



**PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE**

**ANTRA ROSKOŠA**

**INTEGRĀCIJAS PRASMJU VEIDOŠANĀS AUGSTSKOLĀ  
LATVIJAS KONTEKSTĀ**

Promocijas darbs vadībzinātnes doktora zinātniskā grāda iegūšanai  
izglītības vadības apakšnozarē

Promocijas darba zinātniskā vadītāja:  
profesore *Dr. paed.* Ilze Ivanova

Rīga 2012

Promocijas darbs izstrādāts Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes Izglītības zinātņu nodaļā laika posmā no 2006. gada līdz 2012. gadam.



IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ

Šis darbs izstrādāts ar Eiropas Sociālā fonda atbalstu projektā „Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē” Nr. 2009/0138/1DP/1.1.2.1.2./09/IPIA/VIAA/004.

**Promocijas darba zinātniskā vadītāja:**

profesore *Dr. paed.* **Ilze Ivanova**

**Promocijas darba recenzenti:**

profesors *Dr. phys.* **Andris Kangro**, Latvijas Universitāte

profesore *Dr. sc. soc.* **Brigita Zepa**, Latvijas Universitāte

profesore *Dr. paed.* **Irena Zaleskiene**, Viļņas Pedagoģiskā universitāte

Promocijas darba aizstāvēšana notiks Latvijas Universitātes Vadībzinātnes un demogrāfijas nozares promocijas padomes atklātā sēdē 2012. gada 23. novembrī plkst. 10.00, Rīgā, Aspazijas bulvārī 5, 322. auditorijā.

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

Atsauksmes sūtīt promocijas padomei: Latvijas Universitāte, Raiņa bulvāris 19, Rīga, LV-1586.

LU Vadībzinātnes un demogrāfijas zinātņu nozares promocijas padomes priekšsēdētājs:

profesors *Dr. habil. oec.* **Juris Krūmiņš**

Promocijas padomes sekretāre:

*docente Dr. oec.* **Sandra Jēkabsone**

© Latvijas Universitāte, 2012

© Antra Roskoša, 2012

# SATURS

IEVADS .....	5
1. TEORĒTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA .....	17
1.1. Integrācijas teorētiskie aspekti mūsdienu Latvijas kontekstā.....	17
1.1.1. Integrācijas jēdziena skaidrojums .....	17
1.1.2. Integrāciju ietekmējošie faktori.....	30
1.2. Integrācijas prasmju raksturojums, to veidošanās iespējas un realizācijas nosacījumi augstskolā.....	41
1.2.1. Integrācijas prasmju raksturojums .....	41
1.2.2. Studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējas augstskolā .....	52
1.2.3. Nosacījumi studentu integrācijas prasmju veidošanās iespēju realizācijai augstskolā .....	61
1.2.4. Studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodeļa izstrāde .....	67
1.2.5. Studentu integrācijas prasmju veidošanās procesa vadība.....	68
2. PRAKTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA .....	78
2.1. Pētījuma organizācija un metodoloģija .....	78
2.2. Pētījuma 1. posms. Iepazīšanās ar reālo situāciju: augstskolas iespējas sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos .....	79
2.2.1. Augstskolas darbību regulējošie dokumenti studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā .....	79
2.2.2. Augstskolas vide kā daudz kultūru izglītības vide.....	80
2.2.3. Mācībspēku darbība daudz kultūru vidē .....	88
2.2.4. Studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošana studiju procesā studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai .....	100
2.3. Pētījuma 2. un 3. posms. Programma studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai augstskolā: izstrāde un realizācija .....	105
2.4. Pētījuma 4. posms. Studentu integrācijas prasmju veidošanās programma augstskolā: efektivitātes izvērtējums.....	108
SECINĀJUMI .....	123
PRIEKŠLIKUMI.....	126
LITERATŪRAS SARAKSTS .....	128

