

LATVIJAS UNIVERSITĀTE



LAIMA GEIKINA

**„MĀCĪTIES BŪT... UN DZĪVOT KOPĀ!”
RELIGISKĀ IZGLĪTĪBA VALSTS SKOLĀS: LATVIJAS UN
EIROPAS PIEREDZE**

**„LEARNING TO BE... AND LIVING TOGETHER!”
RELIGIOUS EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS: EXPERIENCE IN
LATVIA AND EUROPE**

PROMOCIJAS DARBA KOPSAVILKUMS

Doktora grāda iegūšanai Teoloģijas zinātņu nozarē

Apakšnozare: praktiskā teoloģija

SUMMARY OF DOCTORAL THESIS

Submitted for the degree of Doctor of Theology

Subfield of Practical Theology

Rīga, 2013

Latvijas Universitāte
Teoloģijas fakultāte

Laima Geikina

**„ MĀCĪTIES BŪT... UN DZĪVOT KOPĀ!”
RELIGISKĀ IZGLĪTĪBA VALSTS SKOLĀS: LATVIJAS UN
EIROPAS PIEREDZE**

Promocijas darba kopsavilkums

Doktora grāda iegūšanai Teoloģijas zinātņu nozarē
Apakšnozare: praktiskā teoloģija

Rīga, 2013

Promocijas darbs izstrādāts Latvijas Universitātes

Teoloģijas fakultātē,

Sistemātiskās un praktiskās teoloģijas katedrā

laika posmā no 2009. gada līdz 2013. gadam

promocijas darbs realizēts ar Eiropas Sociālā fonda atbalstu:



Eiropas Sociālā fonda projekts „Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē” Nr.2009/0138/ 1DP/1.1.2.1.2./ 09/IPIA/ VIAA/004.

Darbs sastāv no ievada, 3 nodaļām, nobeiguma, literatūras saraksta, 7 pielikumiem.

Darba forma: monogrāfija Teoloģijas zinātņu nozarē, praktiskās teoloģijas apakšnozarē

Darba zinātniskais vadītājs/-a : *Ph.D.* Anta Filipsons

(ieraksta promocijas darba vadītāja zinātniskā grāda nosaukumu, akadēmisko amatu, vārdu un uzvārdu)

Darba recenzenti:

- 1) *Valdis Tēraudkalns, Ph.D., profesors, Latvijas Universitāte Teoloģijas fakultātē;*
- 2) *Zanda Rubene, Dr.Paed., profesore, Latvijas Universitāte Pedagoģijas, Psiholoģijas un Mākslas fakultātē;*
- 3) *Dzintra Iliško, Ph.D., asociēta profesore, Daugavpils Universitāte Ilgstpējīgas Izglītības Institūts.*

Promocijas darba aizstāvēšana notiks 2014. gada ____.

Latvijas Universitātes

Teoloģijas zinātņu nozares promocijas padomes atklātā sēdē 2014.gada

pl. _____, Raiņa bulv.19, Rīgā.

(norāda gadu, dienu un mēnesi, laiku un adresi).

Ar promocijas darbu un tā kopsavilkumu var iepazīties Latvijas Universitātes Bibliotēkā Rīgā, Kalpaka bulvārī 4.

LU Teoloģijas zinātņu nozares promocijas

padomes priekšsēdētājs /- a

_____/ *D.Balode/*
(paraksts)

promocijas padomes sekretārs/- e

_____/ *N.Titāns/*
(paraksts)

© Latvijas Universitāte, 2013

© *Laima Geikina*, 2013

Saturs

1. Ievads	6
1.1. Izvēlētās tēmas aktualitāte un pētījuma novitāte	6
1.2. Pētījuma mērķi un uzdevumi.....	8
1.3. Tēze un pētāmie jautājumi. Īss metožu raksturojums	9
1.4. Pētījuma rezultātu aprobācija	10
2. Pētījuma konspektīvs izklāsts.....	12
2.1. Reliģiskas izglītības sociāli-politiskais ietvars.....	12
2.1.1. Jēdzienu raksturojums	12
2.1.2. Reliģiskas izglītības vēsturiskais konteksts Eiropā	13
2.1.3. reliģiskas izglītības vēsturiskais konteksts Latvijā.....	14
2.1.4. Globalizācija un plurālisms	15
2.1.5. 21.gadsimta sociāli-politiskais ietvars reliģiskajai izglītībai.....	17
2.2. Reliģiskas izglītības teorētiskie modeļi.....	18
2.2.1. Reliģiskās kompetences saturs	18
2.2.2. Reliģiskās izglītības psiholoģiskie nosacījumi.....	19
2.2.3. Reliģiskās izglītības pedagoģiskie modeļi	20
2.2.4. Reliģiskās izglītības veidi.....	21
2.2.5. Kristīgā izglītība.....	22
2.3. Reliģiskās izglītības prakse Latvija un Eiropā	24
2.3.1. Īstenotie reliģiskas izglītības modeļi Eiropā	25
2.3.2. Reliģiskas izglītības prakse Latvijā.....	27
3. Galvenie secinājumi	34
4. Kopsavilkumā izmantotā zinātniska literatūra	36
Summary of Doctoral Thesis.....	38
1. Introduction	40
1.1 Relevance and Innovation	40
1.2 Aims and Tasks	42
1.3 Thesis and Research Questions	43
1.4 Approbation of the Research Results	45
2. Short description of the research.....	47
2.1 Socio-Political Framework of Religious Education.....	47
2.1.1 Main Terminology.....	47
2.1.2 Historical Context of Religious Education in Europe	47

2.1.3 The Historical Context of Religious Education in Latvia	48
2.1.4 Globalization and Pluralism	49
2.1.5 The Socio-Political Framework of Religious Education in the 21st Century	51
2.2 Theoretical Models of Religious Education	52
2.2.1 The Content of Religious Competence	52
2.2.2 Psychological Prerequisites to Religious Education	53
2.2.3 Pedagogical Models of Religious Education.....	54
2.2.4 Forms of Religious Education.....	55
2.2.5 Christian Education	56
2.3 Religious Education in Latvia and in Europe.....	58
2.3.1 Models of Religious Education in Europe	58
2.3.2 Religious Education in Latvia	60
3. Main conclusions.....	65
4. Bibliography.....	67

1. Ievads

Jau ilgāku laiku esmu vēlējusies uzrakstīt grāmatu, kas palīdzētu maniem draugiem, kolēģiem un plašākai sabiedrībai labāk saprast jautājumus, kas saistīti ar reliģisko izglītību. Nereti esmu dzirdējusi, ka reliģiskā izglītība ir privāta lieta un tai nav nekāda sakara ar valsts skolās īstenotu izglītību.

Mana monogrāfija ir pētījums, kas sniegs pamatotas atbildes skeptiķiem, iedrošinās svārstīgos un palīdzēs argumentācijā pārliecinātajiem par reliģiskās izglītības nepieciešamību valsts skolās. Viens no iemesliem, kāpēc ķeros pie šīs monogrāfijas rakstīšanas, ir avotu trūkums latviešu valodā. Pēdējie pētījumi, kas izdoti monogrāfiju veidā, ir veikti pirms Otrā Pasaules kara. Tas padara manu uzdevumu vēl sarežģītāku, jo ir uzkrāta ievērojama pieredze, izstrādātas teorijas un aprobētas prakses ārpus Latvijas (un kopš 1990. gada arī Latvijā), ka ar vienu monogrāfiju vien varu iesākt plašāku sarunu par reliģisko izglītību 21. gadsimta valsts skolā.

1.1. Izvēlētās tēmas aktualitāte un pētījuma novitāte

Kāpēc 21. gadsimtā runāt par reliģiju un reliģisko izglītību? Kāpēc saruna par šīm tēmām būtu aktuāla lasītājiem Latvijā? Kas varētu būt šī pētījuma lasītājs un ko viņš/viņa varētu sagaidīt no šeit stāstītā? Tie ir tikai daži jautājumi, uz kuriem vēlos sniegt atbildi pētījuma ievadā.

Pedagoģiskajā praksē atklājās ne vien aizspriedumaina attieksme pret vienu etnisku vai reliģisku grupu, bet arī pilnīga neizpratne par Tuvo Austrumu tautu kultūru un reliģiskajām tradīcijām. Šāda veida sociālais konteksts liecina, ka starpkultūru un reliģiskā kompetence ir absolūti nepieciešamais pamatizglītības mērķis. Es pat teiktu vēl vairāk, nevis pamatizglītības, bet sabiedrības kopumā. Politiskā retorika saistībā ar reliģiskiem jautājumiem liek sabiedrībai pārdomāt nepieciešamību pēc reliģijas integrācijas pilsoniskās un vēstures izglītībā ar mērķi palīdzēt Latvijas iedzīvotājiem kļūt neatkarīgākiem un patstāvīgākiem sabiedrisko norišu izpratnē un lēmumu pieņemšanā attiecībā uz savas valsts attīstību.

Kādu noteiktu zināšanu vai ideju ignorēšana izglītībā var kļūt par sabiedrības vājumu nākotnē. Savā pētījumā par vācbaltu sociālpolitiskajām interesēm skolotāju izglītībā Latvijā 19. gadsimtā norāda *Dr.Paed. Zane Āķīte*: „tā ir dabiska norise, ka vienas pedagoģiskās idejas un prakse izglītībā tiek ieviestas, bet citas kādu apsvērumu dēļ – neatbalstītas. Tomēr, ja kādas

idejas tiek apzināti izstumtas un aizliegtas, tas raisa jautājumus par sociālpolitiskiem nodomiem un motivāciju, tātad par politisku un sociālu stratēģiju.”¹

Tādēļ, manuprāt, saruna par izglītību un reliģiju ir aktuāla un nepieciešama, lai atbildētu jautājumam par izglītības politikas veidotāju sociālpolitiskajiem nolūkiem, lai sarunas gaitā pilnveidotu reliģisko kompetenci gan sabiedrībā kopumā, gan skolotāju profesionālās pilnveides kontekstā Latvijā. Reliģija kļūst par vienu no nozīmīgākajām sociālajām parādībām runājot par sabiedrības drošības, sadarbības un integrācijas jautājumiem.²

Iepazīstoties ar pētījumiem, kas veikti sabiedrības integrācijas jomā, jāatzīst, ka vēl aizvien Latvijas sabiedrība nespēj pieņemt gan etniski, gan rases, gan uzskatu ziņā citādos³, mediju diskursos iespējams saskatīt neiecietību pret atsevišķu etnisko un reliģisko grupu pārstāvjiem⁴, Latvijas sabiedrība nevēlas kļūt atvērta kultūru daudzveidībai.⁵ Skolotāju tolerances barometra pētījums liecina, ka „daļa skolotāju nav gatavi klasē novērst un risināt konfliktus, kas ir saistīti ar skolēna atšķirību no citiem (tautību, rasi, seksuālo orientāciju) (..) un kopumā skolotājiem pietrūkst orientieru tolerances tēmā.”⁶ Viens no minētā pētījuma rezultātiem atklāj, ka skolotāju vidū ir salīdzinoši augsti autoritārisma rādītāji, kas liecina, ka daudzi skolotāji Latvijā paļaujas uz autoritāti un hierarhiju.⁷ Tas nozīmē, ka nesensais konflikts par hinduistu vēlmī izmantot Saeimas lūgšanu kapelu un atteikuma argumentācija varētu kalpot skolotājiem par zināmu paraugu turpmākai attieksmei pret citādu reliģiju klasēs. Ņemot vērā iepriekšminētos pētījumu rezultātus un Latvijas vēsturisko kontekstu ar padomju izglītības ateistisko ideoloģiju, jāatzīmē, ka reliģiskās kompetences attīstība un pilnveide kļūst par nozīmīgu izglītības uzdevumu.

Starptautiskā sabiedrība reliģijai atvēl nozīmīgu lomu izglītībai izvirzīto mērķu sasniegšanā. It īpaši runājot par prasmi *dzīvot kopā* (sadzīvot, sadarboties, pozitīvi attiekties) un prasmi *būt* (pašizziņa, pašnoteikšanās, pozitīva attieksme pret sevi). Ziņojums, ko starptautiskā komisija par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam sniegusi UNESCO pauž viedokli, ka reliģija ir viens no avotiem, kas palīdz sasniegt atbilstošus uzdevumus. Reliģiskā izglītība ir nozīmīga pilsoniskās apziņas attīstībā, jo tā atklāj reliģijas un kultūras attiecību problēmu

¹ Āķīte, Z. *Vācbaltu sociālpolitiskās intereses latviešu skolotāju izglītībā Vidzemē un Kurzemē (1802-1856)*. Promocijas darbs. (Rīga: LU PPMF, 2013), 6.

² *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*. [atsauce 18.08.2009.] – OSCE, pieejams: <http://www.osce.org/item/28314.html>

³ *Etniskā tolerance un Latvijas sabiedrības integrācija* (R: Baltijas Sociālo Zinātņu Institūts, 2004)

⁴ Šūlmane, I un Kruks, S. *Neiecietības izpausmes un iecietības veicināšana Latvijā. Laikrakstu publikāciju analīze*. Nacionālā programma iecietības veicināšanai 2005.-2009.g.

⁵ *Imigranti Latvijā: iekļaušanās iespējas un nosacījumi* (R: Baltijas Sociālo Zinātņu institūts, 2009)

⁶ Austers, I., Golubeva, M. un Strode, I. *Skolotāju tolerances barometrs*. (Rīga: Providus, 2007), 19.

⁷ Ibid.

risinājumus, tā māca par cilvēka dabu un cilvēces vēsturi.⁸ Turklāt pēc 2001.gada 11.septembra terora aktiem Ņujorkā reliģiskās kompetences attīstība un pilnveide ir kļuvusi par Starptautisko organizāciju (ANO, NATO, EP, ES, EDSO) aktuālās dienas kārtības jautājumiem.

Ņemot vērā iepriekš minēto uzskatu, ka **Pētījuma zinātniskā novitāte ir:**

- reliģiskās izglītības izpēte starpdisciplinārā veidā;
- sekundāru pētījumu apkopojums un analīze reliģijas socioloģijā un reliģiskajā izglītībā Latvijā un Eiropā;
- ieguldījums pētāmā fenomena aprakstošas terminoloģijas attīstībā;
- definēts reliģiskās kompetences jēdziens;
- daudzpusīgi raksturota reliģiskā izglītība Latvijā (1990-2013).

Pētījuma praktiskā nozīmība:

- pirmais šāda veida pētījums Latvijā kopš pirmās republikas laika;
- apkopota un analizēta reliģiskās izglītības prakse Latvijā kopš 1990.gada, minētā prakse salīdzināta ar mūsdienīgas reliģiskās izglītības sociāli-politisko ietvaru, kas sekmē precīzāku un Latvijas reliģiskajam, sociālajam un politiskajam kontekstam atbilstošāku reliģiskās izglītības modeļa izvēli;
- pētījuma rezultāti izmantojami sabiedrības reliģiskās kompetences pilnveidei;
- reliģiskās izglītības jautājumu aktualizēšana Latvijas publiskajā diskursā.

1.2. Pētījuma mērķi un uzdevumi

Monogrāfijā „Mācīties būt... un dzīvot kopā! Reliģiskā izglītība valsts skolās: Latvijas un Eiropas pieredze.” veiktā **pētījuma priekšmets** ir reliģiskā izglītība. **Pētījuma objekts** ir vēsturiskais, teoloģiskais un pedagoģiskais reliģiskās izglītības konteksts, kā arī daudzveidīgās tā izpausmes valsts skolu sistēmās Latvijā un Eiropā.

Pētījuma mērķis: atklāt mūsdienīgas reliģiskās izglītības pazīmes un principus, un analizēt esošās reliģiskās izglītības veidus, pedagoģiskās pieejas un prakses Latvijas un Eiropas valsts skolās atbilstoši šīm pazīmēm un principiem, noteikt atbilstošākās mūsdienīgas reliģiskās izglītības pazīmes un principiem.

Lai sasniegtu pētījuma mērķi un atbildētu izpētes jautājumus, es izvirzu šādus **pētījuma uzdevumus:**

1. Analizēt teorētisko literatūru, normatīvos dokumentus, ES un EP ieteikumus un dokumentus, lai raksturotu mūsdienīgas reliģiskās izglītības sociāli-politisko ietvaru;

⁸ *Mācīšanās ir zelts*. Ziņojums, ko starptautiskā Komisija par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam sniegusi UNESCO (b.v.:UNESCO LNK, 2001), 81.

2. Veikt sekundāro pētījumu analīzi par reliģiskās izglītības sociālo un reliģisko kontekstu, kā arī pedagoģiskajām praksēm;
3. Salīdzināt izstrādāto reliģiskās izglītības sociāli-politisko ietvaru ar eksistējošām teorijām un praksēm, nosakot izstrādātajam ietvaram atbilstošākās.

1.3. Tēze un pētāmie jautājumi. Īss metožu raksturojums

Pētījumā lietotā metodoloģija: reliģiskās izglītības kā sociāla fenomena raksturojums, iegūto datu interpretācija un izvērtējums. Dotais pētījums ir fenomenoloģisks, jo tiek atklāts pētnieka uztverts, pieredzēts un pārdomāts fenomens jeb realitātes izpausme – reliģiskā izglītība.⁹ Minētā fenomena uztveri nosaka ne vien pats fenomens un tā konteksts, bet arī pētnieka patība un uztveres īpatnības.¹⁰ Lai raksturotu reliģisko izglītību kā fenomenu tiek lietotas dažādas metodes datu ieguvei – novērošana, lauku pētījums, tekstu (avotu, dokumentu) pētniecība, aptaujas – kuru laikā tika izmantota pētnieka pieredze, izvēles, vēsture, kultūra, domāšanas veids u.c. Tieši uzskaitītie uztveres līdzekļi ir konkrētā pētījuma autora lēca caur, kuru tiek skatīts reliģiskās izglītības fenomens. Konkrētajā pētījumā tiek izmantota pieeja, kurā zināšanas tiek iegūtas īstenojot empātisku attieksmi pret dažādām fenomena izpausmēm (dažādi konteksti, izglītības veidi, pedagoģiskās pieejas, psiholoģiskie nosacījumi, īstentās prakses u.c.). Lai pēc iespējas visaptveroši aprakstītu reliģiskās izglītības fenomenu, ir aptvertas vairākas perspektīvas. Konkrētas fenomena izpausmes netiek vispārinātas (netiek reducētas līdz universālai patiesībai), un ietver atbilstošus jautājumus un intuitīvu atklāsmi par fenomena būtību.¹¹

Pētījuma tēze: 21. gadsimta prasībām atbilstoša reliģiskā izglītība īsteno pedagoģiskos principus „mācīties būt” un „mācīties dzīvot kopā”. Tā attīsta un pilnveido reliģisko un starpkultūru kompetenci, un ir saistīta ar pilsonisko, cilvēktiesību un vēstures izglītību.

Atbilstoši pētījuma mērķim un izvirzītajai tēzei, formulēju **izpētes jautājumu** kopas:

1. Kāds ir mūsdienīgas, 21. gadsimtam atbilstošas, reliģiskās izglītības sociāli-politiskais ietvars Eiropā?
2. Kuras no esošajām pedagoģiskajām un teoloģiskajām teorētiskajām izstrādātnēm ir atbilstošākās mūsdienīgas reliģiskās izglītības ietvaram?

⁹ Rodrigues, H. and Harding, J.S. *Introduction to the study of religion* (New York, London: Routledge, 2009), 74.

¹⁰ Chryssides, G.D. and Geaves, R. *The Study of Religion. An Introduction to Key Ideas and Methods* (London, New York: The Continuum Publishing Group, 2007), 213.

¹¹ Sharma, A. *To the Things Themselves. Essays on the Discourse and Practice of the Phenomenology of religion.* (Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2001), 11-19.

3. Kādi reliģiskās izglītības modeļi un prakses tiek īstenotas Latvijā un Eiropā, un kuri no tiem ir atbilstošākie mūsdienīgas reliģiskās izglītības ietvaram?

Pētījuma teorētiskā perspektīva.

Monogrāfija ir **starpdisciplinārs** pētījums latviešu valodā par reliģiskās izglītības saturu, vērtību un īstenošanas jautājumiem Eiropā un Latvijā 20.gadsimta otrajā pusē un mūsdienās. Tas tiek īstenots teoloģijas zinātnes praktiskās teoloģijas (reliģijas pedagoģijas) apakšnozarē, kas nosaka nepieciešamību integrēt un sintezēt teoloģijas, reliģijpētniecības, pedagoģijas, psiholoģijas un socioloģijas zinātņu atziņas.

Pētījuma teorētiskā bāze: reliģiskās izglītības reliģijpētnieciskais un socioloģiskais pamats (M. Vēbers, N.Smārts, R.Bergers, Dž.Smits, M.Teilers, V.Tēraudkalns, S. Krūmiņa – Koņkova, A.Misāne,), reliģiskās izglītības teoloģiskais un filozofiskais pamats (Augustīns, Akvīnas Toms, M.Luters, Ž.Kalvins, U.Cvinglijs, J.A.Komenskis, F. Šleiermahers, I.Kants, K.Markss, K.Barts, P.Rāners, P.Tillihs, A.N.Vaitheds, K.Kundziņš, L.Adamovičs, V.Maldonis, V.V. Klīve), reliģiskās izglītības pedagoģiskais un psiholoģiskais pamats (V. Džeimss, Dž.Faulers, L.Kolbergs, E.Eriksons, A.H. Franke, J.H.Pestalocijs, J.F.Herbarts, Dž. Djūijs, Dž.Hals, R.Džeksons, A.Raits, M.Grimmits, T.Grūms, P.Hobsons, Dž. Edvards, M. Mūra, A.Filipsone, Dz.Iliško, L.Geikina), pētniecības metodoloģijas un metožu izpēte (E.Huserls).

Pētījuma robežas: pētījuma ietvaros reliģiskā izglītība ārpus valsts skolu sistēmas un ārpus Eiropas tiek raksturota ierobežotā veidā, tikai, lai salīdzinātu un atklātu kādas reliģiskās izglītības fenomena specifiskas izpausmes.

1.4. Pētījuma rezultātu aprobācija

Pētījuma metodoloģijas un iegūto rezultātu zinātniskā aprobācija:

LU Teoloģijas doktora studiju programmas ietvaros:

2010.gada aprīlis/septembris – metodoloģijas un rezultātu apspriešana LU Teoloģijas fakultātes doktorantūras padomes sēdē (profesora V.Tēraudkalna vadībā);

2011.gada aprīlis/septembris - metodoloģijas un rezultātu apspriešana LU Teoloģijas fakultātes doktorantūras padomes sēdē (profesora V. Tēraudkalna vadībā);

2012.gada aprīlis/septembris - metodoloģijas un rezultātu apspriešana LU Teoloģijas fakultātes doktorantūras padomes sēdē (profesora V. Tēraudkalna vadībā);

2013.gada maijs/jūlijs – metodoloģijas un rezultātu apspriešana LU Teoloģijas fakultātes doktorantūras padomes sēdē (profesora V. Tēraudkalna vadībā);

Starptautiskās konferencēs un semināros:

2009.gada 24.-26.septembrī „Finish-Baltic Initiative – 2009. Inter-cultural dialogue and Religious Education.” Tartu Universitātes Teoloģijas fakultātē (Igaunija) referāts “Toledo Guiding principles in promotion of inter-cultural dialogue”

2009.gada 02.-03.oktobrī Gori Universitātes (Gruzija) 2.gadskārtējā starptautiskā konferencē "New Trends in Education and Research" referāts pedagoģijas sekcijā „Implications of Totalitarian Values in the Post-Soviet Educational Space: Analysis of Narrative Interviews in Latvia.”

