskrities mokinių grupę.

**2.2 lentelė.** Tyrime dalyvavusių mokinių pasiskirstymas pagal miestą, lytį ir tautybę, N.

Miestas	Lytis			Tautybė		
	Mergaitės	Berniukai	N / N	Lietuviai	Kitų tautybių	N / N
<b>Vilnius, Trakai</b>	48	55	2	57	41	7
<b>Kaunas</b>	48	58	2	99	2	7
<b>Iš viso (N, %)</b>	96 (45 %)	113 (53 %)	4 (2 %)	156 (73 %)	43 (20 %)	14 (7 %)

Imtyje dominuoja lietuvių tautybės mokiniai (73 %). Kitų tautybių (ne lietuvių) grupę sudaro lenkai (10 %), rusai (8 %), baltarusiai (2 %) bei ukrainiečiai (0,5 %) (7 % tautybės nenurodė). Kaip matyti 2.2 lentelėje, etninė sudėtis ir miestas yra glaudžiai susijusios imties charakteristikos: tyrime dalyvavę Kauno mokyklų mokiniai sudaro etniškai homogenišką grupę (98 % visų nurodžiusių tautybę yra lietuvių kilmės asmenys), o Vilniaus apskrities mokyklų mokinių etninė sudėtis mišri (42 % nurodžiusių tautybę yra ne lietuvių kilmės mokiniai). Absoliuti dauguma ne lietuvių etninės kilmės mokinių yra iš tyrime dalyvavusių Vilniaus apskrities mokyklų, todėl toliau pristatant ir analizuojant tyrimo rezultatus miesto ir etniškumo kategorijos aptariamos kartu.

Tiriamųjų pasiskirstymas pagal lytį tarp miestų labai panašus – apklausoje dalyvavo šiek tiek daugiau berniukų nei mergaičių. Tyrimo dalyvių amžiaus vidurkis – 16 metų ( $M=16,01$ ,  $SD=0,49$ ).

## ***Duomenų analizės modelis***

Sudarant mokytojų ir mokinių apklausos klausimynus atsižvelgta į tarptautinius tyrimus ir praktiką, kuri rodo, kad multikultūrinis ugdymas paprastai apima keturis pagrindinius tikslus: pirma, naikinti etnocentrizmo (vertybių sistemos, kuri nepripažįsta kitų kultūrų, jas menkina ar žemina) apraiškas ugdymo programose; antra, skatinti mokinių pagarbą įvairioms rasinėms ir etninėms grupėms bei skirtingoms kultūroms; trečia, mažinti įtampas ir konfliktus tarp skirtingų etninių grupių mokykloje, vietos bendruomenėje ir visuomenėje; ketvirta, į mokymo programas integruoti įvairių socialinių grupių istorines ir kasdienes patirtis bei kultūrinės tradicijas.

Be tiesiogiai su ugdymo turiniu susijusių aspektų, tyrimas taip pat padeda atskleisti asmenines mokytojų nuostatas dėl įvairių socialinių kultūrinių grupių (lietuvių, Lietuvoje gyvenančių kitataučių, kitatikų, neįgaliųjų, moterų, vyrų, homoseksualų), pedagogų multikultūrinę kvalifikaciją ir mokyklos mikroklimato veiksnius.

Mokytojams skirtu tyrimo instrumentu matuojami šie su multikultūri-  
niu ugdymu siejami veiksniai:

1. *Multikultūrinių veiklų dažnumas ir pobūdis mokykloje.*
2. *Multikultūrinė aplinka mokykloje.*
3. *Informacijos apie kultūrinius skirtumus šaltiniai.*
4. *Mokytojų pasirengimas mokinių multikultūriniam ugdymui.*
5. *Socialinė tolerancija.*
6. *Nuostatos įvairių kultūrinių ir socialinių grupių atžvilgiu.*
7. *Mokyklos mikroklimate veiksniai.*

Sudarant klausimyną mokiniams vadovautasi tomis pačiomis multikul-  
tūrinio ugdymo turinio nuostatomis, kaip ir mokytojų atveju, adaptuojant  
atitinkamas skales ir klausimus dešimtų klasių mokiniams. Mokinių klau-  
simynas taip pat apima ne tik tiesiogiai su ugdymo turiniu susijusius veiks-  
nius, bet ir bendresnes mokyklos mikroklimate charakteristikas, kurios, kai  
kurių užsienio tyrimų duomenimis (Gniewosz, Noack, 2008), yra glaudžiai  
susijusios su tolerancijos formavimusi tarp mokinių.

Mokiniams skirtas klausimynas apima šiuos veiksnius:

1. *Multikultūrinių veiklų dažnumą ir pobūdį mokykloje.*
2. *Informacijos apie kultūrinius skirtumus šaltinius.*
3. *Mokytojų kompetencijos vertinimą.*
4. *Socialinę toleranciją.*
5. *Nuostatas įvairių kultūrinių ir socialinių grupių atžvilgiu.*
6. *Mokyklos mikroklimate veiksnius.*

## **Matavimai**

*Tolerancijos skalės.* Remiantis viena labiausiai paplitusių metodikų so-  
cialinėms nuostatoms matuoti (Binder *et al.*, 2009), mokytojų ir mokinių  
klausimynuose sudarytos penkios Bogarduso tipo socialinės distancijos  
skalės, skirtos įvertinti toleranciją šių grupių atžvilgiu: kitatikių, kitataučių,  
kitos rasės atstovų, homoseksualų ir negalių turinčiųjų. Tiriamųjų buvo klau-  
siama, kiek jiems priimtinas išvardytų grupių atstovų buvimas tarp moky-  
tojų (mokinių), bendraklasių (kolegų), kaimynų ir artimų draugų. Tiriamieji

turėjo pasirinkti vieną iš atsakymo variantų šešių balų skalėje nuo 1 „Visiškai priimtina“ iki 6 „Visiškai nepriimtina“. Tiek mokinių, tiek mokytojų apklausos duomenys rodo, kad visų penkių skalių vidinis suderinamumas aukštas. Cronbacho  $\alpha$  įverčiai mokinių imtyje išsidėsto taip: tolerancija kitatikiams – 0,87 (mokytojų imtyje – 0,89), tolerancija kitataučiams – 0,90 (mokytojų imtyje – 0,92), tolerancija kitų rasių atstovams – 0,89 (mokytojų imtyje – 0,92), tolerancija homoseksualams – 0,94 (mokytojų imtyje – 0,94), tolerancija žmonėms, turintiems negalią, – 0,87 (mokytojų imtyje – 0,92). Diskusija dėl tolerancijos konstrukto dimensiškumo tebesitęsia, tad nuspręsta šalia tolerancijos konkrečių grupių atžvilgiu fiksuoti ir bendrą tolerancijos įvertį. Visų grupių skalės sudaro bendrą suminį tolerancijos matą, kurio Cronbacho  $\alpha$  yra 0,95 tiek mokinių, tiek mokytojų imtyje.

*Nuostatų apie socialines grupes skalės.* Nuostatų palankumas buvo matuojamas skalėmis, sudarytomis remiantis socialinio diferencialo metodika. Socialinio diferencialo būdu sukurtos nuostatų skalės leidžia įvertinti, kokias prasmes tam tikriems reiškiniams ar grupėms priskiria tyrimo dalyviai, bei kaip priskiriamos prasmės skiriasi tarp įvairių tiriamųjų grupių ar tiriamų reiškinių kategorijų (Žakaitis, 2008). Pagal klasikinį semantinio diferencialo skalių sudarymo modelį išskiriami trys veiksniai: vertės, jėgos ir veiklos. Šiame tyrime kiekvienam veiksniai buvo priskirtos trys poliariinių būdvardžių poros, kurios parinktos atsižvelgiant į metodines rekomendacijas.

*Vertės veiksnys:*

Malonus–atgrasus

Nepatikimas–patikimas

Švarus–nešvarus

*Jėgos veiksnys:*

Silpnas–stiprus

Neįtakingas–įtakingas

Dražus–bailus

*Veiklos veiksnys:*

Darbštus–tingus

Aktyvus–pasyvus

Emocingas–logiškas

Septynių balų poliariinių būdvardžių skalėmis tyrime buvo matuojamas požiūris į šias socialinės atskirties grupes: kitatikius, kitataučius, kitų rasių atstovus, homoseksualus, žmones, turinčius negalią. Palyginimui buvo įtrauktos identiškoms nuostatų skalės siekiant įvertinti tiriamųjų požiūrį į dvi socialiai dominuojančias grupes – lietuvius ir vyrus.

*Multikultūrinių veiklų mokykloje įvertinimas.* Multikultūrinių veiklų pobūdžiui ir dažnumui įvertinti naudojama multikultūrinių veiklų mokykloje

skalė (Hylton, Dumett, 1986). Ja matuojama, kaip dažnai mokiniai dalyvauja mokykloje įvairiose multikultūrinėse veiklose (pvz., mokosi dainų skirtingomis kalbomis, kaupia ir kuria vaizdinę medžiagą apie skirtingų etninių grupių ypatumus, dalyvauja susitikimuose su skirtingų grupių atstovais). Tyrime dalyvavę mokiniai ir mokytojai galėjo pasirinkti vieną atsakymą penkių balų skalėje (nuo 1 „Taip, labai dažnai“ iki 5 „Niekada“).

Papildoma skale įvertinama, kiek dėmesio mokykloje skiriama su skirtingomis socialinėmis ir kultūrinėmis grupėmis susijusiems klausimams ir temoms aptarti. Tyrime dalyvavę mokiniai ir mokytojai penkių balų skalėje (nuo 1 „Taip, labai dažnai“ iki 5 „Niekada“) galėjo įvertinti, kaip dažnai per pamokas diskutuojama apie šias grupes: etnines mažumas, išpažįstančiuosius kitokius (ne katalikų) religinius įsitikinimus, homoseksualus, neįgaliuosius, kaip dažnai aptariama lyčių nelygybės tema. Papildomu klausimu įvertintas diskusijų multikultūriškumo temomis dažnumas ir pobūdis mokykloje. Klausimai sudaryti specialiai šiam tyrimui.

Respondentų taip pat buvo prašoma trijų balų skalėje įvertinti, ar mokykloje pakankamai dėmesio skiriama žmonių socialinės ir kultūrinės įvairovės bei pagarbos žmogaus teisėms klausimams. Dar vienas klausimas susijęs su mokytojų pasirengimu multikultūriškumo ir žmogaus teisių srityje. Mokiniai penkių balų skalėje (nuo 1 „Labai gerai“ iki 5 „Blogai“) galėjo įvertinti, kiek jų mokytojai pasirengę kalbėti apie etninės įvairovės pažinimą, lyčių nelygybės problemas, neįgaliųjų diskriminacijos problemas, seksualinių mažumų diskriminaciją, pilietiškumo ugdymą, žmogaus teises ir įsitikinimų laisvę. Tyrime dalyvavę mokytojai vertino ne tik savo, bet ir kolegų pasirengimą. Klausimai sudaryti specialiai šiam tyrimui.

*Informacijos šaltinių įvertinimas.* Mokinių ir mokytojų buvo klausiama, iš kokių informacijos šaltinių jie sužino apie įvairias socialinės atskirties grupes. Tarp informacijos šaltinių mokiniams išvardyti: kiti mokiniai, mokytojai, tėvai, žiniasklaidos ir interneto šaltiniai, užklasinė veikla bei tiesioginio kontakto metu gaunama informacija. Mokytojų klausimyne minimi atitinkamai pedagogams aktualūs šaltiniai: kolegos, metodinė medžiaga, kvalifikacijos kėlimo kursai, žiniasklaida ir internetas bei tiesioginis kontaktas. Klausimai sudaryti specialiai šiam tyrimui.

*Socialinis klimatas mokykloje* (Griffith, 1995). Šis klausimynas naudotas mokinių anketoje. Jis skirtas įvertinti mokinių savijautą mokykloje, klasėje, jų požiūrį į mokyklos ir klasės aplinką. Kaip rodo naujaisi tolerantiškų socialinių nuostatų formavimosi psichologiniai tyrimai, mokyklos ir klasės aplinka susijusi su mokinių socialinės tolerancijos lygiu (Gniewosz, Noack, 2009). Šiame tyrime naudotas klausimynas grindžiamas bendru teoriniu mokyklos klimato vertinimo modeliu, pasiūlytu J. Stockard ir M. Mayberry (1992, cit. pagal Griffith, 1995). Pagal šį modelį mokyklos klimatą sudaro du pagrindiniai komponentai – socialinė tvarka (vertybės, normos, organizacijos struktūra) ir socialinis veiksmas (kasdienė narių sąveika, bendravimo kokybė, bendra veikla). Abiejuose komponentuose J. Stockard ir M. Mayberry išskyrė ekspresyvųjį ir instrumentinį aspektus. Instrumentinis aspektas reiškia veiksmus ir priemones, skirtus įgyvendinti organizacijos tikslus išorinės aplinkos atžvilgiu. Ekspresyvusis aspektas palaiko teigiamą vidinį emocinį foną, bendrą motyvaciją ir bendruomenės glaudumą. J. Griffith (1995) pasiūlytame klausimyne socialinė tvarka atitinka mokyklos lygmenį, o socialinis veiksmas atitinka klasės lygmenį. Nors šis klausimynas užsienyje naudotas jaunesniems mokiniams, bet pabrėžiamas jo tinkamumas lyginti etniškai homogeniškomis ir nehomogeniškomis mokymo aplinkoms. Klausimyną sudaro 27 teiginiai, suskirstyti į keturias skales. Teiginiai vertinami penkių balų skalėje (nuo 1 „Visiškai nesutinku“ iki 5 „Visiškai sutinku“). Klausimyno ir konkrečių skalių patikimumas šiame tyrime pakankamas. Cronbacho  $\alpha$  įverčiai išsidėsto taip: bendras klimatas – 0,93, socialinis veiksmas (ekspresyvusis) – 0,68, socialinis veiksmas (instrumentinis) – 0,90, socialinė tvarka (ekspresyvioji) – 0,75, socialinė tvarka (instrumentinė) – 0,77.

*Mokyklos aplinkos klausimynas* (*School Level Environment Questionnaire*; Johnson, Stevens, Zvoch, 2007). Ši metodika skirta pedagogams, ji naudota mokytojų klausimyne. Klausimynu siekiama įvertinti mokytojų požiūrį į tarpusavio santykius mokykloje, sprendimo priėmimo pobūdį, mokyklos išteklius ir atvirumą naujovėms. Klausimyną sudaro 21 teiginys, vertinamas penkių balų skalėje (nuo 1 „Visiškai nesutinku“ iki 5 „Visiškai sutinku“). Teiginiai suskirstyti į penkias skales: mokytojų tarpusavio santykiai (Cronbach  $\alpha=0,64$ ), mokinių tarpusavio santykiai (Cronbach  $\alpha=0,79$ ), moky-

klos ištekliai (Cronbach  $\alpha=0,55$ ), sprendimų priėmimas (Cronbach  $\alpha=0,57$ ) ir novatoriškumas (Cronbach  $\alpha=0,76$ ).

## 2.2. Ugdymo priemonių turinio kokybinė analizė

Šioje tyrimo dalyje analizuojami bendrojo lavinimo programos dešimtoms klasėms skirti vadovėliai. Tyrime dėmesys kreipiamas ne tik į humanitarinio ir socialinio profilio dalykus, bet ir į gamtos bei tikslųjų mokslų dalykų dėstymą, nes kultūrinės nuostatos, socialinės aplinkos suvokimą formuoja ne vien tiesioginis ugdymas bei „atviri“ tekstai, bet ir nutylėtos prielaidos, parinkti pavyzdžiai, bendras kontekstas visiškai kitam tikslui skirtose, tariamai šiais klausimais neutraliose mokymo priemonėse.

Turinio analizės metodas pasirinktas todėl, kad jis leidžia nustatyti tekstų, pavyzdžių, reikšmių multikultūriškumo tematiką, paplitimą ir įvairių jų pateikimo aspektus mokomojoje medžiagoje bei apibrėžti bendrus multikultūriškumo diskurso paplitimo kontūrus. Kokybinė turinio analizė grindžiama kokybinėmis kategorijomis, kurios nebūtinai turi būti tiesiogiai kaip nors išmatuojamos. Iš analizuojamos medžiagos išskirtos kategorijos klasifikuojamos arba sudaromi įvairūs jų sąsajų tinklai. Kokybinė turinio analizė leidžia pažvelgti į pačias reikšmes (išreikštas ir nutylėtas), jų konstravimo specifiką tekste, vaizdo ar garso medžiagoje (paveiksluose, schemose, nuotraukose, filmuose ir pan.).

Šio tyrimo tikslas – nustatyti, ar tiriamų vadovėlių autoriai ir sudarytojai siekia perteikti mokiniams multikultūrinę perspektyvą, ugdyti toleranciją bei jautrumą socialinės atskirties grupėms ir, jei taip, kokiomis priemonėmis ir būdais jie tai daro. Kartu – ar vadovėliuose dedama pastangų vengti (jei taip, kiek jos veiksmingos) neigiamų stereotipų reprodukcijos socialinės atskirties grupių atžvilgiu ir teigiamų, kai kalbama apie dominuojančias socialines grupes.

Tyrimo uždaviniai – išsiaiškinti: 1) vadovėliuose atviru tekstu (formaliu ugdymu) dėstomą poziciją **rasės, etniškumo, religijos, seksualinio tapatumo, įgalumo ir lyties** atžvilgiu; 2) eksplicitiškai neišsakytą, bet iš konteksto, parinktų pavyzdžių, sugretinimų, palyginimų, žodinių raiškos

priemonių, iliustracijų, dažno minėjimo ar, atvirkščiai, nutylėjimo (nesamojo ugdymo turinio – angl. *null curriculum*) ryškėjantį požiūrį į minėtas socialines grupes; t. y. vadinamąjį paslėptąjo ugdymo turinio (angl. *hidden curriculum*) efektą; 3) ar nesama prieštaravimų tarp pirmo ir antro punktų, t. y. tarp vadovėlyje deklaruojamos ir faktinės pozicijos.

Analizei pasirinktos septynios mokymo priemonės: šeši Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos patvirtinti skirtingų mokymo dalykų (etikos, pilietinio ugdymo, psichologijos, istorijos, biologijos) vadovėliai ir vienas (matematikos) uždavinynas.

- Bakonis E. (2004) *Lietuva pasaulyje*. Kaunas: Šviesa.
- Gailienė D., Bulotaitė L., Sturlienė N. (2006) *Asmenybės ir bendravimo psichologija XI–XII*. Vilnius: Tyto alba.
- Jekentaitė L., Sabaliauskaitė R. (2003) *Žmogus tarp žmonių*. Etika X–XI klasėms. Vilnius: Kronta.
- *Matematika 10. Uždavinynas*. Sud. Vanagas V. (2006) Vilnius: TEV.
- *Naujausiųjų laikų istorija*. Vadovėlis X klasei. Sud. Kasperavičius A., Jokimaitis R., Sindaravičius A., Laurinaitis J., Brazauskas J., Čižauskienė A., Stukienė B., Paulius B. (2005) Vilnius: Kronta.
- Williams G. (2007) *Biologija Tau*. 1 knyga IX–X klasėms. Vilnius: Alma littera.
- Zaleskienė I. (1999) *Mes: Pilietinės visuomenės pagrindai*. Vilnius: Homo liber.

Vadovėliai pasirinkti pagal patogumą ir prieinamumą. Kiekvienas jų vertintas kaip tam tikras ideologines autorių ar sudarytojų nuostatas atspindinti visuma. Tyrime naudota loginė, lyginamoji ir diskurso analizė.

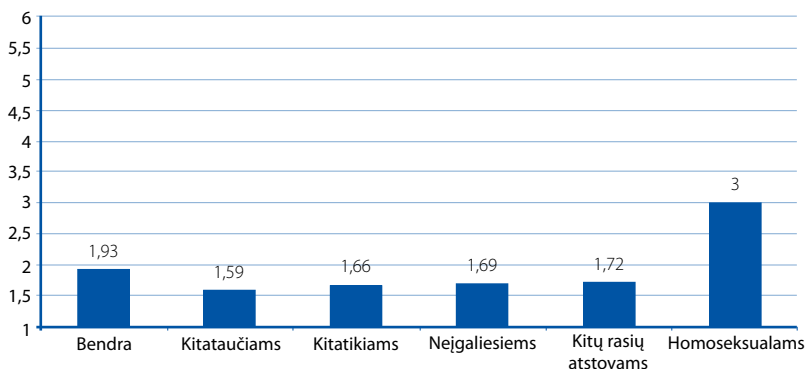


# III. MOKYTOJŲ POŽIŪRIS Į TOLERANCIJĄ IR MULTIKULTŪRINĮ UGDYMĄ

## 3.1. Tolerancijos rodikliai

Mokytojų socialinė tolerancija įvairių socialinių kultūrinių grupių atžvilgiu buvo matuojama pagal tai, kiek priimtinas mokytojui kitų religijų, tautybių, rasių atstovų, homoseksualų ir neįgaliųjų buvimas tarp mokinių, kitų mokytojų ir sau artimų draugų bei kaimynų. Socialinės distancijos įverčiai (nuo 1 iki 6) rodo, kiek palankiai mokytojai vertina galimybę priimti šių grupių atstovus į sau artimą asmeninio ar profesinio gyvenimo aplinką. Palankiausias mokytojų nuostatos pasireiškia kitataučių ( $M=1,59$ ,  $SD=0,7$ ) ir kitatikių atžvilgiu ( $M=1,66$ ,  $SD=0,77$ ). Tolerancija neįgaliųjų ( $M=1,69$ ,  $SD=0,9$ ) ir kitų rasių atstovų ( $M=1,72$ ,  $SD=0,75$ ) atžvilgiu irgi santykinai aukšta.

Labiausiai išsiskiria požiūris į homoseksualius asmenis. Aukščiausi socialinės distancijos įverčiai ( $M=3$ ,  $SD=1,59$ ) ir atsakymų svyravimai reiškia, kad homoseksualai vertinami labai nevienareikšmiškai ir ne taip palankiai kaip kitos grupės. 3.1 paveiksle pateikti mokytojų tolerancijos įverčių vidurkiai. Mažesnės reikšmės rodo didesnę toleranciją, didesnės – mažesnę.

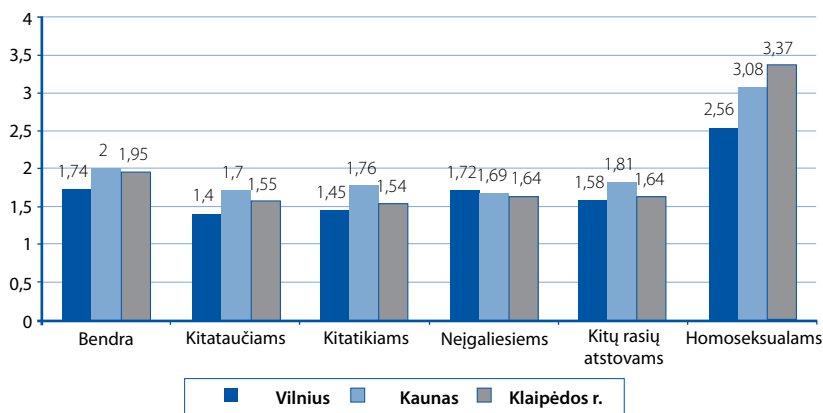


3.1 pav. Mokytojų tolerancijos įverčių vidurkiai.

Pedagogams priimtina artimų žmonių rate bendrauti su kitų religijų, tautybių, rasių ar neįgaliais draugais, kaimynais, kolegomis ar mokiniais. Mažiausiai priimtini homoseksualūs žmonės, jų tolerancijos įverčių vidurkis aukščiausias (3.1 pav.).

Duomenų analizė rodo, kad daugiau nei kas trečiam (35 %) mokytojui nepriimtinas homoseksualių mokinių buvimas jų aplinkoje, 37 % mokytojų nurodė, kad jiems būtų nepriimtina bendrauti su homoseksualiais kolegomis, 38 % teigia, kad jiems nepriimtina gyventi kaimynystėje su homoseksualiais žmonėmis, 45 % nenorėtų, kad jų būtų artimiausių draugų rate. Taigi, išryškėja homofobinės nuostatos ir homoseksualių žmonių pripažinimo problema.

Lyginant tyrime dalyvavusių Vilniaus, Kauno ir Klaipėdos rajono mokytojų tolerancijos vidurkius matyti, kad Vilniaus miesto pedagogų įverčių vidurkiai yra žemiausi (didesnė tolerancija beveik visų grupių atžvilgiu nei kituose miestuose). Tai gali lemti didesnis Vilniaus miesto etninis, kalbinis ir religinis heterogeniškumas bei didesnė kasdienė tarpkultūrinių kontaktų ir sąveikų tikimybė. Šių skirtumų nereikėtų per daug sureikšminti, nes šių trijų imčių tolerancijos vidurkių palyginimo dispersinė analizė (ANOVA) rodo, kad statistškai reikšmingų skirtumų tarp miestų nėra.