PATEICĪBAS .....	140
PIELIKUMI.....	141
1. Pētījuma daļas „Studentu integrācijas prasmju veidošanās un studentu integrācijas procesa sekmēšanas programmas efektivitātes izvērtējums” aptaujas anketa studentiem .....	141
2. Pētījuma daļas „Mācībspēku darbība daudz kultūru vidē” aptaujas anketa mācībspēkiem .....	146
3. Pētījuma daļas „Mācībspēku darbība daudz kultūru vidē” izpēte. Diskusijas (ar mācībspēkiem) protokols.....	148
4. Pētījuma daļas „Augstskolas (RTU) vide kā daudz kultūru izglītības vide” izpēte. Esejas „Manas studijas daudz kultūru vidē” paraugs.....	154
5. Pētījuma daļas „Augstskolas (RTU) vide kā daudz kultūru izglītības vide” izpēte. Esejas „Manas studijas daudz kultūru vidē” paraugs .....	156
6. Pētījuma daļas „Studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu efektīva izmantošana studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai” izpēte. Diskusijas (ar mācībspēkiem) protokols.....	159
7. Pētījuma daļas „Studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu efektīva izmantošana studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai” izpēte. Diskusijas (ar studentiem) protokols .....	165
8. Tradicionālā un kooperatīvā grupu darba salīdzinājums .....	173
9. Programma studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai augstskolā.....	175

# IEVADS

## Pētījuma aktualitāte un nepieciešamība

Sabiedrības integrācija ir garš un sarežģīts process, un katrā valstī tā norisinās atšķirīgi. Sabiedrības integrāciju ietekmē vēsturiskie apstākļi, politiskā iekārta, kultūras īpatnības un etniskā struktūra.

Arī Latvijā ļoti aktuāls ir jautājums par krievu un citu mazākumtautību pārstāvju integrāciju, kas bieži izraisa plašas diskusijas. Integrācijas problēmas vairāk ir analizētas politiskā, ekonomiskā un sociālā aspektā, bet mazāk – izglītības jomā. Kā norādīts „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas politikas pamatnostādnes 2012.–2018. gadam” (2011), izglītības sistēma izšķirīgi ietekmē sabiedrības vērtību apziņas veidošanos un vērtību pārmantojamību, kļūstot par galveno sabiedrības integrācijas procesa virzītāju un īstenotāju. Sabiedrībai ir jāreāģinās ar tagadnes situāciju un nākotnes perspektīvām.

Mūsdienās, 21. gadsimtā, visā pasaulē noris diskusijas par reformām izglītības jomā. Ir mainījušās sabiedrības vajadzības un līdz ar to arī izglītības mērķi. Viens no izglītības mērķiem ir 21. gadsimta vajadzībām atbilstošu prasmju apgūšana. Tā kā mūsdienu sabiedrība ir daudz kultūru sabiedrība, ir svarīgi pētīt nepieciešamās prasmes dzīvei, mācībām un darbam šādā sabiedrībā. Pēc darba autores domām, par tādām prasmēm dēvējamas integrācijas prasmes.

Pamatojoties uz teorētiskās literatūras atziņām (Parekh, 2006; Banks, 1991, 1993; Banks, Manks, 2004; Pang, 2001; Batelaan, 1998; Gupta, Ferguson, 1997; Enslin, 1999; Cohen, 1994; Kagan, 1994; Petursdottir, 2009), darba autore secina, ka visnozīmīgākās integrācijas prasmes ir

- 1) prasme dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē,
- 2) prasme sadarboties un komunicēt,
- 3) prasme sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā.

Svarīgi, ka visas minētās integrācijas prasmes var definēt arī kā prasmes dzīvot demokrātiskā sabiedrībā, t. i., sabiedrībā, kas augstu vērtē dažādību. Augstskolas, kurās kopā mācās studenti ar atšķirīgu kultūras piederību un kurām ir raksturīga daudz kultūru izglītības vide, varētu sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanās procesu. Jo attīstītākas ir studentu integrācijas prasmes, jo veiksmīgāk varētu norisināties viņu integrācijas process augstskolā un vēlāk sabiedrībā. Tāpēc ir svarīgi pētīt augstskolas iespējas sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos un nepieciešamos nosacījumus šo iespēju realizācijai.