2010. gada 16.aprīlī ISERT (International Society of Empirical Research in Theology) konferencē Romā “„Implications of Totalitarian Values in the Post-Soviet Educational Space: Analysis of empirical data in Latvia.”

2011.gada 21.-22.oktobrī LU TF un Baltisch-Deutches HochschulKontor konferencē „Politics and Christianity” Rīgā, referāts „Policy of the Religious Education in Latvia”

2011.gada 25.oktobrī apvienotajā PLZK 3.kongresa un Letonikas 4.kongresa sekcijas sēdē „Reliģiozitāte Latvijā: vēsture un mūsdienu situācija” Rīgā, RARZI referāts „Ateistiskās izglītības reliģiskā būtība”

2011.gada 9.novembrī līdzdalība konferencē LU Mazajā aulā, Rīgā „Bīskapam K.Irbem 150.” referāts „K.Irbes pedagoģiskais mantojums”

2012.gada 12.oktobrī NELCEE (Network for Ecumenical Learning in Central and Eastern Europe) konferencē „The Challenges of Teaching Ecumenical Theology in Central and Eastern Europe” referāts „What Kind of Ecumenical Theology Would be Challenged by Means of Teaching?”, Tallinā, Igaunijā

Pētījuma rezultātu publiskā aprobācija:

Raksti interneta vietnēs - 2010. Baznīca un skola.

http://politika.lv/temas/izglitiba_un_nodarbinatiba/18465/

Lekcijās Latvijas Universitātē:

2009-2010 LU Teoloģijas fakultātes Reliģijas un ētikas skolotāja profesionālo studiju programmā studijuursos: *Reliģijas pedagoģijas, Mācību līdzekļi un metodika, Pētnieciskais process pedagoģijā.*

2009-2013 LU Teoloģijas fakultātes Teoloģijas un reliģiju zinātnes bakalaura studiju programmā studijuursos: *Reliģijas pedagoģija I: Interaktīvās reliģijas mācīšanās metodika, Reliģijas pedagoģija II: Kristīgā perspektīva un vērtības mācību programmās, Reliģijas pedagoģija III: Pētījumi par sabiedrību, ģimeni un reliģiju, Ievads teoloģiskajā antropoloģijā, Ievads psiholoģijā teologiem, Ievads praktiskajā teoloģijā.*

2013 LU Teoloģijas fakultātes Teoloģijas maģistra studiju programmā studiju kursā:

Teoloģijas un prakse.

2013 Rīgas Juridiskajā augstskolā kursā *Intercultural Dialogue.*

Publikācijas:

2009. „Toledo vadlīnijas reliģiskajā izglītībā” rakstu krājumā „Reliģiskās dažādības tematika izglītībā – Eiropas, nacionālā un reģionālā dimensija.”, Latvijas Bībeles Biedrība, Rīga, 2009. – 47-58 lpp.

2010. Implications of Totalitarian Values in the Post-Soviet Educational Space: Analysis of narrative interviews in Latvia.// Teacher of the 21st Century: Quality education for quality teaching. ATEE Spring University 2010. – Rīga, University of Latvia, 592-597. pp.

2010. „Kristīgā skolotāja identitāte un kristīgā mācība skolā Sv.Pāvila skatījumā.” Reliģiski zinātnisks žurnāls „Terra Mariana” (Nr.1/42), Laterāna Pontifikālās Universitātes filiāles Rīgas Teoloģijas Institūta un Rīgas Augstākā reliģijas zinātņu institūta izdevums – 99-106 lpp.

2010. „Kārlis Kundziņš – izcila personība un pedagogs.” LU rakstu krājumā „Ceļš” (Nr.60), LU, 2010. – 45-62 lpp.

2011. Brikmane K., Geikina L., „Aspects of General Education Evaluation in the Minority Schools of Latvia” rakstu krājumā „Issues of State Language Teaching; Problems and Challenges.”, Ivane Javakhishvili Tbilisi State University, Tbilisi, 2011 – 267-275 lpp.

2012. „Kārļa Irbes pedagoģiskais mantojums” rakstu krājumā „Kārlis Irbe (1861-1934). 150 gadu jubilejas konferences materiālu krājums.”, Luterisma mantojuma fonds, Rīga, 2012. – 111-121 lpp.

2012. Ateistiskās izglītības reliģiskā būtība // Reliģiozitāte Latvijā: vēsture un mūsdienu situācija. Kolektīvā monogrāfija S. Krūmiņas-Koņkovas zinātniskajā redakcijā. Rīga: FSI, 2012. 138.-158. lpp. ar kopsavilkumu angļu valodā 316.-317. lpp.

2. Pētījuma konspektīvs izklāsts

2.1. Reliģiskas izglītības sociāli-politiskais ietvars

Šī nodaļa veltīta reliģiskās izglītības kontekstu – vēsturiskā, politiskā un sociālā - raksturojumam un analīzei, kā arī sociāli-politiskā ietvara izstrādei.

2.1.1. Jēdzienu raksturojums

Šeit tiek raksturoti pētījumā lietoto jēdzienu *relīģija*, *izglītība* un *relīģiskā izglītība* definēšanas problēmjaudājumi un atbilstoši piedāvātas konkrētā pētījuma vajadzībām veidotas šo jēdzienu definīcijas:

relīģija ir sociāls fenomens, kas dara jēgpilnu indivīda eksistenci konkrētā kultūrā un sabiedrībā; **izglītība** ir mērķtiecīgi organizētas un institucionalizētas mācības un audzināšana, kuru rezultātā jaunieši ir apguvis pamat prasmes un sagatavojies darba dzīvei, ir tapis par individualitāti un socializējies, kā arī ievadīts konkrētās kultūras un sabiedrības tradīcijās, simbolos un prasībās; **relīģiskā izglītība** ir plurālas, mērķtiecīgi organizētas un institucionalizētas mācības un audzināšana, kas ir saistītas gan ar reliģiju, reliģijām un vērtībām, un kas palīdz cilvēkam organizēt, izskaidrot, panest un attaisnot savu pieredzi jēgpilnā veidā.

Minētās definīcijas veidotas pētot konkrētā jēdziena izpratnes attīstību un lietojuma vēsturi.

2.1.2. Relīģiskas izglītības vēsturiskais konteksts Eiropā

Šajā nodaļā tiek raksturots un analizēts reliģiskās izglītības vēsturiskais konteksts Eiropā.

„Mūsdienu izpratne par izglītību ir mantojums no antīkās pasaules. Tā radusies, pārveidojoties kristietībai, notiekot sekularizācijai renesanses laikā un diskutējot kopš apgaismības laikiem.”¹²

Īsumā apkopojot reliģijas un izglītības attiecību attīstības raksturojumu, vēlos atzīmēt, ka atbilstoši reliģijas, izglītības un reliģiskās izglītības definīcijām, iezīmējas reliģijas un konkrētā laika perioda izglītības ideālu (ne) saistība: 1) sākotnēji reliģija izglītībā, lai kāda tā būtu – ģimenes, formāla, neformāla – sagatavo indivīdu reliģisku rituālu pildīšanai un tādā veidā lojalitātes demonstrējumam institucionālai reliģijai (jūdu izglītības tradīcijas, antīkā sabiedrība, viduslaiki); 2) kopš Roterdamas Erasma laika reliģiskā izglītība no rituālu pildīšanas nepieciešamības pārnes akcentu uz indivīda iekšējā garīguma attīstību un mēģina līdzsvarot reliģijas un izglītības attiecības; 3) islāma ietekmē reliģiskās izglītības mērķis kļūst vairāk pragmatisks – sagatavot dzīvošanai zemes virsū, ne tik daudz ticības uzturēšanai saistībā ar nepieciešamību pilnveidoties dzīvei debesu valstībā. Pievēršanās Aristoteļa filozofijai atklājas arī sholastikas mēģinājumos saistīt ticību ar kritisku domāšanu; 4) Komenska atziņa, ka reliģija ir spēks, kas palīdz sasniegt izvirzītos izglītības mērķus iezīmē reliģiskās izglītības izpratni, kā tā ir definēta šī pētījuma vajadzībām – tā palīdz cilvēkam organizēt, izskaidrot, panest un attaisnot savu pieredzi jēgpilnā veidā – un atbilst mūsdienu izpratnei par reliģisko izglītību; 5) reformācijas un renesanses iespaidā izglītība sekularizējas, līdz ar to mainās izglītības ideāli –

¹² Gudjons, H. *Pedagoģijas pamatatziņas* (Rīga: Zvaigzne ABC, 1998), 83.

lielāks uzsvārs ir racionalitātei un empīrikai; 6) apgaismības ideju iespaidā un nacionālo valstu veidošanās iespaidā par izglītības ideālu kļūst kritisks, patstāvīgs un atbildīgs pilsonis; 7) teoloģiski pastāv trīs dažādas stratēģijas kā reliģiskajā izglītībā reaģēt jauno laiku izaicinājumiem – pievienošanās, noraidījuma un izlīdzinājuma jeb pievienošanās stratēģija. Atbilstoši minētajām stratēģijām veidojas mūsdienu reliģiskās izglītības prakses – kristīgā izglītība, kas akcentē kristietībai kopīgo (piemēram, kristīgā ētika), konfesionāla ticības mācība (dievbijības un ticības kopšana), un reliģijas mācība, kas ietver izpratni par dažādām reliģijām un ir orientēta meklēt reliģiskas atbildes uz sociāli un eksistenciāli nozīmīgiem sava laika jautājumiem.

20. gadsimta beigās un 21. gadsimta sākumā, kad industriālo sabiedrību nomaina informācijas sabiedrība, tehnoloģiju straujais uzplaukums rada jaunus izaicinājumus reliģiskajai izglītībai. Mūsdienu diskusijas par reliģisko izglītību centrā ir jautājumi par indivīda apziņas un ticības brīvību, humanitātes saglabāšanu iepretim tehnokrātiskajam spiedienam, un reliģijas kā indivīda stabilitātes, psiholoģiskās noturības, personības identitātes avotu dzīvojot globālā un daudz kultūru sabiedrībā. Pamazām tiek uzsāktas diskusijas par globālās pilsonības un eiropēiskās dimensijas iekļaušanu reliģiskajā izglītībā.

2.1.3. reliģiskas izglītības vēsturiskais konteksts Latvijā

Šeit tiek raksturots un analizēts reliģiskās izglītības vēsturiskais konteksts Latvijā. Latvija kā Eiropas un precīzāk Ziemeļu Eiropas valsts savā izglītības vēsturē nosacīti ir līdzīga visai pārējai Eiropai. Vien jāmin fakts, ka tagadējās Latvijas teritorijā izglītība formalizējas laikā, kad pārējā Eiropā jau ir dibinātas universitātes un eksistē noteiktas izglītības tradīcijas. Turklāt arī rakstisko avotu neesamība apgrūtina atbilžu meklējumus uz jautājumu: kādas bija reliģijas un izglītības attiecības kuršu, latgaļu, lībiešu, sēļu un zemgaļu ciltīs? kāda bija senlatviešu reliģija? runājot par viduslaikiem jārunā par dažām ciltīm, kas apdzīvo Latvijas tagadējo teritoriju un valodas, tradīciju un kultūras ziņā ir atšķirīgas. Arī vēlāk ārējām varām dalot Latvijas teritoriju savā starpā nākas runāt par Latvijas reģioniem, kas ir atšķirīgi savā starpā. Lielu iespaidu latviešu kā nācijas attīstībā devuši tieši reliģiskie strāvojumi un reliģiskie darbinieki, kas paši nereti bija sveštautieši. Piemēram, brāļu draudžu vadītāji un atbalstītāji Vidzemē, vācu garīdzniecības pārstāvji tādi kā Garlībs Merķelis, Ernsts Gliks, Ernsts Johans Bīrons, grāfs Cincendorfs, Elizabete Margarita Hallarte, Kristiāns Dāvids, Gothards Frīdrihs Stenders, Augusts Bīlenšteins, Johans Kristofs Broce u.c. Tāpēc lietojot jēdzienu *Latvija* tiek domāta mūsdienu Latvijas teritorija.

Apkopojot reliģiskās izglītības vēsturiskā konteksta izpētes rezultātus, iespējams secināt, ka: 1) reliģiskās izglītības norises Latvijā bija līdzīgas kā kopumā Eiropā līdz pat 18. gadsimtam, kad kā ieinteresētā puse reliģiskās izglītības īstenošanā iesaistījās pareizticīgā baznīca; 2) kopš

19.gadsimta sākuma reliģiskā izglītība evaņģēliski luteriskās baznīcas kontrolētajās Latvijas daļās balstījās noraidījuma stratēģijā iepretim jauno laiku un Apgaismības ideju izaicinājumam, kas izpaudās luteriskās ortodoksijas un piētisma teoloģiskajos uzskatos; 3) šādu teoloģisko uzskatu gaismā reliģiskās izglītības uzdevums ir dievbijīgas un kristīgas dzīves kopšana un nevis kritiskas intelektuālas refleksijas par reliģiskiem jautājumiem; 4) sabiedrības sekularizācijas apstākļos, pirmās brīvvalsts laikos tika radīti apstākļi baznīcas lomas mazināšanai un satura reformai reliģiskajā izglītībā. Šajā procesā nozīmīgu lomu spēlēja akadēmiskās teoloģijas pārstāvji tādi kā K.Kundziņš, V. Maldonis, L. Adamovičs, kuri pārstāvēja izlīdzinājuma jeb apvienojuma stratēģijā balstītu teoloģiju; 5) K.Ulmaņa apvērsuma rezultātā reliģiskā izglītība atgriezās pie 19. gadsimta īstnotās prakses; 6) PSRS laikā reliģiskās izglītības funkciju pilda ateistiskā izglītība; 7) reliģiskā izglītība trimdas situācijā pilda nacionālās identitātes uzturētāja funkciju; 8) pēc neatkarības atjaunošanas Latvijā tiek atjaunots K.Ulmaņa laika reliģiskās izglītības modelis.

2.1.4. Globalizācija un plurālisms

Šajā nodaļā tiek raksturots un analizēts reliģiskas izglītības sociālais konteksts mūsdienās, pievēršoties tādiem fenomeniem ka globalizācija un plurālisms. Šajā pētījuma daļā es meklēju atbildes uz jautājumiem: kāds ir mūsdienu sociālais konteksts, kas iespaido reliģisko izglītību? kādas ir šī sociālā konteksta nozīmīgākās parādības?

Postmoderns un post-postmoderns ir noteikta laikmeta apzīmējums, kas ienes paradigmatiskas pārmaiņas cilvēku domāšanā, pasaules uztverē un dzīves veidā. Globalizācija ir process šīs paradigmu maiņas ietvarā, kas denacionalizē visu, kas kādreiz ir ticis radīts kā nacionāls: politika, kapitāls, industrija, informācija un daba.¹³Līdz ar to globalizācija denacionalizē arī izglītību, kas parasti ir nacionālo valstu būtisko interešu subjekts. Izglītības denacionalizācija paredz, ka jomā būtiski risināmie jautājumi tiek skatīti ne vairs vienas valsts interešu kontekstā, bet gan globālās sabiedrības kontekstā. Tas attiecas arī uz reliģisko izglītību. Tādēļ tādu globāli nozīmīgo organizāciju kā UNESCO u.c. ieteikumi reliģiskās izglītības jomā ir vērā ņemami, pieņemot lēmumus nacionālo valstu līmenī. Par izglītības uzdevumu kļūst attīstīt globālās kompetences un izpratni par globālo pilsonību. Pateicoties masu medijiem un internetam globalizācija rada apstākļus sava veida kultūru lielveikala esamībai. Tik liels piedāvājums nosaka nepieciešamību pēc apdomīgas un saprātīgas izvēles un tādēļ izglītībai, tai skaitā reliģiskajai izglītībai ir ievērojama nozīme. Tā sniedz iespēju kļūt par gudru patērētāju reliģisko piedāvājumu tirgū. Vairums pasaules iedzīvotājiem ir ierobežota iespēja izmantot globālās

¹³ Sassen, S. *Territory, Authority, Rights: From Medieval to Global Assemblages* (Princeton, New York: Princeton University Press, 2006)

kultūras vērtības un īstenot savas izvēles, jo, iespējams, mazāk izsmalcinātas tehnoloģijas un informācijas ieguves tehnikas tiek lietotas, jo lielākas iespējas pakļauties masu kultūras manipulācijām.¹⁴ Personiskās identitātes veidošanās kultūras lielvaikala apstākļos tiek sekmēta īstenojot izglītības balsta *mācīties būt* prasības. Tādēļ reliģiskās izglītības viens no pīlāriem ir *mācīties būt* (par to tiks vairāk runāts nedaudz vēlāk), kas palīdz apzināties savu (ne)reliģisko pārliecību un tolerēt atšķirīgu (ne)reliģisko pārliecību. Vēl viens no globalizācijas būtiskiem rādītājiem ir mobilitāte. Pateicoties straujajai transporta un informācijas tehnoloģiju attīstībai tiek nojauktas ģeogrāfiskās un kultūru robežas.¹⁵ Cilvēku migrācijas iemesli, sākot no darba un labākas dzīves meklējumiem un beidzot ar ceļojumiem atvaļinājumu laikā, veido tā dēvēto sabiedrību, kura tiecas vienoties par kopīgām vērtībām, normām un kultūras izpausmēm. Lai sekmētu šo procesu mērķtiecīgi un jēgpilni šo uzdevumu risina viens no izglītības balstiem *mācīties dzīvot kopā*. *Mācīties dzīvot kopā* palīdz saglabāt stabilitāti, psiholoģisko noturību un uzturēt personības identitāti dzīvojot svešas kultūras apstākļos. Par stūrakmeni šādai perspektīvai kļūst spēja pieņemt atšķirīgo un citādo, jo globālā sabiedrība ir plurāla sabiedrība. Plurāls un plurālisms ir divi jēdzieni, kas jāaplūko arī šī pētījuma kontekstā. *Plurāls* nozīmē „tāds, kas sastāv no daudzām vienībām”¹⁶ un *plurālismu* ir iespējams skaidrot divos veidos gan kā filozofisku koncepciju, kas ir pretstats monismam, gan kā iespēju dažādiem sabiedrības slāņiem un grupām paust un īstenot savus uzskatus, aizstāvēt savas intereses.¹⁷ Pētījuma kontekstā nozīmīgāka ir otrā izpratne par jēdzienu *plurālisms*.

Plurālisma iespāids reliģijas jomā nozīmē to, ka indivīds savas dzīves laikā var mainīt savus reliģiskos uzskatus, tai skaitā izvēloties sekulārus avotus, piemēram, sekulāro humānismu. Vai arī izvēloties veidot savu reliģisko identitāti, izmantojot dažādus reliģiskus un nereliģiskus avotus, piemēram, kristietību un humānismu. Plurālisma apstākļos indivīdi var uztvert reliģiju nevis kā sekošanu tradicionālās ticības sistēmām, bet drīzāk kā garīgas un ētiskas dzīves ceļu. Pārfrāzējot iepriekš teikto par kultūru, indivīds reliģiju un ideoloģiju lielveikalā izvēlas tos dažādos garīgos un reliģiskos elementus, kas visprecīzāk atbilst viņa vajadzībām un interesēm. Šādu plurālismu mēdz dēvēt par postmoderno plurālismu un tas ir jāņem vērā reliģiskās izglītības kontekstā, it īpaši, lai mazinātu stereotipus vienam par otru.¹⁸ Šāda reliģiskā plurālisma kontekstā jāņem vērā apstākļi, ka reliģijas nav homogēnas sistēmas, tās ir plurālas savā būtībā. Piemēram, kristietība nav savā izpausmē vienāda Latīņamerikā, Dienvidāfrikā un Eiropā. Tādēļ

¹⁴ Mathews, G. *Global Culture/Individual Identity: Searching for home in the cultural supermarket* (London: Routledge, 2000), 19-23.

¹⁵ Patel, F., Li M. and Sooknanan, P. *Intercultural Communication. Building a Global community* (Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington: SAGE, 2011), 5.

¹⁶ *plurāls*. Skaidrojošā vārdnīca [atsauce 11.07.2013.] – pieejams www.tezaurs.lv

¹⁷ *plurālisms*. Skaidrojošā vārdnīca [atsauce 11.07.2013.] – pieejams: www.tezaurs.lv

¹⁸ Jackson, R. „Religious and cultural diversity: some key concepts” in *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*. ed. by Keast J. (Strasbourg: Council of Europe, 2008), 31-33.

galvenais reliģiskās izglītības uzdevums ir iesaistīt skolēnus dažādas reliģiskās valodas, prakses un pieredzes kritiskā analīzē, kas tiek saistīta ar sociālo kontekstu un paša skolēna pieredzi. Šādā veidā gan tiek pārbaudītas atšķirīgās reliģijas izpausmes, gan pārbaudīta un precizēta vai nostiprināta personiskā kā arī vienaudžu pārliecība un ticība.

2.1.5. 21.gadsimta sociāli-politiskais ietvars reliģiskajai izglītībai

Šajā pētījuma daļā tiek raksturots un izveidots sociāli-politiskais ietvars 21.gadsimta reliģiskajai izglītībai. Galvenie jautājumi, ko es skatīju pētījuma turpinājumā ir: kādas globālās un Eiropas sociāli politiskās institūcijas runā par reliģijas un izglītības attiecībām? Kādi ieteikumi reliģiskās izglītības īstenošanai tiek piedāvāti? Kas ir šo ieteikumu pamatā?

Kopš 2001. gada 11. septembra pasaule ir radikāli mainījusies. Šīs pārmaiņas iezīmē arī jaunas dimensijas parādīšanos izglītībā: reliģiskā dažādība, kas raksturīga multikulturālajai Latvijai, Eiropai un pasaulei. Reliģiskais aspekts kļūst par nozīmīgu elementu gan pilsoniskajā, gan cilvēktiesību izglītībā, kas ir priekšnosacījums demokratizācijas procesam. Atslēgas vārdi šajās izglītības jomās ir plurālisms, dažāds, citāds, empātija, cieņa, tolerance. Tai skaitā reliģiskais plurālisms un savstarpējā cieņa, tolerance un empātija dažādu reliģiju, ideoloģiju un pasaules uzskatu starpā. Par to liecina pēdējās dekādes dažādu organizāciju (UNESCO, Eiropas Padomes, EDSO u.c.) izstrādātie ieteikumi un izziņas materiāli, kas akcentē un aicina saprātīgi atbildēt pārmaiņu izaicinājumam.

Minētās organizācijas ir globālās un Eiropas sabiedrības veidotas institūcijas, kuras pārstāv sabiedrības intereses un daudzpusīgu diskusiju un konsultāciju rezultātā izstrādā kopīgas nostādnes un ieteikumus dažādos sociāli nozīmīgos jautājumos, tajā skaitā, reliģiskajā izglītībā.

Ietvara veidošanai izmantoti šādi avoti: 1) *Mācīšanās ir zelts*. Ziņojums, ko starptautiskā Komisija par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam sniegusi UNESCO, UNESCO LNK, 2001.; 2) *White Paper on Intercultural Dialogue "Living together as equals in dignity"*, launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008; 3) *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. Paris: UNESCO, 2006; 4) Education and religion Parliamentary Assembly Recommendation 1720 (2005); 5) Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools, Prepared by the ODIHR Advisory Council of Experts on Freedom of Religion and Belief. - Warsaw: OSCE/ODIHR, 2007.