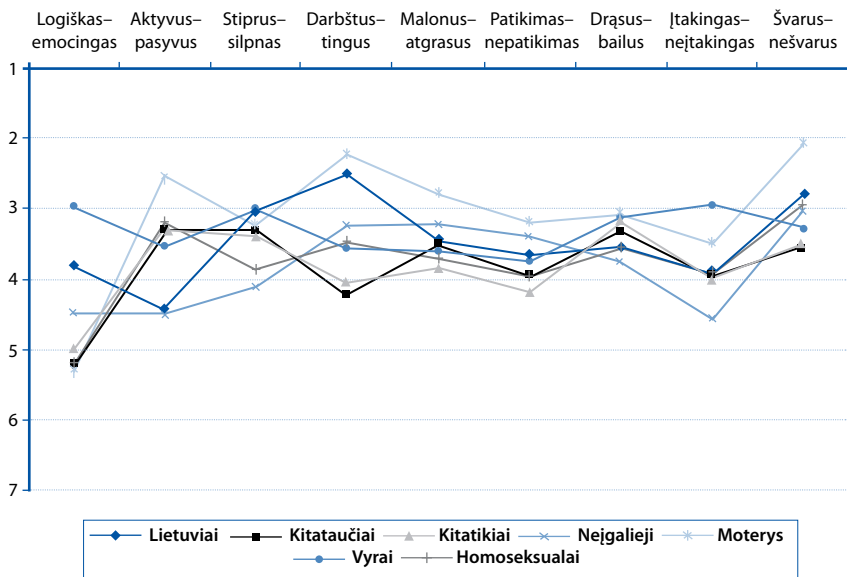


**3.2 pav.** Skirtinguose miestuose dirbančių mokytojų tolerancijos įverčių vidurkiai.

Apibendrinant galima teigti, kad tyrime dalyvavę mokytojai yra mažiausiai tolerantiški homoseksualių žmonių atžvilgiu (netolerantiškiausi – Klaipėdos rajone, mažiau netolerantiški – Vilniuje). Šios nuostatos atspindi paplitusias Lietuvos visuomenės nuostatas, kurios rodo, kad Lietuvoje homoseksualūs žmonės yra labiausiai stereotipizuojama ir nepripažįstama socialinė kultūrinė grupė.

### **3.2. Mokytojų nuostatos dėl įvairių socialinių kultūrinių grupių**

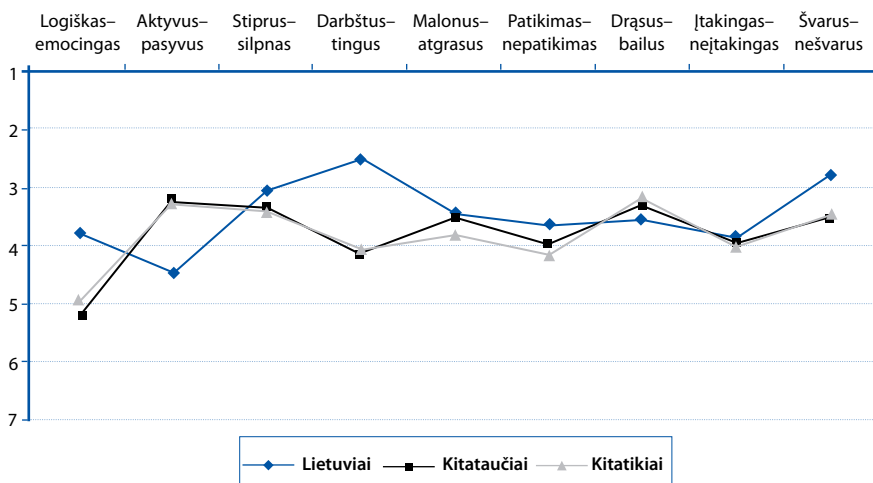
Šiame poskyryje analizuojamos mokytojų nuostatos įvairių socialinių kultūrinių grupių atžvilgiu. Semantinio diferencialo skalės leidžia įvertinti, kokias prasmes įvairioms socialinėms grupėms priskiria tyrime dalyvavę mokytojai ir kokie yra tų prasmų skirtumai. Kiekvieną socialinę grupę – lietuvius, kitataučius, kitatikius, neįgaliuosius, moteris, vyrus ir homoseksualus – tiriamieji vertino pagal devynias būdvardžių priešybes, išdėstytas septynių balų skalėse. Kuo vidutinė reikšmė arčiau mažiausios reikšmės 1, tuo ji stipriau išreiškia teigiamąjį priešybių požymį (logiškas, aktyvus, stiprus, darbštus, malonus, patikimas, drąsus, įtakingas, švarus). Kuo vidutinė reikšmė arčiau didžiausios reikšmės 7, tuo ji stipriau išreiškia neigiamąjį priešybių požymį (emocingas, pasyvus, silpnas, tingus, atgrasus, nepatikimas, bailus, neįtakingas, nešvarus). Vidutinė reikšmė 4 reiškia, kad nei vienas, nei kitas požymis nėra stipriai išreikšti. 3.3 paveiksle pavaizduoti įvairioms socialinėms grupėms priskirtų prasmų įverčių vidurkiai.



**3.3 pav.** Socialinio diferencalo metodu įvertintas tyrime dalyvavusių mokytojų požiūris į skirtingas socialines grupes.

Daugiausia teigiamų konotacijų mokytojams sukelia moterų socialinė grupė. Moterys labiausiai priartėja prie tokių prasmų kaip emocingumas, švara, darbštumas ir aktyvumas. Moterys dažniau nei kitos socialinės grupės siejamos su teigiamais ir itin „moteriškais“ mūsų kultūroje laikomais bruožais. Kita daug teigiamų prasmų sukelianti grupė – vyrai. Juos apibūdinantys bruožai yra žemiau vidurkio, vadinasi, vyrams priskiriami visi kultūroje labai vertinami bruožai. Įtakingumas, logiškumas ir drąsa – dažniausiai su vyriškumu siejamos prasmės, kurios irgi atspindi kultūrinę vyriškumo sampratą. Sunkiausia respondentams buvo apsispręsti, ar vyrai yra labiau patikimi ar nepatikimi, malonūs ar atgrasūs, darbštūs ar tingūs. Šių porų vidurkių įverčiai yra arčiausiai skalės vidurkio.

Dar kita santykinai daug teigiamų prasmų sukelianti grupė yra lietuviai. Lietuviai išsiskiria tokiais teigiamais bruožais kaip darbštumas ir švara, tačiau pasyvumu nenusileidžia neįgaliesiems. Kiti lietuvius apibūdinantys bruožai nėra aiškiai išreikšti – jų įverčiai išsidėstė aplink vidurkį.



**3.4 pav.** Socialinio diferencialo metodu įvertintas tyrime dalyvavusių mokytojų požiūris į lietuvius, Lietuvoje gyvenančius kitataučius ir kitatikius (ne katalikus).

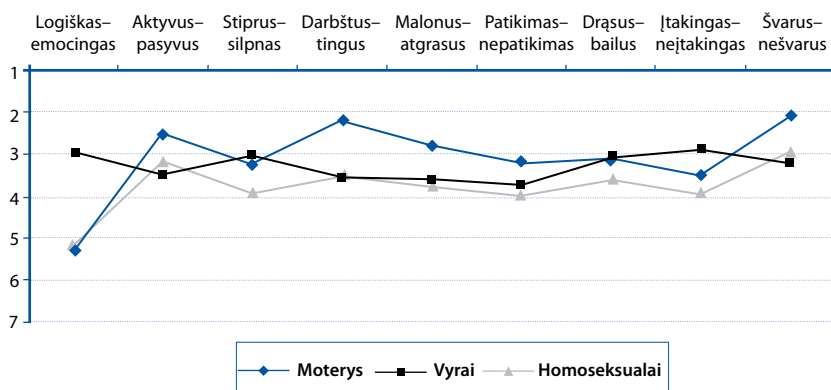
3.4 paveiksle pavaizduoti trijų giminingų grupių prasminiai skirtumai, atskleidžiantys mokytojų požiūrį į lietuvių „daugumos“ etninę grupę ir Lietuvoje gyvenančias kitataučių bei kitatikų „mažumą“ grupes. Beveik visos lietuvius apibūdinančios prasmės (išskyrus pasyvumą) yra labiau teigiamos nei kitataučių arba kitatikų (3.4 pav.). Didžiausius šių etninių kategorijų prasminius skirtumus nurodo tyrime dalyvavę Kauno pedagogai. Jie subjektyviai suvokia didesnę prasminę atstumą tarp lietuvių ir kitataučių nei Vilniaus ar Klaipėdos rajono pedagogai, lietuviams priskirdami labiau teigiamas, kitataučiams – labiau neigiamas prasmes. Šį polinkį galima siesti su Kauno miesto etniniu homogeniškumu ir retais apklaustų pedagogų tarpkultūriniais kontaktais.

Kitataučiai ir kitatikiai mokytojų sąmonėje įgyja labai panašias prasmes. Kitataučiai apibūdinami kaip emocingi, aktyvūs ir stiprūs. Labiausiai išreikšti teigiami kitatikų bruožai – drąsa, aktyvumas ir stiprumas. Jie taip pat vertinami kaip labai emocingi.

Neįgaliesiems ir homoseksualams šiek tiek rečiau priskiriamos teigiamos prasmės nei pirmiau minėtoms grupėms (3.3 pav.). Neįgalieji apibūdinami kaip darbštūs, malonūs ir patikimi žmonės, tačiau jie dažniau nei kitos

socialinės grupės vertinami kaip neįtakingi ir neaktyvūs. Homoseksualūs žmonės dažniausiai vertinami kaip emocingi, nepatikimi, silpni, neįtakingi, tačiau aktyvūs ir švarūs. Bendras visų prasių įverčių vidurkis rodo, kad mažiausiai teigiamų prasių siejama su homoseksualiais žmonėmis.

3.5 paveiksle pavaizduoti tyrimo imties įverčių vidurkiai vertinant daugiausia teigiamų prasių įgijusių moterų bei vyrų ir negatyviausiai vertinamos – homoseksualių žmonių grupės prasminius skirtumus. Moteriška ar vyriška patirtis apklaustiesiems gerai pažįstama, tad subjektyvus šių grupių vertinimas gali būti daugiau susijęs su respondentų asmeninėmis patirtimis. Homoseksualumo prasminį lauką kur kas rečiau formuoja tarpasmeninės sąveikos su homoseksualiais žmonėmis, dažniausiai – nepakantumo šio reiškinio atžvilgiu perpildytas viešasis diskursas.



**3.5 pav.** Socialinio diferencialo metodu įvertintas tyrime dalyvavusių mokytojų požiūris į moteris, vyrus ir homoseksualius asmenis.

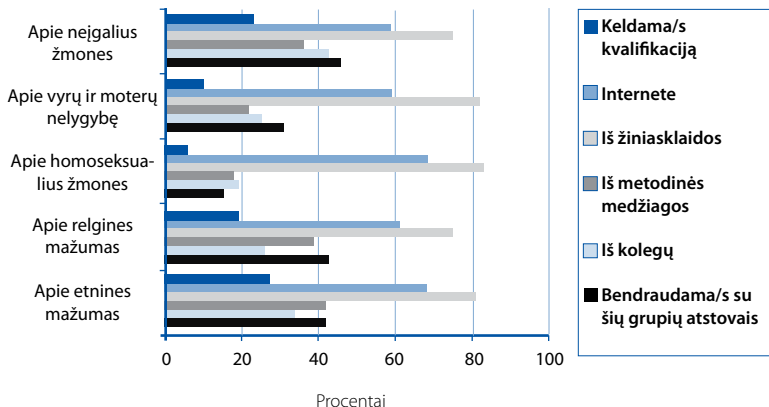
Vyrų ir moterų socialinių grupių vertinimai labiausiai poliarizuojasi jėgos ir veiklos veiksnių kategorijose. Moteriškumui priskiriami tokie prasminiai veiklos kodai kaip aktyvumas, darbštumas, emocingumas ir tokie vertės veiksniai kaip švara, malonumas ir patikimumas. Vyrišką simbolinį pasaulį geriau apibūdina jėgos prasmės: drąsa, stiprybė ir įtaka. Moteris ir vyrus labiausiai diferencijuoja emocingumo (moteriška)–logikos (vyriška) ir darbštumo (moteriška)–tingumo (vyriška) prasmės (3.5 pav.).

Šie vertinimai tik iš dalies atitinka stereotipinę lyčių sampratą, pagal kurią moteriškumas yra nuosekliai tapatinamas su neigiamu arba mažiau vertingu priešybių poros elementu. Emocingumas (arba nelogiškumas) išlieka moteriškumą geriausiai apibūdinančiu prasminiu kodu, o vyro vertė siejama su jo logiškumu, jėga ir įtaka. Kita vertus, moterų aktyvumas ir darbštumas, ypač privačioje sferoje, nelieka nepastebėtas. Pabrėžtinai akcentuojamas vyrų pasyvumas ir tingumas – priežastis gali būti dar ir ta, kad imtyje dominuoja moterys.

Emocingumo ir neįtakingumo prasmės homoseksualumą labiausiai priartina prie moteriškumo, o tingumo, atgrasumo ir nepatikimumo – prie vyrų. Bendrai homoseksualių žmonių prasminiai kodai artimesni vyriškumo prasmėms, gal tik labiausiai juos skiria tai, kad vyrai, apklaustųjų nuomone, yra logiškesni, stipresni ir įtakingesni (3.5 pav.). Homoseksualiems asmenims beveik visose kategorijose priskiriama mažiausiai teigiamų prasmų.

### **3.3. Informacijos apie įvairias socialines kultūrinės grupes šaltiniai**

Šiame poskyryje siekiama atsakyti į klausimą, kokie mėgstamiausi mokytojų informacijos šaltiniai, kurie, tikėtina, formuoja mokytojų nuostatas įvairių socialinių kultūrinių grupių atžvilgiu. Kaip matyti iš 3.6 paveikslo, daugiausia informacijos apie skirtingas kultūrinės ir socialines grupes mokytojai gauna iš žiniasklaidos, taip pat internete. Kvalifikacijos kėlimo galimybės įvairovės ir lygių galimybių srityje mažiausiai populiarios – galbūt dėl to, kad mažiausiai prieinamos.

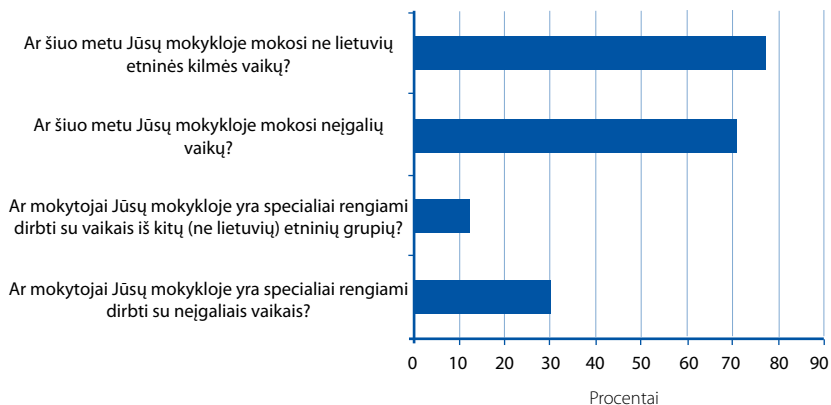


**3.6 pav.** Dažniausiai naudojami informacijos apie skirtingas kultūrinės ir socialines grupes šaltiniai, %.

Lytiškumo ir seksualumo reprezentacijas žiniasklaidoje analizuojantys mokslininkai (Jankauskaitė, 2004; Tereškinas, 2004) pastebi, kad žiniasklaida aktyviai palaiko hegemonines galios sistemas, kuria ir reprodukuoja stereotipines reprezentacijas, kursto neapykantą, įprasmina seksizmą, homofobiją, ksenofobiją ir kitas „kitokį“ žmogų nuvertinančias tradicijas. Simbolinė vaizdinių erdvė žiniasklaidoje ir internete daro didelę įtaką savivokai ir išlieka tvirtu minėtų ideologijų ramsčiu. Tad žiniasklaidos vaidmuo ugdant multikultūriškumą yra greičiau neigiamas nei teigiamas. Žiniasklaidos diskursas reikalauja kritiško žvilgsnio, kurio galima tikėtis plečiant informacijos ir patirties akiratį.

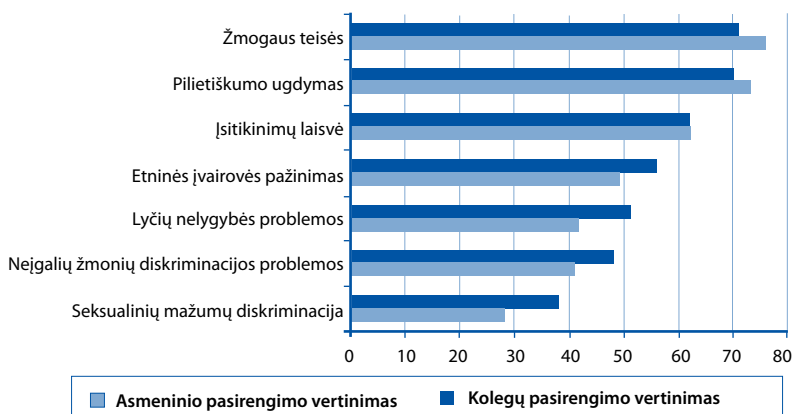
Tyrime mokytojai taip pat galėjo subjektyviai įvertinti savo ir kolegų pasirengimą dirbti su įvairiomis socialinėmis kultūrinėmis grupėmis, universitete įgytas žinias apie socialinius kultūrinius skirtumus bei kvalifikacijos kėlimo galimybes.





**3.7 pav.** Mokytojų pasirengimo dirbti su vaikais iš įvairių etninių grupių ir neįgaliais vaikais vertinimas, %.

Iš 3.7 paveikslo duomenų matyti, kad pedagogai nėra pakankamai pasirengę dirbti su ne lietuvių etninės kilmės ir neįgaliais vaikais, kurių mokosi beveik kiekvienoje mokykloje. Toliau pateikiamas subjektyvus pedagogų asmeninio ir kolegų pasirengimo dirbti su įvairiomis socialinėmis kultūrinėmis grupėmis vertinimas.

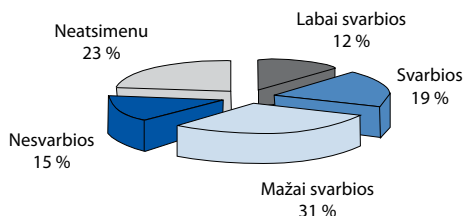


**3.8 pav.** Labai gerai / gerai asmeninį ir kolegų pasirengimą dirbti su įvairiomis grupėmis įvertinę pedagogai, %.

Pedagogai gerai vertina asmeninį pasirengimą labai abstrakčiose pilietiškumo ugdymo, žmogaus teisių ar įsitikinimų laisvės srityse. Formaliojo

bendrojo lavinimo turinyje šioms temoms skiriama dėmesio, rengiamos specialios metodinės priemonės. Tačiau akivaizdu, kad konkrečių socialinių kultūrinių grupių patirties pažinimo ir problemų analizei pedagogai nėra gerai pasirengę. Tik vidutiniškai 40 % mokytojų savo žinias apie etninę įvairovę, lyčių nelygybės problemas, neįgalių žmonių ir seksualinių mažumų diskriminaciją įvertino teigiamai. Bendrai pedagogai kolegų pasirengimą dirbti su įvairiomis grupėmis įvertino geriau nei asmeninį, tačiau su kolegomis šiuos klausimus aptaria itin retai (3.6 pav.).

Toliau pateikiami duomenys apie tai, kaip mokytojai vertina asmeninį universitetinį multikultūrinį parengimą ir jų kvalifikacijos kėlimo galimybes šioje srityje.



### 3.9 pav. Temų apie žmonių socialinius kultūrinius skirtumus svarba mokytojų studijų programoje universitete.

Tik trečdalis apklaustų mokytojų teigia, kad jiems besimokant universitete žmonių įvairovės ir skirtumų temoms buvo skiriama daug dėmesio. Nemaža dalis apklausoje dalyvavusių mokytojų universitetinį išsilavinimą įgijo dar sovietmečiu, tad suprantama, kad žmogaus teisių klausimai tuo metu negalėjo būti kritiškai aptariami. Atkūrus valstybę, jie tapo viena iš populiariausių ir mėgstamiausių akademinės bendruomenės bei pilietinės visuomenės temų. Išsiplėtė žmogaus teisių tyrimų laukas, steigėsi įvairioms socialinėms grupėms atstovaujančios pilietinės visuomenės organizacijos, pradėtos vykdyti įvairios tarptautinės ir nacionalinės programos. Šiame kontekste plečiasi įvairovės ir lygių galimybių mokymų bei kvalifikacijos kėlimo pasiūla pedagogams.

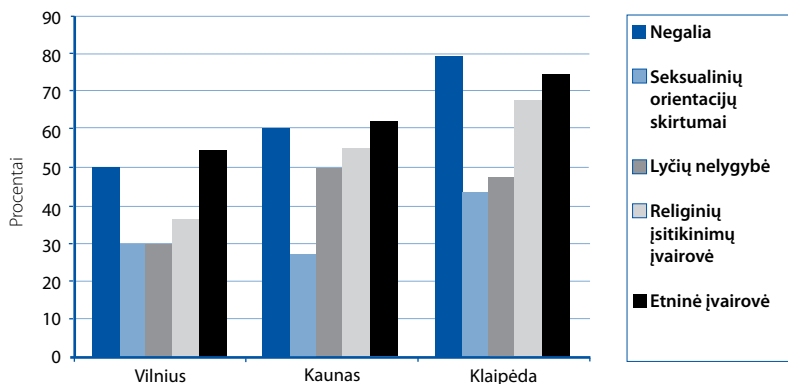
### 3.1 lentelė. Pedagogų dalyvavimas mokymuose, %.

	Taip, dažnai	Taip, labai retai	Ne, bet norėčiau	Ne ir nenorėčiau
Apie etninę įvairovę ir tarpkultūrinius skirtumus	0	36	53	11
Apie lyčių nelygybės problemas	1	28	49	22
Apie homoseksualų diskriminaciją	1	13	40	46
Apie neįgaliųjų socialinę atskirtį	5	39	46	10
Apie visas kartu išvardytas nelygybės problemas	6	23	58	13

Tačiau bendras pedagogų dėmesys nelygybės problemoms yra mažas. Viena vertus, tą gali lemti objektyvios, pvz., didelio darbo krūvio, priežastys, juolab kad norinčiųjų gilintis į įvairių socialinių kultūrinių grupių skirtumus yra tikrai nemažai. Kita vertus, tam tikros problemos, kaip antai homoseksualių žmonių diskriminacija ar lyčių nelygybės problemos, pedagogams yra neįdomios ir jie net nenorėtų į jas gilintis (3.1 lentelė).

### 3.4. Multikultūrinė veikla mokykloje

Mokytojų nuostatos apie įvairias socialines kultūrinės grupes ir pedagogų multikultūrinė kompetencija yra labai svarbūs, nors ir ne vieninteliai multikultūrinio ugdymo kokybę formuojantys veiksniai. Vienokia ar kitokia multikultūrinė veikla vyksta kiekvienoje mokykloje. Šiuo tyrimu nenustatysime ir neįvertinsime multikultūrinio ugdymo kokybės tyrimo dalyvavusiose mokyklose, tačiau tyrimo duomenys pateikia bendrą vaizdą apie tam tikrų veiklų paplitimo dažnius, vyraujančią multikultūrinę tematiką ar jos perteikimo metodikas.



**3.10 pav.** Socialinių kultūrinių skirtumų svarba dėstomo dalyko programos turinyje, %.

Mokytojai vertino, kiek reikšmingi socialinių kultūrinių skirtumų klausimai jų dėstomų dalykų turinyje. Beveik visose mokyklose labiausiai akcentuojami skirtumai, susiję su negalia ir etnine įvairove (3.10 pav.). Bendrai socialinių kultūrinių skirtumų problematika reikšmingiausia Klaipėdos, mažiausiai reikšminga – Vilniaus pedagogams. Visose mokyklose daugiausia dėmesio skiriama negalios, etninės ir religinių įsitikinimų įvairovės klausimams, mažiausia – seksualinių orientacijų skirtumams ir lyčių nelygybei. 3.2 lentelėje pateikti duomenys rodo, kiek, pedagogų vertinimu, jie per pamokas diskutuoja su mokiniais apie įvairias visuomenės kultūrinės ir socialines grupes.

**3.2 lentelė.** Pedagogų diskusijos su mokiniais per pamokas apie įvairias visuomenės kultūrinės ir socialines grupes bei lyčių nelygybę, %.

	Dažnai	Kartais	Retai	Niekada
Apie etnines mažumas (romus, rusus, žydus, arabus ir t. t.)	36	35	22	7
Apie išpažįstančiuosius kitokius (ne katalikų) religinius įsitikinimus	31	36	21	12
Apie homoseksualus	12	35	36	17

	Dažnai	Kartais	Retai	Niekada
Apie neįgaliuosius	45	30	17	8
Apie lyčių nelygybę	28	37	26	9

Beveik kas antras pedagogas dažnai diskutuoja su mokiniais apie neįgalių žmonių padėtį, o vidutiniškai kas trečias – apie etninių ir religinių mažumų kultūras Lietuvoje (3.2 lentelė). Itin daug dėmesio neįgalių žmonių socialinei grupei skiria Klaipėdos rajono pedagogai, mažiausiai – Vilniaus (48 % Vilniaus pedagogų nurodė, kad jie retai arba niekada nediskutuoja apie neįgalių žmonių grupę). Neįgaliųjų tema taip pat nepatraukli ir jauniausiems (iki 35 metų) bei mažiausią darbo stažą (iki 5 metų) turintiems pedagogams.

Diskusijų apie lyčių nelygybės problemas pasiskirstymas nevienareikšmis. Jos dažniau aptariamos tik kartais arba niekada (3.2 lentelė). Apie homoseksualius žmones irgi diskutuojama itin retai. Beveik kas antras Vilniuje dirbantis pedagogas (49 %) tik kartais skiria dėmesio lyčių nelygybei arba niekada. Homoseksualių žmonių grupės Vilniuje beveik neaptarinėja net iki 78 % apklaustų pedagogų. Lyčių nelygybės tema taip pat nemėgstama jaunesnių pedagogų, kurie mokykloje dirba iki 5 metų. Beveik kas antras iš jų (46 %) nurodė, kad retai arba niekada šia tema nediskutuoja su mokiniais per pamokas. Homoseksualių žmonių socialinės grupės temą retai aptaria arba niekada jos nesvarsto 62 % pedagogų iki 35 metų amžiaus ir 67 % pedagogų, dirbančių mokykloje 6–10 metų.