## **Pētījuma praktiskā aktualitāte**

Līdz šim Latvijā nav veikti pētījumi par integrācijas prasmju veidošanās nozīmīgumu augstskolās. Tomēr ir pētīti jautājumi par sabiedrības locekļiem nepieciešamajām prasmēm līdzvērtīgi un sekmīgi dzīvot, mācīties un strādāt daudz kultūru vidē – respektēt kultūru un valodu dažādību, komunicēt, sadarboties, pieņemt kopīgus lēmumus, vienoties, būt iecietīgiem utt., t.i., integrācijas prasmēm.

Tā kā sadarbības un komunikācijas prasmes ir vienas no svarīgākajām integrācijas prasmēm, tad tika pētīti dažādu autoru viedokļi šajā jautājumā. Latvijā ir veikti vairāki pētījumi par sadarbības un komunikācijas pozitīvo lomu integrācijas procesa sekmēšanā sabiedrībā, piemēram, Muižnieka u. c. autoru pētījums „Cik integrēta ir Latvijas sabiedrība?” (2010), Apines un Volkova pētījums „Latvijas krievu identitāte” (2007), Golubevas un Ījaba pētījums „Konsolidējot pilsoniskās sabiedrības dienaskārtību” (2009), Latvijas Universitātes (LU) Filozofijas un socioloģijas institūta pētījums „Pretestība sabiedrības integrācijai: cēloņi un sekas” (2007), Šulmanes un Kruka pētījums „Neiecietības izpausmes un iecietības veicināšana” (2006), Zepas u. c. autoru pētījumi „Integrācijas prakse un perspektīvas” (2006) un „Etnopolitiskā spriedze Latvijā: konfliktu risinājumu meklējumi” (2005), kā arī Zepas un Kļaves pētījums „Cittautiešu jauniešu integrācija Latvijas sabiedrībā izglītības reformas kontekstā” (2004).

Pētījuma gaitā analizētas arī iespējas sekmēt studentu sadarbību un komunikāciju daudz kultūru izglītības vidē. Promocijas darbā pētītas Koenas (Cohen, 1994), Koenas un Lotana (Cohen, Lotan, 1997), Kagana (Kagan, 1994), Batelāna (Batelaan, 1998), Petursdotiras (Petursdottir, 2009) teorijas par tādu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošanu studiju procesā, kas veicina studentu sadarbības un komunikācijas prasmes un prasmes sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā veidošanos.

Promocijas darbā analizēta arī teorētiskā literatūra par daudz kultūru sabiedrības un daudz kultūru izglītības vides popularizēšanas pozitīvo nozīmi integrācijas procesa uzlabošanā. Šo problēmu plaši pētījuši tādi ārzemju autori kā Benkss (Banks, 1991, 1993, 2003), Benkss u. c. autori (2001, 2004), Enslins (Enslin, 1999), Barts (Barth, 1991), Levinsons (Levinson, 1998), Bullivants (Bullivant, 1993), Birzea (Birzea, 1996), kā arī Latvijas zinātnieki Dirba (2006), Druviete un Gavriļina (2003), Golubeva (2005).

Pētījumā analizēta arī vadībzinātnes literatūra, lai augstskolā varētu realizēt studentu integrācijas prasmju veidošanās vadības procesu. Izvērtēti Faijola (Fayol, 1992), Drakera (Drucker, 2000), Kotlera, Ārmstronga (Kotler, Armstrong, 1995), Kinga un Klelenda (King,

Cleland, 1998), Odiorna (Odiorne, 1990), Šmites (2004, 2006), Garlejas (2001, 2003), Praudes un Beļčikova (2001) darbi.

Tādējādi, pamatojoties uz teorētiskās literatūras analīzi tika noteikta promocijas darba tēma: Integrācijas prasmju veidošanās augstskolā Latvijas kontekstā.

### **Pētījuma objekts**

Pētījuma objekts ir studentu integrācijas prasmju veidošanās augstskolā.

### **Pētījuma mērķis**

Pētījuma mērķis ir izpētīt studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējas augstskolā un, pamatojoties uz teorētisko un empīrisko pētījumu rezultātiem, izstrādāt šo iespēju realizācijas struktūrmodeli, kā arī ieteikumus, kā uzlabot studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā.