Analīzes rezultātā veidojās noteiktu vērtību un mācību sasniegumu saraksts, kurš kalpo par mūsdienīgas reliģiskās izglītības ietvaru. Ikviens pedagogs vai izglītības politikas veidotājs drīkst izvēlēties kādu no pedagoģiskajiem principiem vai izglītības veidiem, lai attīstītu savu reliģiskās izglītības modeli un programmu. Tādā veidā liekot uzvaru vai nu individuācijas un

socializācijas vērtībām un sasniegumiem, starpkultūru un starpreliģiju dialoga vērtībām un mācību sasniegumiem, vai vispārējo cilvēktiesību un sabiedrības drošības vērtībām un sasniegumiem. Tomēr, lai mēģinātu izvērtēt eksistējošos reliģiskās izglītības modeļus pēc iespējas plaši, ir raksturotas reliģiskās izglītības vērtības un mācību sasniegumi, izmantojot visus avotus, pedagoģiskos principus un izglītības veidus.

Raksturojumam atlasītas tās vērtības un mācību sasniegumi, kas ietverti visos avotos. Atsevišķas vērtības ir izteiktas mācību sasniegumu daļā un otrādi, izriet no principiem, mērķiem un uzdevumiem, tomēr tās ir klātesošas pēc būtības (piemēram, tolerance un solidaritāte, kā arī prasme uzņemties atbildību). Kopīgās pazīmes, kas veido ietvaru mūsdienīgai reliģiskai izglītībai ir šādas:

Vērtības – brīvība, cieņa, dažādība, empātija, drošība, tolerance, dialogs, vispārējās cilvēku tiesības, solidaritāte, sadarbība, demokrātiska sabiedrība.

Mācību sasniegumi:

zināšanas un izpratne - attīstīt kritiskās domāšanas spējas; izprast sevi un pasauli sev apkārt vēstures, kultūras, sociāl-ekonomiskajos, reliģijas aspektos; apgūt pamatzināšanas par reliģijām un pārliecībām; izprast vispārējās cilvēku tiesības, specifiski tiesības uz reliģijas un pārliecības brīvību,

prasmes un spējas - prasme izvairīties no citu stereotipizēšanas un aizspriedumiem; prasme sadarboties; prasme līdzdarboties sociālās aktivitātēs; prasme risināt ar neiecietību un rasismu saistītas problēmas; prasme uzņemties atbildību par saviem lēmumiem un rīcību

attieksmes - apzināties savstarpējo līdzatkarību; cienīt dažādību un toleranti attiekties; atzīt solidaritātes vērtību.

2.2. Reliģiskas izglītības teorētiskie modeļi

Nodaļa veltīta reliģiskās izglītības teorētisko nosacījumu izpētei. Šajā nodaļā definēta reliģiska kompetence, raksturoti ticības attīstības nosacījumi skolas vecuma bērniem, reliģiskās izglītības pedagoģiskās pieejas un reliģiskās izglītības veidi, kristīgās izglītības teoloģiskie pamati to salīdzināmība.

2.2.1. Reliģiskās kompetences saturs

Mūsdienu izglītības viens no galvenajiem uzdevumiem ir sekmēt tādu darba tirgus dalībnieku gatavību, kas ir ne vien ziņoši un prasmīgi, bet arī kompetenti. Tādēļ pēdējā laikā arvien vairāk uzmanības tiek veltīts tāda mācību procesa īstenošanai, kura ietvaros skolēni iegūst

dažādas gan sekmīgai personīgai, gan darba dzīvei nepieciešamās kompetences. Iezīmējas tendence pārejai no zināšanām un prasmēm uz kompetencēm jeb kompetentu¹⁹ darbību.

Reliģisko kompetenci iespējams identificēt kā starpkultūru kompetences integrālu elementu, kas ietver prasmi strādāt starpdisciplinārā komandā; spēju pieņemt dažādību un daudzkulturālismu; prasmi strādāt starptautiskā kontekstā; izpratni par citām kultūrām un robežām starp tām.

Reliģiskā kompetence kā daļa no starpkultūru kompetences ietver sevī zināšanas un izpratni par reliģiju un reliģijām; savas reliģiskās piederības apzināšanos; pieredzi saskarsmē ar citu reliģiju ticīgajiem vai ne-reliģiskiem indivīdiem un izpratni par viņu lietoto valodu, domāšanas veidu, izjūtām un rīcību; tolerantu attieksmi pret atšķirīgu reliģisko pārliecību.

Šādā veidā raksturota reliģiskā kompetence atbilst mūsdienīgas reliģiskās izglītības prasību ietvaram, kas tika formulēts pētījuma 1.nodaļā. Tā balstās pedagoģiskajos principos *mācīties būt* (zināšanas un izpratne par reliģiju un reliģijām, savas reliģiskās piederības apzināšanās) un *mācīties dzīvot kopā* (pieredze saskarsmē ar citu reliģiju ticīgajiem un ne-reliģiskiem indivīdiem, toleranta attieksme pret atšķirīgu reliģisko pārliecību).

2.2.2. Reliģiskās izglītības psiholoģiskie nosacījumi

Šajā nodaļā es aplūkoju attīstības psiholoģijas atzinumus personības garīgās attīstības jautājumā. Visiem izglītības jomas profesionāļiem ir pazīstamas Vigotska, Piažē, Kolberga, Ēriksona personības attīstības teorijas, kas tiek ņemtas vērā sekmīgu mācību nodrošinājumam. Tās skar personības intelektuālo, sociālo, morālo attīstību. Diemžēl, atšķirībā no rietumu kolēģiem, tikai retais Latvijā ir pazīstams ar Džeimsa Faulera (*James W. Fowler*) *ticības attīstības teoriju*, kas palīdz saprast kā un kādā vecumā veidojās noteikti ticības priekšstati, tai skaitā reliģiskie. Lai gan Faulers savu teoriju radīja pagājušā gadsimta 70to gadu nogalē, 21.gadsimtā tā nav zaudējusi savu aktualitāti un viņa sekotāji turpina attīstīt un radoši pilnveidot šo teoriju.²⁰ Lielāku vērību teorijas raksturojumā es veltu tām ticības attīstības pakāpēm, kas raksturo pirmsskolas un skolas vecuma bērnus.

Nodaļā es atbildu uz šādiem jautājumiem: kāda ir Džeimsa Faulera ticības attīstības teorijas būtība? ko tā pasaka par mācību vajadzībām? ko mēs varam izmantot reliģiskajā izglītībā? Faulers jēdzienu *ticība* raksturo šādi: cilvēka ticību nosaka vērtību struktūra, mīlestības

¹⁹ atsevišķos avotos latviešu valodā atrodams jēdziens lietpratība

²⁰ Slee, N.M. „Further on from Fowler: post-Fowler faith development research” in *Research in religious Education*. ed. by Francis L.J., Kay W.K. and Campbell W.S. (Leominster: Gracewings, 1996), 73-96.

un darbības veidi, bailes un cerības, draudzības saites dzīvē.²¹ Visu šo elementu kopīgais mērķis ir noturēt cilvēku ilgtspējīgā, dinamiskā procesā, kas piešķir dzīvei jēgu. Mūsu ticības saturu veido personas, lietas un institūcijas, kuras mēs patiesi mīlam un kurām uzticamies, labā un ļaunā tēli, iespēju un varbūtību ainas, kurām esam pilnībā nodevušies. Ticība nereti nav reliģiska nedz tai ir reliģisks konteksts.

Faulers rada ticības attīstības teoriju, kura sastāv no 6.pakāpēm un vienas pirmspakāpes. Pretstatā Piažē un Kolberga hierarhiskajam attīstības modelim, Faulers rada spirālveidīgu attīstības modeli. Teorija izvērtē cik nozīmīgas mūsu dzīves veidošanā ir konkrētas pārlicības, tēli, simboli un mūsu ticības tematika.²²

Galvenās lietas, kas izglītotājiem un it īpaši reliģiskās izglītības speciālistiem jāņem vērā Faulera teorijas kontekstā ir, ka skolas vecumā ticības un pārlicības jautājumos skolēni ietekmējas no ģimenes, citām ārējām autoritātēm; pusaudžu vecumā tiek izveidota paša ticības sistēma, kas nereti balstās institūciju autoritātēs. Tas nozīmē, lai nezaudētu skolēnu uzticību mācību ietvaros nepieciešams atklāt pretrunu eksistenci starp ideāliem (personības, institūcijas) un šo ideālu reālo darbību. Piemēram, mācot bērnus par absolūtu un neapstrīdamu uzticību baznīcas autoritātei, bet nenorādot, ka baznīca ir ticīgu indivīdu kopums, kas savā praksē mēdz rīkoties pretēji ideālam, rodas bīstamība, ka skolēni savā ticības attīstībā piedzīvos vilšanos un zaudēs spēju uzticēties jebkādām autoritātēm. Vidusskolas vecumā, skolēni sāk apzināties vairāku patiesību savstarpēju līdzāspastāvēšanu un kritisku savas ticības izvērtējumu. Īstenojot reliģisko izglītību svarīgi radīt vidi, kurā skolēniem nepastāv risks nonākt ticības konfliktā ar savu ģimeni un ticības grupu; pusaudžu gados iespējams apzināties institūcijas, kas ir viņu autoritātes un kāpēc; vidusskolas vecumā attīstīt spēju pašiztaujāt savu ticību un tās avotus, saglabājot līdzsvaru ticības plurālisma apstākļos un turpinot virzību pie jau nākošā līmeņa ticības kvalitātes.

2.2.3. Reliģiskās izglītības pedagoģiskie modeļi

Lielāku uzmanību šajā apakšnodaļā veltu nekonfesjonālas reliģiskās izglītības teorētisku pedagoģisko pieeju raksturojumam, it īpaši, ka mūsdienīga reliģiskā izglītība paredz lielāku uzsvaru starpreliģiju dialogam un starpreliģiju saziņai. Maikls Grimmits²³ savā pētījumā „Mūsdienu reliģiskās izglītības pedagoģijas. Kādas tās ir?”²⁴ raksturo astoņus attīstības posmus-

²¹ Fowler, J.W. *Stages of Faith. The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning* (SanFrancisco: Harper&Row Publishers, 1976), 3.

²² Fowler, J.W. *Stages of Faith. The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*, 89-90.

²³ Turpmākajā modeļu raksturojumā pamatā izmantots avots: Grimmitt, M. „Contemporary Pedagogies of religious Education: What are they?” in *Pedagogies of Religious Education. Case studies in the reserch and development of good pedagogic practice in RE.* ed. by Grimmitt M. (Great Wakering, Essex: McCrimmons, 2000), 24-52.

²⁴ Ibid., 25.

modeļus: fenomenoloģisko, pieredzē balstītie, integrētie – fenomenoloģiskie un pieredzē balstītie, attīstoši-instrumentālie, etnogrāfiski interpretīvie, atklāsme centrētie, kritiski-realistiskie, konstruktīvistu.

Šobrīd Eiropā kopumā, runājot par mēģinājumu reliģiskajā izglītībā rast risinājumu eksistējošajam reliģiskajam plurālismam/daudzveidībai, pamatā tiek īstenotas četras pieejas: fenomenoloģiskā, interpretīvā, dialogiskā un kontekstuālā.²⁵

Visnepiemērotākā mūsdienu reliģiskās izglītības īstenojumā būtu izteikti fenomenoloģiskā pieeja. Izglītības paradigmu maiņa, subjektīvā, kvalitatīvā, empīriskā nozīmīguma pieaugums rosinātu izvēlēties trīs pēdējās pieejas. Tādēļ, ka minētās trīs pieejas, katra savā veidā, mēģina sasniegt pedagoģisko principu *mācīties būt un mācīties dzīvot kopā* mērķus. Tās visas ņem vērā indivīda reliģisko pieredzi un rosina šīs pieredzes kritisku izvērtējumu, vienlaicīgi meklējot pozitīvas saskarsmes veidus, īstenojot katram savu (ne)reliģisko pārliecību. Tomēr katra no tām uzsver noteiktus aspektus. Tādēļ, piemēram, mēģinot izvēlēties kādu no pieejām Latvijas situācijai, būtu svarīgi pētīt katras pieejas saderību ar valstī nosprausto izglītības mērķi, izglītības jomas „Cilvēks un sabiedrība” specifiskajiem mērķiem, kā arī dominējošo pedagoģisko pieeju. Rūpīgi izvērtējot, iespējams, Latvijas situācijā būtu jārada sava unikāla pieeja, kas ietvertu visu četru pieeju saskanīgos elementus. Šāds darbs prasītu ievērojamus laika (izstrādāt modeļi, pārbaudīt praksē, ieviest), naudas (ikviens pētījums prasa zināmus finansiālus ieguldījumus), cilvēka (jomas profesionāļu, interesentu skolas un sabiedrības līmenī, reliģisko organizāciju) un politiskās gribas (baznīcu, citu reliģiju, politikas veidotāju spēju nolikt centrā skolēna vajadzības un intereses) resursus.

2.2.4. Reliģiskās izglītības veidi

Šajā nodaļā tiek raksturoti un salīdzināti Maikla Grimmita definētie trīs reliģiskās izglītības veidi: *mācīties reliģiju*, *mācīties par reliģiju* un *mācīties no reliģijas*. Salīdzinot trīs dažādos reliģiskās izglītības veidus, skaidri iezīmējas tendence, ka mūsdienīgai reliģiskajai izglītībai atbilst divi pēdējie izglītības veidi – *mācīties par reliģiju* un *mācīties no reliģijas*. Tie paredz ticamu zināšanu un izpratnes veidošanos, kas mazina reliģiskos stereotipus un aizspriedumus, un sekmē tādu attieksmju veidošanos, kas balstās reliģiskās brīvības, tolerances, cieņas un sadarbības vērtībās un līdz ar to atbilst divu pedagoģisko principu *mācīties būt* un *mācīties dzīvot kopā* saturam. Trešais veids *mācīties reliģiju* ar pienācīgu nopietnību neizturas pret tādiem principu satura elementiem kā, domas brīvības pieredze, paša dzīves saimnieka izjūta, empātijas gars un, brīvu un drošu diskusiju telpas radīšana mācību procesā. Nodaļā plašāk tiek analizēts

²⁵ *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*. ed. by J. Keast (Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2008)

religiskās izglītības veids *mācīties reliģiju*, ilustrējot to ar ateistiskās izglītības piemēru. Šajā pētījuma daļā tiek izmantota reliģiju pētnieka Niniana Smārta septiņu reliģijas dimensiju teorija. Pielietojot Smārta teoriju iespējams raksturot ateisma ideoloģijas izpausmes, salīdzinot tās ar kristietībā un ASV sekulārajā pasaules uzskatā raksturīgajiem dimensiju elementiem. Šajā konkrētajā piemērā tika atklāts, ka ateistiskā izglītība marksisma-ļeņinisma ideoloģijas ietvaros veica reliģiskās izglītības funkciju. Ateistiskā izglītība indoktrinēja un ieaudzināja skolēnus zinātniski materiālistiskajā pasaules uzskatā.

2.2.5. Kristīgā izglītība

Šajā nodaļā tika veltīta uzmanība reliģiskās izglītības īstenojumam valsts skolās, pieskaroties kristīgās izglītības raksturojumam un analīzei. It īpaši situācijā, kad vienīgā reliģiskā izglītība Latvijas valsts skolās ir kristīgā izglītība. Izvēloties pētījumam noteiktus teoloģiskos virzienus, Latvijas kontekstā likās nozīmīgi pieskarties „baznīcu teoloģijai” – protestantu, Romas katoļu un pareizticīgo - ar to saprotot konkrēto baznīcu oficiālās teoloģijas nevis dažāda veida iekšējos virzienus, kas veidojušies mijiedarbojoties ar citiem teoloģijas virzieniem. Šajā pētījuma daļā ir iekļauta procesa teoloģija, kā viens no teoloģijas virzieniem, kura filozofiskais pamats ir cieši saistīts ar procesiem mūsdienu izglītībā. Kā arī pētījumā ir iekļauti divi mūsdienās pazīstami teoloģiski virzieni; atbrīvošanās teoloģija, kas ir Romas katoļu teoloģijas paspārnē izveidojies virziens, kas ietver sevī marksisma sociāli politiskās teorijas²⁶ un feminisma teoloģija, kas tiecas atbildēt jautājumus saistībā ar dzimumu līdztiesības jautājumiem.²⁷ Gan pazīstamā pedagoga Freires ideju aktualitāte, gan sociālā noslāņošanās, gan marksistiskais vēstures konteksts, gan dzimumu vienlīdzības jautājumu aktualitāte Latvijā ir nozīmīgas vajadzības, kādēļ pētījumā iekļauti konkrētie teoloģiskie virzieni.

Nodaļā tiek meklētas atbildes uz šādiem jautājumiem: ko nozīmē jēdziens *teoloģija* un *kristīgā izglītība*? ar ko kristīgā izglītība atšķiras no reliģiskās izglītības un kas tām ir kopīgs? kā dažādās teoloģijas iespaido kristīgo izglītību? kādas institūcijas – laicīgās un kristīgās – īsteno kristīgo izglītību un kādā veidā? Visi uzskaitītie izpētes jautājumi ir plaši un pelnījuši atsevišķa pētījuma uzmanību.

Konkrētā pētījuma vajadzībām, jēdziens „teoloģija” šajā nodaļā tiek definēts tā plašākajā nozīmē un attiecināts arī uz augstākās izglītības pakāpi: ***teoloģija ir konkrētas reliģijas transcendentā un pasaules būtības un attiecību skaidrojums, autoritatīvu tekstu skaidrojums, un reliģiskās prakses raksturojums.***

²⁶ Tēraudkalns, V. *Cēzars un Kristus. Kristietība un vara vēsturē* (Rīga: Zinātne, 2010), 240- 254.

²⁷ Fiorenza, E.S. *Bread not stone* (Boston: Beacon Press, 1984), 1-23.

Kristīgā izglītība ir šaurāks jēdziens nekā *religiskā izglītība*, jo nodarbojas tikai ar vienas reliģiskās tradīcijas – kristietības - mācību, un ja pieskaras citām reliģiskajām tradīcijām, tad starpreliģiju saziņas aspektā. Tanī pašā laikā, viss kas tika teikts par reliģiskās izglītības pedagoģiskajiem, psiholoģiskajiem, sociālajiem, filozofiskajiem u.c. nosacījumiem ir attiecināms arī uz *kristīgo izglītību*.

Pētījuma rezultātā iespējams secināt, ka atbrīvošanās teoloģijā balstīta kristīgā izglītība, līdzīgi kā feminisma teoloģijā balstītā, rada vidi, kurā ikvienam ir tiesības izteikties, kurā atrodas vieta citādam, kurā izglītības procesa rezultātā notiek reāla pārtapšana gan individuālā līmenī (dinamiska ticība), gan kopienas līmenī (pārmaiņas baznīcā). Tas nozīmē, ka šāda veida teoloģijā balstīta reliģiskā izglītība ievēro pedagoģisko principu *mācīties būt* un *mācīties dzīvot kopā* prasības: sekmēt prasmi attīstīt personisko neatkarību, kritiskās domāšanas spējas, prasmi pieņemt savus lēmumus, spēju izvairīties no aizspriedumiem, izpratni par cilvēku dažādību un atšķirīgo, izpratni par savām tiesībām un cieņu pret citu tiesībām. Protams, atsevišķus pedagoģisko principu satura elementus ietver gandrīz visi aprakstītie kristīgās izglītības raksturojumi, tomēr mums jāapzinās, ka evaņģelikāļu uzskatos netiks izvērsta kritiskās domāšanas attīstība un indivīda domas brīvība, jo eksistē absolūtās autoritātes. Līdzīgi tas varētu atklāties Romas katoļu īstenotā kristīgajā izglītībā, jo lai gan neotomisms īsteno sholastikas pamatprincipus, t.i., kritiskas racionālas domāšanas saistību ar ticību, tās ietvaros darbojas tradīcijas un baznīcas autoritāte, kas noteiktos jautājumos varētu nesekmēt indivīda domas brīvību (piemēram, jautājumos par atšķirīgu seksuālo pieredzi vai dzimumu lomu baznīcā). It īpaši grūti būtu īstenot minētos pedagoģiskos principus *mācīties būt* un *mācīties dzīvot kopā* liturģiskās katehēzes ietvaros pareizticīgo teoloģijā balstītā kristīgajā izglītībā. Manuprāt, atbilstoši mūsdienīgas reliģiskās izglītības ietvaram, ja vēlamies saglabāt tikai kristīgu izglītību, jāiekļauj procesa, feminisma un atbrīvošanas teoloģiju atziņas kristīgās izglītības īstenojumā, jo tās atbild 21.gadsimta izaicinājumiem un atbilst mūsdienīgas izglītības prasībām. Savukārt, konfesionālā teoloģijā balstītas kristīgās izglītības norises vieta būtu draudze un baznīca, jo tas atbilst šo teoloģiju apsvērumiem.

Viena no pētījuma apakšnodaļām ir veltīta akadēmiskas teoloģijas izpētei. Šajā pētījumā tiek izveidota teoloģisko tipu un reliģiskās izglītības matrica, apvienojot Deivida Forda teoloģisko tipu raksturojumu ar Pītera Hobsona un J.Edvarda reliģiskās izglītības trīs atvērtības līmeņa modeļus – izslēdzošo, iekļaujošo un plurālo. Matrica atklāj kādi teoloģijas tipi ir saistāmi ar noteiktu reliģiskās/teoloģiskās izglītības modeli, ievērojot *teoloģijas* jēdziena satura ierobežotību vai plašumu. *Teoloģijas* jēdziena plašākais skaidrojums, kas saturiski atbilst 1.,2.,3. teoloģijas tipam un īsteno 2. vai 3. līmeņa plurālisma modeli, izmanto ne vien akadēmiskās brīvības, kritiskas racionalitātes līdzekļus, nodrošina epistemoloģisko saskaņotību, bet arī kalpo

studējošo personiskās transcendences rosināšanai, kā arī sabiedrības sociālā līdzsvara sekmēšanai un rada jēgpilnu un atvērtu starpreliģiju dialoga telpu, kurā tiek dota iespēja „izteikties” gan vairākuma, gan mazākuma reliģiskajām/pārliecību/ideoloģiju grupām.

Apkopojot nodaļu par kristīgo un teoloģisko izglītību, iespējams secināt, ka 1) kristīgā izglītība ir cieši saistīta ar teoloģiju, uz kuru tā balstās; 2) eksistē dažādas teoloģijas, kuras dažkārt nav iespējams savstarpēji saistīt; 3) ekumēniska kristīgā izglītība paredz tādu teoloģisko pamatu, kurš atbalsta kristiešu vienotību ne vien sociālu jautājumu risināšanā, bet arī liturģiskās norisēs, piemēram, dievgalda kopībā; 4) atbilstošākā mūsdienu reliģiskās izglītības ietvaram valsts skolās ir teoloģija, kurā ietvertas procesi, feminisma un atbrīvošanās teoloģiju atziņas; 5) gan kristīgajā izglītībā, gan teoloģiskajā izglītībā mūsdienām atbilstošākie būtu reliģiskās izglītības plurālisma modeļi; 6) akadēmiskā teoloģija atbilstoši 1., 2. un 3. teoloģijas tipam un teoloģiskās izglītības plurālisma modeļiem ir piemērota mūsdienu universitātēm; 7) gan kristīgai izglītībai, gan teoloģiskajai izglītībai jārada vide, kurā iespējams būt atšķirīgam, kur atšķirīgajam ir balss tiesības un citādība ir vērtība.