**3.3 lentelė.** Pedagogų ir mokinių diskusijų apie įvairias visuomenės kultūrinės ir socialines grupes pobūdis, %.

	Dažnai	Kartais	Retai	Niekada
Aptariate vadovėlyje pateiktą medžiagą apie įvairias socialines kultūrinės grupes	54	27	9	10
Naudojatės papildoma medžiaga (straipsniais, kasdiene patirtimi, vaizdine medžiaga ir kt.)	51	40	8	1
Aptariate socialinės atskirties grupių istoriją	28	43	20	9
Nagrinėjate socialinės atskirties grupių dabartines problemas	38	32	15	15
Kalbate apie stereotipus ir jų ištakas	38	32	26	4
Kalbate apie socialinių stereotipų padarinius	38	31	27	4
Kalbate apie diskriminaciją ir jos priežastis	49	38	13	0
Analizuojate diskriminuojamų grupių padėtį Lietuvoje	30	40	24	6
Analizuojate diskriminuojamų grupių padėtį kitose šalyse	19	39	32	10

Dažniausiai pedagogai aptaria vadovėlyje pateiktą medžiagą apie įvairias socialines kultūrinės grupes, naudojami papildoma medžiaga bei kalba apie diskriminaciją ir jos priežastis (3.3 lentelė). Rečiausiai analizuojama diskriminuojamų grupių padėtis kitose šalyse, taip pat beveik trečdalis pedagogų retai kalba apie stereotipus, jų ištakas ir padarinius, retai analizuoja diskriminuojamų grupių padėtį Lietuvoje ar socialinės atskirties grupių istoriją. Šis tyrimas neleidžia atskleisti priežasčių, kodėl vienos ar kitos temos yra analizuojamos itin retai. Tikėtina, kad tai gali būti susiję su pedagogų parengimu, žinių ir priemonių trūkumu bei nepakankamu subjektyviu šių problemų svarbos įvertinimu.

**3.4 lentelė.** Veiklų, kurios galėtų padėti mokiniams geriau pažinti įvairias kultūras, pasiskirstymo dažnumai, %.

	Dažnai	Kartais	Retai	Niekada
Kaupiate metodinę literatūrą, straipsnius, nuotraukas ar videofilmsus apie įvairias etnines grupes	20	26	28	26
Kartu su mokiniais kuriate spektaklius multikultūriškumo temomis	2	7	28	63
Kartu su mokiniais kuriate vaizdinę medžiagą (žurnalą, plakatą ir t. t.) tam tikra tema, pvz., apie pasaulio valiutas arba įvairių tautų nacionalines šventes	13	29	34	24
Pildote multikultūrinį kalendorių, kuriame žymite svarbiausias įvairių etninių grupių datas	3	5	14	78
Mokote vaikus dainų skirtingomis kalbomis	12	13	21	54
Kuriate žemėlapi, nurodantį skirtingų etninių grupių kilmės šalis	3	8	24	65
Organizuojate „gyvus“ susitikimus su vaikais ar suaugusiais iš skirtingų etninių grupių	5	11	20	64
Kartu su mokiniais dalyvaujate tarpkultūrinėse mainų programose	8	14	20	58
Rengiate ekskursijas į užsienio šalis	11	32	23	34
Dirbdami su mokiniais naudojate kitokius kultūrų pažinimą skatinančius metodus	10	23	21	46

Dažniausiai pedagogai kaupia metodinę literatūrą, straipsnius, nuotraukas ar videofilmus apie įvairias etnines grupes, rečiau – kartu su mokiniais kuria vaizdinę medžiagą ar rengia ekskursijas į užsienio šalis. Kitos multikultūrinio ugdymo veiklos vykdomos labai retai. Dėl žinių, patyrimo, vaizduotės ar laiko stokos mažiau dėmesio skiriama kūrybingesniems ir patrauklesniems metodams bei projektams.

Apibendrinus galima teigti, kad mokykloje šiandien skiriama nepakankamai dėmesio žmonių socialinės ir kultūrinės įvairovės bei pagarbos žmonių teisėms klausimams. Šiai nuomonei pritaria beveik kas antras (47 %) apklausoje dalyvavęs pedagogas. Kritiškiausiai mokyklos skiriamą dėmesį žmonių įvairovei įvertino jaunesni ir 6–10 metų mokyklose dirbantys pedagogai.

Kiekviena nagrinėjama socialinė kultūrinė grupė žmonių, atstovaujanti „mažumos“ pozicijoms visuomenėje, yra ne tik savita tapatybės forma, bet ir tam tikra žinojimo kategorija. „Žinantieji“, šiuo atveju „daugumai“ atstovaujantys pedagogai, turi galią išpildyti ugdymo turinį pagal „daugumos“ nustatytas taisykles, kalbėti arba nutylėti tam tikrus socialinės realybės faktus. „Daugumos“ santykį su įvairiomis multikultūrinėmis grupėmis (kaip su jomis elgiamasi, ar jos pripažįstamos, apie jas kalbama ar jos ignoruojamos ir pan.) reikia vertinti kaip tam tikrą galios santykį, kuris yra kuriamas įvairiuose socialiniuose kontekstuose, įskaitant mokyklą. Dominuojantys diskursai (seksistiniai, ksenofobiški, homofobiški ir pan.) nuslopina, netgi neleidžia rasti atviroms diskusijoms apie moterų, juodaodžių, žydų, musulmonų ar homoseksualių žmonių patirtis, o jei diskusijos vis dėlto randasi, jos nebūtinai yra konstruktyvios, greičiau suteikia „kitokioms“ žmogiškoms patirtims labai ribotą legitimumą. Nutylėjimas arba „kitokių“ žmogiškų patirčių ignoravimas kasdienėse sąveikose ar ugdymo turinyje yra dalis galios diskurso. Nepasakyti dalykai yra ne mažiau svarbūs, be to, padeda geriau suprasti galios išraiškas.



### 3.5. Mokyklos mikroklimato vertinimas

Multikultūrinio ugdymo samprata apima ne tik ugdymo turinį, bet ir mokymosi aplinką bei mokyklos valdymo struktūrą. Kalbėjimas apie demokratinus principus neturi jokios prasmės nedemokratiškoje aplinkoje.

**3.5 lentelė.** Mokytojų nuomonė apie jų mokyklos mikroklimatą, %.

	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku
Mokytojai kartu priima sprendimus dėl mokymo programų įgyvendinimo	85	13	2
Mokytojai daug bendrauja vieni su kitais	76	18	6
Esame linkę išbandyti naujus mokymo metodus mūsų mokykloje	74	19	7
Dauguma mokinių yra mandagūs, pagarbūs mokyklos personalo atžvilgiu	73	14	13
Nuolat turiu galimybę dirbti kartu su kitais mokytojais	72	23	5
Mokytojai dažnai kviečiami dalyvauti sprendimų priėmimo procese	71	18	11
Dauguma mokinių paslaugūs ir linkę padėti mokytojams	60	26	14
Mūsų mokykloje mokytojai atviri naujovėms	60	33	7
Vaizdo aparatūra, įrašai ir filmai lengvai prieinami	56	23	21
Visada išbandomos įvairios naujos idėjos	54	33	13
Įrangos ir lėšų nepakanka	51	28	21
Mokomoji įranga prieinama ne visuomet	37	34	29
Dauguma mokinių mokosi noriai	33	40	27
Tvarkant mokyklos reikalus mano vaidmuo menkas	25	41	34

	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku
Mokyklos bibliotekai pakanka lėšų ir mokymo medžiagos	25	37	38
Darbą su klase mokytojai retai derina tarpusavyje	23	35	42
Gero komandinio darbo reikšmė mūsų mokykloje akcentuojama nepakankamai	23	37	40
Mokiniai mūsų mokykloje elgiasi nepriekaištingai	22	46	32
Aš retai aptariu individualius mokinių poreikius su kitais mokytojais	20	22	58
Mokymo programos retai įgyvendinamos naujoviškai	10	44	46
Sprendimus mokykloje priima tik direktorius	6	30	64

Didžioji dalis apklaustųjų mano, kad mokytojai kartu priima sprendimus dėl mokymo programų įgyvendinimo, daug bendrauja vieni su kitais, jie taip pat linkę išbandyti naujus mokymo metodus, turi galimybę dirbti kartu su kitais mokytojais ir dalyvauti sprendimų priėmimo procese. Mokytojai nesutinka, kad jų mokyklose sprendimus priima tik direktorius. Apklausti pedagogai pritaria, kad dauguma jų mokyklos mokinių yra mandagūs, paslaugūs, pagarbūs mokyklos personalo atžvilgiu ir linkę padėti mokytojams (3.5 lentelė). Mokytojai taip pat aptaria su kitais mokytojais individualius mokinių poreikius, derina savo darbus su mokiniais. Labiausiai pedagogai abejoja nepriekaištingu mokinių elgesiu ir motyvacija mokytis, programų įgyvendinimo naujoviškumu ir savo vaidmeniu tvarkant mokyklos reikalus. Apibendrinant galima teigti, kad mokinių, pedagogų ir administracijos sąveikos bei mokyklos valdymas vertinami teigiamai.

Aplinkos vertinimo teiginiai buvo suskirstyti į penkias skales: mokytojų tarpusavio santykių, mokinių tarpusavio santykių, mokyklos išteklių, sprendimų priėmimo bei novatoriškumo ir tiriamos jų sąveikos su mokytojų tolerancija įvairioms socialinėms grupėms.

**3.6 lentelė.** Mokyklos klimato veiksnių sąsajos su tolerancija įvairioms socialinėms ir kultūrinėms grupėms.

Tolerancija	Santykiai tarp mokytojų	Santykiai tarp mokinių	Mokyklos ištekčiai	Sprendimų priėmimas	Novatoriškumas
Bendra	-0,03	0,06	0,01	0,16	0,03
Kitatikiams	-0,02	-0,04	-0,04	0,06	0,06
Kitataučiams	0,08	0,07	0,07	0,16	0,14
Rasinė	-0,05	0,06	0,05	0,14	0,03
Homoseksualams	-0,09	0,06	-0,09	0,11	-0,07
Neįgaliesiems	0,01	0,06	0,12	0,21*	0,09

\* - koreliacija reikšminga, kai  $\alpha=0,05$ .

Duomenys rodo, kad statistiškai reikšmingų sąsajų tarp mokyklos aplinkos vertinimo ir mokytojų tolerancijos įvairių socialinių grupių atžvilgiu beveik nėra. Viena iš priežasčių yra labai netolygūs mokyklos klimato vertinimai (dominuoja teigiami vertinimai). Mokytojai nėra linkę mokyklos aplinkos vertinti kritiškai. Be to, koreliacijos analizę apsunkina santykinai maža tiriamųjų imtis.

### 3.6. Išvados

1. Socialinės tolerancijos matavimų duomenys rodo, kad mokytojai palankiai vertina galimybę bendrauti su kitataučiais, kitatikiais, kitų rasių atstovais ir neįgaliais draugais, kaimynais, kolegomis ar mokiniais sau artimoje asmeninio ir profesinio gyvenimo aplinkoje. Nepriimtinausi – homoseksualūs asmenys. Daugiau nei kas trečias pedagogas nenorėtų dirbti su homoseksualiais mokiniais, bendrauti su homoseksualiais kolegomis mokykloje, gyventi kaimynystėje su homoseksualiais kaimynais, beveik kas antras nenorėtų turėti homoseksualių draugų. Kuo artimesnė aplinka, tuo labiau nepriimtina joje matyti homoseksualius asmenis. Vilniaus miesto pedagogų socialinė tolerancija įvairių grupių atžvilgiu yra šiek tiek didesnė nei kitų tyrime dalyvavusių

pedagogų. Viena iš priežasčių – Vilniaus miesto etninė ir multikultūrinė įvairovė, kurioje randasi daugiau galimybių tiesiogiai pažinti įvairias kultūras.

2. Mokytojų nuostatų apie įvairias socialines kultūrinės grupės matavimo rezultatai rodo, kad daugiausia teigiamų prasmų pedagogai sieja su moterimis, vyrais ir lietuviais, t. y. geriausiai jiems pažįstamomis socialinėmis grupėmis. Moteriškumui dažniausiai priskiriami *veiklos* prasminiai kodai, kaip antai aktyvumas, darbštumas ir emociingumas, bei *vertės* reikšmės – švara, malonumas ir patikimumas. Vyrišką simbolinį pasaulį pedagogai linkę apibūdinti *jėgos* prasmėmis: drąsa, stiprybė ir įtaka. Šios reikšmės gerai atspindi kultūroje vyraujančią vyriškumo ir moteriškumo dichotominę sampratą. Beveik visos lietuvius apibūdinančios prasmės (išskyrus pasyvumą) yra labiau teigiamos nei kitataučių arba kitatikių, ypač Kauno pedagogams, kurie lietuvius nuo kitataučių atskiria didesniu prasminiu atstumu nei kitų miestų pedagogai. Mažiausiai teigiamų prasmų siejama su homoseksualiais žmonėmis. Priešingai nei vyrų, moterų, lietuvių ar kitų grupių atveju, homoseksualumo prasminį lauką kur kas rečiau formuoja tarpasmeninės sąveikos su homoseksualiais žmonėmis, dažniausiai – nepakantumo jiems perpildytas viešasis diskursas.

3. Tyrimo duomenys rodo, kad pedagogų multikultūrinė kompetencija yra menka, dominuoja lokali perspektyva, trūksta išteklių kritinei refleksijai. Žiniasklaida (dažniausiai internetas) yra pagrindinis mokytojų informacijos apie įvairias kultūrinės grupės šaltinis. Pedagogai rečiausiai naudojami galimybėmis kelti kvalifikaciją įvairovės ir lygių galimybių srityje. Viena vertus, tai gali lemti objektyvios, pvz., didelio darbo krūvio ar gyvenamosios vietos, priežastys, juolab kad norinčiųjų gilintis į įvairių socialinių kultūrinių grupių skirtumus yra nemažai. Kita vertus, tam tikros problemos, kaip antai homoseksualių žmonių diskriminacija ar lyčių nelygybė, pedagogams yra neįdomios ir jie net nenorėtų į jas gilintis. Pedagogai gerai vertina savo pasirengimą labai abstrakčiose pilietiškumo ugdymo, žmogaus teisių ar įsitikinimų laisvės srityse. Tačiau jie patys pripažįsta, kad nėra gerai pasirengę konkrečių socialinių kultūrinių grupių patirties pažinimo ir problemų analizei. Tik trečdalis apklaustų mokytojų teigia, kad jiems studijuojant universitete žmonių įvairovės ir skirtumų temoms buvo skiriama pakankamai dėmesio.

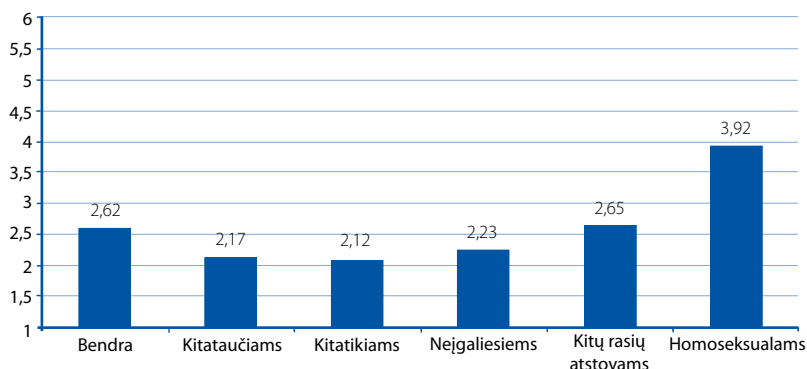
4. Beveik kas antras pedagogas sutinka, kad mokykloje šiandien skiriama mažai dėmesio žmonių socialinės ir kultūrinės įvairovės bei pagarbos žmogaus teisėms klausimams. Pedagogų nuomone, mokyklose labiausiai akcentuojami skirtumai, susiję su negalia ir etnine ar religinių įsitikinimų įvairove. Mažiausiai dėmesio skiriama lyties ir seksualinės orientacijos nulemtiems savitumams aptarti. Pedagogai dažniausiai teaptaria su mokiniais vadovėlyje pateiktą medžiagą apie įvairias socialines kultūrinės grupes, tik kas antras mokytojas naudojami papildoma medžiaga (straipsniais, kasdien patirtimi ar vaizdine medžiaga). Rečiausiai analizuojama diskriminuojamų grupių padėtis kitose šalyse, beveik trečdalis pedagogų retai kalba apie stereotipus, jų ištakas ir padarinius, retai analizuojama diskriminuojamų grupių padėtis Lietuvoje ar socialinės atskirties grupių istorija. Dar rečiau vykdomos kūrybinės veiklos, kuriomis pedagogai siektų sudominti mokinius įvairiomis kultūromis ir drauge jas pažinti. Tai rodo, kad pedagogai nėra pakankamai pasirengę dirbti šioje srityje.

5. Mokyklos aplinka – tarpusavio santykiai, sprendimų priėmimo pobūdis, mokyklos išteklių ir atvirumas naujovėms – vertinama teigiamai. Mokytojai kartu su mokiniais ir mokyklos administracija priima sprendimus, daug bendrauja tarpusavyje, yra linkę išbandyti naujus mokymo metodus, mokinių elgesį vertina teigiamai. Viena vertus, galima įžvelgti polinkį nekritiškai vertinti savo darbo aplinką. Kita vertus, bandoma įtikinti, kad mokykla yra atvira naujovėms.

# IV. MOKINIŲ POŽIŪRIS Į TOLERANCIJĄ IR MULTIKULTŪRINĮ UGDYMĄ

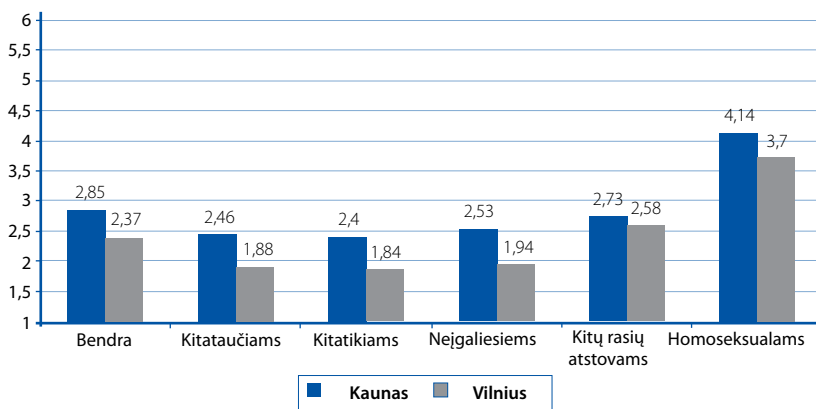
## 4.1. Tolerancijos rodikliai

Vienas svarbiausių kintamųjų šiame tyrime buvo mokinių socialinė tolerancija, matuojama socialinės distancijos skalėmis. Socialinės distancijos įverčiai rodo, kiek palankiai tyrimo dalyviai vertina artimo kontakto su įvairiomis socialinėmis kultūrinėmis grupėmis galimybę. Dispersinė analizė priklausomoms imtims (*repeated measures ANOVA*) atskleidė, kad mokinių požiūrio palankumas aptariamų grupių atžvilgiu skiriasi ( $F(2,02; 240,21)=168,28$ ,  $p<0,001$ ). Poriniai vidurkių palyginimai su Bonferroni korekcija rodo, kad vienodai palankios nuostatos (mažiausia socialinė distancija) pasireiškia kitatikių ( $M=2,12$ ,  $SD=1,12$ ) ir kitataučių ( $M=2,17$ ,  $SD=1,15$ ) atžvilgiu ( $p>0,05$ ). Tolerancija kitų rasinių grupių atžvilgiu ( $M=2,23$ ,  $SD=1,22$ ) nesiskiria nuo požiūrio į kitataučius ( $p>0,05$ ), tačiau yra mažesnė nei kitatikių atžvilgiu ( $p<0,01$ ). Palankumas žmonių, turinčių negalią, atžvilgiu ( $M=2,65$ ,  $SD=1,26$ ) mažesnis nei kitatikių, kitataučių ar kitų rasinių atžvilgiu (visos  $p<0,001$ ). Požiūris į homoseksualus nepalankumu labiausiai išsiskiria iš visų tyrime vertintų grupių – homoseksualų atžvilgiu mokiniai išreiškia daugiausia netolerancijos ( $M=3,92$ ,  $SD=1,66$ ) palyginti su visomis kitomis grupėmis (visos  $p<0,001$ ).



**4.1 pav.** Mokinių tolerancijos įverčių vidurkiai. Žemesni skalės įverčiai rodo didesnę toleranciją, aukštesni – mažesnę.

Lyginant Kauno (etniškai homogeniškos aplinkos) ir Vilniaus (etniškai mišrios aplinkos) mokinių tolerancijos vidurkius, matyti, kad netolerantiški požiūriai į įvairių kultūrinių bei socialinių mažumų grupes labiau paplitę Kauno mokyklose (4.2 pav.). Analizuojant duomenis toliau nustatyta, kad ne visi šie skirtumai yra statistiškai reikšmingi. Lyginant tolerancijos vidurkius Studento t kriterijumi nepriklausomoms imtims, nustatyti keturi statistiškai reikšmingi skirtumai tarp Kauno ir Vilniaus mokinių: mokiniai iš Vilniaus mokyklų tolerantiškiau vertina kitataučius ( $t=3,72$ ,  $df=198$ ,  $p<0,001$ ), kitatikius ( $t=3,73$ ,  $df=202$ ,  $p<0,001$ ) ir kitų rasių atstovus ( $t=3,62$ ,  $df=194$ ,  $p<0,001$ ), tarp Vilniaus mokinių aukštesnis ir bendras tolerancijos įvertis, t. y. vidutiniškai jie tolerantiškesni ( $t=3,30$ ,  $df=210$ ,  $p<0,01$ ). Kita vertus, Kauno ir Vilniaus mokinius lyginant pagal jų toleranciją neįgaliesiems ( $t=0,87$ ,  $df=210$ , n.s.) bei homoseksualams, statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta ( $t=1,98$ ,  $df=210$ ,  $p=0,05$ ).



**4.2 pav.** Kauno ir Vilniaus tyrime dalyvavusių mokinių tolerancijos įverčių vidurkiai. Žemesni įverčiai rodo didesnę toleranciją, aukštesni – mažesnę.

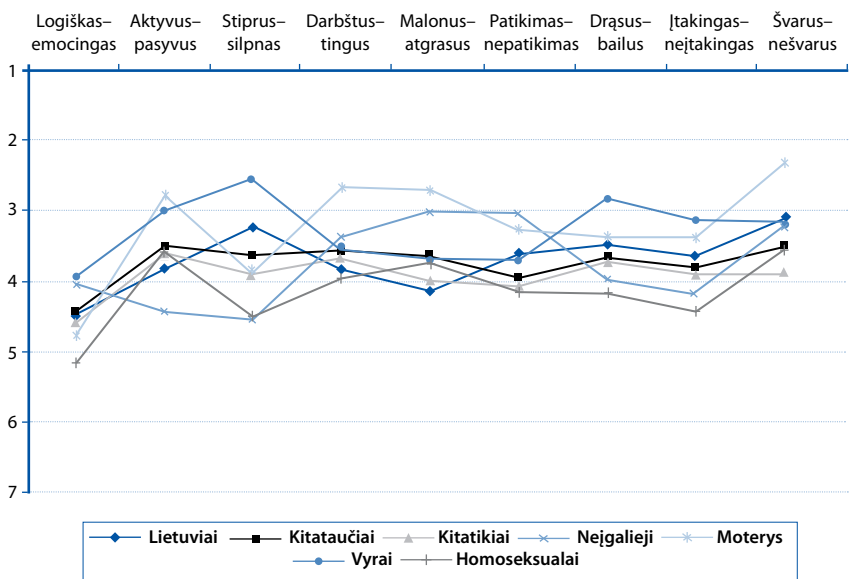
Apibendrinant galima teigti, kad netolerantiškiausiai tyrime dalyvavę mokiniai vertina homoseksualius asmenis, taip pat žmones, turinčius negalią. Šioms grupėms vienodai netolerantiški tiek Kauno, tiek Vilniaus mokiniai. Kita vertus, mokinių tolerancija kitataučių, kitatikių bei kitų rasių atstovų atžvilgiu aukštesnė Vilniaus apskrityje, kur etninė, kalbinė ir religinė

įvairovė gerokai didesnė nei Kaune. Palyginus bendrus dviejų vietovių mokinių tolerancijos vidurkius galima teigti, kad bendrai socialinė tolerancija yra aukštesnė tarp tyrime dalyvavusių Vilniaus apskrities mokyklų mokinių. Remiantis tarpkultūrinio ugdymo kontakto modeliu, tokius tyrimo rezultatus galima sieti su didesniu kasdinių tarpkultūrinių kontaktų skaičiumi tirtose Vilniaus mokyklose – skirtumai tarp miestų pasireiškia būtent tose srityse, kurios susijusios su lyginamų grupių sudėties skirtumais (etniniais, kalbiniais, religiniais). Kita vertus, rasti skirtumai gali būti susiję su kitais tolerancijai reikšmingais veiksniais (pvz., informacijos apie įvairias socialines grupes ypatumais, ugdymo aplinkos veiksniais, ar kt.), kurie nebuvo kontroliuojami pirmiau pateikiamoje analizėje. Prielaida apie tarpgrupinio kontakto reikšmę mokinių tolerancijos lygiui turėtų būti papildomai tikrinama ateityje.