### **Pētījuma uzdevumi**

1. Analizēt vadībzinātnes, pedagoģisko, psiholoģisko un socioloģisko literatūru par studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējām augstskolā.
2. Analizēt starptautiskos, nacionālos un augstskolas stratēģiskos dokumentus un pētījumus studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā.
3. Noteikt un raksturot integrācijas prasmju veidošanās iespējas un nosacījumus to īstenošanai augstskolā.
4. Izstrādāt studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodeli un tā realizācijas shēmu augstskolā un pārbaudīt struktūrmodeli praktiskā darbībā.
5. Izstrādāt ieteikumus, kā uzlabot studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā.

### **Pētījuma jautājumi**

1. Kādas ir iespējas sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā?
2. Kādi nosacījumi nepieciešami, lai veidotos studentu integrācijas prasmes?
3. Kāds struktūrmodelis piemērojams, lai studentiem augstskolā veidotos integrācijas prasmes?

## **Pētījuma metodes**

1. Vadībzinātnes, pedagogijas, psiholoģijas un socioloģijas zinātniskās literatūras teorētiskā analīze.
2. Starptautisko, valsts un izglītības dokumentu analīze studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā.
3. Aptauja (mācībspēku, studentu).
4. Diskusija (mācībspēku, studentu).
5. Studentu eseju kontentanalīze.
6. Kontentanalīze.
7. Datu statistiskās apstrādes metodes, lai apkopotu datus un analizētu pētījumā iegūtos rezultātus.

## **Pētījuma veids**

Šis ir eksperimentāls pētījums. 2010./2011. mācību gada 1. semestrī pētījuma ietvaros tika izveidota eksperimentālā un kontroles grupa. Eksperimentālajā grupā tika īstenots eksperiments, lai pārbaudītu studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodeļi augstskolā. Eksperimentālajā grupā tika iekļauti 1. kursa studenti no Rīgas Tehniskās universitātes (RTU) Arhitektūras un pilsētplānošanas fakultātes (APF) un Būvniecības fakultātes (BF). Minētās fakultātes izvēlētas tāpēc, ka darba autore strādā ar šo fakultāšu studentiem un savā pētījumā varēja veikt šādu eksperimentu. Lai salīdzinātu eksperimentālajā grupā īstenotā studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodeļa efektivitāti augstskolā, tika izveidota RTU kontroles grupa, kā arī veikta izpēte Transporta un sakaru institūtā (TSI).

## **Pētījuma bāze**

1. RTU Arhitektūras un pilsētplānošanas fakultātes un Būvniecības fakultātes pirmo kursu studenti. Kopumā pētījuma ietvaros rudens aptaujā RTU tika ievāktas 82 anketas kontroles grupā un 79 anketas eksperimentālajā grupā. Pēc atkārtotas datu vākšanas ziemā un datu precizēšanas pētījuma izlasi veido 66 anketas kontroles grupā un 64 anketas eksperimentālajā grupā. Šīs intervijas atbilst pētījumā izvirzītajiem datu kvalitātes kritērijiem un tika izmantotas turpmākajā datu analīzē.

2. 85 Transporta un sakaru institūta pirmo kursu studenti, kas tika aptaujāti rudens aptaujā. Pēc atkārtotas datu vākšanas ziemā un datu precizēšanas izlasi veido 52 respondenti.



3. RTU mācībspēki (aptaujā piedalījās 41 mācībspēks; diskusijā piedalījās 12 mācībspēki; diskusijā piedalījās 15 mācībspēki).

4. 65 RTU 1. kursa studenti no dažādām fakultātēm (Būvniecības fakultātes, Arhitektūras un pilsētplānošanas fakultātes, Enerģētikas un elektrotehnikas fakultātes (EEF), Elektronikas un telekomunikāciju fakultātes (ETF), kuri piedalījās diskusijā.

5. 64 RTU 1. kursa studenti no Būvniecības fakultātes un Arhitektūras un pilsētplānošanas fakultātes, kuri rakstīja eseju „Manas studijas daudz kultūru vidē”.

### **Pētījuma posmi**

Pirmajā posmā (2006–2008) tika teorētiski un praktiski pētīta problēma Latvijā un citās valstīs un analizēta gan vadībzinātnes, pedagogijas, psiholoģijas un socioloģijas nozares literatūra, gan starptautiskie, valsts un izglītības stratēģiskie dokumenti studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā. Šajā posmā tika izstrādāta pētījuma metodoloģija, noteiktas un raksturotas studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējas augstskolā, izstrādāts studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodelis, kā arī analizēti nepieciešamie apstākļi un faktori tā realizācijai.