2.3. Reliģiskās izglītības prakse Latvija un Eiropā

Nodaļas ievadā tiek izvērsta diskusija par reliģiskas izglītības mācību priekšmetu nosaukumiem un es piedāvāju, pētījuma gaitā mācību priekšmetu nosaukumus lietot ar šādu nozīmi:

ticības mācība – kādas konkrētas reliģijas, piemēram, dievturu mācība, izklāstā precizējot tieši kādas reliģijas mācība un tai ir monoreliģisks raksturs;

kristīgā ticības mācība – konfesionāla kristīgā mācība, piemēram, baptistu mācība, izklāstā konkretizējot tieši kādas konfesijas mācība un tai ir monokonfesionāls raksturs;

kristīgā mācība – ekumēniska kristīgā mācība, kuras saturā atklājas dažādu kristīgo konfesiju tradīcijas un dogmas;

kristīgā ētika – ekumēniska kristīgās ētikas un morāles mācība, kuras saturā akcents likts uz kristīgo morāli un ētiku, kā arī rakstura veidošanos;

reliģijas vēsture – reliģijpētnieciska mācība, kuras saturs pauž objektīvu skatījumu uz reliģijām, izmantojot reliģiju zinātnes pētniecības metodes;

reliģijas mācība - mācība par reliģijas fenomenu, kuras saturā atklājas reliģija kā cilvēka eksistences resurss, kas sniedz atbildes uz eksistenciāli nozīmīgiem jautājumiem un dažādu reliģiju ticīgo dzīves pieredze un reliģiskā prakse tiek izmantota kā mācību avots.

Mācību priekšmeta nosaukums ir kā vizītkarte, kas palīdz acumirkļīgi identificēt galvenos akcentus saturā.

2.3.1. Īstenotie reliģiskas izglītības modeļi Eiropā

Gandrīz visās Eiropas valstīs reliģija ieņem noteiktu vietu vispārējā izglītībā. Eiropas starpreliģiju un vērtībuzglītības karte atklāj, ka reliģiskā izglītība valsts vispārīzglītojošās skolās tiek īstenota gan Rietumu, gan Austrumu un Centrālajās Eiropas valstīs (izņemot Franciju, kuras situācija tiks analizēta tālākajās nodaļās), tai skaitā tā dēvētajās post Padomju valstīs.

Tas kādu reliģiskās izglītības modeli izvēlas konkrētā Eiropas valsts nosaka šo valstu Konstitūcijas, kurās ir noteiktas valsts un reliģijas attiecības, kā arī reliģiskās brīvības. Otrās būtiskas attiecības, kas ietekmē reliģiskās izglītības modeļa izvēli, ir valsts un baznīcas vēsturiskās un sociālās saites konkrētajā valstī. Izvērtējot reliģiskās izglītības norises konkrētā valstī ir jāņem vērā šādi faktori: reliģiskais sastāvs valstī, reliģijas loma un nozīme sabiedrībā, attiecības starp valsti un reliģiju, izglītības sistēmas struktūra, vēsture un politika. Minētie faktori un attiecības starp tiem nosaka dažādās reliģiskās izglītības izteiksmes dažādās valstīs. Pētījumā tiek aprakstītas Eiropā īstenotās konfesionālas un nekofesionālās reliģiskās izglītības prakses. Valstis, kuru prakses tiks aprakstītas izvēlētas atbilstoši reģionālajam principam – no katra reģiona – austrumu, centrālā, rietumu, ziemeļu – pa vienai valstij. Šādā veidā pētījuma apjoms tiek ierobežots, jo rūpīgs visu Eiropas valstu reliģiskās izglītības raksturojums paredz atsevišķas monogrāfijas nepieciešamību. Apkopojot konfesionālas reliģiskās izglītības piemērus un īstenošanas prakses, iespējams secināt, ka:

- konfesionāla reliģiskā izglītība pārsvarā tiek īstenota valstīs, kuras ir monoreliģiskas, vai kurās dominē divas reliģiskās tradīcijas;
- pārsvarā konfesionālas reliģiskās izglītības saturu un skolotāju sagatavošanu nodrošina gan reliģiskās institūcijas, gan valsts (izņemot Somiju);
- lēmumu par līdzdalību reliģiskajā izglītībā līdz 14 gadu vecumam pieņem skolēnu vecāki un aizbildņi, pēc 14 gadu vecuma paši skolēni;
- vairums konfesionālās reliģiskās izglītības piemēros atklājas plurāls saturs. Tas ietver ne tikai zināšanas un izpratni par konkrēto reliģisko tradīciju, bet arī iepazīstina ar citām pasaules reliģijām (izņemot Poliju, kur tiek īstenota skolas katehēze);
- galvenais uzsvars konfesionālā reliģiskajā izglītībā tiek likts uz skolēnu reliģisko pašizpratni, reliģijas kā sociāla un kultūras fenomena izpratni un prasmi dzīvot kopā ar citām reliģiskajām tradīcijām piederīgajiem;
- konfesionāla reliģiskā izglītība (tradicionāli kristīga) saskaras ar strauji augošu reliģisko minoritāšu vajadzībām īstenot atbilstošu reliģisko izglītību (pārsvarā

islāmisku) valsts izglītības sistēmā (Vācija, Itālija). Problēma saistībā ar konfesionālas reliģiskās izglītības īstenošanu pastāv valsts definētos kritērijos, kura no reliģiskajām tradīcijām tiks atzīta, lai legāli darbotos valsts izglītības sistēmā.²⁸

Apkopojot nekonfesionālas reliģiskās izglītības prakšu raksturojumu, iespējams secināt:

- Nekonfesionāla reliģiskā izglītībā pārsvarā tiek īstenota Eiropa ziemeļu un ziemeļrietumu valstīs;
- Pārsvarā nekonfesionālos reliģiskās izglītības praksēs dominē dialogiskā, interpretīvā vai kontekstuālā pieeja;
- Atsevišķās valstīs, kur dominējoša ir konfesionāla reliģiskās izglītības prakse, konkrētas pavalstis izvēlas īstenot nekonfesionālu reliģisko izglītību;
- Nekonfesionālos reliģiskās izglītības praksēs nozīmīgā apjomā tiek apgūta kristīgā tradīcija;
- Nekonfesionālas reliģiskās izglītības prakses atbilst mūsdienīgas reliģiskās izglītības ietvaram.

Kā izņēmuma gadījums tiek aplūkota Francijas pieredze reliģiskas izglītības jomā. Atbilstoši starptautiskā pētījuma REDCo (Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European Countries) rezultātiem, nereti Francijas skolās tiek mācīti *reliģijas fakti* jeb *reliģijas fenomēns*, kas ietver sevī izpratni par reliģijas sociālajām un kultūras funkcijām un neizslēdz garīgo dimensiju. Šādu mācību rezultātā sagaida attīstītu spēju *raksturot* un *izprast*. *Reliģijas fakti* mācības ietver gan reliģijas kolektīvās izpausmes (svētceļojumus, reliģiskus saietus), gan fiziskās izpausmes (reliģiskā arhitektūra un māksla), gan simboliskās izteiksmes (doktrīnas, morālo uztveri, liturģiju), gan reliģisko pieredzi (reliģiskās jūtas, ikdienas reliģiskās dzīves pieredzi). Sekulārā skolā uzsvars tiek likts uz atziņu, ka visas nosauktās lietas ir svarīgas lielam skaitam cilvēku. Šāda pieeja neparedz teoloģiskas debates vai iesaistīšanos starpreliģiskās diskusijās. Kā papildinājums *reliģisko fakti* apguvei ir mācīšanās par dažādām pārliecībām, kas nav reliģiskas jeb tiek apzīmētas par „sekulāro humānismu” – *fakti par pārliecībām*.²⁹

Neraugoties uz to, ka valsts skolā tiek paredzēta reliģijas fenomena apguve, tomēr ierosinātās iniciatīvas nekļūst par visu skolu ikdienas praksi. Tam ir divi iemesli: 1) vēlme

²⁸ Willaime, J.P. "Different Models for Religion and Education for Europe" in *Religious Diversity and Education in Europe*, volume 3 (Münster: Waxmann, 2007), 60.

²⁹ Willaime, J.P. „Religion in the Classroom – the Challenge of „laïcité of intelligence” in Europe and Findings of the REDCo Project” in *Religion in Education – A Contribution to Dialogue or a Factor of Conflict?* ed. by Weisse W. at al. (Presentation in the European Parliament. 2008), 24. *tiešsaiste* [atsauce 18.05.2013.] – pieejams: http://www.redco.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/awr/redco/research_findings/REDCo_Brussels_Doc.pdf

nepārslogot izglītības programmas un speciālistus sagatavošanas dārdzība; 2) „divu Franciju” – sekulārās un ticīgās – atšķirīgie uzskati par to, ko nozīmē *mācīt par reliģiju*. Anti klerikāļi nesaskata nepieciešamību pēc reliģiskās izglītības, savukārt ticīgie bažījas, ka reliģija tiks mācīta redukcionistu un relatīvistu manierē.³⁰

Apkopojot Eiropas reliģiskās izglītības praksēm veltītajā nodaļā iegūtos pētījuma rezultātus iespējams secināt: 1) Reliģiskās izglītības veids *mācīties reliģiju* pārsvarā tiek izmantots konfesionālās praksēs, kas tiek īstenotas katoliskās zemēs *katehēzes* formā (Eiropas centrālā un dienvidu daļa), Neraugoties uz to Itālijā un Austrijā tiek īstenota salīdzinoši iekļaujoša konfesionāla izglītība, atšķirībā no Polijas, kura īsteno skolas katehēzi; 2) Reliģiskās izglītības *veids mācīties par reliģiju* pārsvarā tiek izmantots nekonfesionālās praksēs, kas tiek īstenots protestantiskajās zemēs *reliģijas mācības* formā (Eiropas Rietumu un Ziemeļu reģionos), kā arī konfesionālas izglītības gadījumā Somijā; 3) Reliģiskās izglītības veids *mācīties no reliģijas* tiek izmantots kombinācijā ar vienu vai otru reliģiskās izglītības veidu un tiek īstenots visā Eiropā, izņemot Franciju; 4) Pedagoģiskajiem principiem *mācīties būt* un *mācīties dzīvot kopā* atbilstošākās ir nekonfesionālās reliģiskās izglītības prakses; 5) Francija, ignorējot reliģiskās kompetences attīstību vispārējās izglītības ietvaros, nepilnīgi īsteno pedagoģiskos principus *mācīties būt* un *mācīties dzīvot kopā*.

2.3.2. Reliģiskas izglītības prakse Latvijā

Šajā nodaļā es raksturoju reliģiskās izglītības praksi Latvijā, lai ikviens lasītājs, paturot prātā gan mūsdienīgas reliģiskās izglītības ietvaru (1.nodaļa), gan izstrādātās pedagoģiskās pieejas, izglītības veidus (2.nodaļa) un esošās prakses citās valstīs (3.1. apakšnodaļa), spētu izvērtēt eksistējošo praksi un veidot savu personisko viedokli par to, kas (ne) būtu maināms šajā praksē.³¹

Šajā pētījuma daļā es atbildu šādus izpētes jautājumus: Kāds ir Latvijas socio-reliģiskais konteksts? Kāds ir reliģiskās izglītības legālais ietvars Latvijā? Kādi ir Latvijas izglītības politikas izaicinājumi un attīstības tendences? Kāds ir reliģisko organizāciju finansētu skolu īpatsvars un nozīme Latvijā? Kāds ir reliģiskās izglītības paštēls un uzdevumi? Kāda ir konfesionālas un nekonfesionālas izglītības prakse? Kādi alternatīvie jeb paralēlie priekšmeti tiek piedāvāti? Kāda ir ekumeniskā un starpreliģiju sadarbības prakse, attieksme pret reliģisko

³⁰ Deriquebourg, R. „Religious Education in France.” in *The Routledge International Handbook of Religious Education*. ed.by Davis D.H. and Miroshnikova E. (Abingdon, Oxon, New York: Routledge, 2013), 120-121.

³¹ nodaļa atspoguļo starptautiskam pētījumam „Religious Education in Europe” sagatavoto materiālu, pētījumu pārtrauga un īsteno Vīnes Universitātē. Minētā pētījuma ietvaros tiks izdotas trīs kolektīvās monogrāfijas: „Religious Education in Central and East Europe”, „Religious Education in West Europe” un „Religious Education in Nord Europe”. Latvija ir ierindota ziemeļ Eiropas valstu krājumā, kas, iespējams, ir pārdomu vērts fakts.

dažādību, etniskajām grupām un konflikta zonām? Kādi ir aktuālie jautājumi saistībā ar minētajiem faktoriem? Kādas reliģiskās izpausmes vērojamas skolas dzīvē ārpus reliģiskās izglītības? Kā tiek sagatavoti reliģiskās izglītības skolotāji: institūcijas, struktūras, prioritātes? Kā reliģija tiek atklāta skolotāju kvalifikāciju programmās kopumā? Kādi empīriskie pētījumi reliģiskās izglītības jomā veikti Latvijā? Kādas vēlmes un izaicinājumi sagaida reliģisko izglītību Eiropas kontekstā?

Reliģiskā ainava Latvijā ir daudzveidīga. Tā „reliģiskā dažādība vēstures gaitā nav aprobežojusies tikai ar plašu kristietības novirzienu spektru.”³² Atšķirības pastāv gan vienas reliģiskās un etniskās grupas ietvaros, gan sabiedrībā kopumā. Atbilstoši Centrālās Statistikas Pārvaldes (CSP) datiem³³, tikai no reģistrēto draudžu statistikas iespējams secināt, ka pēdējo divdesmit gadu laikā Latvijā pieaug reliģiskā daudzveidība, gan vienas konfesijas (evanģēliskie luterāņi, Augsburgas ticības apliecības luterāņi), gan vienas reliģijas (kristietībā reģistrētas tādas jaunas grupas kā evanģēliskās ticības kristieši, Jaunā Paaudze, Jaunapustuļu draudzēm piederīgie), gan sabiedrībā kopumā (musulmaņi, budisti, citas draudzes). Neraugoties uz to, „statistika par reliģisko grupu locekļu skaitu Latvijā ir nepilnīga. Reliģisko lietu pārvaldes dati balstīti pašu reliģisko organizāciju sniegtajā informācijā, kurā šaubas rada noapaļotie skaitļi, kas dažos gadījumos ir neticami svārstīgi.”³⁴ Lai arī cik problemātiska būtu statistika, no redzamajiem datiem skaidrs, ka Latvija ir multireliģiska un multikonfesionāla zeme, kur nav viena dominējoša reliģija vai konfesija. Turklāt „mūsdienu cilvēki eksperimentē ar reliģiozitāti vairāk nekā līdz šim, veidojot plūstošas, eklektiskas reliģiskās identitātes.”³⁵ Turklāt Latvijas sabiedrība ir gan etniski, gan reliģiski sašķelta.³⁶

Reliģiskās izglītības norises Latvijā regulē divi likumi: Izglītības likums (10.pants) un Reliģisko organizāciju likums (6.pants). Minētie panti nosaka šādus reliģiskās izglītības principus: ikvienam ir tiesības apgūt ticības mācību; kristīgās ticības mācības priekšmets ir izvēles mācību priekšmets; kristīgās ticības mācība ir konfesionāla; valsts vai pašvaldību izglītības iestāde īsteno kristīgās ticības mācības priekšmetu, ja vismaz 10 vienas konfesijas skolēnu (vacāki vai aizbildņi) ir rakstiski izteikuši vēlēšanos; kristīgās ticības mācības mācību programmas apstiprina IZM; kristīgās ticības mācība tiek finansēta no valsts budžeta; IZM apstiprina nacionālo minoritāšu ticības mācību programmas.

Šobrīd valsts kolās tiek īstenota obligāta izvēle starp *kristīgo mācību* un *ētiku* pamatskolas 1.-3.klasē. *Kristīgā mācība* tiek īstenota starpkonfesionāli, kas iezīmē pretrunu starp

³² Krūmiņa-Koņkova, S. un Tēraudkalns, V. *Reliģiskā dažādība Latvijā*. (Rīga: Klints, 2007), 29.

³³ Centrālās Statistikas Pārvaldes datu bāzes. *Politiskā dzīve un reliģija*. PRG13. Valstī reģistrēto reliģisko draudžu skaits sadalījumā pa konfesijām gada beigās. *tiešsaiste* [atsauce 25.05.2013.] – pieejams: <http://data.csb.gov.lv>

³⁴ Krūmiņa-Koņkova, S. un Tēraudkalns, V. *Reliģiskā dažādība Latvijā*. (Rīga: Klints, 2007), 35.

³⁵ *Ibid.*, 43.

³⁶ *Ibid.*, 47.

Reliģisko organizāciju likumu un MK noteikumiem. Kristīgās mācības skolotājiem nepieciešams deleģējums no konfesijas, kurai viņš/-a pieder (Romas katoļu, luterāņu, pareizticīgo, vecticībnieku, baptistu, adventistu un metodistu) un skolotāja kvalifikāciju apliecinošs dokuments. Šis starpkonfesionalitātes princips izriet no baznīcas vadītāju uzskatiem par *kristīgās mācības* saturu:“(..) konfesionālā ticības mācība pēc satura neatšķiroties no vispārīgās kristīgās ticības mācības. Galvenais, ka mācību programmām un priekšmetu mācīšanai jābūt saistītai ar Baznīcu, jo Baznīca esot tā, kas izveido mācību programmu saturu un sagatavo skolotājus. Arhibīskaps J.Vanags uzskata, ka, ja šo mācību atraus no Baznīcas, tā pārvērtīsies par materiālistisku, ateistisku mācību, un Baznīca ir gatava pret to cīnīties.”³⁷

Nacionālo minoritāšu skolās, piemēram, ebreju, iespējams mācīt atbilstošās reliģijas *ticības mācību*, piemēram, jūdaismu.

Attiecībā uz izglītības reformām saistībā ar reliģisko izglītību, iespējams apgalvot, ka kopš Latvijas neatkarības atjaunošanas, būtiskākās pārmaiņas reliģiskās izglītības jomā ir, ka 1) vispārējā izglītības saturā tika iekļauta reliģija; 2) veicot šīs pārmaiņas tika nodrošināta indivīda reliģiskās pārliecības brīvība atbilstoši cilvēktiesību normām; 3) legāli sakārtotas attiecības starp valsti un reliģiskajām organizācijām izglītības jautājumos; 4) reliģiskās izglītības saturs veidots atbilstoši vispārējā izglītības satura veidošanas prasībām – izveidots valsts standarts un paraugprogrammas; 5) īstenošanā ieviesta bez atzīmju vērtēšana; 6) reliģiskā izglītības pedagoģiskais princips atbilstoši Izglītības likumam un MK noteikumiem par pamatizglītības standartu – skolēnu centrēta reliģiskā izglītība. Diemžēl, trūkst empīrisku datu par to, kā šīs pārmaiņas ir ieviestas un tiek īstenotas reliģiskās izglītības praksē.

Sekojošā pētnieces Marijas Golubevas atziņām, reliģiskajai izglītībai Latvijā turpmākajā attīstībā nepieciešams ņemt vērā, ka Latvijas sabiedrība ir multikulturāla³⁸, reliģiski plurāla un tāpat tās vajadzības un intereses ir plašākas nekā šobrīd esošā *kristīgā mācība* vai *kristīgās ticības mācība*, vai jebkuras ticības mācība spēj apmierināt.³⁹ Neraugoties uz to, vairākās Eiropas valstīs konfesionālas reliģiskās izglītības pieejamību nodrošina privātas izglītības iestādes (Nīderlande, Ungārija, Francija u.c.). pēc Valsts Izglītības Informācijas sistēmas (VIIS) datiem un Nacionālās Izglītības Iespēju Datubāzes (NIID) datiem Latvijā šobrīd darbojas 51 izglītības iestāde, kas ir „juridiskas vai fiziskas personas pakļautībā”. No šīm 51 izglītības iestādēm jau 10 gadījumos skolas nosaukums norāda uz piederību kādai reliģiskajai organizācijai: Aglonas katoļu ģimnāzija, Bērna Jēzus Ģimenes sākumskola, Eksperimentālā Kristīgā vidusskola „Staburadze”, Habad Ebreju privātā vidusskola, Kristiāna Dāvida pamatskola, Liepājas katoļu

³⁷ Blūma, I. „Skola nebūs Latvijas lielāko konfesiju cīņas lauks”, laikraksts *Neatkarīgā Rīta Avīze*, 1998.gada 23. oktobris.

³⁸ *Cultural Diversity and Tolerance in Latvia. Data.Facts.Opinions.* (Rīga: n.p, 2003), 12-13.

³⁹ Iliško, Dz. „Religious Education in Latvia.” in *Religious Education in Europe. Situation and current trends in schools.* ed. By Kuyk E. and Jensen R. at al. (Oslo: IKO Publishing House, 2007), 124-125.

pamatskola, Krievu kristīgā skola, Rēzeknes katoļu vidusskola, Rīgas katoļu ģimnāzija, Talsu kristīgā skola.⁴⁰ 9 ar kristīgo tradīciju (Romas katoļu, baptistu, brāļu draudžu, pareizticīgo) saistītas skolas un viena jūdaisma tradīcijā balstīta privātā mācību iestāde. No tām Eksperimentālā Kristīgā vidusskola „Staburadze” pēc VIID datiem nav licenzējusi izglītības programmas un tāpēc ir neaktīva kopš 2009.gada.⁴¹ Latvijā 8 no 51 privātskolām ir reliģisko organizāciju dibinātas un papildus šīm vēl 8 ir juridisku vai fizisku personu dibinātas privātās izglītības iestādes, kuras savā mācību saturā balstās noteiktā reliģiskajā (kristīgajā) vai ne-reliģiskajā (humānisma, latviskā dzīvesziņa, *laïcité*) tradīcijā. Tātad reliģisko organizāciju dibināto izglītības iestāžu īpatsvars privātskolu sektorā ir 8 no 51 jeb 15,7% no visām privātskolām. Reliģisko organizāciju dibināto privātskolu nozīmi iespējams vērtēt šādās kategorijās: reģionālā attīstība (Liepāja, Talsi, Rēzekne, Grostona, Aglona); Romas katoļu izglītības sekmēšana (5 no 8 reliģisko organizāciju dibinātām skolām ir saistītas ar Romas katoļu baznīcu); noteiktas reliģiskās/ne-reliģiskās tradīcijas kopšana (jūdaisms, pareizticība kā krievu kultūras *daļa*, antropozofija, humānisms, *laïcité*).

Reliģiskā izglītība Latvijā atbilstoši normatīvajiem dokumentiem tiek īstenota konfesionāli, izmantojot *mācīt reliģiju* un *mācīties no reliģijas* veidus. Līdzīgi tas notiek visās Centrālās Eiropas valstīs, kas noteiktā vēstures periodā ir atradušās Padomju Savienības iespaidā. Minētā pieeja atbilst aptuveni trešdaļas sabiedrības interesēm. Sabiedrības viedoklis reliģiskās izglītības jomā un konkrētāk kristīgās mācības jomā, atbilstoši pēdējo pētījumu rezultātiem liecina, ka 56% sabiedrības uzskata, ka reliģija ir personisks vai ģimenes jautājums un skolai tajā nevajadzētu jaukties. 33% uzskata, ka skolas palīdzība šajā jomā varētu nākt bērniem par labu, savukārt 10,9% nav spējuši izteikt konkrētu viedokli.⁴² Salīdzinot ar datiem, kas tika iegūti 2004.gada SKDS pētījumā sabiedrības pozitīvā attieksme ir augusi no 23%⁴³ uz 33%. Iespējams, tas ir īstenotās reliģiskās izglītības pieredzes iespaids, jo nereti negatīvi tiek vērtēts tas, kas nav iepazīts.