## **4.2. Nuostatų skirtingų kultūrinių grupių atžvilgiu rodikliai**

Mokinių nuostatos įvairių kultūrinių ir socialinių grupių atžvilgiu matuotos pasitelkus semantinį diferencialą, kuris leido ne tik įvertinti prasmines tiriamų sąvokų konotacijas, bet ir atstumus tarp tiriamų sąvokų. Siekiant nustatyti, kaip mokinių suvokimo erdvėje išsidėsto įvairios socialinės grupės, kokie tarp jų prasminiai skirtumai, buvo sudarytas grafikas (4.3 pav.), kuriame pavaizduoti visų tyrime vertintų sąvokų (lietuviai, kitataučiai, kitatikiai, neįgalieji, moterys, vyrai ir homoseksualai) įvėrcių vidurkiai pagal visas bipolinių būdvardžių poras. 4.3 paveiksle matyti, kad teigiamiausias prasmės mokinių suvokime įgyja sąvoka „vyrai“. Ji labiausiai iš visų vertintų grupių priartėja prie tokių apibūdinimų kaip logiškas, stiprus, drąsus ir įtakingas. Sąvoka „moterys“ mokinių supratime irgi įgyja pozityvias reikšmes: moterys suvokiamos kaip aktyviausios, darbščiausios, maloniausios ir švariausios iš visų vertintų grupių. Kai kuriomis teigiamomis konotacijomis išsiskiria ir sąvoka „neįgalieji“ – jie įvertinti kaip patikimesni nei likusios grupės, tokie pat logiški kaip vyrai ir beveik tokie pat malonūs kaip moterys, tačiau kartu ši grupė suvokiama kaip pasyviausia iš visų vertintų bei tokia pat silpna kaip ir homoseksualai.





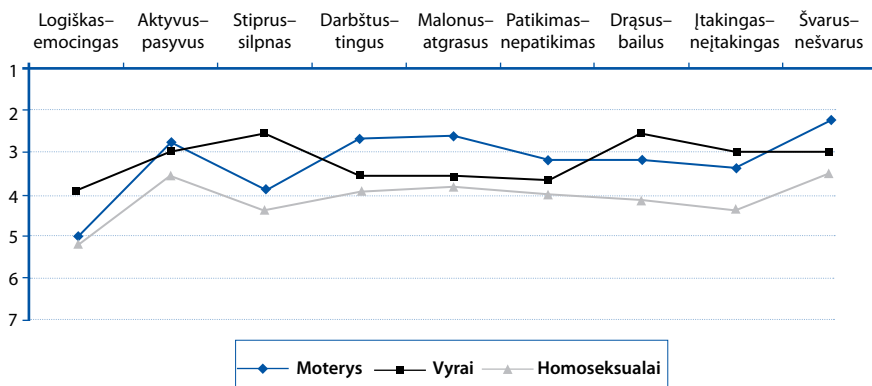
**4.3 pav.** Mokinių požiūrio į skirtingas socialines grupes įverčių vidurkiai. Mažesnės vertės rodo pozityvią tiriamos sąvokos konotaciją, didesnės – negatyvią.

Daugiausia negatyvių konotacijų tarp mokinių įgyja sąvoka „homoseksualai“: lyginant su kitomis vertintomis grupėmis homoseksualai suvokiami kaip emociškesni (nelogiškesni), tingesni, nepatikimesni, bailiesni ir neįtakingesni. Pavišniš neigiamos konotacijos būdingos ir kitatikiams, kurie suvokiami kaip nešvariesni, neįgaliesiems, kuriems priskiriama daugiausia pasyvumo, bei lietuviesiems, kurie matomi kaip atgrasesni iš visų vertintų grupių.

Reikia pažymėti, kad neturint statistinių palyginimų nėra galimybiš pasakyti, kurie išvardyti skirtumai statistiškai reikišmingi. Tyrime vertintų sąvokų kiekis per didelis prasmingai tikslesnei analizei, tad toliau atskirai tarpusavyje lyginamos giminingos sąvokų grupiš lyties / seksualumo bei etniškumo / religijos dimensijose.

Lyties / seksualumo dimensijos sąvokos išsiskyrė joms priskirtais kategoriškesniais, t. y. labiausiai nuo vidurkio nutolusiais, vertinimais. Dvieji pozityviausiai suvokiamų sąvokų „vyrai“ ir „moterys“ bei negatyviausiai vertinamos sąvokos „homoseksualai“ santykis pavaizduotas 4.4 paveiksle.

Iš to, kad daugiausia kraštutinių vertinimų surinkusios sąvokos susijusios su žmogaus lytiškumu / seksualumu, galima daryti prielaidą, kad šios kategorijos yra tam tikra prasme ryškesnės ir poliariškesnius vertinimus pasmatinančios charakteristikos nei etniškumas ar religija – pastarųjų atžvilgiu vertinimai išsidėsto arčiau vidurkio. Galima sakyti, kad buvimas vyru, moterimi ar homoseksualu suvokiamas kaip vertinamuoju požiūriu svarbesnė charakteristika nei atstovavimas tam tikrai tautybei ar tikėjimui.



**4.4 pav.** Mokinių požiūrių į vyrus, moteris ir homoseksualius asmenis įverčių vidurkiai. Mažesnės vertės rodo pozityvią tiriamos sąvokos konotaciją, didesnės – negatyvią.

4.4 paveiksle matyti, kad vyrai ir moterys suvokiami kaip tam tikri „antipodai“, priešingas savybes įgyjantys poliai. Statistinė analizė naudojant Wicoxono kriterijų neparametriniams duomenims (kriterijus pasirinktas atsižvelgiant į ranginį duomenų pobūdį) atskleidė, kad aštuoniose iš devynių dimensijų vertinimai aptariamų sąvokų atžvilgiu skiriasi statistiškai reikšmingai: palyginti su moterimis vyrai suvokiami kaip logiškesni ( $Z=-3,754$ ,  $p<0,001$ ), stipresni ( $Z=-6,85$ ,  $p<0,001$ ) ir tingesni ( $Z=-5,55$ ,  $p<0,001$ ), mažiau malonūs ( $Z=-6,16$ ,  $p<0,001$ ), mažiau patikimi ( $Z=-2,83$ ,  $P<0,01$ ), tačiau drąsesni ( $Z=-3,32$ ,  $p<0,01$ ), įtakingesni ( $Z=-2,56$ ,  $p<0,05$ ) ir mažiau švarūs ( $Z=-5,23$ ,  $p<0,001$ ). Statistiškai reikšmingai nesiskiria tik vyrų ir moterų aktyvumo vertinimas ( $Z=-1,67$ , n.s.). Taigi, sąvoka „vyrai“ įgyja pozityvesnes prasmes jėgos ir veiklos kategorijose (logiškas, stiprus, drąsus, įtakingas),

o sąvoka „moterys“ daugiausia teigiamų prasmų įgyja vertės kategorijoje (malonus, patikimas, švarus). Iš esmės tai atitinka stereotipinę lyčių sampratą, pagal kurią moterys suvokiamos kaip vertingos nekonfliktišku pasyviu buvimu (malonios, švarios, patikimos), o vyro vertę sudaro jo galia ir gebėjimas veikti – tai tiesiogiai susiję su hegemoninio vyriškumo samprata (Connell, 2005).

Reikia paminėti, kad sąvokai „moterys“ priskiriama ir tam tikrų aktyvumo komponentų – moterys suvokiamos kaip darbštesnės nei vyrai. Nors darbštumas priskirtinas aktyvumo kategorijai, kažin ar tai leidžia vertinti moters bruožus kaip mažiau tradicinius mokinių perteiktose moteriškumo reprezentacijose. Darbštumo priskyrimą moterims galima paaiškinti stereotipiniais lyčių vaidmenimis: moterys suvokiamos kaip darbštesnės, nes jų darbas (namuose, šeimoje, taip pat ugdymo įstaigose) mokiniams gali būti labiau matomas nei už namų ir ugdymo srities esančios veiklos sferos, kuriose didesnę aktyvumą rodo bei įtakingesnę poziciją užima vyrai. Bendrai galima teigti, kad šio tyrimo rezultatai patvirtina tradicinės lyčių sampratos dominavimą tarp tirtų mokyklų dešimtų klasių mokinių.

Lyginant 4.4 paveiksle pavaizduotą sąvokos „homoseksualai“ vertinimą su sąvokomis „vyrai“ ir „moterys“, galima pastebėti, kad homoseksualiems asmenims visose kategorijose priskiriamos negatyviausios charakteristikos, t. y. sąvoka „homoseksualai“ tarsi „surenka“ neigiamus tiek vyriškumo, tiek moteriškumo komponentus visose – vertės, jėgos ir veiklos kategorijose. Taip pat 4.4 paveiksle matyti, kad bendrai sąvokos „homoseksualai“ vertinimų kreivė eina lygiagrečiai sąvokos „moterys“ vertinimams, tik homoseksualų atveju ši kreivė labiau pasislinkusi negatyvių prasmų poliaus link. Vertinimų kreivių lygiagretumas rodo, kad „homoseksualai“ ir „moterys“ mokinių suvokime įgyja labai panašų aptariamų savybių santykį. Galima teigti, kad „homoseksualai“, kaip ir „moterys“, suvokiami kaip priešingam savybių santykiui nei „vyrai“ atstovaujanti grupė. Tai gali būti siejama su plačiai literatūroje aptariama (vyrų) homoseksualumo feminizavimo tendencija (žr., pvz., Connell, 2005). Kaip pastebi R. W. Connell ir daugelis kitų autorių, patriarchalinėje lyčių sistemoje feminizavimas naudojamas kaip bendra mažumos grupių subordinacijos strategija.

Toliau buvo lyginamos su etniškumu ir religija susijusios sąvokos – susitelkta ties vertinimais lietuvių, kitataučių bei kitatikių atžvilgiu. Tolerancijos matavimai parodė, kad šių grupių atžvilgiu vertinimai statistiškai reikšmingai skiriasi tarp Kauno ir Vilniaus mokinių, tad toliau analizė atliekama pagal tyrimo dalyvių atstovaujama vietovę. 4.5 ir 4.6 paveiksluose atskirai pavaizduota, kaip tyrime dalyvavę mokiniai iš Vilniaus apskrities (etniškai heterogeniškos aplinkos) ir Kauno (etniškai homogeniškos aplinkos) suvokia minėtas tris grupes. Lyginant 4.5 ir 4.6 paveikslus galima pastebėti, kad Vilniaus mokinių grupėje atstumai tarp trijų vertinamų sąvokų – „lietuviai“, „kitataučiai“ ir „kitatikiai“ – yra mažesni nei Kauno mokinių grupėje. Iš dalies šią tendenciją patvirtina ir statistinis mokinių nuostatų palyginimas pagal neparametrinį Friedmano kriterijų priklausomoms imtims (kai imčių daugiau nei dvi). Kauno mokinių grupėje rasti keturi statistiškai reikšmingi skirtumai vertinant aptariamą grupę: kategorijose silpnas–stiprus ( $\chi^2=23,64$ ,  $p<0,001$ ), malonus–atgrasus ( $\chi^2=8,25$ ,  $p<0,05$ ), nepatikimas–patikimas ( $\chi^2=9,15$ ,  $p<0,05$ ) ir švarus–nešvarus ( $\chi^2=15,35$ ,  $p<0,001$ ). Vilniaus apskrities mokinių grupėje rasti trys statistiškai reikšmingi skirtumai vertinamų grupių atžvilgiu: kategorijose aktyvus–pasyvus ( $\chi^2=11,27$ ,  $p<0,01$ ), darbštus–tingus ( $\chi^2=7,25$ ,  $p<0,05$ ) ir švarus–nešvarus ( $\chi^2=9,08$ ,  $p<0,05$ ). Taigi, Kauno mokinių vertinimuose aptikta daugiau statistiškai reikšmingų skirtumų trijų aptariamų grupių atžvilgiu lyginant su Vilniaus mokiniais.

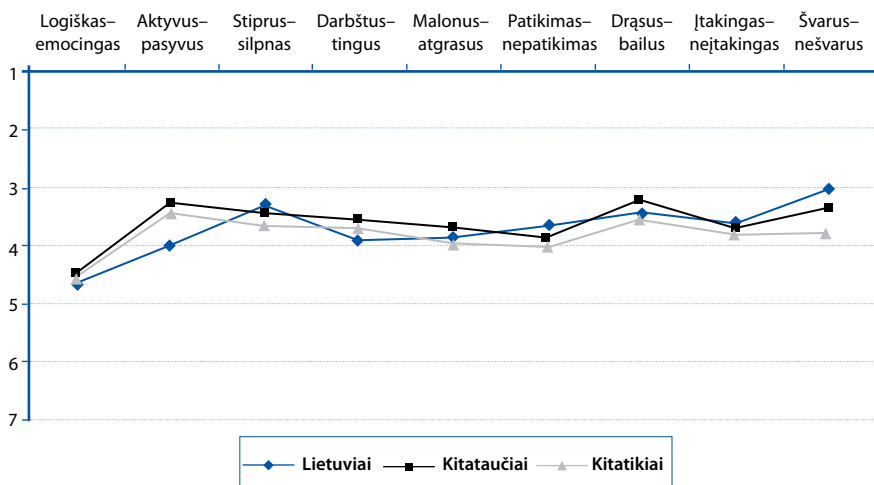
Tendencija, kai skirtumai tarp vidinės grupės (lietuvių) ir išorinės grupės narių (kitataučių, kitatikių) suvokiami kaip ryškūs, galima paaiškinti viena pagrindinių socialinėje psichologijoje – socialinio kategorizavimo teorija. Jos autoriai teigia, kad, socialinio suvokimo kontekste skirstant žmones į grupes, vidinė grupė (t. y. grupė, kuriai save priskiria individas) suvokiama kaip homogeniška, o išorinės grupės skirtumai nuo vidinės padidinami, dramatinizuojami (Dovidio, Gaertner, Saguy, 2009). Mūsų tyrime ši tendencija labiau pasireiškė Kauno mokinių grupėje nei Vilniaus.

Tyrimo duomenys atskleidžia ir kitus socialinio kategorizavimo efektus. Vilniaus mokinių grupėje sąvokos „lietuviai“ vertinimai, palyginti su „kitataučiais“ ir „kitatikiais“, ryškiau pasižymi neigiamomis savybėmis (pasyvumu, tingumu) nei teigiamomis (švara), o Kauno mokiniai sąvokai „lietuviai“

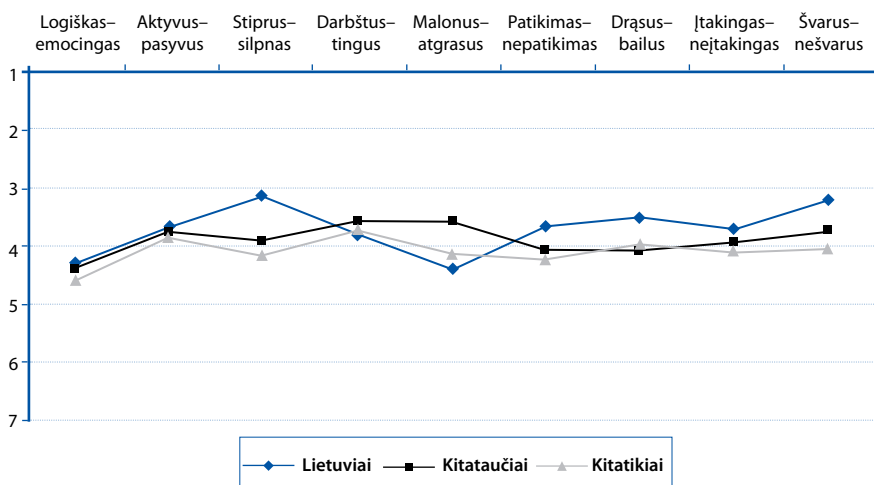
priskiria daugiau pozityvių charakteristikų (stiprumo, patikimumo, švaros) nei negatyvių savybių (atgrasumo). Galima pastebėti, kad šioje situacijoje pasireiškia socialiniam suvokimui būdingas vidinis grupės favoritizmas, kai sava socialinė grupė vertinama palankiau nei išorinės grupės, su kuriomis individas nesitapatina (Turner, Brown, Tajfel, 1979). Kauno mokyklų (etniškai homogeniškos aplinkos) mokiniai lietuviams priskiria daugiau teigiamų savybių nei kitataučiams ar kitatikiams.

Toliau galima pastebėti, kad sąvokos „kitataučiai“ ir „kitatikiai“ tiek 4.5, tiek 4.6 grafikuose išsidėsto lygiagrečiai, tik šiek tiek labiau neigiamų vertinimų link pasislinkusi sąvokos „kitatikiai“ vertinimus atspindinti kreivė. Tai rodo, kad abiejose grupėse „kitataučiai“ ir „kitatikiai“ suvokiami kaip artimos įgyjamomis prasmėmis sąvokos, tačiau kitatikius mokiniai linkę vertinti šiek tiek negatyviau nei kitataučius.

Apibendrinant semantinio diferencialo metodu surinktus duomenis galima konstatuoti, kad daugiausia pozityvių charakteristikų mokiniai priskiria sąvokoms „vyrai“ ir „moterys“. Pastarosios sąvokos suprantamos kaip priešingybės, atitinkančios tradicinius lyčių vaidmenis. Negatyviausias konotacijas įgyja sąvoka „homoseksualai“. Šią grupę mokiniai suvokia feminizuotą, jai priskiriamas panašus savybių santykis kaip ir sąvokai „moterys“, tik homoseksualų atveju vertinimai įgyja neigiamesnes prasmes. Stebima tendencija, kad tyrime dalyvavę Vilniaus apskrities mokyklų mokiniai skirtingas etnines ir religines grupes supranta kaip panašesnes, nei Kauno mokiniai. Pastarųjų vertinimuose sąvoka „lietuviai“ suvokiama kaip pozityvesnė ir labiau nutolusi nuo „kitataučių“ bei „kitatikų“ nei Vilniuje.



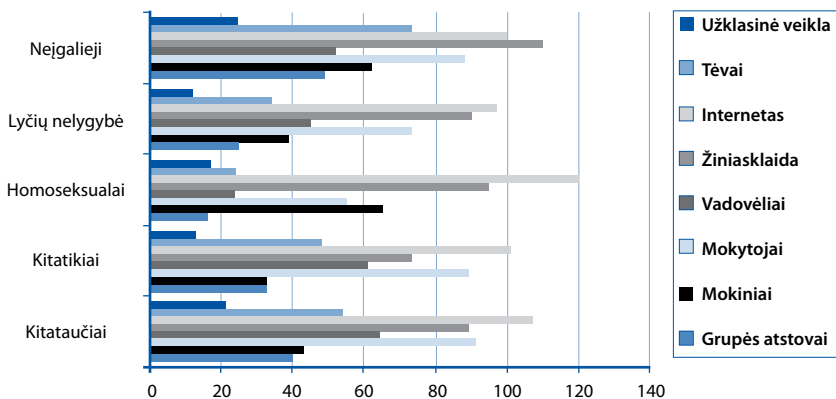
**4.5 pav.** Vilniaus vidurinių mokyklų mokinių, kurie dalyvavo tyrime, požiūrių į skirtingas etnines / religines grupes įvėrcių vidurkiai. Mažesnės vertės rodo pozityvią tiriamos sąvokos konotaciją, didesnės – negatyvią.



**4.6 pav.** Kauno vidurinių mokyklų mokinių, kurie dalyvavo tyrime, požiūrių į skirtingas etnines / religines grupes įvėrcių vidurkiai. Mažesnės vertės rodo pozityvią tiriamos sąvokos konotaciją, didesnės – negatyvią.

### 4.3. Informacijos apie įvairias socialines ir kultūrines grupes šaltiniai

Išsiaiškinus, kaip mokiniai suvokia skirtingas socialines ir kultūrines grupes, kyla klausimas, kas jų vertinimams turi didžiausią įtaką, t. y. ko-kiais informacijos šaltiniais jie remiasi vertindami vieną ar kitą mažumos grupę. Toliau pristatomi tyrimo rezultatai, atskleidžiantys svarbiausius informacijos apie socialinės atskirties grupes ir lygias galimybes kanalus tarp mokinių.

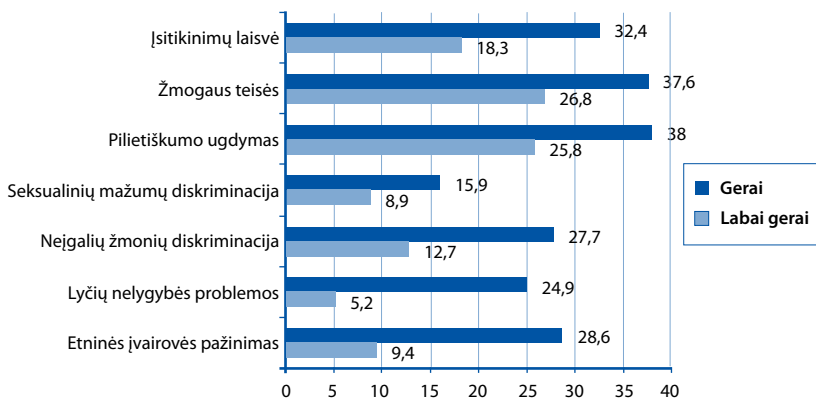


**4.7 pav.** Informacijos apie įvairias socialines ir kultūrines grupes bei lygias galimybes šaltiniai tarp mokinių (atsakant apie kiekvieną grupę buvo galima pasirinkti visus svarbius šaltinius).

Kaip matyti 4.7 paveiksle, ryškus informacijos aptariamais klausimais lyderis tarp mokinių yra internetas (iš viso pažymėtas 525 kartus), po jo seka žiniasklaida (457), o trečioje vietoje pagal mokinių vertinimus yra mokytojai (396). Taigi, galima tvirtinti, kad mokytojų pateikiama informacija, pastebėjimai, vertinimai socialinės atskirties grupių ir lygių galimybių temomis mokiniams yra vienas dominuojančių informacijos šaltinių. Toliau pagal reikšmingumą seka vadovėliai (246) ir kiti mokiniai (242) – abu šie šaltiniai yra vienodai naudingi mokiniams susipažįstant su lygių galimybių ir socialinės bei kultūrinės įvairovės temomis. Tik šiek tiek nuo šių dviejų šaltinių atsilieka tėvai (233). Mažiausiai informacijos aptariamais klausimais

mokiniai gauna iš pačių socialinės atskirties grupių atstovų (163) ir iš užklausinės veiklos (83).

Mokytojai laikomi vienu pagrindinių informacijos apie socialinės atskirties grupes šaltinių, tad svarbu išsiaiškinti, kaip mokiniai vertina pedagogų žinias susijusiais klausimais.



**4.8 pav.** Mokinių vertinimai, susiję su pedagogų žiniomis įvairių visuomenės grupių ir lygių galimybių srityje, %.

4.8 paveiksle matyti, kad tvirčiausiomis pedagogų žiniomis mokiniai laiko tas, kurios susijusios su pilietiškumo ugdymu, žmogaus teisėmis ir įsitikinimų laisve. Mažiausiai išmanančiais mokiniai pedagogus laiko seksualinių mažumų diskriminacijos ir lyčių nelygybės srityje. Neįgalių žmonių diskriminacijos ir etninės įvairovės pažinimo srityse pedagogų žinias mokiniai įvertino kaip vidutines palyginti su kitais susijusiais klausimais.

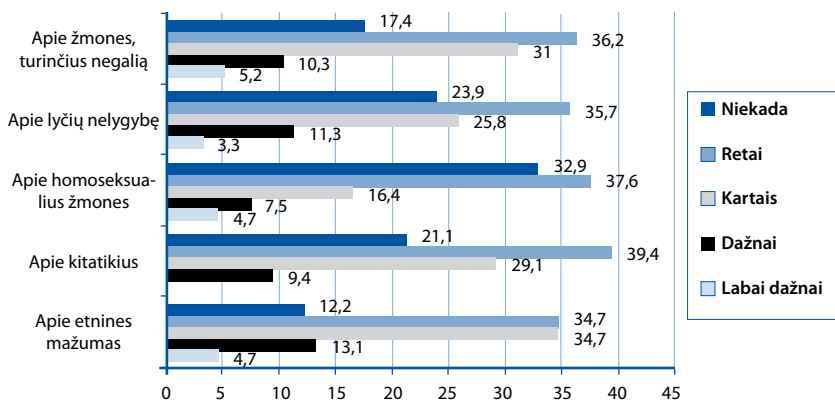
Apibendrinant galima teigti, kad mokykla yra svarbus informacijos šaltinis mokiniams sužinoti apie socialinės atskirties grupes ir susipažinti su lygių galimybių tematika. Ypač reikšminga yra mokytojų pateikiama informacija, o kompetentingiausiais mokiniai pedagogus laiko pilietiškumo ugdymo, žmogaus teisių ir įsitikinimų laisvės srityse. Mažiausiai pedagogų žiniomis mokiniai pasitiki seksualinių mažumų diskriminacijos ir lyčių nelygybės srityse.



#### 4.4. Multikultūrinė veikla mokykloje

Nustačius, kad mokykloje pateikiama informacija yra reikšmingas šaltinis mokinių supratimui apie įvairias socialines ir kultūrinės grupes, svarbu išsiaiškinti su multikultūriškumo temomis susijusios veiklos pobūdį bei dažnumą mokykloje.

Kaip matyti 4.9 paveiksle, absoliuti dauguma mokinių diskusijas socialinės kultūrinės įvairovės ir nelygybės temomis mokyklos kontekste laiko nedažnomis. 4.9 paveiksle matyti, kad dauguma mokinių nurodydami, kaip dažnai diskutuoja mokykloje apie įvairias socialines ir kultūrinės grupes bei lygias galimybes, pasirinko atsakymus „Retai“ (nuo 34,7 iki 39,4 %) ir „Kartais“ (nuo 16,4 iki 34,7 %). Svarbus atsakymas yra „Niekada“, nes jis atskleidžia, kas mokykloje nutylima, apie ką iš viso nekalbama. Iš rezultatų matyti, kad dažniausiai nutylimos su homoseksualiais žmonėmis susijusios temos (32,9 % mokinių pasirinko atsakymą „Niekada“), taip pat lyčių nelygybės klausimai nepaliečiami dažniau nei likusios tyrime minėtos temos (23,9 % atsakė „Niekada“). Mažiausiai nutylimi klausimai, susiję su etninių mažumų grupėmis (12,2 % atsakė „Niekada“).