Otrajā posmā (2008–2009) tika precizēti pētījuma jautājumi, pilnveidots studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodelis un analizēta augstskolas pieeja studentu integrācijas prasmju veidošanās procesam. Tika izpētīti

1) augstskolas darbību regulējošie dokumenti – Augstskolu likums (1995) un RTU Satversme (2007) – studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā;

2) RTU vide kā daudz kultūru izglītības vide;

3) mācībspēku darbība daudz kultūru vidē;

4) studentu sadarbību veicinošas studiju metodes, formas un līdzekļi, kas tiek izmantoti studiju procesā, lai sekmētu studentu integrācijas prasmju veidošanos;

5) studiju programmu kursu apraksti starpkultūru jautājumu un studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā.

Trešajā posmā (2009–2010), pamatojoties uz izpēti par augstskolas pieeju studentu integrācijas prasmju veidošanā, tika izstrādāta un realizēta studentu integrācijas prasmju veidošanās programma atbilstoši struktūrmodeļa pamatprincipiem.

Ceturtajā posmā (2010–2012) tika apkopoti pētījuma rezultāti un izvērtēta studentu integrācijas prasmju veidošanās programma augstskolā, izstrādāti ieteikumi, kā uzlabot studentu integrācijas prasmju veidošanos, aprobēti pētījuma rezultāti un noformēts promocijas darbs.

### **Pētījuma teorētiskais un metodoloģiskais pamats**

Pētījuma teorētiskās un metodoloģiskās bāzes pamatā ir Eiropas Savienībā un citās valstīs izdotā literatūra, zinātniskie raksti, publikācijas un interneta resursi.

Darbā pētīti vairāki starptautiski dokumenti, kas saistīti ar integrācijas prasmju veidošanās jautājumiem: Eiropas Padomes „Mūžizglītības memorands” (2000), Eiropas Pamatprincipu kopums par pamatprasmēm mūžizglītībai (2006), ASV organizācijas *Partnership for 21st Century Skills* („Partnerība 21. gadsimta prasmēm”) dokumenti (2009), kā arī Pasaules Izglītības inovāciju samītā Katarā (2010) un Singapūras Izglītības ministrijā (2010) izstrādātie dokumenti.

Izpētīti arī starptautisko kongresu, semināru un konferenču materiāli NERA (*Nordic Educational Research Association*) kongresa *Active Citizenship* (2010) materiāli, BCES (*Bulgarian Comparative Education Society*) konferences (2011) materiāli, SINEX (*Social Inclusion and Exclusion in Education*) intensīvo semināru (2007, 2008) materiāli, kā arī intensīvo semināru *Teaching in a Multicultural Classroom* (2010) un *Current Foreign Language Teaching Policy in Europe* (2010) materiāli, lai noskaidrotu studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējas augstskolā.

Analizēti arī valsts un valsts izglītības politikas dokumenti mazākumtautību integrācijas sekmēšanai sabiedrībā – „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas politikas pamatnostādnes 2012.–2018. gadam” (2011), valsts programma „Sabiedrības integrācija Latvijā” (2001), Izglītības likums (1998), kā arī augstskolas darbību regulējošie likumi un normatīvie akti – Augstskolu likums (1995) un RTU Satversme (2007).

Veicot pētījumu par studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā, izvēlēta starpdisciplināra pieeja, un darba teorētiskajā daļā izmantoti pētījumi tādās nozarēs kā sociolingvistika, vadībzinātne, sociālā psiholoģija, socioloģija, politoloģija.

## **Pētījuma zinātniskā novitāte**

1. Promocijas darbā pirmo reizi detalizēti pētīts integrācijas process augstskolā.

Autore, izmantojot literatūras avotu un dokumentu analīzi, definējusi un pierādījusi jēdziena „integrācijas prasmes” lietojuma nepieciešamību. Šajā darbā pirmo reizi plaši izmantots jēdziens „integrācijas prasmes”, kuru veidošanās tiek sekmēta, pilnveidota un praktizēta institūcijas līmenī (augstskolā), lai pēc augstskolas absolvēšanas studenti sekmīgi integrētos darba tirgū un sabiedrībā kopumā.