Kristīgās mācības mērķi un uzdevumi atklāj, ka mācību procesā iespējams gūt personisku ticību Dievam, īstenot rituālas darbības – lūgšanas, svētbrīžus. Kristīgā mācība

⁴⁰ „Kur var atrast Latvijā reģistrētās privātās vispārīgizglītojošās skolas?” E-konsultācijas [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://www.niid.lv/cpsefaq/status/new/page/16/page/1>

⁴¹ „Eksperimentālā Kristīgā vidusskola „Staburadze” Programmas (licenzes un akreditācija)” [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <https://viis.lv/Pages/Institutions/EducationProgramLicences/Default.aspx>

⁴² *Laba skola: vēlmes un vērtējums. Latvijas iedzīvotāju aptauja.* (b.v.: Popularis Latvija, pētījumu centrs SKDS, 2013.gada februāris) [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://populares.lv/images/pdf/izglitiba2013.pdf>

⁴³ *Attieksme pret kristīgās mācības mācīšanu 1.-3. klases skolēniem. Vecāku un skolu pārstāvju aptauja.* (b.v.: Sabiedrisko pētījumu centrs SKDS, 2004.gada februāris/marts) [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: http://s3.amazonaws.com/politika/public/article_files/1037/original/atskaite_kristiga032004.pdf?1326880446

2006./2007.māc.gadā tika apgūta 42% Latvijas skolu⁴⁴ un to apguva 10874 (5,9%) skolēni no 185032 skolēniem kopumā valstī, savukārt 2012./2013.māc.gadā *kristīgo mācību* no 1.-9.klasei Latvijas vispārizglītojošajās skolā apguva 9687 (5,8%) skolēni no 167 380 skolēniem kopumā⁴⁵ valstī pamatskolas izglītības pakāpē. Tas ir par 1,8% vairāk nekā 1998.gadā konstatētajā *kristīgās ticības mācības* apmeklējumu statistikā.⁴⁶ 2012./2013.māc.gadā konfesjonālu *kristīgās ticības mācību* no 1.-9.klasei apguva 363 skolēni jeb 0,2% no skolēnu kopskaita un *kristīgo mācību un ētiku* 92 skolēni jeb 0,05% no skolēnu kopskaita.⁴⁷

Paralēli *kristīgajai mācībai* ir iespējams izvēlēties *ētiku*, ko dara vairākums Latvijas skolēnu. Reliģiskajai izglītībai *kristīgās mācības* veidā veltīta viena mācību stunda nedēļā. Reliģiskās izglītības mācību priekšmeti nav iekļauti pamatskolas vai vidējās izglītības gala eksāmenu sarakstā. Parasti sākumskolas posmā, kur klase dalās grupā – kristīgā mācība vai ētika – stundas ir iekļautas parastajā mācību plānā. Ja kristīgā mācība tiek īstenota kā fakultatīvas nodarbības nākošajās izglītības pakāpēs, tad tā stundu plānā tiek iekļauta kā pirmā vai pēdējā nodarbībai, lai netraucētu mācību procesu kopumā. Vienīgā reliģiskā minoritāte, kas īsteno savu reliģisko izglītību ir jūdaisti. *Ētikas* mācību priekšmeta mērķis ir: „sekmēt izglītojamā interesi un zināšanu apguvi par ētiskām vērtībām un ētisko mantojumu, veicinot tikumisku pilnveidi un gatavību rīkoties ikdienas situācijās saskaņā ar tikumiskajām vērtībām.”⁴⁸ Salīdzinot šo mērķi ar *kristīgās mācības* mērķi, iespējams secināt, ka katrā no mācību priekšmetiem skolēni apgūs citādas zināšanas, prasmes un attieksmes.

Apkopojot pētījuma rezultātus par ekumenisko sadarbību un starpreliģiju dialoga praksi Latvijā, iespējams izvirzīt tēzi, ka no vienas puses reliģisko un politisko organizāciju vadītāji (ne)veido dialogisku vidi, no otras puses sabiedrības attieksmes „pieprasījums” nosaka vadītāju retoriku. Tas ir kā nepārtraukts saziņas aplis, kas raksturo ekumenisma un starpreliģiskā dialoga praksi Latvijā. Lielākais izaicinājums šādai praksei ir aktualizēt un iedzīvināt Eiropas balto grāmatu starpkultūru dialoga⁴⁹ veicināšanai. Atgriežoties pie reliģiskās izglītības tematikas, iespējams, ka skolās radītā mācību vide sekmētu dialoga iespējas dažādu etnisko un reliģisko grupu starpā.

⁴⁴ „Ministre Koķe un Starpbaznīcu konsultatīvā padome vienojas par sadarbību vērtīborientējošas izglītības jautājumos” (07.04.2008.) [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/aktualitates/informacija-medijiem/2478.html>

⁴⁵ „Statistika par vispārējo izglītību”, [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/registri-statistika/statistika-vispareja.html>

⁴⁶ Andersone, H. „Informatīvais pārskats”, [atsauce 01.07.2013.] – pieejams: <http://www.pravoslavie.lv/index.php?newid=309&id=71&lang=LV>

⁴⁷ Ziņas par skolēnu skaitu reliģiskajā izglītībā saņemtas no IZM Politikas iniciatīvu un attīstības departamenta.

⁴⁸ MK noteikumi Nr.1027 „Noteikumi par valsts standartu pamatizglītība un mācību priekšmetu standartiem” 2006.19.12. pielikums Nr.20. [atsauce 01.07.2013.] – pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=150407&from=off>

⁴⁹ *White Paper on Intercultural Dialogue. Living Together as Equals in Dignity.* (Strasbourg: Council of Europe Ministers of Foreign Affairs, 2008)

Pie reliģiskām aktivitātēm ārpus reliģiskās izglītības skolās iespējams attiecināt mācību un audzināšanas pasākumus, kam ir reliģisks saturs vai forma un, kuri notiek ārpus stundu plāna. Viens no populārākajiem šāda veida pasākumiem ir svētbrīži, kas parasti tiek organizēti Ziemassvētku un Lieldienu laikā (saistībā ar baznīcas gada norisēm, piemēram, Skrundas vidusskolā tradicionāls ir Ziemassvētku svētbrīdis⁵⁰), kā ievada vai noslēguma pasākums nedēļas vai dienas sākumā (piemēram, Rīgas Doma kora skola organizē semestra noslēguma svētbrīdi Rīgas Domā⁵¹), īpašos gadījumos, piemēram, skolas salidojumu un jubilejas pasākumu laikā (piemēram, Neretas J.Jaunsudrabiņa vidusskolas 75 gadu jubilejas programmas daļa⁵²) vai ir kļuvuši par daļu no skolas tradīcijām (piemēram, Rīgas 28.vidusskolā⁵³). Atsevišķas skolas savu audzināšanas programmu balsta kristīgās vērtībās (piemēra, Tīnūžu pamatskola⁵⁴), ietverot šajā programmā tādus pasākumus kā nedēļas ieskaņas svētbrīdi, Adventa vainaga iedegšanas svētkus, Baltos Ziemassvētkus, Klusās nedēļas un Kristus Augšāmcelšanās svētkus. Paralēli šīm aktivitātēm atsevišķās skolās sastopami šādi pasākumi: Ziemassvētku egles iedegšana skolas pagalmā 13.decembrī – Lūcijas dienā (Vaiņodes vidusskola), Lūcijas dienas atzīmēšana (Ziemeļvalstu ģimnāzija). Vairumā Latvijas skolu paralēli kristīgo tradīciju kopšanai noris latvisko tradīciju pasākumi, kas ideoloģiski saistās ar seno latviešu ciklisko laika izpratni un dažādiem rituāliem dabas dievību godināšanai.

Reliģiskās izglītības skolotājus sagatavo 3 izglītības iestādēs: LU *relīģijas un ētikas skolotājus* (60 KRP, 80 ECT), Rēzeknes Augstskola *kristīgās mācības un ētikas skolotājus* (60 KRP, 80 ECT) , RARZI *filozofijas, ētikas un kristīgās mācības skolotājus* (80 KRP,). Minētās studiju programmas ir otrā līmeņa profesionālās vai maģistra programmas. Skolotājiem, iegūstot šo kvalifikāciju, atbilstoši Reliģisko organizāciju likuma prasībām, jāvērsas baznīcā, kurai viņš/-a pieder un jāsaņem vienas no astoņu ar likumu noteikto baznīcu deleģējums un tikai tad skolotājs ir pilntiesīgs pasniegt *kristīgo mācību* skolā. Ja skola īsteno *relīģijas vēstures, ētikas, filozofijas* mācību priekšmetus, tad skolotājam nav nepieciešams baznīcas deleģējums.

Runājot par visu skolotāju reliģiskās kompetences pilnveidi, jāapzinās, ka mācību priekšmetu skolotāji, pat ja nav tarifcēti kā klašu audzinātāji, var piedzīvot mācību situācijas klasē, kur minētā kompetence varētu noderēt – atbildot skolēnu uzdotus jautājumus, apspriežot kādas pasaules, Eiropas vai vietēja mēroga aktualitātes, strādājot multireliģiskās, multikulturālās klasēs.

⁵⁰ „Skrundas vidusskola. Tradīcijas.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://skrundasvidusskola.lv/?page_id=76

⁵¹ „Rīgas Doma kora skola. Ārpusstundu aktivitātes. Decembris.” [atsauce03.07.2013.] – pieejams: <http://www.rdks.lv/index.php?p=11674&lang=1043>

⁵² „Neretas Jāņa Jaunsudrabiņa vidusskola. Skolai 75.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://www.neretasskola.lv/?page_id=178

⁵³ „Rīgas 28.vidusskola. Skolas vēsture. Tagad.” [atsauce03.07.2013.] – pieejams: <http://www.r28vsk.lv/content/skolas-vesture>

⁵⁴ „Tīnūžu pamatskola. Par mums.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://tinuzupsk.lv/?page_id=15

Kopš 1990.gada empīriski pētījumi reliģiskās izglītības jomā pārsvarā veikti vai nu piesaistot valsts līdzekļus, vai nu diplomdarbu, bakalaura, maģistra un doktora darbu ietvaros. Vairumā šie pētījumi meklē atbildes uz jautājumiem par sabiedrības, vecāku, skolas administratoru un skolotāju viedokļiem saistībā ar kristīgo mācību. Ierobežoto resursu dēļ un izglītības un zinātnes līdzekļu administrācijas neieinteresētības dēļ, nav bijusi iespēja iedziļināties izpētes jautājumos, kas būtu saistīti ar satura, metodikas, skolēnu-skolotāju sadarbības, audzinošā rezultāta pētījumiem.

Ņemot vērā Latvijas multikulturālo un multireliģisko situāciju, dominējošā vēlme būtu attīstīt sabiedrības reliģisko un starpkultūru kompetenci, lai mazinātu neuzticēšanās, neiecietības attieksmi un ortodoksu skatījumu uz reliģisko un kultūras plurālismu. Lielākie izaicinājumi reliģiskās izglītības jomā būs uzsākt diskusiju par reliģiskās izglītības dažādajiem veidiem, pedagoģiskajām iespējām un teoloģisko saturu gan jomas profesionāļu vidū, gan sabiedrībā kopumā; cilvēktiesību un demokrātiska pilsoniskuma integrācija reliģiskajā izglītībā vai reliģijas integrācija sociālo zinību un citu mācību priekšmetu saturā; attīstot patiesu ekumenismu kristietības ietvaros un patiesu starpreliģisko dialogu dažādu reliģisko grupu starpā.

Noslēguma secinājumi trešās nodaļas kontekstā ir šādi:

1. Atbilstošākie mūsdienu reliģiskās izglītības sociāli-politiskajam ietvaram un pedagoģiskajiem principiem *mācīties būt un mācīties dzīvot kopā* būtu nekofesionālas reliģiskās izglītības modeļi, kas tiek īstenoti Anglijā un Velsā, Ziemeļeiropā (Norvēģija, Zviedrija), atsevišķās pavalstīs Vācijā (Hamburga) un Šveicē (Cīrihe);
2. Absolūts valsts un baznīcas nošķīrums ir problemātisks, jo reliģiskajām organizācijām piederīgie ir daļa no sabiedrības, kas piedalās gan valsts pārvaldē, gan citādos veidos valstij nozīmīgu lēmumu pieņemšanas procesā (referendumi, vēlēšanas);
3. Latvijas reliģiskās izglītības modelis nav atbilstošs mūsdienīgas reliģiskās izglītības prasībām un tādēļ izglītība kopumā tikai daļēji īsteno pedagoģiskos principus *mācīties būt un mācīties dzīvot kopā*, un pētījumiem šajā jomā netiek veltīta pietiekami liela uzmanība un resursi.

3. Galvenie secinājumi

Atskatoties uz veikto pētījumu par reliģisko izglītību Latvijā un Eiropā kopumā, no savas puses vēlos akcentēt dažas atziņas, kas radušās šī pētījuma ietvaros:

1. Lai gan bieži publiskajā telpā sastopos ar viedokli, ka reliģija ir izmirstoša parādība, tomēr pētījumā atklājās, ka reliģija vēl aizvien ir nozīmīgs sociāls fenomens, kas iespaido norises sabiedrībā gan individuālā, gan sociālā līmenī;
2. Lai gan sekularizācijas process turpinās, un valsts izglītības sektors ir sekulārs pēc būtības, arī mūsdienās pastāv noturīgas un daudzveidīgas attiecības starp reliģiju un izglītību, un šīm attiecībām ir vēsturiskas saknes gan Eiropā, gan Latvijā, tās atrodas dinamiskā attīstībā;
3. Reliģiskā izglītība ir instruments kā Eiropas sabiedrība mēģina atbildēt mūsdienu pasaules izaicinājumiem globalizācijai un plurālismam post postmodernisma kontekstā, tādēļ, globālās un Eiropas sabiedrības interesēs tādas starptautiskās organizācijas, kā UNESCO, Eiropas Padome, EDSO u.c. sniedz ieteikumus mūsdienīgas reliģiskās izglītības ietvaram;
4. Reliģiskā izglītība, kas īsteno pedagoģiskos principus *mācīties būt* un *mācīties dzīvot kopā* palīdz cilvēkam organizēt, izskaidrot, panest un attaisnot savu pieredzi jēgpilnā veidā;
5. Mūsdienīgas reliģiskās izglītības ietvars satur izglītības principus *mācīties būt* un *mācīties dzīvot kopā*, ir vērsti uz reliģiskās kompetences attīstību, ietver tādas vērtības kā brīvība, cieņa, dažādība, empātija, drošība, tolerance, dialogs, vispārējās cilvēku tiesības, solidaritāte, sadarbība, demokrātiska sabiedrība, ir saistīts ar starpkultūru, cilvēktiesību, pilsonisko un vēstures izglītību;
6. Pedagoģiskais princips *mācīties būt*, kas atklāts reliģiskās izglītības ietvaros, sekmē indivīda stabilitāti, psiholoģisko noturību, uztur personības identitāti mainīgajos kultūrvides apstākļos, kā arī dara jēgpilnu indivīda dzīvi konkrētajā kultūrā, atklājot kultūras dziļuma dimensiju;
7. Pedagoģiskie principi *mācīties būt* un *mācīties dzīvot kopā* atklājas reliģiskās izglītības veidos *mācīties par reliģiju* un *mācīties no reliģijas*; pedagoģiskajās pieejās tādās kā interpretīvā, dialogiskā un kontekstuālā; nekonfesionālās reliģiskās izglītības praksēs;
8. Lai gan vēsturiski Eiropā ir attīstījušies gan konfesionālas, gan nekonfesionālas reliģiskās izglītības modeļi, tie vairāk vai mazāk atbilst mūsdienīgas reliģiskās izglītības ietvaram (izņemot Eiropas valstis, kuras atradušās Padomju Savienības ietekmē), Latvijā šobrīd

- tiek īstenots reliģiskās izglītības modelis, kas bija aktuāls K.Ulmaņa autoritārā režīma laikā un no kura Eiropa atteicās 20.gadsimta 60tajos gados;
9. Atbilstoši Faulera *ticības attīstības teorijai*, ticība ir izglītības un audzināšanas priekšmets, jo tā nav iedzimta, bet attīstāma visas dzīves garumā un sekmīgai tās attīstībai reliģiskās izglītības ietvaros ir izmantojami atbilstoši katrai attīstības pakāpei noteikti pedagoģiskie paņēmieni;
 10. Mūsdienīgai reliģiskajai izglītībai atbilstošākās pedagoģiskās pieejas ir dialogiskā, interpretīvā un kontekstuālā pieeja, kuras tiek attīstītas tādās Rietumu un Ziemeļu Eiropas valstīs kā Apvienotā Karaliste, Zviedrija, Norvēģija un Igaunija;
 11. Latvijā reliģiskās izglītības jomā izglītības politikas veidotāju pieņemtie lēmumi nebalstās empīrisko pētījumu rezultātos, kā arī pēdējo dekāžu laikā nav veikti visaptveroši teorētiski pētījumi šajā jomā. Lēmumu pieņemšanas procesā kā spēcīgs lobijs uzstājas tradicionālās kristīgās konfesijas un to vadītāji, līdz ar to pastāv zināma diskriminācija, jo reliģisko minoritāšu viedoklis netiek ņemts vērā;
 12. Latvijas sociāli-reliģiskais konteksts nerodina tādu mūsdienu reliģiskās izglītības vērtību veidošanos kā tolerance, cieņa pret citādo un atšķirīgo, empātija, solidaritāte, sadarbība, demokrātiskums, uz to norāda starpreliģiju dialoga trūkums, sabiedrības neiecietība pret atšķirīgo gan ikdienas saskarsmes līmenī, gan publisko autoritāšu saziņā, tāpēc apvienojot starpkultūru, pilsoniskās, cilvēktiesību vēstures un reliģiskās izglītības pūliņus, iespējams rast risinājumu aktuālajai situācijai. Šim nolūkam par pamatu izmantojot Starpkultūru dialoga balto grāmatu;

Augstākminētās pārdomas, secinājumi un vēlmes liek man iezīmēt turpmāko pētījumu aprises. Noteikti vēlētos strādāt pie teorētiska reliģiskās izglītības modeļa veidošanas Latvijas vajadzībām. Apzinot, ka tas ir resursu ietilpīgs darbs, bet ja no atbildīgo institūciju puses tiks izrādīta interese, tad jau izdosies. Vēlētos arī turpināt padziļināti pētīt kristīgās un teoloģiskās izglītības jautājumus, veltot tiem atsevišķu monogrāfiju. Kā arī vēlētos vairāk uzmanības veltīt didaktikas jautājumiem.

4.Kopsavilkumā izmantotā zinātniska literatūra

Drukāta literatūra

1. *Attieksme pret kristīgās mācības mācīšanu 1.-3.klašu skolēniem*. Rīga: SKDS, 2004.
2. Austers, I., Golubeva, M., Strode, I. *Skolotāju tolerances barometrs*. Rīga: Providus, 2007.
3. Āķīte, Z. *Vācbaltu sociālpolitiskās intereses latviešu skolotāju izglītībā Vidzemē un Kurzemē (1802-1856)*. Promocijas darbs. Rīga: LU PPMF, 2013.
4. Blūma I. „Skola nebūs Latvijas lielāko konfesiju cīņas lauks” laikraksts *Neatkarīgā Rīta Avīze*, 1998.gada 23.oktobris.
5. *Etniskā tolerance un Latvijas sabiedrības integrācija*. R: Baltijas Sociālo Zinātņu Institūts, 2004.
6. Geikina, L. *Dzīvi un dzīvību apliecinoša attieksme kristīgajā audzināšanā pamatskolā*. Promocijas darbs. Rīga: LU PPF, 2007.
7. Gudjons, H. *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1998.
8. *Imigranti Latvijā: iekļaušanās iespējas un nosacījumi*. R: Baltijas Sociālo Zinātņu institūts, 2009.
9. Solveiga Krūmiņa-Konņkova un Valdis Tēraudkalns. *Reliģiskā dažādība Latvijā*. Rīga: Klints, 2007.
10. *Laba skola: vēlmes un vērtējums*. Latvijas iedzīvotāju aptauja. Rīga: SKDS un Populāres Latvia, 2013.
11. *Mācīšanās ir zelts*. Ziņojums, ko starptautiskā Komisija par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam sniegusi UNESCO, UNESCO LNK, 2001.
12. Šūlmane, I. un Kruks, S. *Neiecietības izpausmes un iecietības veicināšana Latvijā. Laikrakstu publikāciju analīze*. Nacionālā programma iecietības veicināšanai 2005.-2009.g.
13. Valdis Tēraudkalns. *Kristus un Cēzars. Kristietība un vara vēsturē*. Rīga: Zinātne, 2010.
14. *Cultural Diversity and Tolerance in Latvia. Data.Facts.Opinions*. Riga: 2003.
15. Deriquebourg, R. „Religious Education in France” in *The Routledge International Handbook of Religious Education*. ed.by Davis D.H. and Miroshnikova E., Abingdon, Oxon, New York: Routledge, 2013.
16. Grimmitt, M. „Contemporary Pedagogies of religious Education: What are they?” in *Pedagogies of Religious Educayion. Case studies in the reserch and development of good pedagogic practice in RE*. ed. by Grimmitt M. Great Wakering, Essex: McCrimmons, 2000.
17. Grimmitt, M. *Religious education and human development*. Great Britain: Mc Crimmon, 1987.
18. Rodrigues, H. and Harding, J.H. *Introduction to the study of religion*. New York, London: Routladge, 2009.
19. Ilshko, D. „Religious Education in Latvia.” in *Religious Education in Europe. Situation and current trends in schools*. ed. Kuyk E., Jensen, R. at al. Oslo: IKO Publishing House, 2007.
20. Jackson, R. „Religious and cultural diversity: some key concepts.” in *Religious diversity ans intercultural education: a reference book for schools*. ed. by Keast J. Strasbourg: Council of Europe, 2008,
21. Fowler, J.W. *Stages of Faith. The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*. SanFrancisco: Harper&Row Publishers, 1976.
22. Fiorenza, E.S. *Bread not stone*. Boston: Beacon Press, 1984.
23. Mathews, G. *Global Culture/Individual Identity: Searching for home in the cultural supermarket*. London: Routledge, 2000.
24. Patel, F., Li, M. and Sooknanan, P. *Intercultural Communication. Building a Global community*. Los Angeles, London, New Dheli, Singapore, Washington: SAGE, 2011.
25. *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*. ed. by Keast J. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2008.
26. Sassen, S. *Territory, Authority, Rights: From Medieval to Global Assamblages*. Princeton, New York: Princeton University Press, 2006.

27. Sharma, A. *To the Things Themselves. Essays on the Discourse and Practice of the Phenomenology of religion*. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2001.
28. Slee, N.M. „Further on from Fowler: post-Fowler faith development research” in *Research in religious Education*. ed. by Francis L.J., Kay W.K. and Campbell W.S. Leominster: Gracewings, 1996.
29. Willaime, J.P. „Different Models for Religion and Education for Europe” in *Religious Diversity and Education in Europe*, volume 3. Münster: Waxmann, 2007.