4.9 pav. Pedagogų diskusijos su mokiniais per pamokas apie įvairias kultūrinės ir socialines visuomenės grupes, %.

Toliau 4.1 ir 4.2 lentelėse pateikiami mokinių vertinimai, kokias multi-kultūrinio ugdymo formas dažniausiai taiko jų mokytojai ir kokiose tarpkul-tūrinio pažinimo veiklose jiems tenka dalyvauti mokykloje.

**4.1 lentelė.** Pedagogų ir mokinių diskusijų apie įvairias kultūrinės ir socialines visuomenės grupes pobūdis, %.

	Dažnai	Kartais	Retai	Niekada
Aptariate vadovėlyje pateiktą medžiagą apie įvairias socialines kultūrinės grupes	35,4	38,7	21,2	4,7
Naudojatės papildoma medžiaga (straipsniais, kasdiene patirtimi, vaizdine medžiaga ir kt.)	28,6	37,6	24,4	9,4
Aptariate socialinės atskirties grupių istoriją	7,6	36,0	36,5	19,9
Nagrinėjate dabartines socialinės atskirties grupių problemas	10,9	23,3	20,2	45,6
Kalbate apie stereotipus ir jų ištakas	8,6	26,8	38,3	26,3
Kalbate apie socialinių stereotipų padarinius	10,4	26,1	36,5	27,0
Kalbate apie diskriminaciją ir jos priežastis	23,4	31,1	34,9	10,5
Analizuojate diskriminuojamų grupių padėtį Lietuvoje	19,0	34,1	31,3	15,6
Analizuojate diskriminuojamų grupių padėtį kitose šalyse	7,6	24,6	37,9	29,9

4.1 lentelė atskleidžia, kad mokiniai dažniausiai aptaria vadovėlyje pateiktą medžiagą apie įvairias socialines kultūrinės grupes, naudojami papildoma medžiaga ir kalba apie diskriminaciją bei jos priežastis. Rečiausiai analizuojama diskriminuojamų grupių padėtis kitose šalyse, retai aptaria socialiniai stereotipai ir jų ištakos bei padariniai, retai analizuojama diskriminuojamų grupių istorija. Kalbant apie su mokytojais niekada neaptariamus dalykus, daugiausia (beveik pusė) mokinių nurodė, kad neanalizuoja dabartinių socialinės atskirties grupių problemų, taip pat beveik trečdalis nenagrinėja diskriminuojamų grupių padėties kitose šalyse, daugiau nei penktadalis nekalba apie socialinius stereotipus, jų priežastis ir padarinius.

**4.2 lentelė.** Veiklų, kurios galėtų padėti mokiniams geriau pažinti įvairias kultūras, pasiskirstymo dažnumai, %.

	Dažnai	Kartais	Retai	Niekada
Kartu su mokytojais kuriate spektaklius multikultūriškumo temomis	5,2	16,9	31,0	46,9
Kartu su mokytojais kuriate vaizdinę medžiagą (žurnalą, plakatą ir t. t.) tam tikra tema, pvz., apie pasaulio valiutas arba įvairių tautų nacionalines šventes	6,1	28,3	34,0	31,6
Pildote multikultūrinį kalendorių, kuriame žymite svarbiausias įvairių etninių grupių datas	2,4	4,2	17,5	75,9
Mokotės dainų skirtingomis kalbomis	19,0	16,1	30,8	34,1
Kuriate žemėlapij, nurodantį skirtingų etninių grupių kilmės šalis	4,3	6,3	19,3	70,0
Dalyvaujate „gyvuose“ susitikimuose su vaikais ar suaugusiais iš skirtingų etninių grupių	6,6	13,7	23,6	54,7
Kartu su mokytojais dalyvaujate tarpkultūrinėse mainų programose	4,3	10,9	22,7	62,1
Dalyvaujate ekskursijose į užsienio šalis	5,7	22,9	26,6	44,8

Apibūdindami mokykloje atliekamas veiklas, kurios gali paskatinti tarpkultūrinį pažinimą, mokiniai dažniausiai minėjo, kad mokosi dainų užsienio kalbomis, kuria vaizdinę medžiagą, dalyvauja „gyvuose“ susitikimuose su skirtingų etninių grupių atstovais ir kartu su mokytojais rengia ekskursijas į užsienio šalis. Kitos veiklos, kaip antai multikultūrinio kalendoriaus, žemėlapių, spektaklių kūrimas, tarpkultūrinės mainų programos, mokinių buvo minimos labai retai. Bendrai su 4.2 lentelėje išvardytomis multikultūrinio pažinimo veiklomis nesusiduria nuo trečdalis iki dviejų trečdalių mokinių. Įdomu tai, kad daugumai retai atliekamų veiklų nereikia nei didelių išteklių,

nei brangių darbo priemonių, nei išskirtinių veiklos vadovo žinių. Taigi, tai, kad su išvardytomis multikultūrinio pažinimo formomis visai nesusiduria nuo trečdaliao (pvz., dainų mokymasis užsienio kalbomis) iki dviejų trečdalių mokinių (pvz., multikultūrinio kalendoriaus ar žemėlapių kūrimas), sunku būtų paaiškinti lėšų, išteklių ar specialiųjų žinių trūkumu mokyklose.

Galima pastebėti, kad tarp dažnesnių multikultūrinių veiklų mokykloje minimos tiesioginį kontaktą su kitų šalių ir etninių grupių atstovais skatinančios veiklos (ekskursijos, susitikimai). Remiantis kontakto modeliu, ši veikla ypač svarbi tarpkultūriniam pažinimui skatinti. Vis dėlto maždaug pusė tyrime dalyvavusių mokinių pažymėjo, kad niekada nedalyvauja tokiose veiklose mokykloje. Svarbu būtų tiksliau išsiaiškinti, kaip organizuojamos šios veiklos, kurie mokiniai jose dalyvauja, o kurie – niekada nesusiduria. Gali būti, kad tokiose veiklose dalyvaujantys mokiniai ir taip yra atviriausi ir labiausiai motyvuoti, o tie, kam labiausiai reikėtų multikultūrinio pažinimo, į jas neįtraukiami.

Taip pat reikėtų pažymėti, kad kultūrinės daugumos pažinimas užsienio šalyse (pvz., per ekskursijas, keliones) nėra tapatus socialinių kultūrinių mažumų grupių, susiduriančių su įvairiais socialinės atskirties aspektais, pažinimui. Atsidūrę socialinės ir kultūrinės mažumos situacijoje grupės ir individai susiduria su ypatingais, specifiniais sunkumais, kurie turi būti atskirai aptariami ir mokykloje. Taigi, tai, kad šiandien nemaža dalis mokinių turi galimybių lankytis užsienio šalyse, vykti į keliones su šeima ar mokykla, dar neužtikrina visapusiško multikultūrinio pažinimo, skatinančio jautrumą ir toleranciją kultūrinei bei socialinei įvairovei.

Apibendrinant galima teigti, kad didelė dalis mokinių (nuo trečdaliao iki dviejų trečdalių) mokykloje nesusiduria su multikultūrinį pažinimą skatinančiomis veiklomis. Mokymosi aplinkoje nepakankamai dėmesio skiriama žmonių socialinės ir kultūrinės įvairovės bei pagarbos žmogaus teisėms klausimams (taip mano 40 % apklausoje dalyvavusių mokinių), ypač šių klausimų pristatymui kūrybiškais, mokiniams patraukliais būdais.

## 4.5. Mokyklos klimatas

Buvo tikrinama, kaip konkretūs mokyklos klimato veiksniai ir bendras jos klimatas susiję su socialine tolerancija. Sąsajoms nustatyti naudotas Pearsono koreliacijos koeficientas. Rezultatai pateikiami 4.3 lentelėje.

**4.3 lentelė.** Mokyklos klimato veiksnių sąsajos su tolerancija įvairioms socialinėms kultūrinėms grupėms.

Tolerancija	Bendras klimatas	Socialinis veiksmas (eksp.)	Socialinis veiksmas (instr.)	Socialinė tvarka (eksp.)	Socialinė tvarka (instr.)
Homoseksualams	0,12	0,17*	0,90	0,07	0,07
Kitataučiams	0,17*	0,22**	0,15*	0,14*	0,09
Kitatikiams	0,21**	0,25**	0,19**	0,18**	0,10
Rasinė	0,13	0,20**	0,11	0,13	0,04
Neįgaliesiems	0,20**	0,20**	0,16*	0,21**	0,12
Bendra	0,20**	0,25**	0,17*	0,17*	0,10

\* - koreliacija reikšminga, kai  $\alpha=0,05$ ; \*\* - koreliacija reikšminga, kai  $\alpha=0,01$ .

Koreliacinės analizės rezultatai atskleidė, kad yra statistiškai reikšmingų sąsajų tarp mokyklos klimato veiksnių ir tolerancijos tarp mokinių. Ryškiausiai iš visų mokyklos klimato aspektų su tolerancija susijęs socialinis veiksmas (ekspresyvusis). Pagal klausimyno autorių koncepciją (Griffith, 1995), šis aspektas nurodo į klasės atmosferos pozityvumą, mokiniams emociškai palankų klasės kontekstą. Taigi, kuo palankesnis psichologinis klasės klimatas, tuo tolerantiškesni visų tirtų socialinių grupių atžvilgiu yra mokiniai. Taip pat su tolerancija konkrečioms grupėms (kitataučiams, kitatikiams bei neįgaliesiems) susijusi ir tvarka klasėje (socialinis veiksmas (instrumentinis) bei psichologinis klimatas mokyklos lygiu (socialinė tvarka (ekspresyvioji)). Kuo palankesnė mokiniams klasės tvarka, ir kuo jos geriau laikomasi, tuo tolerantiškesni mokiniai jaučiasi kitataučių, kitatikių bei neįgaliųjų atžvilgiu. Taip pat kuo pozityvesnė bendra atmosfera mokykloje, tuo mokiniai tolerantiškesni šių trijų grupių atstovams.

Šie rezultatai reikšmingi, nes jais remiantis galima pagrįsti prielaidas, kad ne vien tiesioginis, t. y. formalusis, ugdymo turinys yra reikšmingas multikultūriniam ugdymui bei tolerancijos paplitimui, bet ir tokie paslėptąjo ugdymo turinio komponentai kaip mokinių savijauta klasėje, mokyklos tvarka, mokinių požiūris į mokytojus, mokyklos administraciją bei kitus mokinius yra reikšmingai susiję su tolerantiškų socialinių nuostatų formavimu ir atvirumu kultūriniais skirtumams.

## 4.6. Išvados

1. Tyrimo rezultatai rodo, kad apklaustų mokyklų dešimtakai nevienodai tolerantiški įvairioms socialinėms kultūrinėms grupėms. Iš penkių vertintų grupių (kitataučiai, kitatikiai, kitų rasių atstovai, neįgalieji ir homoseksualai) tyrime dalyvavę mokiniai tolerantiškiausi kitataučiams, kitatikiams bei kitų rasių atstovams. Šiek tiek mažiau tolerancijos mokiniai išreiškia žmonių, turinčių negalią, atžvilgiu. Netolerantiškiausiai mokiniai vertina homoseksualius asmenis. Tarp mokinių sąvoka „homoseksualai“ yra feminizuojama ir įgyja neigiamas prasmes palyginti su kitomis vertintomis sąvokomis.

2. Mokiniai iš etniškai mišrios aplinkos (šiuo tyrimu – Vilniaus apskrities mokyklų) yra tolerantiškesni, ypač kitataučių, kitatikų bei kitų rasių atstovų atžvilgiu, nei mokiniai iš homogeniškos etninės daugumos aplinkos (Kauno mokyklų). Pastebėta tendencija, jog tyrime dalyvavę etniškai mišrios aplinkos mokiniai skirtingas etnines ir religines grupes supranta kaip tarpusavyje labiau panašias ir semantiškai artimesnes, nei etniškai vienybės aplinkos mokiniai. Pastarieji savo etninę grupę daugeliu atvejų vertina pozityviau už kitataučius bei kitatikius.

3. Tyrimo dalyvavusių mokinių lyčių samprata grindžiama dualistine, priešingybėmis paremta patriarchaline lyčių sistema. Mokiniai supranta sąvoką „vyrai“ pasižymint hegemoniniam vyriškumui būdingais vertinimais jėgos ir veiklos kategorijose (logiškas, stiprus, drąsus, įtakingas), o sąvoką „moters“ minėtose kategorijose įgyja priešingas reikšmes (emocingas, silpnas, bailus, neįtakingas) ir išsiskiria pozityviomis prasmėmis vertės kategorijoje (malonus, patikimas, švarus).

4. Remiantis tyrimo duomenimis galima teigti, kad mokytojų ir vadovėlių pateikiamą informaciją socialinės bei kultūrinės įvairovės ir lygių galimybių temomis mokiniai laiko vienu svarbiausių informacijos šaltinių. Mokytojai ir vadovėliai nusileidžia tik internetui bei žiniasklaidai, kuriuos mokiniai įvardija kaip pagrindinius informacijos šaltinius aptariamais klausimais. Mažiausiai informacijos socialinės kultūrinės įvairovės ir lygių galimybių temomis mokiniai gauna iš pačių socialinių kultūrinių mažumos grupių atstovų bei užklausinės veiklos.

5. Absoliuti dauguma mokinių diskusijas socialinės ir kultūrinės įvairovės bei nelygybės temomis laiko nedažnomis mokyklos kontekste. Dažniausiai nutylimos su homoseksualiais žmonėmis ir jų diskriminacija susijusios temos – trečdalis apklaustų mokinių niekada neaptaria šių temų su mokytojais. Ketvirtadalis mokinių su mokytojais niekada neaptaria lyčių nelygybės klausimų. Seksualinių mažumų diskriminacijos ir lyčių nelygybės klausimais mokiniai pedagogus laiko mažiausiai išmanančiais palyginti su kitomis tyrime aptartomis socialinėmis temomis.

6. Didelė dalis mokinių (nuo trečdaliao iki dviejų trečdalių) mokykloje nesusiduria su multikultūrinį pažinimą skatinančiomis veiklomis. Mokymosi aplinkoje skiriama nepakankamai dėmesio žmonių socialinės ir kultūrinės įvairovės bei pagarbos žmogaus teisėms klausimų pristatymui kūrybiškais, mokiniams patraukliais būdais. Mokiniai dažniausiai aptaria vadovėlyje pateiktą medžiagą apie įvairias socialines kultūrinės grupes, tačiau beveik pusė neanalizuoja dabartinių socialinės atskirties grupių problemų, taip pat beveik trečdalis nenagrinėja diskriminuojamų grupių padėties kitose šalyse, daugiau nei penktadalis nekalba apie socialinius stereotipus, jų priežastis ir padarinius.

7. Mokinių apklausa parodė, kad ne vien tiesioginis, t. y. formalusis, ugdymo turinys yra reikšmingas multikultūriniam ugdymui bei tolerancijos paplitimui, bet ir tokie paslėptojo ugdymo turinio komponentai kaip mokinių savijauta klasėje, mokyklos tvarka, mokinių požiūris į mokytojus, mokyklos administraciją bei kitus mokinius yra reikšmingai susiję su tolerantiškų socialinių nuostatų formavimusi ir atvirumu kultūriniais skirtumams. Kuo palankesnis klasės psichologinis klimatas, tuo tolerantiškesni visų tirtų so-

cialinių grupių atžvilgiu yra mokiniai. Taip pat kuo palankesnė mokiniams klasės tvarka, ir kuo jos geriau laikomasi, tuo tolerantiškesni mokiniai jaučiasi kitataučių, kitatikių bei neįgaliųjų atžvilgiu. Kuo pozityvesnė bendra mokyklos atmosfera, tuo mokiniai tolerantiškesni kitataučių, kitatikių bei neįgaliųjų atstovams.



# V. MOKYMO PRIEMONIŲ (VADOVĖLIŲ) TURINIO ANALIZĖ

## 5.1. Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas mokymo priemonėse

**Etika.** Sąmoninga, tiesiogiai išreikšta nuostata įvesti mokinius į multikultūrinę terpę peržiūrėtų mokymo priemonių kontekste išsiskiria Leonardos Jekentaitės ir Reginos Sabaliauskaitės etikos vadovėlis *Žmogus tarp žmonių* (2003). Programiniais teiginiais autorės pabrėžtinai tiek įvade, tiek daugelyje skyrių deklaruoja siekį išvengti etno- ir eurocentrizmo (nors pastarųjų sąvokų nevartoja). Tipiška citata: „XX a. Vakarų filosofija buvo priversta pripažinti kiekvienos teorijos nepajėgumą vien logika paaiškinti žmogaus padėtį pasaulyje. Todėl pagarbiai buvo atsigręžta į kitų kultūrų: arabų, žydų, indų, indėnų, kinų, japonų ir kt. etinio ugdymo tradicijas“ (2003, p. 43). Autorės deda pastangas šį siekį įgyvendinti, kaip mokymo medžiagą pasitelkdamas daugybę labai skirtingoms kultūrinėms, intelektinėms, religinėms, etninėms tradicijoms priklausančių šaltinių: islamiškąjį arabų folklorą, kinų mitus, indų „Pančatantrą“, Talmudo „Hagadą“, Konfucijaus aforizmus, Bažnyčios Tėvų pasisakymus, citatas iš Naujojo Testamento, antikos ir šiuolaikinių filosofų tekstus, rašytojų, politikų, aktorių, psichoanalitikų ir psichologų (S. Freudo, E. Frommo, C. G. Jungo) teiginius, mistiką C. Castanedą, indėnų išminčius, lietuvių patarles, A. Maceiną, Vydūną, A. Šliogerį, Joną Paulių II, parapsichologų siūlymus medituoti, I. Kanto imperatyvus, J. Marcinkevičiaus poeziją ir t. t.

Kiekviena kokiai nors etinei sąvokai ar idėjai aptarti skirtą skyrelį sudaro pačios heterogeniškiausios kilmės ir pobūdžio pasakojimai, citatos ir parafrazės. Pvz., skyrelis *Autoritetas* (p. 61–64) pradedamas autoriteto sampratos Romos imperijoje aptarimu, paskui be jokių įžangų cituojamas XX a. psichologas E. Frommas, o dėstomoji skyrelio dalis baigiama ištrauka iš krikščionių aktyvisto, tarptautinio bendruomenių tinklo padėti žmonėms,

turintiems protinę negalią, įkūrėjo (šie faktai apie jį vadovėlyje neminimi) Jeano Vanier traktato „Apie autoriteto dovaną“ (skirto bendruomenės nariams – tai irgi vadovėlyje nepasakyta). Skyrelį *Garbė ir orumas* sudaro XIX a. krikščionių rašytojo G. K. Chestertono, Renesanso filosofo Giovanio Pico della Mirandolos, Aristotelio, XX a. filosofo Ortegos y Gasseto bei jau minėto E. Frommo teiginiai; o skyrelio *Etinių problemų sprendimas* pagrindas – penkios Rytų pasakos (viena apie Muhamedą). Liaudiški pasakojimai ir profesionalų kuriama „aukštoji kultūra“ pateikiami vengiant atitinkamo suskirstymo, o islamas ir judaizmas, atrodytų, nelaikomi vertais mažiau dėmesio už krikščionybę. Sektiniais etiniais pavyzdžiais, greta kitų, keliami Mahatma Gandis ir Martinas Lutheris Kingas (p. 163).

Tokiu būdu jau pati vadovėlio forma, net jei autorės nebūtų jos akcentavusios kaip sąmoningos pozicijos, suponuoja įsitikinimą, kad pažinti kitas tautas, religijas, kultūras, skirtingas gyvenimo ir mąstymo tradicijas bei taktikai sugyventi yra svarbu. Konkretus skyrelis netgi aptaria antisemitizmo problemą ir Holokausto faktą, pasakoja apie Vilniaus getą ir vilniečius, gelbėjusius jo gyventojus; stengiamasi pabrėžti istorinius žydų tautybės žmonių ryšius su Lietuva ir indėlį į jos kultūrą.

Tačiau, nepaisant autorių dedamų pastangų, pagrindinis vadovėlio „pranešimas“ anaiptol nėra tas, kurį norima perteikti eksplicitiškai. Tarkime, antisemitizmas vadovėlyje apibrėžiamas kaip „niekuo nepagrįstas nusiteikimas žydų atžvilgiu“, bet skyrius prasideda (istoriškai klaidingu) teiginiu: „Antisemitizmo istorija sena kaip ir pati žydų tautos istorija“, taip sudarant sąlygas formuotis įspūdžiui, kad antisemitizmas, nors blogas ir nepagrįstas reiškinys, yra tarsi natūralus, normalus bei neišvengiamas ir juo nereikia pernelyg stebėtis. Antisemitizmo pradininkais (klaidingai) laikomi egiptiečiai, graikai ir romėnai, viduramžių Europa esą tik „perėmusi estafetę“ – krikščioniškos antisemitizmo prielaidos ir jo ryšys su moderniu europietišku nacionalizmu lieka nutylėti: Holokaustas, galima suprasti, nutiko tiesiog staiga, jį tuščioje vietoje (vieno *bloga žmogaus* valia, pasiremdamas nebent keistai stabilia bendra antipatija „atklydėliams“) įvykdė fašistinis režimas.

Minėtas skyrelis *Autoritetas* tiek autoritetą apskritai, tiek polinkį jam paklusti vertina labai teigiamai (su išlyga, kad, pasak E. Frommo, kartais

autoritetas gali būti iracionalus) ir lokalizuoja Krikščionių Bažnyčioje, kaip tiesioginėje bei vienintelėje geriausių Romos imperijos moralinių tradicijų paveldėtojoje. Deskriptyviai teisingi teiginiai – „Autoritetui nereikia nei įtikinėjimų, nei argumentacijos. Kur naudojami argumentai, ten autoriteto galios nepakanka“ – tekste funkcionuoja kaip normatyviniai, kuriais teigiamas autoriteto *pranašumas* argumentacijos atžvilgiu (argumentuoja, supraskime, tie, kas neturi autoriteto; o neturi todėl, kad nėra jo verti); čia pat priduriama, kad autoritetas, kaip „kertinis akmuo, pasauliui suteikė pastovumo ir tvarumo“, o „ryškiausių turinčiųjų autoritetą bruožu“ laikomas prievartos nenaudojimas (p. 62). Praktiniai *Klausimai diskusijai* netiesiogiai formuoja požiūrį, kad abejoti senaisiais autoritetais – iš principo blogai; kad Bažnyčios autoritetas – neliečiamas, racionalus ir universalus (jo nepripažinti tokiu atveju būtų iracionalu; atitinkamai nesunku savarankiškai pasidaryti išvadą, kad kitatikiai – iracionalūs ir kelia grėsmę „pasaulio tvarumui“), kuriam, kaip iracionalų, autorės priešina „sektų vadovų“ autoritetą („sektos“ apibrėžimas, beje, šiuolaikinių religijotyryninukų vartojamas labai atsargiai, vadovėlyje nepateikiamas ir todėl galima tik spėlioti, kokie konkrečiai religiniai judėjimai, struktūros ar grupės laikomi „sektų“ pavyzdžiais); o klausimas „Kas yra tavo autoritetai?“ numato, kad kiekvienas žmogus juos privalo turėti.

Vadovėlis siūlo atlikti pratimus ir pamąstyti, *kaip pasidalija autoritetu* Seimas ir Vyriausybė, valstybės vadovas ir miestų merai, Prezidentas ir Seimas ir t. t. – iš viso dešimt situacijų, kuriose santykiai yra instituciniai, hierarchiniai, turintys aiškią teisiškai nustatytą subordinaciją, o tarp jų, kaip homogeniškas atvejis, įsiterpia „tipiškos šeimos“ (sąvoka, vartojama autorių) pavyzdys taip sudarant įspūdį, kad, pirma, instituciniai ir politiniai santykiai yra ir turi būti grįsti moraliniu (gal net religiniu krikščionišku, nes pirmiau autoritetas buvo apibrėžtas kaip tai, kuo disponuoja Krikščionių Bažnyčia; o prieš tai skyrelyje buvo akcentuota, kad jame aptariamo „autoriteto galia – išimtinai moralinė“) autoritetu, antra, kad tipiška šeima yra ir turi būti autoriteto pagrindu sukonstruota hierarchinė struktūra, kurios narių tarpusavio santykiai analogiški, tarkime, Aukščiausiojo Teismo ir Konstitucijos santykiams. Pirmiau minėta J. Vanier citata apie autoriteto svarbą psichinę

negalią turinčių asmenų bendruomenėje, kurioje autoritetas vadinamas „gyvybę teikiančio vandens šaltiniu“, vadovėlio autorių pristatoma kaip „šiuolaikinio žmogaus autoriteto samprata“ (daugiau „šiuolaikinių požiūrių“ į autoritetą nepateikta).