2. Apkopojot teorētiskās literatūras atziņas, autore secinājusi, ka nozīmīgākās studentu integrācijas prasmes ir šādas:

- 1) sadarbības un komunikācijas prasme,
- 2) prasme pieņemt kopīgus lēmumus,
- 3) prasme dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē.

3. Raksturojot integrācijas prasmju veidošanos augstskolā, autore pierāda, ka studentu integrācijas prasmes institucionālā līmenī veidojas, tieši integrējoties pašā augstskolā, mērķtiecīgi izmantojot studiju procesa, zinātniski pētnieciskās darbības un ārpusnodarbību aktivitāšu neformālās komunikācijas iespējas, tādējādi integrējoties augstskolas mācību, sociālajā, etniskajā un politiskajā vidē.

4. Pirmo reizi augstskolu līmenī praktiskai izmantošanai piedāvāts integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodelis, kas atklāj reālās iespējas un nepieciešamos apstākļus un faktoros integrācijas procesa sekmēšanai augstskolā.

## **Promocijas darba teorētiskā un praktiskā nozīme**

Promocijas darba teorētiskā nozīme:

1. Analizēti integrācijas teorētiskie aspekti mūsdienu Latvijas kontekstā:

- 1) pilnveidota jēdziena „integrācija” interpretācija augstskolas kontekstā,
- 2) raksturoti integrāciju ietekmējošie faktori sabiedrībā un izglītībā.

2. Definēts jēdziens „integrācijas prasmes”.

3. Raksturotas integrācijas prasmju būtiskākās iezīmes.

4. Analizētas studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējas un to realizācijas nosacījumi augstskolā.

Promocijas darba praktiskā nozīme:

1. Izpētītas augstskolas (RTU) iespējas sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos.

2. Izstrādāts un pārbaudīts struktūrmodelis studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai augstskolā.

3. Izstrādāti priekšlikumi studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai augstskolā.

### **Promocijas darba rezultātu aprobācija**

Promocijas darba teorētiskie un praktiskie rezultāti ir apspriesti Latvijas Universitātes un Rīgas Tehniskās universitātes zinātniskajos semināros.

Darba rezultāti ir publicēti starptautisko zinātnisko konferenču materiālos.

### **Zinātniskās publikācijas**

1. Roskosa, A. (2008). *Using Games in English Classes to Promote the Process of Social Integration in Bilingual Groups*// ERASMUS intensīvās programmas SINEX (*Social Inclusion and Exclusion in Education*) rakstu krājums. Skolotāju izglītības valsts koledža Lincā, Austrijā (*State College of Teacher Education Linz, Austria*), 335.–353. lpp. ISBN 978-3-9502375-3-5.

2. Roskosa, A. (2009). *Teaching/Learning English in a Multicultural Environment* // ERASMUS intensīvās programmas SINEX (*Social Inclusion and Exclusion in Education*) rakstu krājums. Augšaustrijas Izglītības universitāte Lincā, Austrijā (*University of Education in Upper Austria*), 195.–219. lpp. ISBN 97-3-9502375-4-2.

3. Roskosa, A. (2009). *Using a Study Excursion in English Classes to Favour the Process of Social Integration* // Rakstu krājums. *Babes-Bolyai* Universitāte Kluža-Napokā, Rumānijā, 27.–45. lpp. ISSN1221-8111.

4. Roskoša, A. (2010). *Nacionālās un etniskās identitātes loma krievu un citu mazākumtautību studentu integrācijas procesa vadībā Rīgas Tehniskajā universitātē* // Rēzeknes Augstskolas starptautiskās zinātniskās konferences „Sabiedrība. Integrācija. Izglītība” materiālu krājums, 118.–127. lpp. ISSN 1691-5887.

5. Roskoša, A. (2010). *Studentu sadarbību veicinošu mācību metožu, līdzekļu, formu izmantošana mācību procesā Rīgas Tehniskās universitātes daudzkultūru vidē* // Daugavpils Universitātes 52. starptautiskās zinātniskās konferences rakstu krājums, 688.–695. lpp. ISBN 978-9984-14-521-1.