Interneta resursi:

1. Andersone, H. „Informatīvais pārskats” [atsauce 01.07.2013.] – pieejams: <http://www.pravoslavie.lv/index.php?newid=309&id=71&lang=LV>
2. Centrālās Statistikas Pārvaldes datu bāzes. *Politiskā dzīve un reliģija*. PRG13. Valstī reģistrēto reliģisko draudžu skaits sadalījumā pa konfesijām gada beigās. [atsauce 25.05.2013.] – pieejams: <http://data.csb.gov.lv/DATABASE/visp/Ikgad%C4%93jie%20statistikas%20dati/Politisk%C4%81%20dz%C4%ABve%20un%20reli%C4%A3ija/Politisk%C4%81%20dz%C4%ABve%20un%20reli%C4%A3ija.asp>
3. „Kur var atrast Latvijā reģistrētās privātās vispārīglītojošās skolas?” E-konsultācijas. [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://www.niid.lv/cpsefaq/status/new/page/16/page/1>
4. „Eksperimentālā Kristīgā vidusskola „Staburadze”. Programmas (licenzes un akreditācija)” [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <https://viis.lv/Pages/Institutions/EducationProgramLicences/Default.aspx>
5. „Ministre Koķe un Starpbaznīcu konsultatīvā padome vienojas par sadarbību vērtīborientējošas izglītības jautājumos.” 07.04.2008.[atsauce29.06.2013.] – pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/aktualitates/informacija-medijiem/2478.html>
6. „Neretas Jāņa Jaunsudrabiņa vidusskola. Skolai 75.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://www.neretasskola.lv/?page_id=178
7. MK noteikumi Nr.1027 „Noteikumi par valsts standartu pamatizglītībā un pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem” 2006.gada 19.decembris. [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=150407&from=off>
8. „Rīgas 28.vidusskola. Skolas vēsture. Tagad.” [atsauce03.07.2013.] – pieejams: <http://www.r28vsk.lv/content/skolas-vesture>
9. „Rīgas Doma kora skola. Ārpusstundu aktivitātes. Decembris.” [atsauce03.07.2013.] – pieejams: <http://www.rdks.lv/index.php?p=11674&lang=1043>
10. „Skrundas vidusskola. Tradīcijas.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://skrundasvidusskola.lv/?page_id=76
11. „Statistika par vispārējo izglītību.” [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/registri-statistika/statistika-vispareja.html>
12. „Tīnūžu pamatskola. Par mums.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://tinuzupsk.lv/?page_id=15
13. *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*. OSCE, [atsauce 18.08.2009.] – pieejams: <http://www.osce.org/item/28314.html>
14. *White Paper on Intercultural Dialogue “Living together as equals in dignity”*, launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008 [skatīts 03.06.2012.] – pieejams: http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf
15. Willaime, J.P. „Religion in the Classroom – the Challenge of „laicité of intelligence” in Europe and Findings of the REDCo Project.” in *Religion in Education – A Contribution to Dialogue or a Factor of Conflict?* ed. by Weisse W., Jackson R., Rudelt C., Willaime, J.P. Presentation in the European Parliament., 2008 [atsauce 18.05.2013.] – pieejams: http://www.redco.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/awr/redco/research_findings/REDCo_Brussels_Doc.pdf

University of Latvia
Faculty of Theology

Laima Geikina

**„ LEARNING TO BE...AND LIVING TOGETHER!”
RELIGIOUS EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS IN LATVIA AND
EUROPE.**

Summary of Doctoral Thesis

Submitted for the degree of Doctor of Theology
Subfield of Practical Theology

Riga, 2013

The doctoral thesis was carried out:
at the Chair of Systematic and Practical Theology
Faculty of Theology, University of Latvia,

from 2009 to 2013



Eiropas Sociālā fonda projekts „Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē” Nr.2009/0138/ 1DP/1.1.2.1.2./ 09/IPIA/ VIAA/004.

The thesis contains the introduction, 3 chapters, reference list, and 7 appendices.

Form of the thesis: monograph in Theology, Practical Theology

Supervisor : Dr.Theol. Anta Filipsone

(ieraksta promocijas darba vadītāja zinātniskā grāda nosaukumu, akadēmisko amatu, vārdu un uzvārdu)

Reviewers:

- 1) *Valdis Teraudkalns, Ph.D. profesors, University of Latvia;*
- 2) *Zanda Rubene, Dr.Paed., profesors, University of Latvia;*
- 3) *Dzintra Ilisko, Ph.D., asociētais profesors, University of Daugavpils*

The thesis will be defended at the public session of the Doctoral Committee of Theology, University of Latvia, at ...*(norāda laiku)* on, 2014 *(norāda mēnesi, dienu un gadu)* Raina bulv.19, Rīga, Latvia.

The thesis is available at the Library of the University of Latvia, Kalpaka blvd. 4.

This thesis is accepted for the commencement of the degree of Doctor of Theology on, 20___ *(norāda mēnesi, dienu un gadu)* by the Doctoral Committee Theology, University of Latvia.

Chairman of the Doctoral Committee

_____/ *D.Balode/*
(paraksts)

Secretary of the Doctoral Committee

_____/ *N.Titāns/*
(paraksts)

© University of Latvia, 2013

© *Laima Geikina*, 2013

1. Introduction

For a long time I have wanted to write a book which would help my friends, colleagues and the wider society to understand better the issues pertaining to religious education. I have often heard that religious education is a private matter and that it has nothing in common with education that is carried out in public schools.

My monograph is a research which will provide well argued answers to sceptics, encourage those who are in doubt and help with arguments those people who are already convinced that religious education is necessary in public schools. One of the reasons why I started writing this monograph was the lack of sources in the Latvian language. The last pieces of research that were published in the form of a monograph date back to the pre-World War II period. That makes my task even more complicated, because there is a lot of experience that has been accumulated, a lot of theories that have been proposed and a lot of practical ideas that have been approved outside Latvia (and since 1990 in Latvia too). A single monograph can only hope to start a wider discussion on religious education in the 21st century school.

1.1 Relevance and Innovation

Why do we need to talk about religion and religious education in the 21st century? Why is a conversation on these topics relevant to readers in Latvia? Who could be a potential reader of this research and what can they expect from it? These are some of the questions that I want to answer in the Introduction.

The pedagogical praxis in Latvia reveals not only the existence of prejudice against certain ethnic groups, but also a complete lack of understanding in regard to cultures and religious traditions in the Near East. In this social context intercultural and religious competence is an absolutely necessary aim of primary education and society in general. Political rhetoric in regard to the issue of religion forces the society to reflect on the necessity of integration of religion into the civic and history education with the aim to help the residents of Latvia to become more independent in their understanding of the social processes as well as in the decision-making in regard to the development of their country.

Ignoring certain knowledge or ideas in education may become a weakness in the society in the future. In her research on the socio-political interests of Baltic Germans in the teacher education in the 19th century Latvia Dr.Paed. Zane Āķīte states: „(..) it is natural that certain pedagogical ideas and practices are introduced into education, but others, for some reason,

remain without support. However, if certain ideas are consciously driven out and forbidden, that raises questions about socio-political intentions and motivation, that is about the political and social strategy.”⁵⁵

Therefore, in my opinion the conversation about education and religion is relevant and necessary in order to answer the question about the socio-political intentions of the shapers of the educational policy in Latvia and also in order to improve the religious competence of the society in general as well as in the context of the further education of teachers. Religion is becoming one of the most important social phenomena when speaking of the issues of safety, cooperation and integration in the society.⁵⁶

The research on social integration shows that the Latvian society still cannot accept people who are different in terms of ethnicity, race and views ⁵⁷. In the media discourse one can see intolerance toward representatives of certain ethnic and religious groups⁵⁸. The Latvian society overall does not seem to want to become more open to cultural diversity.⁵⁹ The Barometer of Tolerance among teachers shows that „some teachers are not ready to prevent and solve conflict related to a student being different from others (ethnically, racially, in terms of gender). (..) and in general teachers lack guidance in regard to the issue of tolerance.”⁶⁰ One of the results of this research shows relatively high measure of authoritarianism among teachers, which means that many teachers in Latvia rely on authority and hierarchy.⁶¹ Perhaps the recent conflict around the request of some Hinduists to use the prayer chapel of the Saeima and the arguments that formed the basis for the denial of this request could serve as an example to teachers in regard to the attitude toward different religions in the classroom. Taking into account the research results from these studies and the historical context of Latvia which includes the atheistic ideology of the Soviet education, the development of religious competence becomes an important task of education.

Internationally religion plays an important role in the context of achieving educational aims, especially in regard to *living together* (to live together, to cooperate, to have a positive attitude toward others) and *being* (self-awareness, freedom of choice, positive attitude toward oneself). A report of an international commission on education in the 21st century to UNESCO states that religion is one of the sources that helps to achieve certain goals. Religious education is

⁵⁵ Āķīte, Z. *Vācbaltu sociālpolitiskās intereses latviešu skolotāju izglītībā Vidzemē un Kurzemē (1802-1856)*. Promocijas darbs. (Rīga: LU PPMF, 2013), 6.

⁵⁶ *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*. OSCE, [atsauce 18.08.2009.] –pieejams: <http://www.osce.org/item/28314.html>

⁵⁷ *Etniskā tolerance un Latvijas sabiedrības integrācija*. (Rīga: Baltijas Sociālo Zinātņu Institūts, 2004)

⁵⁸ Šūlmane, I. un Kruks, S. *Neiecietības izpausmes un iecietības veicināšana Latvijā. Laikrakstu publikāciju analīze*. Nacionālā programma iecietības veicināšanai 2005.-2009.g.

⁵⁹ *Imigranti Latvijā: iekļaušanās iespējas un nosacījumi*. (Rīga: Baltijas Sociālo Zinātņu institūts, 2009)

⁶⁰ Austers, I., Golubeva, M. un Strode, I. *Skolotāju tolerances barometrs*. (Rīga: Providus, 2007) 19.

⁶¹ *Ibid.*

important for the development of civic consciousness because it reveals solutions to problems regarding religious and cultural relations, and it teaches about the human nature and the history of humanity.⁶² In addition, after the terrorist attacks of September 11, 2001 in New York the development and improvement of religious competence has become part of the agenda of international organizations (UN, NATO, EC, EU, OSCE).

Taking into account the above-mentioned views, I consider **the scientific innovation of this research** to be the following:

- Multi-disciplinary research in the area of religious education;
- A summary and analysis of secondary sources in sociology of religion and religious education in Latvia and Europe;
- A contribution to the development of descriptive terminology in regard to the studied phenomenon;
- A definition of the religious competence;
- A multifarious description of religious education in Latvia (1990-2013).

Practical significance of the research:

- This is the first study of this kind in Latvia since the time of the First Republic;
- The author summarizes and analyzes the religious education practices in Latvia since 1990 and compares them to the socio-political framework of contemporary religious education which can help to choose a model for religious education that would be more in line with the religious, social and political context in Latvia;
- The results of this research can be used to improve the religious competence of the Latvian society;
- The research brings up the religious education issues in the public discourse in Latvia.

1.2 Aims and Tasks

The **research subject** of the monograph “**Learning to Be ... and to Live Together! Religious Education in Public Schools in Latvia and Europe**” is religious education. The **research object** is the historical, theological, pedagogical and pedagogical context of religious education, as well as its diverse expressions in the systems of public schools in Latvia and Europe.

⁶² *Mācīšanās ir zelts*. Ziņojums, ko starptautiskā Komisija par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam sniegusi UNESCO, (b.v.: UNESCO LNK, 2001), 81.

The aim of the research: to reveal attributes and principles of contemporary religious education, to analyze according to these principles the forms, pedagogical approaches and practices of religious education that exist in public schools in Latvia and Europe and to determine the most compatible ones with the attributes and principles of contemporary religious education.

In order to achieve the aim of the research and to answer the research questions I have set the following **research tasks**:

4. To analyze theoretical literature, legal documents, EU and EC recommendations and documents, in order to describe the socio-political framework for a contemporary religious education;
5. To analyze secondary sources about the social and religious context of religious education as well as pedagogical practices;
6. To compare the developed socio-political framework with existing theories and practices and to determine the ones that are most compatible with the framework.

1.3 Thesis and Research Questions

Methodology: description of religion as a social phenomenon, interpretation and evaluation of acquired data. This research is phenomenological, because it reveals a phenomenon or an expression of reality that has been perceived, experienced and reflected on by the researcher – in this case it is religious education.⁶³ The perception of this phenomenon is determined not only by the phenomenon itself and its context, but also by the researcher's own self and peculiarities of her perception.⁶⁴ In order to describe religious education as a phenomenon the researcher employs various methods of data collection – observation, field research, text research (sources, documents), surveys – part of which is researcher's experience, choices, history, culture, way of thinking, etc. These tools of perception constitute the researcher's lens through which she views the phenomenon of religious education. In this particular research the researcher uses the approach where the knowledge is acquired through an empathetic attitude toward various expressions of the phenomenon (various contexts, forms of education, pedagogical approaches, psychological pre-conditions, implemented practices, etc.). In order to describe the phenomenon of religious education as widely as possible, several perspectives are used. The particular expressions of the phenomenon of religious education are not generalized

⁶³ Rodrigues, H. and Harding, J.S. *Introduction to the study of religion*. (New York: London, Routledge, 2009), 74.

⁶⁴ Chryssides, G.D. and Geaves, R. *The Study of Religion. An Introduction to Key Ideas and Methods*. (London, New York: The Continuum Publishing Group, 2007), 213.

(are not reduced to a universal truth) and include relevant questions and intuition about the essence of the phenomenon.⁶⁵

Thesis: Religious education that is compatible with the requirements of the 21st century implements the principles “learning to be” and “learning to be together.” It develops and improves religious and intercultural competence and is related to the civic, human rights and history education.

According to the aim and thesis of the research the author has formulated the following **research questions:**

4. What is the socio-political framework for a contemporary religious education in the 21st century?
5. Which of the existing pedagogical and theological theories are most compatible with this framework for a contemporary religious education?
6. What kind of religious education models and practices are being implemented in Latvia and Europe and which ones are most compatible with the framework for a contemporary religious education?

Theoretical perspective of the research.

The monograph is a multidisciplinary research in the Latvian language on the issues of content, values and implementation in regard to religious education in Europe and Latvia in the second half of the 20th century and today. It is carried out in the subfield of practical theology (religious education) which calls for integration and synthesis of findings from the fields of theology, religious studies, education, psychology and sociology.

Theoretical foundation of the research: religious studies and sociology (M. Weber, N.Smart, R.Berger, J.Smith, M.Taylor, V.Tēraudkalns, S. Krūmiņa – Koņkova, A.Misāne), theology and philosophy (Augustine, Thomas Aquinas, M.Luther, J.Calvin, U.Zwingli, J.A.Komenski, F. Schleiermaher, I.Kant, K.Marx, K.Bart, P.Rahner, P.Tillich, A.N.Whitehead, K.Kundziņš, L.Adamovičs, V.Maldonis, V.V. Klīve), education and psychology (W. James, J.Fowler, L.Kohlberg, E.Erikson, A.H. Franke, J.H.Pestalozzi, J.F.Herbert, J. Dewey, J.Hull, R.Jackson, A.Wright, M.Grimmit, T.Groome, P.Hobson, J. Edward, M. Moore, A.Filipsone, Dz.Iliško, L.Geikina), methodology of research (E.Husserl).

Research limits: within this research religious education outside the systems of public schools and outside Europe is mentioned only in a limited way, in order to reveal and compare particular expressions of the phenomenon of religious education.

⁶⁵ Sharma, A. *To the Things Themselves. Essays on the Discourse and Practice of the Phenomenology of religion.* (Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2001), 11-19.

1.4 Approbation of the Research Results

Approbation of methodology and research results:

At the Doctoral Program in Theology, University of Latvia:

April/September 2010 – discussion of methodology and research results at the meeting of the Council of Doctoral Studies, Faculty of Theology, University of Latvia (Chair Professor V.Tēraudkalns);

April/September 2011 – discussion of methodology and research results at the meeting of the Council of Doctoral Studies, Faculty of Theology, University of Latvia (Chair Professor V.Tēraudkalns);

April/September 2012 – discussion of methodology and research results at the meeting of the Council of Doctoral Studies, Faculty of Theology, University of Latvia (Chair Professor V.Tēraudkalns);

May/July 2013 – discussion of methodology and research results at the meeting of the Council of Doctoral Studies, Faculty of Theology, University of Latvia (Chair Professor V.Tēraudkalns).

At international conferences and seminars:

September 24-26, 2009 at the „Finish-Baltic Initiative – 2009. Inter-cultural dialogue and Religious Education,” Faculty of Theology, University of Tartu (Estonia). Paper “Toledo Guiding principles in promotion of inter-cultural dialogue.”

October 02-03, 2009 at the 2nd annual international conference "New Trends in Education and Research," University of Gori (Georgia), paper in the Education Section „Implications of Totalitarian Values in the Post-Soviet Educational Space: Analysis of Narrative Interviews in Latvia.”

April 16, 2010 at the ISERT (International Society of Empirical Research in Theology) conference (Rome). Paper „Implications of Totalitarian Values in the Post-Soviet Educational Space: Analysis of empirical data in Latvia.”

October 21-22, 2011 at the Joint Conference of Faculty of Theology, University of Latvia Baltisch-Deutsches HochschulKontor „Politics and Christianity” (Riga). Paper „Policy of the Religious Education in Latvia.”

October 25, 2011 at the joint congress of PLZK and Lettonica in the Section „Religiosity in Latvia: history and contemporary situation”(Riga), RARZI paper „The Essence of Atheistic Education.”

November 9, 2011, participation in the conference „Bishop K.Irbe - 150” (Riga, University of Latvia). Paper „Pedagogical Legacy of K.Irbe.”

October 12, 2012 at the NELCEE (Network for Ecumenical Learning in Central and Eastern Europe) conference „The Challenges of Teaching Ecumenical Theology in Central and Eastern Europe” (Tallinn, Estonia). Paper „What Kind of Ecumenical Theology Would be Challenged by Means of Teaching?”

Public approbation of research results:

Articles in the internet – 2010, Church and School.

http://politika.lv/temas/izglitiba_un_nodarbinatiba/18465/

In higher education courses:

2009-2010 in the Professional Program for Teachers of Religion and Ethics, Faculty of Theology, University of Latvia, courses: *Pedagogy of Religion, Learning Tools and Methods, Research Process in Pedagogy.*

2009-2013 in the Bachelor’s Program, Faculty of Theology, University of Latvia, courses: *Pedagogy of Religion I: Interactive Methods in Learning Religion, Pedagogy of Religion II: Christian Perspective and Values in Curriculum, Pedagogy of Religion III: Research on Society, Family and Religion, Introduction to Theological Anthropology, Introduction to Psychology for Students of Theology, Introduction to Practical Theology.*

2013 in the Master’s Program, Faculty of Theology, University of Latvia, course: *Theology and Praxis.*

2013 in Riga Judicial School, course *Intercultural Dialogue.*

Publications:

2009. „Toledo vadlīnijas reliģiskajā izglītībā” in „Reliģiskās dažādības tematika izglītībā – Eiropas, nacionālā un reģionālā dimensija.”, Latvijas Bībeles Biedrība, Rīga, 2009. – pp. 47-58.

2010. “Implications of Totalitarian Values in the Post-Soviet Educational Space: Analysis of narrative interviews in Latvia” in “Teacher of the 21st Century: Quality education for quality teaching,” ATEE Spring University 2010. – Riga, University of Latvia, pp. 592-597.

2010. „Kristīgā skolotāja identitāte un kristīgā mācība skolā Sv.Pāvila skatījumā” in „Terra Mariana” (Nr.1/42), pp. 99-106.

2010. „Kārlis Kundziņš – izcila personība un pedagogs” in „Ceļš” (Nr.60), LU, – pp. 45-62.

2011. Brikmane K., Geikina L., „Aspects of General Education Evaluation in the Minority Schools of Latvia” in „Issues of State Language Teaching; Problems and Challenges”, Ivane Javakhishvili Tbilisi State University, Tbilisi, – pp. 267-275.

2012. „Kārļa Irbes pedagoģiskais mantojums” in „Kārlis Irbe (1861-1934). 150 gadu jubilejas konferences materiālu krājums.”, Luterisma mantojuma fonds, Rīga, 2012. – pp. 111-121.

2012. “Ateistiskās izglītības reliģiskā būtība” in “Reliģiozitāte Latvijā: vēsture un mūsdienų situācija. Kolektīvā monogrāfija” (ed. S. Krūmiņa-Koņkova). Rīga: FSI, pp. 138.-158, summary in English pp. 316.-317.

2. Short description of the research

This section is devoted to the description and analysis of historical, political and social contexts, as well as to the development of a socio-political framework.

2.1 Socio-Political Framework of Religious Education

2.1.1 Main Terminology

Here the author describes difficulties in defining the terms *religion*, *education* and *religious education* and offers definitions that were developed specifically for this research:

religion is a social phenomenon that provides meaning to individual’s existence in a particular culture and society;

education is intentionally structured and institutionalized learning and nurture as a result of which a young person has acquired basic skills and has prepared for working life, has individualized and socialized, and has been introduced to the traditions, symbols and requirements of a particular culture and society;

religious education is pluralistic, intentionally structured and institutionalized learning and nurture, which is related to religion, religions and values, and that helps a person to structure, explain, endure and justify one’s experience in a meaningful way.

These definitions are developed as a result of research on the history of understanding and usage of each term.

2.1.2 Historical Context of Religious Education in Europe

In this chapter the author describes and analyzes the historical context of religious education in Europe.

Contemporary understanding of education is inherited from antiquity. It developed as a result of transformations in Christianity, secularization during Renaissance and discussions since the Enlightenment.⁶⁶

1) in the beginning religious education prepared the individual to perform certain rituals and thus to demonstrate loyalty to institutional religion (Jewish educational traditions, antiquity, Middle Ages); 2) since Erasmus the main emphasis in religious education shifted to the development of individual's inner spirituality and balanced relationship between religion and education; 3) under the influence of Islam the aim of religious education became more pragmatic – to prepare for a life on this earth, not so much to preserve the faith for the sake of preparation to the Kingdom of Heaven. With the help of Aristotelian philosophy scholastic theology also attempted to link faith to critical thinking; 4) The idea of Komenski that religion is a force which helps to achieve the goals of education serves a precursor to the understanding of religious education in this research – that religious education helps to structure, explain, endure and justify one's experience in a meaningful way; 5) during the Reformation and Renaissance education started to undergo secularization acquiring a greater emphasis on rationality and empiricism; 6) under the influence of the Enlightenment ideas and birth of nation states a critically thinking, independent and responsible citizen becomes the ideal of education; 7) according to 3 different theological strategies of dealing with the new challenges in modern times there has been developed 3 main forms of religious education - Christian education, confessional education (i.e. Catholic, Lutheran, etc.), and (inter)religious education.

At the end of 20th century and beginning of the 21st century when the industrial society is being replaced by the information society, the rapid technological advancement has created new challenges to religious education, placing in the center of discussions the issues of freedom of conscience and religion, preservation of humanity under the pressure of technology, and religion as a source of stability, resilience and identity for an individual living in a global multicultural society. The issues of global citizenship and European dimension in relation to religious education are also slowly entering the religious education discourse.

2.1.3 The Historical Context of Religious Education in Latvia

This section discusses the historical context of religious education in Latvia. The history of education of Latvia as an European or more precisely as a Northern European country is relatively similar to Europe in general. It has to be mentioned though that on the territory of

⁶⁶ Gudjons, H. *Pedagoģijas pamatziņas*. (Rīga: Zvaigzne ABC, 1998), 83.

contemporary Latvia education was formalizing when in the rest of Europe there already existed universities and certain educational traditions. The lack of written sources makes it difficult to find answers to questions: what was the relationship between religion and education in the ancient tribes of *kurši, latgaļi, lībieši, sēļi and zemgaļi*? What was the religion of ancient Latvian tribes? Those tribes were different in terms of language, traditions and culture. Even later, when foreign powers divided the Latvian territory among themselves, one has to talk about different Latvian regions. Religious movements and activists, who often were foreigners, contributed a lot to the development of the Latvian nation, e.g. pietists and representatives of German clergy (Garlībs Merķelis, Ernsts Gliks, Ernsts Johans Bīrons, grāfs Cincendorfs, Elizabete Margarita Hallarte, Kristiāns Dāvids, Gothards Frīdrihs Stenders, Augusts Bīlenšteins, Johans Kristofs Broce etc).