Atitinkamai kitas skyrelis *Dorovinė tradicija* moralę ir dorą tapatina su „tvarka, kuri anksčiau ar vėliau nusistovi kiekvienoje bendruomenėje“, be kurios bendruomenė esą „būtų pasmerkta išnykti“ ir kurios beveik negalima keisti (p. 65). Taip daroma prielaida, kad „nusistovėjusi tvarka“, paprotinės elgsenos normos, bendruomenėje įprasti stereotipiniai įsitikinimai ir vertinimo kriterijai – kad ir kokie jie būtų (įskaitant būtą antisemitizmą, rasizmą, homofobiją, religiška motyvuotą prieššukumą tam tikroms gyventojų grupėms, klitoridektomiją, patriarchalinius našlių susideginimo ritualus Indijoje ir pan.<sup>4</sup>) – visada yra remtinai ir skatintinai gėris *per se* vien todėl, kad jie jau „nusistovėjo bendruomenėje“ ir esą sudaro tos bendruomenės buvimo pagrindą bei yra jos moralumo išraiška. Mėginimas kai kuriuos vietos papročius keisti, remiantis tokiomis prielaidomis, reikštų kėsiniąsi į bendruomenės egzistenciją ir todėl būtų vienareikšmiškai moraliai smerktinas, netgi beveik fiziškai neįmanomas: papročiai vadovėlyje lyginami su stipria upės srove, kuriai priešintis yra ne tik amoralu, bet ir neprotinga, beprasmiška, nes viskas, ką darė ir manė „protėviai“, yra teisinga ir gera. Nuolat pabrėžiama, ką tuo ar kitu aptariamam klausimui tariamai manė „senovės lietuviai“, ir apibendrintas jų „manymas“ (akcentuojant besąlygišką pagarbą bendruomenės autoritetui ir moralinę ištikimybės „savoms tradicijoms“ vertę) pateikiamas kaip privalomas „mūsų“, dabartinių Lietuvos gyventojų, nuostatų pagrindas.

Skyrelio pabaigoje pateikti klausimai – „6) Kodėl žmogui, ieškančiam tapatumo, reikalingas autoritetas? 7) Kodėl papročiai, tradicijos, nusistovėjusios normos yra susiję su autoritetu?“ – dar labiau išryškina sąvokų „autoritetas“, „moralė“, „lokalinės tradicijos“, „bendruomenės normos“, „asmens tapatumas“ tapatinimo vadovėlyje faktą, sudarant įspūdį, kad tiek visi sky-

---

<sup>4</sup> Žinoma, šie dalykai vadovėlyje neteisainami, tačiau jų pateisinimas tiesiogiai seka iš nekritiško bendruomenės „moralinės tvarkos“ adoravimo.

relyje pacituoti klasikai (Markas Aurelijus, G. K. Chestertonas, „nacionalinio autoriteto svarbą sugrąžinęs“ M. Valančius), tiek folkloro tradicijos („mūsų protėviai“) apie moralės, autoriteto, nusistovėjusių bendruomeninių normų, viešosios nuomonės ir besiformuojančio etinio subjekto ryšius manė tą patį, visi jautė pagarbą *tai pačiai tradicijai*, visi laikėsi *tos pačios moralės*, o kitaip manančiųjų apskritai nebuvo ir nėra (p. 68). Laisvės sąvoka (supras-ta kaip galimybė savarankiškai pasirinkti profesiją, veiklą, gyvenimo būdą, socialinę padėtį) vadovėlyje atitinkamai apibrėžiama kaip nemotyvuota, infantilii individo savivalė, nepripažįstanti jokių socialinių bendrabūvio taisyklių ir kelianti pastarajam grėsmę (p. 83).

Nors tolerancijos temai skirtas specialus skyrelis, eksplacitiškai stengiantis pabrėžti jos svarbą, faktiškai perteikiamas radikaliai etnocentris, uždaras, tradicionalistinis, potencialiai ksenofobiškas, autoritarinis pasaulio suvokimo būdas: kiekviena etninė, religinė, kultūrinė, socialinė grupė turi „savo vietą“, t. y. savo „tradicinę bendruomenę“, determinuotą „savitų“ nekintamų neliečiamų gyvenimo ir mąstymo įpročių, kurioje jos nariams derėtų ir pasilikti. Pažinties su kitomis kultūromis funkcija – ne skatinti empatiją, padėti individui geriau suprasti „kitą“ įveikiant savo socialinio kultūrinio akiračio ribas, o tenkinti paviršutinišką smalsumą ir įtvirtinti neperžengiamo / neperžengtinio determinizmo tezę. „Kiti“ vadovėlyje pasirodo kaip toli ar seniai gyvenę „tie patys“: gausybe labai įvairiems autoriams ir skirtingoms tradicijoms priklausančių citatų sukuriamas „bendražmogiškos išminties aruodo“ efektas – esą visi, visur, visada, visomis formomis (nuo patarlių ir religinių doktrinų iki psichoanalitinių įžvalgų, nuo Konfucijaus iki antikos filosofų, persų poetų, Bažnyčios Tėvų ir Jono Basanavičiaus) manė ir sakė maždaug tą patį (nediskutavo, nesiginčijo, neneigė vieni kitų ir, be abejo, iš principo būtų galėję nesunkiai susikalbėti), o sukviesti į vadovėlį jie tam, kad vieni kitus draugiškai papildytų, pailiustruotų, autoritetingai paremtų vieni kitų tezes. Kitoniškumui, kultūriniais skirtumams ir jų su-pratimui ne tik neskiriama dėmesio – skirtumų, vadovėlio autorių požiūriu, apskritai nėra arba jie labai nereikšmingi.

Atviru tekstu mokiniai skatinami diskutuoti, atpažinti netolerancijos pavidalus, gana išsamiai vardijamos netolerancijos, nepakantumo, diskri-

minacijos formos (įskaitant stereotipų kūrimą ar sisteminę socialinės atskirties grupių „nepastebėjimą“ viešame diskurse), bet priežasčių aiškintis nebandoma ir nepastebima, kad tokią elgseną reprodukuoja pats vietos papročių ir normų suabsoliutinimas ir individo subordinavimas visada autoritetingai bendruomenei. Išsamiau kalbama tik apie abstraktų religinės etninės tolerancijos poreikį, nors, skaitant vadovėlį, lieka visiškai neaišku, kaip apskritai tokio tipo netolerancija gali kilti (juk *visi mano tą patį*), nei kodėl, jeigu ji vis dėlto kyla, reikėtų jai priešintis (jeigu „kitų“ moralė, religija, papročiai yra kitokie, o „mūsų“ papročiai, „mūsų“ religija privalo likti „mūsų“ besąlygišku autoritetu ir gyvenimo pagrindu, tai kaip galime ir kodėl turėtume „kitus“ įsileisti tarp „mūsų“?). Kita vertus, vadovėlyje kartu brėžiama ir nuolatos ryškinama labai aiški, iš principo neįveikiama etninė kultūrinė religinė riba tarp „mes“ (lietuviai, krikščionys) ir „jie“ (visi „likusieji“): vis akcentuojama „mūsų protėvių“ etninė „išmintis“, „mūsų bendruomenės“ tradicijos, „mūsų savitumas“, „mes, krikščionys“ tapatybė (taip ir neįvardijant, kuo „mūsų išmintis“, „mūsų tradicijos“, „mūsų papročiai“, „mūsų moralės normos“, „mūsų tikėjimas“ skiriasi nuo „kitų“, tik netiesiogiai, pačiu įvardžiu „mes“, „mūsų“ leidžiant suprasti, kad skirtumų esama, kad jie svarbūs ir kad privalo likti jiems ištikimiems).

Tolerancijos ir diskriminacijos temos su seksizmo, rasizmo, ksenofobijos, homofobijos, nepakantumo neįgaliesiems apraiškomis nesiejamos. Tiesa, *Užduotyse* netolerancijos pavidalams vienu sakiniu priskiriami niekinantys atsiliepimai „apie tam tikras kultūrinės, rasinės, nacionalinės arba seksualinės grupes“ (p. 168). Tačiau bendrame vadovėlio kontekste šios *Užduotys* atrodo kaip netikėtas, mechaniškai inkorporuotas inkluzas, kurio prasmė taip ir liko nesuvokta, nes kitos vadovėlio vietos tokio sąmoningumo anaip tol nerodo, o „kitoks gyvenimo būdas“ ankstesniame skyrelyje apie laisvę buvo įvertintas kaip iš esmės destruktivi veikla.

Skyrelyje *Meilė* galima aptikti atvirai niekinantį požiūrį į homoseksualumą – kaip autoritetingas šaltinis, atspindintis ir vadovėlio autorių nuomonę (kitokios, atskiros pozicijos jos neišsako ir diskriminacijos šaltinyje neįžvelgia), pateikiami didaktiniai J. Pikūno samprotavimai apie „normalius paauglių heteroseksualius santykius“, paremti išankstine „savime supran-

tama“ prielaida, kad homoseksualūs santykiai normalūs nėra ir kad tas pat pasakytina apie homoseksualius mokinius (p. 121–122). Skyrelio pabaigoje, kaip paprastai, pridedami svarbiausių sąvokų apibrėžimai, tarp jų ir toks: „Heteroseksualumas – normalus lytinis potraukis priešingos lyties individui“ (p. 124). Tai, beje, vienintelis atvejis, kai – bent *per negationem*, išvengiant tiesioginio įvardijimo, – minima neheteroseksuali orientacija. Visose kitose vadovėlio vietose heteroseksualumas laikomas universaliu ir visuotiniu.

Dar daugiau, heteroseksualumas traktuojamas žvelgiant iš perspektyvos, kurią galima pavadinti nuosaikiai seksistine: kaip „mokslinė tiesa“ perpasakojamos C. G. Jungo spekuliacijos apie *anima–animus* trauką, „priešingus“ vyro bei moters „pradus“ ir atitinkamai „natūraliai priešingą“ socialinę elgseną. Seksizmą ir patriarchalinį lyčių vaidmenų suvokimą kaip normą sustiprina „gudrumo ir išminties santykio“ kontekste parinkta pasaka apie žąsies dalybas: žąsies galvą pasakos protagonistas atiduoda tėvui kaip „namų galvai“, gūžį – motinai („Tamstai reikia visada namie sėdėti ir vaikus prižiūrėti“), kojas – sūnams („Jūs turite vaikščioti savo tėvo pėdomis, tai jums kojos“), o sparnus – dukroms („Jūs neilgai būsite prie tėvų, užaugsite ir išlėksite pas savo bernelius“, p. 47). Jokios kritinės tokių siužetų refleksijos ar istorijų, komentarų, pasvarstymų apie nestereotipinius lyčių santykius vadovėlyje nėra – pasaka pateikiama taip, tarsi jos „sąmojis“ vienodai gerai skambėtų ir dabartinėje visuomenėje, tarsi jis atitiktų šiuolaikinės „tipiškos šeimos“ sanklodą.

Vadovėlyje nėra ir žmonių, turinčių negalią. Nėra rasės aspekto (išskyrus trumpą teigiamą užuominą apie M. L. Kingą, visiškai išvengiant pačios rasizmo temos). Nėra kitų etninių grupių ar kitatikių, kurie būtų matomi kaip žmonės, gyvenantys *kitaip*, besilaikantys *kitokių* socialinių ir moralinių normų, ar kurių religiniai įsitikinimai yra nekatalikiški ar nekrikščioniški – yra tik kažką „abstrakčiai bendražmogiška“ teigęs Konfucijus ar Muhamedas, abstrakčius tikinčiuosius mokęs „stipriai rišti kupranugarį“, t. y. nepamiršti pasirūpinti ir „žemiškais dalykais“. Tačiau, kaip minėta, yra didžiuliu moraliniu autoritetu be konkurencijos visuotinai disponuojanti Krikščionių Bažnyčia (netiesiogiai, kaip Autoritetas, laikoma tiek Lietuvos valstybės, tiek etninių lietuvių bendruomenės, tiek apskritai žmonių visuomenės faktiniu pama-

tu ir „išlikimo garantu“), yra daugybė cituojamų krikščionių mąstytojų, kurių perspektyva tokiu būdu netiesiogiai pateikiama kaip privilegijuota ar „universaliai bendražmogiška“ (todėl niekas negali jai nepritari) ir kartu kiekvienam Lietuvos Respublikos mokiniui išskirtinai „sava“, o ne kaip tam tikra konkreti, apibrėžta istorinė tradicija, koegzistuojanti greta kitų, kurią pirmiausia dar reikia pažinti (o to padaryti neįmanoma laikantis tradicionalinio kultūrinio religinio izoliacionizmo „politikos“).

Vadovėlyje gausu loginių prieštaravimų, intencijų ir faktinio turinio neatitikimų. Multikultūriškumas čia faktiškai virsta savo karikatūra – „multikultūrinis etnocentrizmas“, kuris paprasčiausiai paviršutiniškai suplaka ir per siauro vietinio tradicionalizmo prizmę perleidžia labai skirtingus šaltinius kaip kažką iš principo homogeniška, o deklaratyvias kultūrinio atvirumo ir tolerancijos nuostatas mechaniškai sujungia su anaipol jomis nepagrįstu turiniu. Užuoat lavinus kritinį mastymą, atvirkščiai, taip skatinamas kognityvinis paprastumas, polinkis į stereotipus, nepagrįstus apibendrinimus, naivias schemas, aklas pasiklovimas „liaudies išmintimi“, Katalikų Bažnyčia ir „tradiciniais autoritetais“. Daugelį praktinių užduočių sudaro primityvūs, metodologiškai nepagrįsti „psichologiniai testai“, pvz., G. Navaičio testas-žaidimas siūlo pratęsti elementarų grafinį paveikslėlį – apskritimą, kvadratą, vingiuotą liniją ir t. t. – ir pagal pratęsimo pobūdį „nustato“ asmenybės požiūrį į save: „Apskritimas, pavirtęs saule, liudija norą ir gebėjimą lyderiauti, pavirtęs gėle – dėmesį savo išvaizdai, o tapęs akimi reikštų įtarumą“ (p. 71–72).

**Pilietinis ugdymas.** Irenos Zaleskienės vadovėlis *Mes: Pilietinės visuomenės pagrindai* (1999) Lietuvos Respublikos ir pilietinės visuomenės subjektu laiko „Tautą“ (dažniausiai rašoma didžiąja raide). Sąvoka tiksliau apibrėžiama tik vadovėlio viduryje (nors vartojama nuo pirmų puslapių): „**Tautą** sudaro žmonės, kuriuos sieja bendra praeitis ir dvasiniai ryšiai (kilimė, kalba, papročiai, tradicijos, kultūra). Tauta turi ir politinę prasmę: tautą sudaro visi vienos valstybės gyventojai, nors jie ir skiriasi visais anksčiau išvardytais požymiais“ (1999, p. 55). Nepaisant citatoje pastebimos pastangos skirti etninę ir politinę „tautos“ prasmes, kitose vadovėlio vietose skirtumo suvokimo nėra, dar daugiau – antrąją prasmę užkloja pirmoji: sprendžiant iš konteksto, „Tauta“ pirmiausia suprantama *etnine* ir tik paskui politine



prasmė; jau priešlapyje teigiama, kad „LIETUVIŲ TAUTA, prieš daugelį amžių sukūrusi Lietuvos valstybę“, egzistavo dar *prieš* atsirandant politinei bendri-  
jai, nuo neatmenamų laikų, ir yra tai, kas – kaip politinis subjektas – pasireiškia per gimtąją kalbą, raštą, papročius ir savo „dvasią“ (p. 4). (Etninė) tauta, valstybė ir visuomenė faktiškai tapatinamos, užuot atkreipus dėmesį, kad kuriant valstybę istoriškai dalyvavo ir dalyvauja įvairios etninės grupės.

Atviru tekstu, tiesa, kartais mėginama laikytis multikultūrinės, multietninės visuomenės koncepcijos, teigiama, kad „Beveik visos šiuolaikinės visuomenės yra sudėtinės, t. y. jas sudaro daug kultūrų, egzistuojančių viena greta kitos. Lietuvoje šiuo metu gyvena daug tautų, turinčių ryškius papročius, tradicijas. Jas priimta vadinti **tautinėmis mažumomis**“, užsimenama ir apie subkultūras kiekvienos kultūros viduje (p. 47). Įspėjama, kad „Dažnai visuomenėse kyla **etnocentrizmo** pavojus, kai kurios nors tautos atstovai ima tvirtinti, kad jų kultūra yra vertingesnė už kitas. Vienas iš demokratinės visuomenės uždavinių yra sudaryti sąlygas ugdytis pagarbą kiekvienai kultūrai“ (p. 43). Trumpai, nekonkretinant kalbama apie kultūriškai determinuotą skirtingą (kartais net priešingą) simbolių reikšmių, moralės, papročių, elgesio normų supratimą ir poreikį jo paisyti. Tačiau daugelis kitų teksto formuluočių (ypač praktinės užduotys ir klausimai) rodo, kad Lietuvos visuomenė vis tiek suvokiama kaip vientisa, turinti vieningas vertybes, vieningai smerkianti ar palaikanti tam tikrą elgesį (p. 39, 40, 45). Tautinės mažumos minimos ne kaip integrabilios daugialypės Lietuvos visuomenės dalys, o greičiau kaip įdomus inkluzas, nedidelis papildomas priedas, kurį dera gerbti, jei nenorima sulaukti socialinių politinių nemalonumų. Individas (kaip ir pirmiau nagrinėtame etikos vadovėlyje) apskritai nėra savarankiškas moralinis ar politinis agentas. Jis aiškiai subordinuotas „Tautos dvasiai“, gyvena dėl jos – tam, kad „vykdytų pareigą“: įvade vadovėlis žada išmokyti mokinius pasirūpinti „Tautos išlikimu“, o piliečio pagrindiniu tikslu laiko pareigą „išlaikyti valstybę“ (tapatinamą su Tauta) ir „ją tobulinti“ (p. 11). Tokiam ideologiniam pranešimui nuteikia ir vadovėlio kompozicija: jį sudaro trys pagrindinės dalys – *Žmogus, Politika, Demokratija* – kurių pirmoji individą aptaria kaip „plytą sienoje“, per šeimą įvairiais ugdymo procesais rengiamą „įmūrijimui“, „pritaikymui“ kuo geriau pasitarnauti Tautos ir valstybės tikslams.

Rasės dimensija ir rasizmas tiesiogiai neaptariami, tačiau keletą kartų netiesiogiai įtraukiami kitai tematikai skirtose iliustracijose. Skirsnyje 1.2. *Istoriškumas* be jokio aiškinamojo komentaro pridėdama nežinia ką iliustruojanti fotografija, vaizduojanti penkis senovinius akmeninius kinų (vyrų) biustus (p. 17). Skirsnyje 3.5. *Inkultūrizacija* pasirodo nuoga, išdažytu veidu „egzotiška“ afrikietė su vaiku (p. 42); skirsnyje 3.6.4. *Institucijos* išsekusi trečiojo pasaulio moteris ruošia valgį trims nepatenkintiems vaikams (p. 64), o skirsnyje 3.3. *Socialinės teisės* (apie sunkias darbo sąlygas ir bedarbius) iliustruoja basi, etniniais drabužiais apsirengę afrikiečiai (matyti tik kojos ir rankos, ne veidai), laikantys tuščius indus ir eilėje laukiantys maisto; beje, įsidėmėtina, kad taip socialinės teisės prilyginamos labdarai ar išmaldos prašymui (p. 149). Tai vienintelės nebaltuosius vaizduojančios fotografijos, todėl jos kuria ir palaiko „rasės“ sąsajas su skurdu, bejėgiškumu, „pirmykšte“ gyvensena, šypsena ar keliautojo smalsumą keliančia „egzotika“.

Religinei problematikai artikuluoti sąmoningų pastangų nedėdama, religinė Lietuvos piliečių įvairovė beveik neminima (išskyrus vieno sakinio užuominą, kad Lietuvoje esama protestantų mažumos), taip pat, aptariant šiuolaikinės demokratijos principus, demokratinius sprendimų priėmimo procesus ir politinių institucijų veikimą, visiškai neminima konstitucinė sekuliarumo norma. Tačiau keletą kartų, kaip universalus politinis socialinis Autoritetas, cituojamas popiežius Jonas Paulius II ir, kaip viena pagrindinių socialinės politinės erdvės žaidėjų, minima Katalikų Bažnyčia, kurios aktyvų politinį vaidmenį remiantiems krikščionims demokratams, Tėvynės Sąjungos ir Lietuvos konservatorių frakcijai bei apskritai konservatizmui kaip ideologijai vadovėlio autorė rodo išskirtinę simpatiją (p. 85, 92–93).

Lyties aspektu vadovėlis ypač informatyvus. Skirsnyje 3.6.3. *Vaidmenys ir tapatybė* paradigminiu socialinio vaidmens pavyzdžiu laikomi tradiciniai lyčių vaidmenys, kurių autorė kritiškai nekomentuoja ir iš esmės pristato kaip normalų sėkmingos socializacijos rezultatą, labai palengvinantį socialinę komunikaciją. Tiesa, leidžiama suprasti, kad – kaip vaidmenys – jie yra ne „gamta“, o „kultūra“, socialinis konstruktas, bet kitos alternatyvios lyčių vaidmenų galimybės neminimos. Pridėdama *Palyginamoji berniuko ir mergaitės tikėtinų vaidmenų lentelė*, kurioje berniukas gali būti ugniagesiu, beisbolo žaidėju

(„kuris visada laimi“), autobuso vairuotoju, policininku, kaubojumi („kuris gena galvijų bandą“), gydytoju, jūrininku („kuris gali plaukti bet kur“), lakūnu, klounu, tigrų („kuris vadovauja zoologijos sodui“), fermeriu („kuris vairuoja didelį raudoną traktorių“), aktoriumi, kosmonautu arba valstybės prezidentu („ypač pabrėžiama“); o mergaitė – sesele, stiuardese, balerina („kuri šoka ir sukasi aplink partnerį“), saldainių parduotuvės savininke, manekene, superžvaigžde, sekretore, dailininke, pradinių klasių mokytoja, dainininke, naujausios mados drabužių modeliuotoja, nuotaka, namų šeimininke arba motina, turinčia keletą vaikų („ypač pabrėžiama“). Paskui, nekomentuojant ir nesvarstant alternatyvų, neminint pačios jų galimybių, mokiniams siūlomos užduotys: „1. Išvardykite teigiamas ir neigiamas tokio ankstyvaus skatinimo atlikti tik tam tikrus vaidmenis pasekmes vaiko ateičiai. 2. Surenkite klasėje diskusiją šiuo klausimu“ (p. 58). Taip sudaromas įspūdis, kad teigiamų padarinių toks auklėjimas turi ne ką mažiau negu neigiamų, o pastarieji atsiranda tikriausiai vien dėl to, kad toks skatinimas yra „pernelyg ankstyvas“.

Kituose kontekstuose lyčių stereotipai reprodukuojami dar nekritiškiau. Aptardama politinius žmonių idealus ir interesus, kaip jų pavyzdžius autorė mini merginą, kuri „nori dirbti tarptautinėje organizacijoje, remiančioje skurstančius vaikus“, vaikiną, kuris „nori aktyviai dalyvauti Žaliųjų judėjime ir pats organizuoti įvairius renginius“, kiemo draugą, kurio „vienintelis noras kuo greičiau praturtėti“, ir draugę, kuri „visas pastangas dės tapti gražiausia Lietuvos mergina“ (p. 70). Merginų interesai čia aiškiai kitokie nei vaikinų ir atitinkantys patriarchalinius lūkesčius: vaikinams rūpi uždirbti pinigų bei imtis aktyvios organizacinės veiklos, merginoms – išvaizda, vaikų globa, o jų „darbas organizacijoje“ neakcentuoja aktyvaus įsitraukimo, inovacijų ar iniciatyvumo ir greičiau suprantamas kaip „priklausymas struktūrai“, pasyvus įsiliejimas į kolektyvą.

Kultūrų skirtumams iliustruoti pasirinktas komiškas trinaris paveikslėlis vaizduoja moterį, prašančią vyro padėti pernešti sunkų lagaminą (p. 50). Trijuose skirtinguose kultūrinuose kontekstuose skiriasi tik „padedanti“ vyrų elgsena, noro „padėti“ intensyvumas ir „pagalbos“ būdai, bet neabejojama vyro gebėjimu „padėti“ ir tuo, kad moteriai tokios „pagalbos“ reikia (faktinis „transkultūrinis pranešimas“: moteris visada „prašo pagalbos“, o vyras visada vienaip ar kitaip „padedą“). Diskusijai siūloma pasvarstyti, kokiam tipui priskirtinas „lietuvis vy-

ras“, užsimerant ir apie „dabartinius lyčių vaidmenų pakitimus“, nors pastarieji aiškiai neįvardijami (nei kokie jie buvo, nei kaip ir kodėl pasikeitė).

Supažindinant mokinius su politine Lietuvos Respublikos sankloda, vienoje iš užduočių klausama: „Ar manote, kad visos grupės Lietuvoje (moters, tautinės mažumos, nuteisti asmenys, imigrantai ir kt.) turi vienodas galimybes dalyvauti ne tik politinėje veikloje, bet ir visuomenės gyvenime?“ (p. 117). Taip pačiu klausimu moterys pristatomos kaip „netikra visuomenė“, nevisiški piliečiai, kaip mažas problemiškas segmentas ar „atskiras atvejis“, politinių ir socialinių teisių atžvilgiu lygintinas su nuteistaisiais ir imigrantais. Kitame puslapyje pridėtoje lentelėje teiginiai – „Moterys visur turi turėti tokias pat teises, kaip ir vyrai“ „Moterys neturėtų domėtis politika“, „Kai trūksta darbo vietų, vyrai turi turėti daugiau teisių gauti darbą negu moterys“, „Vyrams ir moterims, dirbantiems tą patį darbą, turi būti vienodai atlyginama“, „Vyrai yra labiau kvalifikuoti būti politiniais lyderiais negu moterys“ – pateikiami kaip lygiaverčiai, diskutiniai, su kuriais vienodai galima sutikti arba nesutikti ir iš kurių mokiniams siūloma pasirinkti „atitinkančius jų nuomonę“ (p. 118). O aptariant demokratijos istoriją tarsi iš dabarties perspektyvos klausama: „Ar moterys ir vergai nenusipelno balsuoti? Kodėl? Argumentuokite remdamiesi nagrinėta medžiaga apie Atėnų demokratiją“ (p. 139). Nors vadovėlyje pateiktoje medžiagoje atėniečių moterų negalėjimas balsuoti ar prilyginimas vergams visai neminimas.

Galios ir kompetencijos pozicijos – komandos kapitonas, treneris, mokyklos direktorius, seniūnas, miesto meras, ministras, prezidentas, valstybės vadovas, verslininkas – visada minimos vartojant vyriškąją giminę (tik „klasės auklėtoja“ visada moteris); valdininkai ir abstraktūs ar realūs politiniai veikėjai iliustracijose (išskyrus Kazimirą Prunskienę) – vien vyrai. Tais atvejais, kai piešinėliuose ir fotografijose vaizduojami moteriškos lyties individai, jie pateikiami kaip: mažos mergaitės (p. 21, 23, 37, 51, 54, 124), žindanti motina (p. 29), nuoga afrikietė su vaiku (p. 42), išsekusi trečiojo pasaulio moteris su trimis vaikais, ruošianti jiems valgį (p. 64), ore kybanti šokėja permatomu tinkliniu triko (p. 34), tautiniais drabužiais vilkinčios dvi „nesusipratusios“ mergelės greta didžiulio oro baliono su „Pepsi“ reklaminio užrašo (p. 46), moteris, prašanti vyro padėti panešti lagaminą (p. 50),

daugiavaikė mama ir žmona (p. 54). Yra ir dvi iliustracijos, kuriose moteris vaizduojama nestereotipiškai: skyrelyje apie subkultūras matome moterį, remontuojančią visureigį (p. 47), ir tris rūkančias pankes (pastaroji nuotrauka įdėta po pastraipos, aptariančios deviantines subkultūras; paskutinis jos sakinytis teigia: „Šiai kultūrai priklauso narkomanai, prostitutės, nusikaltėlių grupuotės ir kt.“; p. 48), tad kontekstas nestereotipinius įvaizdžius pristato akivaizdžiai nepalankiai. Vadovėlio viršelio nuotraukoje matyti Gedimino pilies fone rankomis susikibę vaikai: šešios mergaitės ir šeši berniukai, kurių apranga pabrėžtinai nurodo tradicinius vaidmenis. Berniukai vilki džemperiais, marškiniais, džinsiniu švarkeliu, kelnėmis ar džinsais; mergaitės – dvi „folklorinės“ vaidilutės, kitos dvi – „seksualiai“ prasegtomis palaidinėmis, viena segi masyvius karolius ir tik vienos drabužiai sportiški ir neutralūs (angl. *unisex*; ji vienintelė iš mergaičių mūvi kelnes).

Heteroseksuali šeima vadovėlyje minima labai dažnai, kaip universali, pirminė, pagrindinė ir nepakartojama institucija: joje užaugama, tuokiamasi, auginami vaikai, čia pratęsiama gyvybė. Joje tenkinami šeimos narių fiziniai, priklausomybės, saviraiškos, socializacijos ir kt. poreikiai: esate mylimi, su Jumis bendraujama, Jus rengia, maitina, Jums suteikia būstą ir t. t.“ (p. 63). Vizualinė iliustracija: ant suolelio susėdę laimingi tėtis, mama ir trys vaikai (visi baltieji). Vyras (stambus, sportiškas, gerokai aukštesnis už žmoną) kompozicijoje aiškiai dominuoja, žvelgia kažkur už šeimos ribų, tuo tarpu vizualiai labai „moteriška“ (trapi, švelni, balta suknele, kukliu koljė) žmona – j ji ir vaikus (p. 54). „Tradicinė šeima“ pristatoma kaip visokeriopo (fizinio, emocinio, moralinio, socialinio, politinio) gėrio *per se* šaltinis, kuriame tiesiog *negali* nutikti nieko blogo – fizinio ir psichologinio smurto, nesuskalbėjimo, autoritarizmo, asmenybės slopinimo, poreikių ignoravimo, manipuliacijos (apie tai nė karto neužsimenama); kaip vieta, kurioje vaikai netiesiogiai supažindinami su *būsimais* tėčio ir mamos vaidmenimis (daroma prielaida, kad visi vaikai – heteroseksualūs, p. 64).

Tiesa, čia pat priduriama, kad „Sociologai šeimą apibrėžia **kaip grupę žmonių, vienas su kitu susijusių iš prigimties arba adaptacijos keliu.** <...> Šeimos būna įvairios sudėties: kartais šeimoje yra tėtis ir vaikas, mama ir vaikas ir t. t. Jeigu gyvenate su seneliais, tetomis ir dėdėmis, galima kalbėti apie išplėstinę šeimą. Vykstant visuomeniniams pokyčiams keičiasi ir šios

institucijos padėtis. Daugelyje visuomenių ji išlieka pagrindinė, bet gerokai pakitusi. Prisiminkite iš istorijos pamokų, kaip kito šeima ir su kokiais problemomis dabar susiduria šiuolaikinė šeima (šeimoms sudėtis, vaidmenų persiskirstymas, skyrybos, jaunų žmonių požiūris į šeimyninius santykius). Ją ypač stipriai veikia visuomenėje egzistuojančios problemos (dorovinių vertybių krizė, skurdas, alkoholizmas, narkomanija)“ (p. 64). Tačiau vis tiek išlieka heteroseksualumo prezumpcija (nei homoseksualių šeimų, nei homoseksualių individų, nei diskriminacijos dėl seksualinės orientacijos problemos skyriuose apie žmogaus teises ir toleranciją vadovėlyje nėra), o tradicinę sanklodą ardantys pokyčiai (vaidmenų persiskirstymas, skyrybos, pakitęs jaunų žmonių požiūris į šeiminius santykius) pristatomi kaip problema, blogybė, kildintina iš šiuolaikinę visuomenę neva charakterizuojančios „dorovinių vertybių krizės“ ir lygintina su skurdu, alkoholizmu, narkomanija. Dar daugiau, šiuolaikinės švietimo institucijos tiesiogiai kildinamos iš pirmąkart bendruomenės šeimose tariamai praktikuoto mokymo atlikti tradicinius lyčių vaidmenis (kurie jau tada, be abejo, visur buvo patriarchaliniai), tad patriarchalinė lyčių socializacija galiausiai laikoma bet kokios „vėlesnės“ (filo- ir ontogenezės prasme) edukacijos ir politinio dalyvavimo pagrindu (p. 65). „Tradicinė“ šeima gretinama su politine valdžia kaip homogeniški dariniai – valdžia iš šeimos perima paaugusį pilietį ir pratęsia jo ugdymo darbą (p. 63–68).

Žmogaus teisėms skirta keliolika puslapių (p. 143–158) iš vadovėlį sudarančių dviejų šimtų (pabaigoje kaip priedas dar pridėta *Visuotinė žmogaus teisių deklaracija*), tačiau seksualinė orientacija ir įgalumas neminimi. Negalios kategorija jokia forma neįtraukiama nė kituose vadovėlio kontekstuose.

**Psichologija.** Danutės Gailienės, Laimos Bulotaitės ir Nijolės Sturlienės parengtoje *Asmenybės ir bendravimo psichologijoje* (2006) multikultūrinio ugdymo, tolerancijos, diskriminacijos, socialinės atskirties temų vengiama: abstrakčių programinių pareiškimų ar eksplcitinių apibendrintų pasisakymų apie vyrus, moteris, homoseksualus, etnines, rasines, religines grupes ar neįgalius asmenis nėra, taip pat beveik nėra galimybės rekonstruoti relevantiškas implicitiškai perteiktas nuostatas. Išskyrus fiksuotiną faktą, kad absoliuti dauguma iliustracijų, kurių tikslas – perteikti abstrakčias, su lytimi nesusijusias situacijas, psichologinius asmenybės tipus, emocines reakcijas,

neverbalinį bendravimą, žmogaus amžiaus tarpsnius ir pan., vaizduoja vyrus, vyrų kūnus ir vyrų veidus. Taip tęsiama sena vadovėlinė nelygiavėrcio lyčių reprezentavimo tradicija, kai vyras ne tik vaizduojamas daug dažniau, bet ir atstovauja „žmogui apskritai“, o moteris – „tik moteriai“ ir vaizduojama tik tada, kai svarbi yra būtent jos lytis. Be to, visi paveikslėlių veikėjai (įskaitant keletą veikėjų moterų) yra baltieji ir neturintys (pastebimos) negalios. Todėl galima teigti, kad vadovėlyje esama tam tikro implicitinio (tikriausiai neįsisąmoninto) seksizmo bei netiesioginės diskriminacijos rasinės priklausomybės ir negalios atžvilgiu požymių – jei diskriminaciją suprantame kaip „išstūmimą“ iš viešos erdvės, „ignoravimą“, laikymą „nenorminiu“. Kitų šiame tyrime nagrinėjamų veiksnių – etninių, religinių ir seksualinės orientacijos – vadovėlio autorės niekaip nekommentuoja.

**Istorija.** Šiame skirsnyje aptarsime du vadovėlius. Pirmąjį, *Naujausiųjų laikų istoriją* (2005), sudaro atskiri aštuonių autorių (Algio Kasperavičiaus, Rimanto Jokimaičio, Algio Sindaravičiaus, Jono Laurinaičio, Juozo Brazausko, Audronės Čižauskienės, Beatričės Stukienės, Bijūno Pauliaus) individualiai parengti skyriai. Peržvelgę vadovėlio struktūrą galime pastebėti tipišką, daugumai tokio pobūdžio mokymo priemonių ir pačiai istorijos dėstymo tradicijai vis dar būdingą eurocentrinę nuostatą „pasaulio istoriją“ ar, kaip šiuo atveju, „naujausiųjų laikų istoriją“ suprasti kaip išimtinai ar pirmiausia Europos ir JAV istoriją, o „likusius“ pasaulio regionus traktuoti kaip nereikšmingą priedą, marginalią „pasaulį“ ir „istoriją“ reprezentuojančios Europos parašėse. Pastarajame vadovėlyje „likusiems“ kraštams skiriama apie 60 puslapių iš visą knygą sudarančių 335 puslapių ir visuose juose Tolimieji bei Artimieji Rytai ir trečiojo pasaulio šalys aprašomi išimtinai jų santykių su Vakarais (tiksliau, Vakarų santykių su jais) perspektyvoje, taip netiesiogiai teigiant, kad „ten“ vykstantys dalykai gali būti ir yra įdomūs, verti paminėti tik tiek, kiek juose dalyvaujame „mes“, „vakariečiai“, kad „Vakarai“ yra privilegijuotas pasaulio centras, diktuojantis „kitų“ suvokimo ir matymo taisykles. Pvz., dalyje *Komunistinis pasaulis* tik vienas, paskutinis, poskyris iš aštuonių aptaria „Komunizmą už Europos ribų“, o dalį *Trečiojo pasaulio šalys* tesudaro 15 puslapių (2005, p. 243–257).

Kita vertus, eurocentrizmo šiame vadovėlyje nelydi etnocentrizmas: tarpukario Lietuvos istoriją nagrinėjančiuose puslapiuose daug dėmesio skiria-

ma čia gyvenusioms gausioms ir įtakingoms lenkų, žydų, rusų ir kt. etninėms bei religinėms mažumoms, aptariamais jų kultūrinis gyvenimas akcentuojant santykinai geresnį nei daugumos lietuvių jų narių išsilavinimą, lojalumą Lietuvos valstybei ir įvairiapusį dalyvavimą ją kuriant. Konkretus poskyris pateikia nemažai informacijos apie Lietuvos žydų bendruomenės sunaikinimą karo metais, neslepiant gana aktyvaus pačių lietuvių įsitraukimo fakto.

Tačiau paskutinysis 59 poskyris *XX a. kultūros bruožai* (aut. A. Kasperavičius) nemaloniai nustebina. Jame autorius dėsto atvirai antiamerikietiškas, JAV visuomenę ir gyvenimo būdą demonizuojančias nuostatas, nepagrįstai ir neargumentuotai konstatuodamas, kad JAV kultūros politika kėsina sugriauti Europos, Artimųjų bei Tolimųjų Rytų kultūrinius pasiekimus, o „Holivudo filmų konkurencija sužlugdė vietos kinematografiją net Rusijoje ir Lenkijoje, nors šių šalių kino menas buvo garsus pasaulyje. Didėjantis amerikiečių komercinės, masinės kultūros antplūdis kelia didžiulę grėsmę pasaulio kultūrinei įvairovei“ (p. 306). Savo teiginius A. Kasperavičius „pastiprina“ šaltiniu, pavadintu *Apie JAV švietimo sistemos veiklos rezultatus*, kurį sudaro ištrauka iš publicisto J. Ziolkowskio satyrinio straipsnelio *Homo Americanus*, paskelbto populiariame lenkiškame žurnale *Fronda*<sup>5</sup>. Ištraukoje (kurią A. Kasperavičius cituoja visiškai rimtai) kaip neginčytinas „mokslinių tyrimų rezultatas“ skelbiami teiginiai apie tariamą masinį amerikiečių analfabetizmą palyginti su europiečiais ir laipsnišką JAV mokymo lygio smukimą XX a. antroje pusėje, nepaisant milžiniškų jam kelti skirtų išmokų iš valstybės biudžeto. Išvada tokiu šaltiniu patikėjusiam mokiniui peršasi viena – kalta ypatinga amerikiečių „prigimtis“ (numatoma naujadaro *homo americanus*), „prigimtinis bukumas“, kurio nebeįmanoma „pataisyti“ jokiais priemonėmis.

Apibendrinant galima teigti, kad „paslėptos“ ar netgi (ką tik aptartame skyriuje) atviros ksenofobijos ir eurocentrizmo numatomų etninių, kultūrinių, rasinių, religinių įtampų vadovėlyje esama, bet esama ir pastangų jų išvengti. Lyties, seksualinės orientacijos ir negalios aspektais analizuotinos medžiagos vadovėlis nepateikia.

<sup>5</sup> <<http://wydawnictwo.fronda.pl/arch/04-05/046-047.htm>>



Kitaip nei *Naujausųjų laikų istorija*, antrasis istorijos vadovėlis – Evaldo Bakonio *Lietuva pasaulyje* (2004) – demonstruoja kraštutiniai nacionalistinės nuostatos. Pvz., 11 skyrelyje (tarpukario) *Lietuvos ūkio raida ir visuomenės kaita* autorius teigia: „Į didžiuosius miestus, kur pokariu vyravo lenkų ir rusų kalbos, patraukė lietuviškas kaimo jaunimas. Išnyko rusiški ir lenkiški miestų bei gatvių pavadinimai. Miestuose gausėjo lietuvių buržuazijos sluoksniš. Jų įsteigtos ir valstybės remiamos kooperacinės ir akcinės bendrovės turėjo palaužti svetimtaučių viešpatavimą pramonėje ir prekyboje“ (2004, p. 47). Mišri to meto Lietuvos gyventojų etninė sudėtis čia vertinama kaip problema, kurią reikėjo kuo skubiau „spręsti“ ir kuri buvo sėkmingai beveik „išspręsta“. Frazės „palaužti svetimtaučių viešpatavimą“, „į pramonę veržėsi žydai“, cituojamas, bet kritiškai nekomentuojamas šaltinis (p. 44), pasakojantis, kad to meto namų savininkai, pirkliai, pramonininkai, miesto tarybos nariai daugiausia buvo žydai ir lenkai, kurie (visi? kodėl? tiesiog iš piktavališkumo ir nacionalinio pranašumo jausmo?) neišnuomodavo lietuviams butų ir buvo nelinkę atsakinėti lietuviškai, nuolatos dėmesingai lentelėse filtruojama „Lietuvos gyventojų tautinė sudėtis“, stebint, kaip ji kito įvairiais laikotarpiais įvairiuose miestuose ar regionuose, kokia ji buvo šalyje bendrai ir kokia palyginti su kaimynėmis Latvija bei Estija – visa tai sudaro įspūdį, kad, autoriaus požiūriu, „mūsų tautai“ trūko „gyvybinės erdvės“ (nors autorius šios frazės ir nevartoja), kurią kitataučiai buvo iš jos atėmę, gal net specialiai susimokę „išstumti“ lietuvius iš tik „jiems priklausančių“ miestų ir aukštesnių socialinių pozicijų. Socialinės to meto įtampos pateikiamos kaip etninės, o faktai apie mišrią miestų etninę sudėtį, lietuvių kalbos nemokėjimą ir pan. – kaip grėsmė ir tautinė priespauda (p. 44, 47). Tokiu būdu modernios Lietuvos valstybės istorija konstruojama kaip etninio „išsigryninimo“ naratyvas, pasakojantis apie kovą su „svetimtaučiais“ (autoriaus sąvoka, aiškiai turinti negatyvų krūvį), kurių skaičių ir įtaką valstybės gyvenimui pageidautina sumažinti iki minimumo.

Tarptautiniame kontekste irgi operuojama nekritiškai suvoktais etniniais rasiniais stereotipais. Japonas, pvz., pasak vienintelio skyrelyje naudojamo „autoritetingo šaltinio“ (V. Ovčnikovas. Sakuros šakelė. V., 1986), yra „įpratęs mąstyti ir veikti kartu su kitais, išmokytas paklusti grupės valiai ir

elgtis pagal joje užimamą padėtį“, jis lengvai valdomas, dresuojamas, manipuliuojamas ir nesuvokia esminių principų, kuriais grindžiama Vakarų Europos moralė (p. 169). Kinų emigracija kritiškai nevertinamame šaltinyje aiškinama remiantis ksenofobiška „sąmokslu teorija“: „Priežastis daugiau negu paprasta – dėl didelės kinų diasporos užsienio valstybėse atsiranda proga įsiskverbti į šių šalių valstybinį aparatą, žiniasklaidą, vogti naujausias vakarietiškas technologijas. Ne paslaptis, kad kinų lobistai geba paveikti svarbius ekonominius sprendimus netgi JAV“ (p. 164). Tokiu būdu emigrantas kinas visiškai atvirai pristatomas kaip šnipas, kenkėjas, vagis, pavojingas svetimkūnis. Vadovėlyje taip pat esama lentelės *Mes – kitų akimis, kiti – mūsų akimis*, kurioje pateikiamos neva reprezentatyvios „nuomonės“ apie tam tikrų šalių gyventojus ir mokinių prašoma paaiškinti, iš kur (reikia manyti, *pagrįstai*) jos atsirado: JAV gyventojų akimis lietuviai esą matomi kaip „Potencialūs teroristai ar nusikaltėliai, nebaudžiamų „žydšaudžių“ tauta“, o mums JAV gyventojai atrodo „Nuo kaubojaus languotais marškiniais iki juodaodžio su muzikiniu centru ant sprando bei paausuota „lenciūgo“ kalibro grandine, gyvenantys krepšinio šalyje“ (p. 172).

Palyginti su pirmiau nagrinėtu istorijos vadovėliu, skirtumai akivaizdūs. E. Bakonio *Lietuva pasaulyje* mėgaujasi etniniais rasiniais stereotipais, etninius lietuvius atvirai laiko vieninteliais „teisėtais“ Lietuvos Respublikos gyventojais, apie žydų getus kalba tik keliose pastraipose ir tik keliais sakiniais užsimena apie „vokiečių nurodymu“ vykusias žudynes, neįvardydamas jų masto ir net išvengdamas žodžio „Holokaustas“. Religinė priklausomybė vadovėlyje atskirai neaptariama. Taip pat neminima seksualinė orientacija, negalia, o lytis – tik keliose pastraipose apie XX a. prasidėjusią moterų emancipaciją (kaip apskritai keistoką reiškinį).

**Biologija.** Verstinis Garetho Williamso vadovėlis *Biologija Tau* (2006) vienintelis iš nagrinėtųjų išsiskiria jautrumu seksizmui. Pvz., kitaip nei aptartoje *Asmenybės ir bendravimo psichologijoje*, daugeliui iliustracijų, vaizduojančių „žmogų apskritai“ ar „žmogų lyginant su gyvūnais“, renkamasi moterį ar mergaitę. Kartu iliustracijose vengiama stereotipinių „lyčių vaidmenų“ situacijų arba jos sąmoningai apverčiamos. Kalba lyties atžvilgiu neutrali – nevartojama seksistinių epitetų ar tradicinius lyčių vaidmenis

numatančių apibendrinimų. Homoseksualumas neminimas, tačiau niekur nekalbama apie heteroseksualumą kaip universalų, išskirtinai „normalų“, „natūralų“ ar „moralų“ – heteroseksualumas minimas tik skyriuose apie gyvūnų (įskaitant žmones) dauginimąsi, kuris aprašomas vertybiškai neutralia „technine“ kalba, ir apie apsisaugojimo nuo nėštumo priemonės (viena iš tokių priemonių laikoma vyrų sterilizacija). „Rasė“ irgi niekur neminima, bet visi žmonės nuotraukose ir paveikslėliuose – baltieji. Etninė ir religinė priklausomybė bei negalia irgi neapartamos.

**Matematika.** Peržvelgtas *Matematika 10. Uždavinynas* (2006) šiam tyrimui svarbių temų ir socialinių grupių atžvilgiu yra visiškai sterilus. Kartais paminimos mergaitės ir berniukai, bet neutraliuose kontekstuose, nieko neteigiant apie jų, kaip mergaičių ar berniukų, numanomas savybes, gebėjimus, interesus ar veiklą. Diskriminuojančių stereotipų reproduktivumo nėra. Sąvokos, tiesiogiai ar netiesiogiai nurodančios etninę, rasinę, religinę priklausomybę, seksualinę orientaciją ar negalią, nevartojamos.

## 5.2. Išvados

1. Visose nagrinėtose mokymo priemonėse (išskyrus matematikos uždavinyną) daugiau ar mažiau, tiesiogiai ar netiesiogiai reprodukuojami diskriminuojantys stereotipai bent vieno iš šešių multikultūriškumo aspektų atžvilgiu. Daugiausia pasitaiko atviro seksizmo, etninės ir religinės diskriminacijos atvejų, kiek mažiau – rasizmo. Homoseksualumas „nematomas“, išskyrus vienintelį atvejį (etikos vadovėlyje), kai apie jį kalbama netiesiogiai, bet nedviprasmiškai homofobiškai. Negalios „nematoma“ visiškai.

2. Multikultūriškumas, tolerancija, diskriminacija visais atvejais suprantami labai abstrakčiai ir siaurai, vien etniniu (dažniausiai) ar vien religiniu aspektu, neįtraukiant (arba tik deklaratyviai) rasės, lyties, seksualinės orientacijos ir įgalumo aspektų. Visas šias kategorijas apimančios multikultūriškumo ir tolerancijos sampratų nepavyko aptikti nė viename iš nagrinėtų vadovėlių.

3. Etikos, pilietinio ugdymo, istorijos (*Naujausųjų laikų istorija*) ir biologijos vadovėliuose pastebimos autorių pastangos lavinti mokinių multikultūrinį požiūrį, ugdyti toleranciją bei jautrumą tam tikroms socialinės at-

skirties grupėms, tačiau – išskyrus vadovėlį *Biologija Tau* (lyties atžvilgiu) ir *Naujausiųjų laikų istoriją* (etniškumo atžvilgiu) – atvirai deklaruojama multikultūriškumo ir tolerancijos svarba tėra mechaniškas „privalomas priedas“ prie dėstomos visai kitomis, priešingomis nuostatomis grįstos medžiagos ir / ar jos pateikimo būdų, kurie arba aiškiai privilegijuoja vieną tautą (lietuvių), religiją (Romos katalikų), rasę, lytį (vyriškąją) ir seksualinę orientaciją (heteroseksualumą), arba šių temų vengia.

4. Multikultūriškumui ir tolerancijai ugdyti tiesiogiai skirtų dalykų (etikos ir pilietinio ugdymo) vadovėliams palyginti su kitais būdingas itin ryškus deklaruojamų tikslų nesupratimas ir paslėptojo ugdymo turinio (angl. *hidden curriculum*) būdu perteikiama greičiau priešinga „žinia“: etniniu, religiniu, rasės, lyties, seksualinės orientacijos ir įgalumo atžvilgiais homogeniškos Lietuvos visuomenės vaizdinys, kuriame „kitoniškumas“ beveik nepasirodo arba pasirodo tik kaip nelygiavertė, nereikšminga ar „egzotiška“ marginalija; taip pat reprodukuojami rasės bei lyties stereotipai, kartais nevengiant atviro seksizmo ir homofobijos bei netiesioginio rasizmo; užuot skatinus kritinį mąstymą ir atvirumą, skatinamas paklusnumas autoritetui ir lokaliai tradicionalistinei bendruomenės tvarkai.

5. Multikultūriškumui ir tolerancijai ugdyti tiesiogiai neskirtų dalykų (istorijos, biologijos, matematikos, psichologijos) vadovėliuose situacija įvairi: nuo sąmoningų pastangų vengti seksizmo (*Biologija Tau*) ir etnocentrizmo (*Naujausiųjų laikų istorija*) ar visiško neutralumo / vengimo pačių rasės, etniškumo, religijos, lyties, seksualinės orientacijos, įgalumo kategorijų (matematikos uždavinynas) iki paslėptojo ugdymo turinio (angl. *hidden curriculum*) būdu perteikiamų tam tikrų seksistinių nuostatų (*Asmenybės ir bendravimo psichologija*), atviro kraštutinio nacionalizmo, ksenofobijos ir rasistinių stereotipų (*Lietuva pasaulyje*; vienas aptartas skyrelis iš *Naujausiųjų laikų istorijos*).

6. Vadovėliuose *Žmogus tarp žmonių*, *Mes: pilietinės visuomenės pagrindai* ir *Lietuva pasaulyje* pastebima su multikultūrinio ugdymo programa ir demokratiniais principais nederanti tendencija *de facto* tapatinti etninę (etninius lietuvius), politinę (Lietuvos valstybę) ir religinę (katalikų) bendruomenes.