As a result of the historical research the author concludes: 1) the development of religious education in Latvia until the 18th century followed similar track as in the rest of Europe. In the 18th century the Orthodox church started influencing the religious education policy in Latvia; 2) since the beginning of the 19th century the Lutheran church took a negative stance toward the challenge of Enlightenment, which was expressed in the theological positions of Lutheran orthodoxy and pietism; 3) according to these views, the aim of religious education is to nurture a pious Christian lifestyle and not a critical reflection on the religious issues; 4) under the conditions of secularization during the time of the first republic conditions were created to limit the role of the church and to carry out a curriculum reform in religious education. Representatives of liberal academic theology, such as K.Kundziņš, V.Maldonis, L.Adamovičs, played a significant role in this process; 5) during the rule of K.Ulmanis religious education returned to the practices of the 19th century; 6) during the Soviet times atheistic education functioned as a substitute of religious education; 7) religious education in exile was mainly concerned with maintenance of the national identity; 8) after restoration of independence in Latvia religious education returned to the models that were used during the rule of K.Ulmanis.

2.1.4 Globalization and Pluralism

In this section the author describes and analyzes the social context of contemporary religious education with an emphasis on the phenomena of globalization and pluralism. The questions that the author seeks to answer are the following: what is the contemporary social context that influences religious education? What are the most important phenomena in this social context?

In the postmodern and post-postmodern period globalization is a process that denationalizes everything that was at some point created as national: politics, capital, industry, information and also education.⁶⁷ It means that recommendations of globally significant organizations as UNESCO, etc. have to be taken into consideration when making decisions on the national level. Global competence and understanding of global citizenship has become one of the aims of education. In this context religious education offers assistance in becoming a wise consumer in the global religious market.⁶⁸ At the same time one of the pillars of religious education – *learning to be* – helps to foster a personal identity, to be aware of one's religious or non-religious convictions and to be tolerant of the views of others. In the context of global mobility⁶⁹ another pillar of religious education - learning to be together - helps to accept difference and also to maintain stability, resilience and personal identity when living in the foreign culture.

Global society is a pluralistic society. One has to distinguish between *pluralism* as diversity⁷⁰ and *pluralism* as a philosophical stance that allows different strata and groups within society to express and practice their views and defend their interests.⁷¹ In the context of this research the second meaning of pluralism carries more importance.

The impact of pluralism on religion means that individuals during their lifetime can change their religious views and can also adopt non-religious views, like secular humanism. It is possible to base one's identity on a combination of religious and non-religious views, e.g. Christianity and humanism. Under the conditions of pluralism people often perceive religion not in terms of following traditional systems of faith, but rather a spiritual and ethical way of life, picking and choosing those religious elements that correspond to their needs and interests. This postmodern pluralism has to be taken into account in the context of religious education, in the efforts to reduce stereotypes.⁷² In addition, it must be noted that religious systems themselves are plural rather than homogenous, e.g. expressions of Christianity differ in Latin America, Africa and Europe. Therefore it is an important task of religious education to involve students into a critical analysis of different religious languages, practices and experiences related to different social contexts, including student's own experience. This way students learn to recognize

⁶⁷ Sassen, S. *Territory, Authority, Rights: From Medieval to Global Assemblages*. (Princeton, New York: Princeton University Press, 2006)

⁶⁸ Mathews, G. *Global Culture/Individual Identity: Searching for home in the cultural supermarket*. (London: Routledge, 2000), 19-23.

⁶⁹ Patel, F., Li, M. and Sooknanan, P. *Intercultural Communication. Building a Global community*. (Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington: SAGE, 2011), 5.

⁷⁰ *plurāls*. Skaidrojošā vārdnīca [atsauce 11.07.2013.] – pieejams www.tezaurs.lv

⁷¹ *plurālisms*. Skaidrojošā vārdnīca [atsauce 11.07.2013.] – pieejams: www.tezaurs.lv

⁷² Jackson, R. „Religious and cultural diversity: some key concepts.” in *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*. ed. by Keast J. (Strasbourg: Council of Europe, 2008), 31-33.

different expressions of religion and to test and clarify or strengthen their own convictions and faith as well as those of their peers.

2.1.5 The Socio-Political Framework of Religious Education in the 21st Century

In this section the author develops and describes the socio-political framework of religious education in the 21st century. Main questions are: what global and European socio-political institutions are addressing the issue of the relationship between religion and education? What kind of recommendations are offered to the practitioners of religious education? What is the basis of these recommendations?

Since September 11 the world has radically changed. These changes include the appearance of a new dimension in education: religious diversity and multiculturalism. Religious aspect becomes a significant element both in civic and human right education, which are prerequisites for the process of democratization. The key terms in these areas of education are: pluralism, difference, empathy, respect and tolerance. They also refer to religious pluralism and mutual respect, tolerance and empathy among various religions, ideologies and worldviews. This is evident from recommendations and materials developed by various international organizations (UNESCO, European Council, OSCE, etc.) in the last decades.

These organizations are global and European institutions which in the course of numerous discussions and consultations develop common frameworks and recommendations on various socially significant issues, including religious education.

The framework is developed on the basis of the following sources: 1) *Learning is Gold*, UNESCO LNK, 2001.; 2) *White Paper on Intercultural Dialogue "Living together as equals in dignity"*, launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008; 3) *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. Paris: UNESCO, 2006; 4) Education and Religion, Parliamentary Assembly Recommendation 1720 (2005); 5) Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools, Prepared by the ODIHR Advisory Council of Experts on Freedom of Religion and Belief. - Warsaw: OSCE/ODIHR, 2007.

As a result of the analysis the author has developed a list of certain values and learning outcomes, which forms the framework for contemporary religious education. Each teacher and policy maker can choose one of the pedagogical principles or forms of education as a basis for their model of religious education and curriculum, e.g. the values and outcomes of individuation and socialization, or the values and outcomes of intercultural and interreligious dialogues or the values and outcomes of the universal human rights and security in the society. However, in order

to evaluate the existing models of religious education as widely as possible, the author describes the values and outcomes of religious education using all the sources, pedagogical principles and forms of education.

The author chose only those values and learning outcomes that appear in all documents. While most values are explicitly listed in the section on values, some values are expressed in the section on learning achievements, some follow from the principles, aims and tasks. These common attributes that form the basis of a contemporary religious education are:

Values – freedom, respect, diversity, empathy, security, dialogue, universal human rights, solidarity, cooperation, democratic society.

Learning outcomes:

knowledge and understanding – to develop skills of critical thinking; to understand oneself and the world around in its historical, cultural, socio-economic and religious aspects; to acquire basic knowledge about religions and worldviews; to understand the universal human rights, specifically the right to freedom of religion and conscience,

skills and capacities – to avoid prejudice and stereotyping others; to cooperate; to participate in social activities; to solve problems related to intolerance and racism; to take responsibility for one's decisions and actions,

attitudes – to be aware of mutual interdependence; to respect diversity and be tolerant, to value solidarity.

2.2 Theoretical Models of Religious Education

This chapter is devoted to researching the theoretical foundations of religious education. The author defines religious competence, describes developmental prerequisites for the growth in faith for children of school age, provides an overview of relevant pedagogical approaches and forms of religious education as well as discusses the theological foundations of Christian education for comparison.

2.2.1 The Content of Religious Competence

One of the main tasks of contemporary education is to train labor market participants who are not only knowledgeable and skillful, but also competent. Therefore recently more and more attention is paid to developing learning process that fosters acquiring various competencies

that are necessary both for personal and professional life. This signifies a transition from knowledge and skills to competencies or competent work.

Religious competence can be defined as an integral element of the intercultural competence which includes skills to work in an interdisciplinary team, to accept diversity and multiculturalism, to work in an international context and understanding of other cultures and their limits.

Religious competence as part of intercultural competence *includes knowledge about and understanding of religion and religions; awareness of one's own religious affiliation; experience of encounter with adherents of other religions or ideologies and understanding of their language, way of thinking, feelings and actions; tolerant attitude toward a different religious conviction.*

This definition of religious competence corresponds to the framework of requirements for the contemporary religious education laid out in Chapter 1. It is based on the pedagogical principles *learning to be* (knowledge about and understanding of religion and religions, awareness of one's own religious affiliation) and *learning to live together* (experience of encounter with adherents of other religions or ideologies and understanding of their language, way of thinking, feelings and actions; tolerant attitude toward a different religious conviction).

2.2.2 Psychological Prerequisites to Religious Education

In the section the author looks at the findings of developmental psychology in regard to person's spiritual development. Every professional in education knows the developmental theories of Vygotsky, Piaget, Kohlberg and Erikson, which are taken into account in shaping the process of learning. They deal with person's intellectual, social and moral development. Unfortunately, unlike in the West, only very few educators in Latvia are acquainted with J.Fowler's *faith development theory*, which helps to understand how people grow in the understanding of their faith, including religious faith. Even though Fowler developed his theory in the 1970ties, it has not lost its significance in the 21st century, and his followers continue to develop and creatively to re-appropriate it.⁷³ In the context of this work most attention is paid to those stages that are appropriate for preschool and school children.

The main questions answered in the section are the following: what is the essence of J.Fowler's theory? What does it say about learning needs? How can we use it in religious

⁷³ Slee, N.M. „Further on from Fowler: post-Fowler faith development research.” in *Research in religious Education*. ed. by Francis L.J., Kay W.K. and Campbell W.S. (Leominster: Gracewings, 1996), 73-96.

education? Fowler defines faith as follows: faith depends on person's structure of values, forms of love and action, fear and hope, ties of friendship.⁷⁴ The aim of all these elements is to maintain a person in a long-term, sustainable, dynamic process which gives life meaning. The content of our faith is comprised by persons, things and institutions which we love and trust, images of good and evil, opportunities and possibilities to which we are committed. Often faith is not religious and does not have a religious context

Fowler created a theory of faith development which consists of 6 stages and one pre-stage. In contrast to hierarchical models of Piaget and Kohlberg, Fowler created a model resembling a spiral. His theory evaluates how important in our life are convictions, images, symbols and themes of our faith.⁷⁵

Main things that educators, especially religious educators, should take into account in the context of Fowler's theory is that in the matters of faith and conviction young children are mostly influenced by family and other outside authorities; while adolescents create their own faith systems based on the authority of institutions. It means that in order not to lose students' trust it is necessary to highlight the existence of contradictions between ideals (personalities, institutions) and the real actions of these ideals. It means that if students are taught about the absolute and unquestionable authority of the church without mentioning that a church is a community of individuals who sometimes act contrary to ideals, there arises a danger that students will experience disappointments and may lose the ability to trust any kind of authority. In the high school students become aware of simultaneous co-existence of different truths and start evaluating their faith critically. In religious education of younger children it is important to create a learning environment where students are not risking to experience faith conflicts with their families and religious groups; during early adolescence it is possible for students to become aware of the institutions which are their authorities and reasons behind their affiliation; in high school students are able to question their faith and its sources while maintaining faith in the conditions of pluralism and continuing the path toward the next stages of faith.

2.2.3 Pedagogical Models of Religious Education

The focus of this section is on the description of non-confessional theoretical and pedagogical approaches, because contemporary religious education demands a strong emphasis on the interreligious dialogue and communication. Michael Grimmitt⁷⁶ in his work

⁷⁴ Fowler, J.W. *Stages of Faith. The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*. (San Francisco: Harper&Row Publishers, 1976), 3.

⁷⁵ *Ibid.*, 89-90.

⁷⁶ In the following description of models the author used the following source: Grimmitt, M. „Contemporary Pedagogies of religious Education: What are they?“ in *Pedagogies of Religious Education. Case studies in the*

“Contemporary Pedagogies of Religious Education: What are They?”⁷⁷ describes eight developmental stages-models: phenomenological, experiential, integrated - phenomenological and experiential, developmental-instrumental, ethnographic interpretive, revelation-based, critical realist and constructivist.

Today in Europe, in the attempt to find a solution via religious education to the existing diversity and pluralism, there are four models that are mostly in use: phenomenological, interpretive, dialogical and contextual.⁷⁸ The last three approaches, each in its own way, are attempting to achieve the goals of the pedagogical principles *learning to be* and *learning to be together*. They take into account individual’s religious experience and foster a critical reflection on this experience, at the same time searching for positive ways of communication while practicing one’s own (non)religious conviction. When trying to select an appropriate approach for the Latvian situation, it is important to evaluate the compatibility of each approach with the aim of education set in the country, with specific aims of the area of education “Person and Society,” and with the dominant pedagogical approach. It is possible, that after a thorough evaluation, a need will be seen to create a new unique approach which would combine compatible elements from all four approaches. This work would demand a significant investment of time (to create a model, evaluate it and implement it), financial resources (every research needs funding), human resources (professionals in education, those who are interested on the level of school and society, religious organizations) and political will (churches, other religions, the ability of policy makers to put in the center the needs and interests of children).

2.2.4 Forms of Religious Education

This section describes and analyzes the forms of religious education defined by Michael Grimmitt: *learning religion*, *learning about religion* and *learning from religion*. Comparison of these three forms shows that *learning about religion* and *learning from religion* are most compatible with the requirements of contemporary religious education. They motivate to acquire knowledge and understanding that reduce religious stereotyping and prejudice and foster attitudes that are based on the values of religious freedom, tolerance, respect and cooperation which form the content of the pedagogical principles *learning to be* and *learning to be together*. The third form – *learning religion* – does not provide enough space for the experience of

research and development of good pedagogic practice in RE. ed. by Grimmitt M. (Great Wakering, Essex: McCrimmons, 2000), 24-52.

⁷⁷ *Ibid.*, 25.

⁷⁸ *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*. ed. by Keast J. (Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2008)

intellectual freedom, autonomy, empathy and free and secure discussion. This form is further discussed with an illustration about atheistic education. N. Smart's theory of seven dimensions of religion is used to describe the ideological expressions of atheism and to compare them with appropriate elements in Christianity and the secular worldview in the West. This illustration demonstrates that atheistic education within the Marxist-Leninist ideological framework functioned as a substitute of religious education. Atheistic education indoctrinated students into the Marxist worldview.

2.2.5 Christian Education

This section focuses on the practice of Christian education in public schools, providing a short description and analysis of Christian education. This is important because Christian education is the only form of religious education in Latvian public schools. Given the Latvian context it seemed important to discuss "church theology" – Protestant, Roman Catholic and Orthodox (official theologies) as well as several contemporary theologies – process theology, liberation theology⁷⁹ and feminist theology.⁸⁰

In this section the author seeks the answer to the following questions: what do the terms *theology* and *Christian education* mean? How does Christian education differ from religious education and what do they have in common? How do different theologies influence Christian education? What institutions – secular and Christian – implement Christian education and in what ways? All these questions are substantial and require further research in their own right.

In this research the term "theology" is defined widely and also attributed to higher education: ***theology is an explanation by a specific religion of the transcendent, the world and the relationship between them, of the authoritative texts and religious practice.***

Christian education is a more narrow term than *religious education*, because it includes the teaching of only one religion – Christianity, and even if it touches upon other religious traditions, it is only in the context of interreligious communication. At the same time, all what was said about the pedagogical, psychological, social, philosophical, etc. prerequisites to religious education, is also valid in regard to *Christian education*.

This research shows that Christian education based on the liberation theology as well as on the feminist theology creates an environment where everyone has a voice, where difference is allowed, where the educational process results in real transformation both on the individual (dynamic faith) and on the social levels (changes in church). It means that religious education

⁷⁹ Tēraudkalns, V. *Cēzars un Kristus. Kristietība un vara vēsturē*. (Rīga: Zinātne, 2010), 240- 254.

⁸⁰ Fiorenza, E.S. *Bread not stone*. (Boston: Beacon Press, 1984), 1-23.

based on this kind of theology meets the requirements of the pedagogical principles *learning to be* and *learning to be together*: to foster development of personal independence, decision-making, ability to avoid stereotyping, understanding of difference, understanding of one's own rights and respect for the rights of others. Of course, certain elements of the content of these principles are contained in most forms of Christian education, but we should be aware that for example, the Evangelical views, because of the reliance on absolute authorities, do not include the necessity to develop critical thinking and individual intellectual freedom. Similarly in the Roman Catholic tradition, even though neo-Thomism implies scholastic principles which combine reason and faith, it operates under the authority of the church and tradition, which in certain cases may not be conducive to the development of individual freedom (e.g. in regard to the gender issues). It would be especially difficult to implement the afore-mentioned principles *learning to be* and *learning to be together* in the framework of liturgical catechesis in the Orthodox religious education. In author's opinion, in order to meet the requirements of the framework of contemporary religious education Christian education should include the elements of the process theology, liberation theology and feminist theology, because they meet the challenges of the 21st century and the requirements of contemporary education. The proper place for confessional or monodenominational Christian education is the church.

One of the sections is devoted to the academic theology. The author developed a matrix of types of theology and religious education combining the description of types of theology by David Ford and the typology of religious education models (exclusive, inclusive and pluralistic) by P. Hobson and J. Edward. The matrix demonstrates the correspondence between the types of theology and models of religious education on the basis of wide or narrow definitions of the term *theology*. The wide definition of *theology*, which corresponds to theologies of types 1, 2, 3 and implements the pluralistic model of level 2 or 3 not only utilizes the tools of academic freedom and critical rationality and provides epistemological coherence, but also fosters personal transcendence in students and social equilibrium as well as creates meaningful and open space for dialogue, where both religious and ideological majority and minorities have a voice.

The author concludes that: 1) Christian education is closely related to the theology on which it is based; 2) there exist different theologies, which sometimes are incompatible; 3) ecumenical Christian education requires theological foundation which supports Christian unity not only on social issues, but also liturgically, e.g. in the Eucharist; 4) the theology most compatible with the framework for the contemporary religious education in public schools seems to consist of a combination of elements from process, feminist and liberation theologies; 5) nowadays pluralist models of religious education are the most appropriate ones for both Christian education and theological education; 6) theologies of types 1, 2 and 3 and pluralistic

models of theological education are most appropriate for contemporary universities; 7) both Christian education and theological education have to create a milieu where it is possible to be different, where difference gets a voice and where difference is valued.

2.3 Religious Education in Latvia and in Europe

In the introduction of the chapter the author discusses the issues related to naming religious education subjects in school and proposes the following definitions:

monoreligious education – education based on the doctrine of one religion;

Christian confessional education – education based on the doctrine of one particular Christian confession or denomination;

Christian education – ecumenical Christian education based on common teachings of Christian confessions;

Christian ethics – Christian moral and ethical education;

history of religion – education based on objective non-biased study of religions and their history using critical methods employed by the discipline of religious studies;

religious studies – education about the phenomenon of religion. The content deals with religion as a resource of human existence, which provides answers to existentially significant questions. The experience and practices of the faithful in different traditions are used as resources.

2.3.1 Models of Religious Education in Europe

Almost in all European countries religion is part of the curriculum in public schools. The European map of religious and values education reveals that religious education is taught in schools in the Western, Eastern and Central European countries, including the post-Soviet and post-socialist countries. The author describes the confessional and non-confessional forms of religious education that are in place in different European countries. Summarizing the European experience with confessional religious education the author draws the following conclusions:

- confessional religious education is mostly implemented in countries which are monoreligious or where there are two dominant religious traditions;
- in most cases the curriculum and teacher training is provided by both religious institutions and the state (with the exception of Finland);

- the decision whether to participate in religious education is made by the students themselves (if they are 14 or older) or by their parents or guardians (if students are under 14);
- in most cases even in the confessional education the curriculum is pluralistic. In addition to knowledge and understanding of one's own tradition it provides introduction to other religions (with the exception of Poland where religious education takes the form of Roman Catholic catechesis);
- the main emphasis in confessional education is on the religious self-perception and identity, understanding of religion as a social and cultural phenomenon and on the skills of living together with other religious traditions;
- confessional religious education (usually Christian) has to deal with the growing need of religious minorities to practice their own religious education (e.g. Islamic education) in public schools (Germany, Italy). The problem usually is with the criteria defined by the state which determine which religious traditions are allowed to work within the state-sponsored public education system.⁸¹

Summarizing the European experience with nonconfessional religious education the author draws the following conclusions:

- Nonconfessional education is mostly implemented in the Northern and Western-Northern Europe;
- Dialogical, interpretive or contextual approaches mostly dominate in the nonconfessional religious education;
- in certain countries where confessional religious education is dominant, some regions choose to practice nonconfessional forms of religious education;
- in nonconfessional forms of religious education a significant part of curriculum is assigned to Christianity;
- Nonconfessional forms of religious education are compatible with the framework of contemporary religious education.

The case of France is an exception. According to the results of the international research project REDCo (Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European Countries), it is not uncommon in France to teach *religious facts* or *the phenomenon of religion*, which include understanding of the social and cultural

⁸¹ Willaime, J.P. „Different Models for Religion and Education for Europe.” in *Religious Diversity and Education in Europe*, volume 3 (Münster: Waxmann, 2007), 60.

functions of religion and do not preclude the spiritual dimension. The expected outcomes are the abilities *to describe* and *understand*. The teaching of *religious facts* includes the collective expressions of religion (pilgrimages, religious festivals), physical expressions (religious art and architecture), symbolic expressions (doctrines, moral perception, daily religious experience). In secular schools it is stressed that all these things are important to a big number of people. This approach does not include theological or interreligious debates. In addition to learning *religious facts*, students also learn *facts about secular convictions*.⁸²

Even though there is a provision in state schools to teach about the phenomenon of religion, it is not a widespread practice because of two reasons: 1) desire to avoid the overload of the curriculum and the high costs of teacher training; 2) differences in views between the “two Frances” – secular and religious – about what it means *to teach about religion*. Secularists do not see any need for religious education, while believers are worried that religious education can be hijacked by reductionists and relativists.⁸³

In sum, the author concludes that: 1) Confessional education mostly practices the *learning religion* form of religious education or catechesis in Roman Catholic countries (mostly in Southern and Central Europe). Nevertheless, in Italy and Austria confessional education is relatively inclusive, unlike in Poland; 2) *Learning about religion* is usually practiced within nonconfessional religious education in the form of *religious studies*, mostly in the Protestant countries of Western and Northern Europe, as well as within confessional religious education in Finland; 3) *Learning from religion* is used in combination with both confessional and nonconfessional forms of religious education in most Europe, with the exception of France; 4) nonconfessional religious education is more compatible with the pedagogical principles *learning to be* and *learning to be together*; 5) France, by ignoring the need to develop religious competence within public education, is not fully implementing the pedagogical principles *learning to be* and *learning to be together*.

2.3.2 Religious Education in Latvia

In this chapter the author describes religious education in Latvia, so that with the help of the framework for the contemporary religious education (Part 1), pedagogical approaches and

⁸² Willaime, J.P. „Religion in the Classroom – the Challenge of „laïcité of intelligence” in Europe and Findings of the REDCo Project.” in *Religion in Education – A Contribution to Dialogue or a Factor of Conflict?* ed. by Weisse W., Jackson R., Rudelt C., Willaime, J.P. (Presentation in the European Parliament., 2008), 24. [atsauce 18.05.2013.] – pieejams: http://www.redco.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/awr/redco/research_findings/REDCo_Brussels_Doc.pdf

⁸³ Deriquebourg, R. „Religious Education in France.” in *The Routledge International Handbook of Religious Education*. ed.by Davis D.H. and Miroshnikova E. (Abingdon, Oxon, New York: Routledge, 2013), 120-121.

forms of religious education (Part 2) and the experience of other countries (Section 3.1) each reader could evaluate the existing praxis and form their own opinion on what needs to be changed.⁸⁴

This part of the research focuses on the following research questions: What is the social and religious context in Latvia? What is the legal framework of religious education in Latvia? What are the challenges to the educational policy in Latvia and tendencies in development? What is the proportion and significance of schools sponsored by religious organizations? What is the self-image and tasks of religious education? What is the experience with confessional and nonconfessional education? What alternative or parallel subjects are offered? What is the experience with ecumenical and interreligious cooperation, attitudes toward religious diversity, ethnic groups and zones of conflict? What religious activities take place in schools outside religious education classes? How does teacher training take place: institutions, structures, priorities? How does religion appear in teacher training programs in general? What empirical studies have been carried out in Latvia? What hopes and challenges are awaiting religious education in the European context?