## VI. REKOMENDACIJOS

### *Rekomendacijos remiantis mokytojų apklausa*

Remiantis **pedagogų apklausos rezultatais ir išvadomis** galima pateikti šias rekomendacijas multikultūriniam ugdymui mokykloje tobulinti:

1. Pagrindinė multikultūrinio ugdymo mokykloje idėja yra ugdyti kultūrinį pliuralumą, o ne separatizmą; griauti stereotipinį požiūrį, kad multikultūriškumas kelia grėsmę lietuviškajam tapatumui; skatinti suprasti kultūrą, kurią sudaro skirtingos socialinės kultūrinės grupės, kad mokiniai galėtų rinktis jų asmeninei savirealizacijai artimiausias vertybes. Skirtingoms socialinėms grupėms pažinti reikia išmokti kritiškai vertinti „daugumai“ atstovaujančių socialinių grupių privilegijas, analizuoti išankstinius nusištatymus ir stereotipus „mažumos“ grupių atžvilgiu, stereotipų kilmę, taikyti įvairius pažinimo „iš vidaus“ metodus.

2. Viešoje erdvėje kuriamas neigiamas „mažumos“ pozicijoms atstovaujančių grupių (etninių ir religinių mažumų, homoseksualių žmonių, pagyvenusių žmonių, moterų) reikšmių laukas. Visuomenės nepakantumas šių grupių atžvilgiu – vienas didžiausių Europoje. Nekyla abejonių, kad mūsų kultūroje vyraujantį „kitokių“ žmonių menkinimo ir nuvertinimo diskursą reikia keisti naujomis prasmėmis ir permąstyti naujo prasminio lauko kūrimo strategijas. Multikultūrinis ugdymas čia atveria daug galimybių. Besiformuojančio vaikų ir paauglių socialinio psichologinio pasaulio ribas reikia plėsti pozityviais įvairių socialinių kultūrinių grupių įvaizdžiais per socialines sąveikas ir tiesioginį tų grupių gyvosios patirties pažinimą, jų istorijos, pasiekimų ir juos engiančių struktūrų pripažinimą bei įvairių vaidmenų modelių skatinimą.

3. Multikultūrinis ugdymas turėtų padėti mokytojams ir mokiniams kritiškai įvertinti santykį tarp įvairių „mes“ ir „jie“ grupių ir tapatumų. Mokiniai mokykloje išmoksta dominuojančios kultūros ir grupių („mes“) normas lai-

kyti vienintelėmis teisingomis, normaliomis ir nekintančiomis – atskaitos tašku, pagal kurį (nu)vertinami visi kiti („jie“). Šią probleminę situaciją reikia keisti dekonstruojant pozityvistinę normos sampratą, atskleidžiant jos reliatyvumo, subjektyvumo ir sąsajų su galios struktūromis (rasizmu, seksizmu, eidžizmu, ksenofobija, homofobija ir pan.) esmę. Aktyvaus vaidmens šiame procese turi imtis visi mokymo(si) proceso dalyviai.

4. Lietuvos švietimo sistemoje nusistovėjo tradicija, kai, remiantis dėstyto kalba, mokykla tapatinama su atskira etnine bendruomene, pvz., „lietuvių“ arba „tautinių mažumų“ mokykla, nors šiose mokyklose besimokančiųjų tautinės tapatybės yra skirtingos (Kasatkina, Leončikas, 2003). Natūralu, kad tokioje sistemoje nėra vietos etninei įvairovei, greičiau daromas spaudimas renkantis tapatybę. Pedagogai irgi nėra pasirengę etninei įvairovei. Šie saviti etnokultūriniai suvaržymai sudaro palankias prielaidas „mažumos“ grupių marginalizacijai ir socialinei atskirčiai.

5. Multikultūrinio ugdymo procese svarbu ne tik tai, kas pasakyta, bet ir tai, kas nutylėta (angl. *null curriculum*). Mokyklose labiausiai akcentuojami skirtumai, susiję su negalia ir etnine ar religinių įsitikinimų įvairove. Mažiausiai dėmesio skiriama lyties ir seksualinės orientacijos nulemtiems savitumams aptarti. Anot M. Jankauskaitės (2004), su negalia, amžiumi, rase, klase susijusias stereotipines nuostatas žmonės lengviau suvokia kaip socialinius reiškinius, kuriuos galima ir reikia keisti, o lytis ir seksualinė orientacija dažniausiai vertinami kaip prigimties nulemti savitumai – dichotomiški, istoriški ir nekintantys. Net ir tuomet, kai nevienodas vyrų ir moterų galimybes bandoma apmąstyti kaip socialiai nulemtą reiškinį, „natūralios“ heteroseksualumo prigimties mitas išlieka nepajudinamas. Heteroseksualumo norma paverčia lytiškumą (angl. *gender*) ir homoseksualumą mokyklose nematomais ir nepažintais reiškiniais. Nutylėta realybė tokiu būdu puikiai aptarnauja tradicines vertybes ir galios sistemą, pamaitina stereotipus ir provokuoja baimę bei neapykantą nutylėtų grupių atžvilgiu.

Pradedant nuo praėjusio amžiaus 8-ojo dešimtmečio, lyties ir seksualumo skirtumų pažinimas įvairiose Vakarų šalyse tapo lytiškumo ugdymo programų dalis. Lyties ir seksualumo nulemti skirtumai aptariami mokyklose įvairiais teoriniais bei empiriniais pjūviais ir padeda mokiniams geriau suvok-

ti ne tik biologinę šių skirtumų pusę, bet ir socialinės aplinkos veikiamus tų skirtumų vertinimus. Lietuvoje lytiškumo ugdymas vis dar priskiriamas išimtinai biologijos sričiai, praktiškai neskiriant dėmesio lyčių santykių ir seksualumo istoriografijos ir multikultūriškumo pažinimui, tad rekomenduojama lytiškumo diskursą mokykloje praplėsti multikultūrinio pažinimo dimensija.

6. Multikultūrinį, įskaitant lytiškumo, ugdymą reikėtų suprasti ne kaip atskirą dalyką, pedagogą, programą ar projektą. Tai bendrojo pažinimo sritis ir metodas, kuris turi būti horizontaliai integruotas į bendrojo lavinimo programą ir tapti kasdienės sąveikos mokykloje dalimi. Antra, pedagogus reikia rengti šiai kompetencijai įgyti. Tai ne tik teorinis diskursas *apie* skirtumus, įsisenėjusius stereotipus ar diskriminaciją, bet ir gebėjimas *veikti* – pripažinti, priimti ir gerbti.

7. Tyrimo duomenys rodo, kad pedagogų multikultūrinė kompetencija yra menka. Pedagogai dažniausiai tik aptaria vadovėlyje pateiktą medžiagą apie įvairias socialines kultūrinės grupes, retai analizuoja diskriminuojamų grupių padėtį Lietuvoje ir kitose šalyse, stereotipų ištakas ir padarinius, socialinės atskirties grupių istoriją. Dar rečiau taikomos kūrybinės priemonės, kuriomis pedagogai siektų sudominti mokinius įvairiomis kultūromis ir drauge jas pažinti. Pedagogų multikultūrinio diskurso samprata siaura, vyrauja lokali perspektyva apie multikultūriškumą, trūksta konceptualių išteklių kritinei refleksijai. Pedagogai turėtų būti aktyviau skatinami dalyvauti įvairiuose multikultūrinės kompetencijos tobulinimo renginiuose. Pokyčiai turėtų vykti ir pedagogus rengiančiose institucijose, kad būsiami pedagogai ir juos rengiantys specialistai turėtų galimybę įgyti reikiamą multikultūrinio ugdymo kvalifikaciją.

8. Multikultūrinis ugdymas apima ne tik mokymo turinį, mokymo programas ir mokymosi aplinką, bet ir mokyklų valdymo struktūrą. Todėl ne tik pedagogai, mokiniai ar jų tėvai, bet ir mokyklų administracija bei švietimo politikos formuotojai turėtų dalyvauti sisteminiame sąmoningumo ugdymo procese. Ne tik turinys, bet ir mokymosi procesas bei aplinka turi skatinti kurti multikultūrinę erdvę.

9. Multikultūriniam ugdymui ir įvairių socialinių grupių poreikiams patenkinti mokykloje reikia nuoseklios nacionalinio lygmens paramos sistemos: politinės valios, finansinių išteklių, pedagogų ir pilietinės visuomenės

įtraukties į sprendimų priėmimo procesą ir sprendimų įgyvendinimo stebėsenos. Bet pirmiausia švietimo politikos formuotojai turėtų aiškiai apsispręsti, kuriuo keliu eiti: tęsti atsiribojimo nuo „mažumų“ ir marginalizacijos ugdymo tradiciją mokyklose ar vis dėlto pasukti multikultūrinės laisvės ir pagarbos įvairovei ugdymo keliu.

## **Rekomendacijos remiantis mokinių apklausa**

Remiantis **mokinių apklausos išvadamis** galima būtų pateikti šias rekomendacijas multikultūriniam ugdymui mokykloje tobulinti:

1. Remiantis multikultūrinio pažinimo kontakto modeliu, rekomenduotina edukacinėje aplinkoje kurti kultūriškai heterogenišką aplinką. Mokykloje reikėtų ne ignoruoti ar maskuoti kultūrinių ir socialinių grupių skirtumus, o padėti atskleisti mokymosi įstaigoje ir visuomenėje egzistuojančią socialinę kultūrinę įvairovę, įtraukti į mokyklos gyvenimą įvairias socialines kultūrinės grupes, padėti mokiniams pažinti jų pačių įvairovę.

Socialinės psichologijos tyrimai rodo, kad grupės, kuriai individas save priskiria, įvairovės pažinimo skatinimas prisideda prie tolerancijos ugdymo (Dovidio, Gaertner, Saguy, 2009). Taip pat tolerantiškai aplinkai formuoti naudingi vadinamieji „aukštesniojo lygmens tapatumai“ (angl. *superordinate identity*), kai sukuriamas platesnis tapatumas, su kuriuo gali identifikuotis įvairių socialinių kultūrinių grupių atstovai (APA, 2002). Rekomenduojama aktyviai ieškoti būdų, kaip pritaikyti šias ir kitas empiriškai pagrįstas žinias edukacinėje aplinkoje stiprinant mokinių multikultūrinį ugdymą.

2. Tyrimas atskleidė itin stereotipinę mokinių socialinę lyties sampratą, kai vyrai ir moterys suvokiami kaip priešingybės, priskiriant šioms lytims patriarchalinei kultūrai būdingus bruožus. Toks stereotipizuotas socialinis lyties suvokimas nėra palankus nei tolerancijai ir multikultūriškumui lavinti, nei mokinių raidai platesne prasme. Pagal lyčių schemų teoriją (Bem, 1993), stereotipinė socialinė lyties samprata riboja tiek mergaičių, tiek berniukų raidą, jų pasirinkimus, lūkesčius ir pasiekimus. Atskleistos socialinio lyčių suvokimo tendencijos tarp mokinių rodo ypatingą poreikį mokyklos aplinkoje stiprinti pastangas formuojant nestereotipinį, patriarchalinėmis



sampratomis nesusaistytą socialinį lyčių suvokimą, kuris leistų mokiniams visiškai atskleisti savo individualumą, gebėjimus, talentus nepriklausomai nuo lyties ir suvokti aplinkinius remiantis ne supaprastintu dualistiniu lyčių suvokimo modeliu, o į asmens individualumą orientuotais principais.

3. Tyrimo rezultatai atspindi seksizmo ir heteronormatyvumo sąsajas, kurioms įvardyti literatūroje dažnai naudojamas heteroseksizmo terminas (Epstein, 1997). Juo akcentuojama, kad lyčių patriarchalinis konstravimas grindžiamas privalomo heteroseksualumo (angl. *compulsory heterosexuality*) prielaida, kuri kaip hegemoninius įtvirtina heteroseksualaus vyro ir heteroseksualios moters tapatumus. Nenuostabu, kad apklausti mokiniai ne tik laikosi itin tradicinės, androcentriškos lyčių sampratos, bet kartu ir stigmatizuoja homoseksualios orientacijos žmones – atsiskleidžia šios grupės feminizavimo tendencijos, jai taikomi itin neigiami stereotipiniai vertinimai. Atsižvelgiant į tai, svarbu akcentuoti, kad seksualinės orientacijos įvairovės ir lyčių sampratos klausimai yra susiję: homofobija neatsiejama nuo dualistinio patriarchalinio lyčių modelio taikymo. Remiantis šio tyrimo rezultatais rekomenduotina mokyklos aplinkoje ypač stiprinti švietimą lyčių lygybės ir seksualinės orientacijos įvairovės bei nediskriminavimo srityje, šiuos klausimus aptariant bendrai ir sistemingai, o ne kaip atskiras temas. Būtina ugdyti mokinių gebėjimą atpažinti heteroseksizmą ir jo poveikį skirtingoms socialinėms grupėms, taip pat pristatyti alternatyvias lyties bei seksualumo sampratas.

4. Siekiant stiprinti multikultūrinio ugdymo turinį svarbu atkreipti dėmesį ne vien į tai, apie ką kalbama mokykloje, bet ir apie ką nekalbama. Kaip parodė tyrimas, dažniausiai pedagogų nutylimos temos yra susijusios su homoseksualumu ir lyčių nelygybe. Tuo pat metu homoseksualai – labiausiai netoleruojama grupė, o lyčių samprata tarp mokinių yra itin stereotipinė. Galima teigti, kad mokykloje nutylimos pačios problemišiausios temos, kurioms kaip tik reikėtų skirti daugiausia dėmesio.

5. Tai, kad mokiniai vadovėlius ir ypač mokytojus laiko svarbiais informacijos šaltiniais tyrime aptariamais klausimais, leidžia manyti, jog tolerancijos ir multikultūrinio pažinimo lavinimas mokykloje gali būti veiksmingas, mokytojų bei mokymo priemonių pateikiama informacija gali daryti pozityvų poveikį tolerantiškesniam ir atviresniam požiūriui tarp mokinių

formuotis. Todėl rekomenduotina skirti daugiau dėmesio multikultūrinį pažinimą lavinančioms veikloms mokykloje, ypač kūrybiškoms, mokiniams patrauklioms ugdymo formoms.

Taip pat būtina kelti pedagogų, mokyklų administracijos bei švietimo sistemos planuotojų kompetencijas multikultūrinio ugdymo srityje. Socialiniuose ir humanitariniuose moksluose atskleista nemažai dėsningumų ir mechanizmų, kaip veikia ir kaip gali būti keičiamos diskriminuojančios nuostatos, stigmatizuojantys socialiniai stereotipai. Perteikiant šias žinias švietimo srities darbuotojams stiprėtų jų taikymas Lietuvos mokyklose.

6. Remiantis tuo, kad ne vien tiesioginis, t. y. formalusis, ugdymo turinys yra reikšmingas multikultūriniam ugdymui bei tolerancijai, bet ir tokie paslėptojo ugdymo turinio komponentai kaip mokinių savijauta klasėje, mokyklos tvarka, mokinių požiūris į mokytojus, rekomenduojama kurti mokiniams palankų, palaikantį, o ne grėsmingą ar priešišką klasės bei mokyklos psichologinį klimatą, palankias visiems mokiniams ir socialinei kultūrinei įvairovei klasės ir mokyklos taisykles. Svarbu suderinti tai, ko mokoma, su realiu mokytojų, administracijos bei kitų darbuotojų elgesiu ir tvarka mokykloje, kad mokymo turinys ir mokymosi aplinka remtųsi tomis pačiomis multikultūriškumą skatinančiomis vertybėmis, o ne prieštarinčiomis normomis ir reikalavimais mokiniams.

## **Rekomendacijos remiantis vadovėlių turinio analize**

Remiantis **vadovėlių turinio analizės išvadamis** galima pateikti šias rekomendacijas multikultūriniam ugdymui mokykloje tobulinti:

1. Analizės duomenys rodo, kad multikultūriškumas, tolerancija, diskriminacija vadovėliuose suprantama labai abstrakčiai ir siaurai. Dažniausiai apsiribojama etniniu (kartais įtraukiant religinį) aspektu, beveik neįtraukiant rasės, lyties, seksualinės orientacijos ir įgalumo aspektų. Todėl rekomenduotina mokymo procese akcentuoti plačią multikultūriškumo, tolerancijos, diskriminacijos sampratą, apimančią visas tyrime išskirtas multikultūriškumo kategorijas, ypatingą dėmesį skiriant toms, kurias šiuo metu diskriminacijos kontekste kultūriškai mažiausiai linkstama „pastebėti“ (lyties, seksualinės orientacijos ir įgalumo).

2. Nagrinėti multikultūriškumui ir tolerancijai ugdyti tiesiogiai skirtų dalykų vadovėliai atskleidė itin ryškų deklaruojamų tikslų ir faktinių jų siekimo būdų bei paslėptojo ugdymo turinio (angl. *hidden curriculum*) priemonėmis kur kas stipriau perduodamos „žinios“ apie ugdytinas vertybes ir prioritetus neatitikimą, kylantį iš jų rengėjų nekompetencijos šioje srityje. Ugdymo procese svarbu išmokti pastebėti šitą neatitikimą ir neapsiriboti abstrakčiais deklaratyviais pareiškimais apie tolerancijos bei atvirumo kitoms kultūroms svarbą, bet lavinti gebėjimą praktiškai atpažinti rasizmą, seksizmą, ksenofobiją, homofobiją, etnocentrizmą, nepakantumą neįgaliesiems ir kitokių religinių įsitikinimų žmonėms. Ypač svarbu pabrėžti įvairius netiesioginės diskriminacijos, netolerancijos pavidalus, kurie mokymo procese dažniausiai lieka nepastebėti. Pvz., reikėtų vengti tapatinti etninę (etninius lietuvius), politinę (Lietuvos valstybę) ir religinę (katalikų) bendruomenes, o konkrečius (katalikiškus, krikščioniškus) religinius įsitikinimus pateikti kaip charakteringus „tikram“ Lietuvos Respublikos piliečiui ar universaliai bendražmogiškus.

3. Vadovėlių analizė atskleidė ugdymo įstaigose naudojamų mokymo priemonių neadekvatumą multikultūrinės, tolerantiškos visuomenės ugdymo procese. Kartais įvairios ksenofobinės nuostatos, diskriminuojantys stereotipai jose dėstomi netgi atvirai. Atsižvelgiant į tai, rekomenduotina skatinti mokinių kritinį požiūrį į pačias mokymo priemones: atkreipti dėmesį į problemines vietas, įvardyti naudojamus stereotipus ir nepatikimus šaltinius, fiksuoti prieštaravimus, provokuoti diskusijas apie perskaitytą medžiagą. Todėl tolerancijos ir multikultūrinio ugdymo procese ypač didelė atsakomybė tenka mokytojams: nuo jų gebėjimo kritiškai rinktis mokymo priemones, komentuoti ir vertinti jose tiesiogiai ir netiesiogiai pateikiamą informaciją labai priklauso multikultūrinio ugdymo veiksmingumas.

# Literatūra

Ahwee, S., Chiappone, L., Cuevas, P. Galloway, F., Hart, J., Tate, B., Lones, J., Medina, A. L., Menendez, R., Pilonieta, P., Provenzo, E. F., Shook, A. C., Stephens, P. J., Syrquin, A. (2004) The Hidden and Null Curriculums: An Experiment in Collective Educational Biography, *Educational Studies*, 35, 1, p. 25–43.

Ali, S., Benjamin, S., Mauthner, M. L. (2004) *The Politics of Gender and Education. Critical Perspectives*. Great Britain: Palgrave Macmillan.

American Psychological Association (APA) (2002) *Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists*. APA. <<http://www.apa.org/pi/oema/resources/policy/multicultural-guideline.pdf>> [žiūrėta 2010 01 05].

Bem, S. L. (1993) *The Lenses of Gender: Transforming the Debate on Sexual Inequality*. New Haven, CT: Yale University Press.

Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H., Dasen, P. R. (2002) *Cross-Cultural Psychology: Research and Applications*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press.

Binder, J., Zagefka, H., Brown, R., Funke, F., Kessler, Th., Mummendey, A., Maquil, A., Demoulin, S., Leyens, J.-Ph. (2009) Does contact reduce prejudice or does prejudice reduce contact? A longitudinal test of the contact hypothesis among majority and minority groups in three European countries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96 (4), p. 843–856.

Connell, R. W. (2005) *Masculinities*. 2nd edition. Cambridge: Polity Press.

Denson, N. (2009) Do curricular and cocurricular diversity activities influence racial bias: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 79 (2), p. 805–838.

Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., Saguy, T. (2009) Commonality and the complexity of „we“: Social attitudes and social change. *Personality & Social Psychology Review*, 13 (1), p. 3–20.

Epstein, D. (1997) Boyz' own stories: Masculinities and sexualities in schools. *Gender & Education*, 9 (1), p. 105-115.

Gniewosz, B., Noack, P. (2008) Classroom climate indicators and attitudes towards foreigners. *Journal of Adolescence*, 31, p. 609–624.

Griffith, J. (1995) An Empirical Examination of a Model of Social Climate in Elementary Schools. *Basic and Applied Social Psychology*, 77 (1 & 2), p. 97–117.

Hylton, V. W., & Dumett, L. (1986) *Multiethnic / multicultural materials*. Richmond: Virginia State Department of Education, Division of Technical Assistance for Equity in Education.

hooks, b. (1989) *Talking Back: Thinking Feminist, Thinking Black*. US: South End Press.

Jankauskaitė, M. (2004) Moterų (ne)reprezentacija masinės kultūros vaizdiniuose, *Sociologija. Mintis ir veiksmai*, 3, p. 52–64.

Johnson, B., Stevens, J., Zvoch, K. (2007) Teachers' Perceptions of School Climate A Validity Study of Scores From the Revised School Level Environment Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 67 (5), p. 833–844.

Lehtonen, J. (2007) Seksualinė ir lyčių įvairovė mokyklose ir darbo aplinkoje, A. Zdanevičius (sud.) *Heteronormos hegemonija. Homoseksualių žmonių socialinė atskirtis ir diskriminacijos patirtys*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.

Lopez, G. E. (2004) Interethnic contact, curriculum, and attitudes in the first year of college. *Journal of Social Issues*, 60 (1), p. 75–94.

Reingardienė, J., Zdanevičius, A. (2003) Moksleivių vertybinės orientacijos ir pasirengimas karjerai, *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, Nr. 7, p. 98–109.

Segall, W. E., Wilson, A. V. (2004) *Introduction to Education*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishing Group.

Tereškinas, A. (2004) Konfliktinė hegemonija: žiniasklaida ir moterys Lietuvoje bei Europos Sąjungoje, *Sociologija. Mintis ir veiksmai*, 3, p. 65–78.

Turner, J. C., Brown, R. J., Tajfel, H. (1979) Social comparison and group interest ingroup favouritism. *European Journal of Social Psychology*, 9 (2), p. 187–204.

Žakaitis, P. (2008) *Socialinės psichologijos laboratoriniai darbai: Metodinis leidinys psichologijos programos studentams*. Klaipėda: Klaipėdos universitetas.

Re-101 Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose / sudarytojas Vytautas Valentinavičius. – Vilnius, 2010. – 102 p.

ISBN 978-609-95133-1-7

Pabėgėlių socialinė integracija į visuomenę yra vienas jautriausių Lietuvos prieglobsčio prašytojų problemos sudedamųjų elementų. Tęsdami integravimosi procesą savivaldybėse užsieniečiai susiduria ne tik su užimtumo ir kalbos mokėjimo problemomis, bet ir su visuomenėje padidėjusia įtampa dėl imigrantų skaičiaus augimo, nepakantumo rasinėms, tautinėms ir kitoms mažumoms. Akivaizdi priešprieša kitatikiams, nepalanki visuomenės nuomonė kitataučių, kitų etninių grupių atžvilgiu projekto vykdytojus ir tyrėjus skatino pažvelgti į nepakantumo ir tolerancijos problemas per ugdymo prizmę. Tyrimu „Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose“ buvo siekiama pažvelgti į ugdymo procesą, išsiaiškinti, kaip ugdymo turiniu ir mokymo(si) proceso organizavimu skatinamas mokinio tolerancijos suvokimas bei multikultūrinis pažinimas. Leidinyje pateikiamos užfiksuotos tyrėjų įžvalgos ir išvados, taip pat rekomendacijos multikultūriniam ugdymui mokykloje tobulinti.

UDK 17:37

## Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose

*Redaktorė*

Lina Stašinskienė

*Viršelio nuotrauka*

Vytauto Valentinavičiaus

Išleido VšĮ „Sorre“

Šis leidinys yra vienas iš projekto „Pabėgėlių integravimas į visuomenę taikant aktyvius socializacijos metodus“ rezultatų. Projektą remia Lietuvos Respublika, iš dalies finansuoja Europos Sąjunga. Projektas finansuojamas įgyvendinant Europos pabėgėlių fondo Lietuvoje daugiametę 2008–2013 m. ir metinę 2008 m. programas. Projekto „Pabėgėlių integravimas į visuomenę taikant aktyvius socializacijos metodus“ vykdytojas – Lygių galimybių kontrolieriaus tarnyba, partneris – Tolerantiško jaunimo asociacija. Pagrindinis projekto tikslas – didinti pabėgėlių integracijos galimybes ir mažinti socialinę jų atskirtį. Projektu siekiama stiprinti abipusį pabėgėlių ir visuomenės pažinimą, skatinti objektyvų požiūrį į pabėgėlius, analizuoti pagrindines jų problemas ir didinti atsakingų asmenų (institucijų) kompetenciją sprendžiant minėtus klausimus. Taip pat siekiama didinti visuomenės supratimą apie prieglobsčio prašytojus, ugdyti visuomenės supratimą ir toleranciją kitokioms visuomenės grupėms.