Religious landscape in Latvia is diverse.⁸⁵ There are differences within each religious and ethnic group as well as in the society in general, and according to statistics, this diversity is increasing. Even though statistical data is incomplete,⁸⁶ it is clear that Latvia is a multireligious and multicultural land without a single dominant tradition. In addition, „nowadays people experiment with religiosity more often than before, creating fluid, eclectic religious identities.”⁸⁷ Latvian society is both ethnically and religiously divided.⁸⁸

Religious education in Latvia is regulated by two laws: the Law on Education (#10) and the Law on Religious Organizations (#6). These Laws stipulate the following principles for religious education: everyone has a right to learn religion; Christian confessional education is optional; state or municipal schools provide religious education if at least 10 students belonging to the same denomination (or their parents or guardians) have expressed this wish in writing; the curriculum for Christian confessional education is approved by the Ministry of Education; Christian confessional education is financed by the state; the Ministry of Education approves the curricula for religious education for minorities.

⁸⁴ The section includes the material prepared for the international project „Religious Education in Europe” carried out by the University of Vienna. Three volumes are already published in the framework of the project: „Religious Education in Central and East Europe”, „Religious Education in West Europe” and „Religious Education in Nord Europe”. Latvia is listed among the Northern European countries.

⁸⁵ Krūmiņa-Konkovs, S. un Tēraudkalns, V. *Reliģiskā dažādība Latvijā*. (Rīga: Klints, 2007), 29.

⁸⁶ *Ibid.*, 35.

⁸⁷ *Ibid.*, 43.

⁸⁸ *Ibid.*, 47.

Currently in Grades 1-3 of public schools there is a mandatory choice between two subjects – *Christian Education* and *Ethics*. *Christian Education* is an ecumenical interconfessional subject, which points to a contradiction between the Law on Religious Organizations and Regulations of the Cabinet of Ministers. The teachers of Christian Education need to be delegated by their respective denominations (Roman Catholic, Lutheran, Orthodox, Old Believers, Baptists, Adventists and Methodists) and receive appropriate educational qualification. This practice follows from the views of the leaders of main Christian churches about the curriculum of *Christian Education*: "(.) confessional education in essence does not differ from general ecumenical Christian education. Most importantly, curriculum and teachers have to be under the Church supervision. According to Archbishop J.Vanags, if religious education is divorced from the Church, it will turn into a materialistic atheistic subject, and the Church is ready to fight against that."⁸⁹

Schools for minorities, e.g. Jewish schools, are allowed to provide their own religious education, e.g. *Jewish Education*.

Since regaining political independence the most important changes in regard to religious education in the context of the educational reform are: 1) religion has become part of the national curriculum; 2) therefore, individuals can practice religious freedom according to the international norms; 3) there is a legislative framework for the church and state cooperation in religious education; 4) the curriculum of religious education is developed according to the requirements of the national curriculum; 5) formal evaluation is in the form of no grade system; 6) the main pedagogical principle – student-centered education is in accordance with the Law on Education and Regulations of the Cabinet of Ministers on the national curriculum. However, there is no data on how these changes are implemented.

According to researcher Marija Golubeva, religious education in Latvia in its further development has to take into account that the Latvian society is multicultural⁹⁰, religiously diverse, and therefore, that the needs and interests of people are wider than the current subjects of religious education can satisfy.⁹¹ In many European countries confessional religious education is usually provided in private schools (e.g. in Netherlands, Hungary, France, etc). According to statistics, currently in Latvia there are 51 private schools, 10 of them religious.⁹² Out of these 10

⁸⁹ Blūma, I. „Skola nebūs Latvijas lielāko konfesiju cīņas lauks” laikraksts *Neatkarīgā Rīta Avīze*. 1998.gada 23. oktobris.

⁹⁰ *Cultural Diversity and Tolerance in Latvia. Data.Facts.Opinions*. (Riga: b.i., 2003), 12-13.

⁹¹ Ilishko, Dz. „Religious Education in Latvia.” in *Religious Education in Europe. Situation and current trends in schools*. ed. Kuyk, E., Jensen, R. at al. (Oslo: IKO Publishing House, 2007), 124-125.

⁹² „Kur var atrast Latvijā reģistrētās privātās vispārizglītojošās skolas?” E-konsultācijas. [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://www.niid.lv/cpsefaq/status/new/page/16/page/1>

schools 9 are Christian (one of them does not seem to be longer operational) and 1 is Jewish.⁹³ Thus, in Latvia 8 out of 51 or 15,7% of private schools are founded by religious organizations.

Religious education in Latvia, in accordance with legislation, takes place confessionally in the form of *learning religion* and *learning from religion*. It is similar to the situation in other Central European countries which were under the control of the Soviet Union. According to statistics, this approach corresponds to the wishes of approximately one third of Latvian population.⁹⁴ Compared to the data from 2004 the positive attitude toward religious education has grown from 23%⁹⁵ to 33%. Perhaps, it shows the influence of having experienced religious education, because often negative attitudes stem from the lack of experience.

In 2006/2007 *Christian Education* took place in 42% of all Latvian public schools⁹⁶ and it was attended by 10874 (5,9%) out of 185032 students in the country on the level of primary education. In 2012/2013 *Christian Education* was attended by 9687 (5,8%) out of 167 380 students⁹⁷ in the country on the same level. It was by 1,8% more than in 1998.⁹⁸ In 2012/2013 *Christian Confessional Education* in Grades 1-9 was attended by 363 students or 0,2% of all students and *Christian Education and Ethics* was attended by 92 students or 0,05% of all students in the country.⁹⁹

Most students in Latvian public schools choose *Ethics* instead of *Christian Education*. The aim of *Ethics* is: „to foster interest in and knowledge about ethical values and ethical heritage, to motivate moral growth and readiness for moral action in everyday situations.”¹⁰⁰ The comparison of aims in both subjects reveals that in each subject students acquire different knowledge, skills and attitudes.

To summarize the results of research on the praxis of ecumenical cooperation and interreligious dialogue, one can say that on the one hand, political and religious leaders shape (or fail to shape) a dialogical space in the society, but on the other hand, the “demand” from the society shapes the rhetoric of leaders. The praxis of ecumenical cooperation and interreligious

⁹³ „Eksperimentālā Kristīgā vidusskola „Staburadze”. Programmas” (licenzes un akreditācija). [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <https://viis.lv/Pages/Institutions/EducationProgramLicences/Default.aspx>

⁹⁴ *Laba skola: vēlmes un vērtējums. Latvijas iedzīvotāju aptauja.* (b.v.: Popularis Latvija, pētījumu centrs SKDS, 2013.gada februāris) [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://populares.lv/images/pdf/izglitiba2013.pdf>

⁹⁵ *Attieksme pret kristīgās mācības mācīšanu 1.-3. klases skolēniem. Vecāku un skolu pārstāvju aptauja.* (b.v.: Sabiedrisko pētījumu centrs SKDS, 2004.gada februāris/marts) [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: http://s3.amazonaws.com/politika/public/article_files/1037/original/atskaite_kristiga032004.pdf?1326880446

⁹⁶ „Ministre Koķe un Starpbaznīcu konsultatīvā padome vienojas par sadarbību vērtīborientējošas izglītības jautājumos.” 07.04.2008.[atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/aktualitates/informacija-medijiem/2478.html>

⁹⁷ *Statistika par vispārējo izglītību.* [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/registri-statistika/statistika-vispareja.html>

⁹⁸ Andersone, H. „Informatīvais pārskats.” [atsauce 01.07.2013.] – pieejams: <http://www.pravoslavie.lv/index.php?newid=309&id=71&lang=LV>

⁹⁹ Ziņas par skolēnu skaitu reliģiskajā izglītībā saņemtas no IZM Politikas iniciatīvu un attīstības departamenta.

¹⁰⁰ MK noteikumi Nr.1027. „Noteikumi par valsts standartu pamatizglītība un mācību priekšmetu standartiem.” 2006.19.12. pielikums Nr.20. [atsauce 01.07.2013.] – pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=150407&from=off>

dialogue in Latvia is characterized by this vicious circle in communication. The biggest challenge in this situation is to implement the European *White Book on Intercultural Dialogue*¹⁰¹. Coming back to the topic of religious education, it is possible that the learning environment in schools could foster possibilities for dialogue among different ethnic and religious groups.

Schools also carry out religious activities outside the formal curriculum. One of the most popular forms is a prayer service, which usually takes place during Christmas and Easter (e.g. in Skrunđa¹⁰²), or to mark the beginning or the end of the school week, or the beginning of the day or the end of the semester (like in Doma Choir School¹⁰³), also on special occasions, like reunions and anniversaries (like during the 75th anniversary of Nereta School¹⁰⁴) or as part of the school traditions (like in Riga 28th School¹⁰⁵). Certain schools have based their entire informal curriculum on Christian values (e.g. Tīnūžu School¹⁰⁶). At the same time most Latvian schools organize celebrations of the Latvian prechristian indigenous traditions.

Training of religion and ethics teachers takes place in 3 educational institutions: University of Latvia, Rezekne Higher Education School and RARZI. These are second-level professional or Master degree programs (80 ECT). After finishing one of these programs, teachers have to receive a mandate from one of the 8 churches mentioned in the law to be able to teach *Christian Education* in schools. Teachers do not need a church mandate to teach history of religions, ethics or philosophy.

Generally speaking, most teachers need to develop their religious competence, because they can find themselves teaching in multireligious and multicultural classrooms and leading discussions on international, European or local events related to religion.

Since 1990 empirical research in religious education has been funded by the state or carried out in academic institutions by students pursuing professional qualification or bachelor's, master's and doctoral degrees. Most of these research papers and theses seek answers about teachers', parents', school administrators' and society's views on Christian education. Due to limited resources and insufficient interest there is a lack of research on curriculum issues, methods, teacher-student cooperation, etc.

¹⁰¹ *White Paper on Intercultural Dialogue. Living Together as Equals in Dignity.* (Strasbourg: Council of Europe Ministers of Foreign Affairs, 2008)

¹⁰² „Skrundas vidusskola. Tradīcijas.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://skrundasvidusskola.lv/?page_id=76

¹⁰³ „Rīgas Doma kora skola. Ārpusstundu aktivitātes. Decembris.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: <http://www.rdks.lv/index.php?p=11674&lang=1043>

¹⁰⁴ „Neretas Jāņa Jaunsudrabiņa vidusskola. Skolai 75.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://www.neretasskola.lv/?page_id=178

¹⁰⁵ „Rīgas 28. vidusskola. Skolas vēsture. Tagad.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: <http://www.r28vsk.lv/content/skolas-vesture>

¹⁰⁶ „Tīnūžu pamatskola. Par mums.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://tinuzupsk.lv/?page_id=15

Taking into account the multicultural and multireligious situation in Latvia, the central need seems to be to develop the religious and intercultural competence of the Latvian society, in order to reduce mistrust, intolerance and orthodox views on religious and cultural pluralism. The biggest challenges are to start a discussion among professionals and in the society in general on religious education – its different forms, pedagogical options and theological content; integration of human rights and democratic civil values into religious education or integration of religion into the social science and other subjects; to develop a genuine ecumenism within Christianity and genuine interreligious dialogue among different religious groups.

Conclusions:

4. Nonconfessional models of religious education are most compatible with the socio-political framework of contemporary religious education and the pedagogical principles *learning to be* and *learning to be together* (e.g. models that are implemented in England and Wales, Northern Europe (Norway, Sweden), certain regions in Germany (Hamburg) and Switzerland (Zurich));
5. Total separation of church and state is problematic, because religious adherents are part of the society and participate in the government as well as in other ways of political decision-making (elections, referendums, etc);
6. The model of religious education implemented in Latvia does not meet the requirements of contemporary religious education and therefore, religious education in Latvia only partially implements the pedagogical principles *learning to be* and *learning to be together*. Research in religious education does not receive sufficient attention and resources.

3. Main conclusions

Looking back at the research carried out for this study on religious education in Latvia and Europe, the author draws the following conclusions:

1. Even though in the public space one can often encounter the view that religion is a dying phenomenon, this research shows that religion is still an important social phenomenon, which influences processes in the society both on the personal and social level;
2. Even though the process of secularization is still taking place and the state educational sector is secular, there is a strong, multifarious and dynamic relationship between religion and education, and this relationship has historical roots both in Europe and in Latvia;
3. Religious education is an instrument which helps the European society to answer the contemporary challenges of globalization and pluralism in the post-postmodern context. Therefore, on the basis of the global and European interests the international

- organizations, such as UNESCO, EC, OSCE, etc., issue recommendations to shape the framework of contemporary religious education;
4. Religious education that implements the pedagogical principles *learning to be* and *learning to be together* helps people to structure, endure and justify their experience in a meaningful way;
 5. A framework for contemporary religious education includes the pedagogical principles *learning to be* and *learning to be together*, aims at the development of the religious competence, includes such values as freedom, respect, difference, empathy, security, tolerance, dialogue, universal human rights, solidarity, cooperation, democratic society, and is related to intercultural, human rights, civic and history education;
 6. Pedagogical principle *learning to be*, as described in the framework, fosters stability and resilience of an individual, helps to maintain personal identity in the situation of changing cultural conditions, and provides meaning for a person's life in a particular culture, by revealing the depth dimension of culture;
 7. Pedagogical principles *learning to be* and *learning to be together* are best revealed in the educational forms *learning about religion* and *learning from religion*; and in the educational approaches such as the interpretive, dialogical and contextual approaches as well as in the nonconfessional religious education practices;
 8. Even though historically in Europe there developed both confessional and nonconfessional models of religious education, both types are more or less compatible with the contemporary framework of religious education (with the exception of those European countries which used to be under the control of the Soviet Union). The model of religious education which is currently being implemented in Latvia is inherited from the time of the authoritarian regime of K. Ulmanis before World War II and was abandoned in Europe in 1960ties;
 9. According to Fowler's theory of faith development, faith is the subject of religious education because it is something acquired and not something one is born with. It needs lifelong development, and religious education should employ appropriate methods for each developmental stage;
 10. Such pedagogical approaches as dialogical, interpretive and contextual ones are most compatible with contemporary religious education. They are developed in many Northern and Western European countries, such as the United Kingdom, Sweden, Norway, Estonia, etc;
 11. In Latvia political decisions pertaining to religious education are not based on empirical research. There is also a lack of significant theoretical research in this area. Traditional

Christian churches play the role of significant political lobbyists in this area, which leads to certain discrimination of religious minorities;

12. The socio-political context in Latvia does not support development of such values related to contemporary religious education as tolerance, respect for difference, empathy, solidarity, cooperation, democracy. It is evident because of the lack of the interreligious dialogue, presence of intolerance toward difference both on the level of daily life and in communication among public authorities. Therefore, through joining efforts in intercultural, civic, human rights and religious education, it might be possible to find solutions for this current situation. The White Paper on Intercultural Dialogue can serve as a basis for this process.

These reflections lead to directions for future research. The author would like to work on developing the theoretical model of religious education for Latvia. This work requires a lot of resources, but if the responsible institutions have interest, it is possible to carry out. Another direction for research is on Christian and theological education, which requires a separate study. The issues pertaining to didactics also call for more attention in research.

4. Bibliography

Printed Sources

1. *Attieksme pret kristīgās mācības mācīšanu 1.-3.klašu skolēniem*. Rīga: SKDS, 2004.
2. Austers, I., Golubeva, M. un Strode, I. *Skolotāju tolerances barometrs*. Rīga: Providus, 2007.
3. Āķīte, Z. *Vācbaltu sociālpolitiskās intereses latviešu skolotāju izglītībā Vidzemē un Kurzemē (1802-1856)*. Promocijas darbs. Rīga: LU PPMF, 2013.
4. Blūma I. „Skola nebūs Latvijas lielāko konfesiju cīņas lauks” laikraksts *Neatkarīgā Rīta Avīze*, 1998. gada 23. oktobris.
5. *Etniskā tolerance un Latvijas sabiedrības integrācija*. Rīga: Baltijas Sociālo Zinātņu Institūts, 2004.
6. Geikina, L. *Dzīvi un dzīvību apliecinoša attieksme kristīgajā audzināšanā pamatskolā*. Promocijas darbs. Rīga: LU PPF, 2007.
7. Gudjons, H. *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga, Zvaigzne ABC, 1998.
8. *Imigranti Latvijā: iekļaušanās iespējas un nosacījumi*. R: Baltijas Sociālo Zinātņu institūts, 2009.
9. Krūmiņa-Koņkova, S. un Tēraudkalns, V. *Reliģiskā dažādība Latvijā*. Rīga: Klints, 2007.
10. *Laba skola: vēlmes un vērtējums*. Latvijas iedzīvotāju aptauja. Rīga: SKDS un Populāres Latvia, 2013.
11. *Mācīšanās ir zelts*. Ziņojums, ko starptautiskā Komisija par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam sniegusi UNESCO, UNESCO LNK, 2001.
12. Šūlmane, I. un Kruks, S. *Neiecietības izpausmes un iecietības veicināšana Latvijā. Laikrakstu publikāciju analīze*. Nacionālā programma iecietības veicināšanai 2005.-2009.g.
13. Tēraudkalns, V. *Kristus un Cēzars. Kristietība un vara vēsturē*. Rīga: Zinātne, 2010.
14. *Cultural Diversity and Tolerance in Latvia. Data.Facts.Opinions*. Riga: 2003.
15. Deriquebourg, R. „Religious Education in France.” in *The Routledge International Handbook of Religious Education*. ed.by Davis D.H. and Miroshnikova E. Abingdon, Oxon, New York: Routledge, 2013.

16. Grimmitt, M. „Contemporary Pedagogies of religious Education: What are they?” in *Pedagogies of Religious Education. Case studies in the research and development of good pedagogic practice in RE*. ed. by Grimmitt M. Great Wakering, Essex: McCrimmons, 2000.
17. Grimmitt, M. *Religious education and human development*. Great Britain: Mc Crimmon, 1987.
18. Rodrigues, H and Harding, J.S. *Introduction to the study of religion*. New York, London: Routledge, 2009.
19. Ilshko, Dz. „Religious Education in Latvia.” in *Religious Education in Europe. Situation and current trends in schools*. ed. Kuyk, E. and Jensen, R. at al. Oslo: IKO Publishing House, 2007.
20. Jackson, R. „Religious and cultural diversity: some key concepts.” in *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*. ed. by Keast J. Strasbourg: Council of Europe, 2008.
21. Fowler, J.W. *Stages of Faith. The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*. San Francisco: Harper&Row Publishers, 1976.
22. Fiorenza, E.S. *Bread not stone*. Boston: Beacon Press, 1984.
23. Mathews, G. *Global Culture/Individual Identity: Searching for home in the cultural supermarket*. London: Routledge, 2000.
24. Patel, F., Li, M. and Sooknanan, P. *Intercultural Communication. Building a Global community*. Los Angeles, London, New Dheli, Singapore, Washington: SAGE, 2011.
25. *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*. ed. by Keast J. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2008.
26. Sassen, S. *Territory, Authority, Rights: From Medieval to Global Assamblages*. Princeton, New York: Princeton University Press, 2006.
27. Sharma, A. *To the Things Themselves. Essays on the Discourse and Practice of the Phenomenology of religion*. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2001.
28. Slee, N.M. „Further on from Fowler: post-Fowler faith development research.” in *Research in religious Education*. ed. by Francis L.J., Kay W.K. and Campbell W.S. Leominster: Gracewings, 1996.
29. Willaime, J.P. „Different Models for Religion and Education for Europe.” in *Religious Diversity and Education in Europe*, volume 3. Münster: Waxmann, 2007.

Internet Sources:

1. Andersone, H. „Informatīvais pārskats.” [atsauce 01.07.2013.] – pieejams: <http://www.pravoslavie.lv/index.php?newid=309&id=71&lang=LV>
2. Centrālās Statistikas Pārvaldes datu bāzes. *Politiskā dzīve un reliģija*. PRG13. Valstī reģistrēto reliģisko draudžu skaits sadalījumā pa konfesijām gada beigās. [atsauce 25.05.2013.] – pieejams: <http://data.csb.gov.lv/DATABASE/visp/Ikgad%C4%93jie%20statistikas%20dati/Politisk%C4%81%20dz%C4%ABve%20un%20reli%C4%A3ija/Politisk%C4%81%20dz%C4%ABve%20un%20reli%C4%A3ija.asp>
3. „Kur var atrast Latvijā reģistrētās privātās vispārīzglītojošās skolas?” E-konsultācijas. [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://www.niid.lv/cpsefaq/status/new/page/16/page/1>
4. „Eksperimentālā Kristīgā vidusskola „Staburadze”. Programmas (licenzes un akreditācija).” [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <https://viis.lv/Pages/Institutions/EducationProgramLicences/Default.aspx>
5. „Ministre Koķe un Starpbaznīcu konsultatīvā padome vienojas par sadarbību vērtīborientējošas izglītības jautājumos.” 07.04.2008.[atsauce29.06.2013.] – pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/aktualitates/informacija-medijiem/2478.html>
6. „Neretas Jāņa Jaunsudrabiņa vidusskola. Skolai 75.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://www.neretasskola.lv/?page_id=178
7. MK noteikumi Nr.1027 „Noteikumi par valsts standartu pamatizglītībā un pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem.” 2006.gada 19.decembris. [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=150407&from=off>
8. „Rīgas 28.vidusskola. Skolas vēsture. Tagad.” [atsauce03.07.2013.] – pieejams: <http://www.r28vsk.lv/content/skolas-vesture>

9. „Rīgas Doma kora skola. Ārpusstundu aktivitātes. Decembris.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: <http://www.rdks.lv/index.php?p=11674&lang=1043>
10. „Skrundas vidusskola. Tradīcijas.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://skrundasvidusskola.lv/?page_id=76
11. „Statistika par vispārējo izglītību.” [atsauce 29.06.2013.] – pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/registri-statistika/statistika-vispareja.html>
12. „Tīnūžu pamatskola. Par mums.” [atsauce 03.07.2013.] – pieejams: http://tinuzupsk.lv/?page_id=15
13. *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*. OSCE, [atsauce 18.08.2009.] - pieejams: <http://www.osce.org/item/28314.html>
14. *White Paper on Intercultural Dialogue “Living together as equals in dignity”*, launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008 [skatīts 03.06.2012.] – pieejams: http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf
15. Willaime, J.P. „Religion in the Classroom – the Challenge of „laïcité of intelligence” in Europe and Findings of the REDCo Project.” in *Religion in Education – A Contribution to Dialogue or a Factor of Conflict?* ed. by Weisse W., Jackson R., Rudelt C., Willaime, J.P. Presentation in the European Parliament., 2008. [atsauce 18.05.2013.] – pieejams: http://www.redco.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/awr/redco/research_findings/REDCo_Brusels_Doc.pdf