6. Roskoša, A. (2011). *Factors Influencing Russian Speaking Students' Feeling of Belonging to Promote Their Social Integration Process at the University and Society*// BCES (*Bulgarian Comparative Education Society*) zinātnisko rakstu krājums *Comparative Education*,

*Teacher Training, Education Policy, Social Inclusion, History of Education*. 9. sēj., 321.–327. lpp. ISBN 978-954-9842-17-3.

7. Roskoša, A. (2011). *Mazākumtautību studentu integrācijas sekmēšana angļu valodas un citu studiju kursu apguvē tehniskajā augstskolā* // Liepājas Universitātes zinātnisko rakstu krājums „Valodu apguve: problēmas un perspektīva”, 182.–190. lpp. ISSN 1407-9739.

8. Roskoša, A. (2012). *Pedagoga loma mazākumtautību studentu motivācijas mācīties veidošanās sekmēšanā, veicinot viņu integrāciju sabiedrībā* // Daugavpils Universitātes 53. starptautiskās zinātniskās konferences materiāli, 1. – 8. lpp. ISBN 978-9984-14-563-1

### **Tēzes un ziņojumi konferencēs, kongresos, semināros**

#### **Ārvalstu konferences, kongresi, semināri**

1. Roskosa A. *Using Games in English Classes to Promote the Process of Social Integration in Bilingual Groups*. ERASMUS intensīvās programmas SINEX (*Social Inclusion and Exclusion in Education*) seminārā Lodzā, Polijā, 19.08.–31.08.2007.

2. Roskosa A. *Teaching/Learning English in a Multicultural Environment*. ERASMUS intensīvās programmas SINEX (*Social Inclusion and Exclusion in Education*) seminārā Lincā, Austrijā, 17.08.–31.08.2008.

3. Roskosa A. *Multicultural Class Management*. Mācību vizīte NLA (*School of Religion, Education and Intercultural Studies*) Bergenā, Norvēģijā, 16.–22.03.2009.

4. Roskosa A. *The Aspects of Social Integration Process of Russian Speaking Students in a Multicultural Environment of the Riga Technical University*. NERA (*Nordic Educational Research Association*) kongress Malmas Universitātē Zviedrijā 11.03.–13.03.2010.

5. Roskosa A. *The Teaching/Learning Methods, Forms, Means Promoting Russian Speaking Students' Integration Process at the Riga Technical University*. Intensīvais seminārs *Teaching in a Multicultural Environment* Borgardnesā, Islandē, 27.03.–02.04.2010.

6. Roskosa A. *The Factors Influencing Russian Speaking Students' Integration Process in the Social and Learning Environment of the Riga Technical University*. PTPI's (*People to People International*) konference *Unity in Diversity: an Enrichment for All* Pēčā, Ungārijā, 20.–23.05.2010.

7. Roskosa A. *The Importance of Teaching and Learning Methods in the Process of Acquisition of Foreign Languages*. Intensīvais seminārs *Current Foreign Language Teaching Policy in Europe* (CUFTE) Vidusjūras Universitātē Antālijā, Turcijā, 04.–18.07.2010.

8. Roskosa A. *Factors Influencing Russian Speaking Students' Feeling of Belonging to Promote Their Social Integration Process at the University and Society*. BCES (Bulgarian Comparative Education Society) konference Sofijā, Bulgārijā, 04.–10.07.2011.

### **Vietējās konferences**

1. Roskosa A. *Nacionālās un etniskās identitātes loma krievu un citu mazākumtautību studentu integrācijas procesa vadībā Rīgas Tehniskajā universitātē*. Rēzeknes Augstskolas zinātniskā konference „Sabiedrība. Integrācija. Izglītība” 19.02.–20.02.2010.

2. Roskosa A. *Studentu sadarbību veicinošu mācību metožu, līdzekļu, formu izmantošana mācību procesā Rīgas Tehniskās universitātes daudzkultūru vidē*. Daugavpils Universitātes zinātniskā konference 14.04.–16.04.2010.

3. Roskosa A. *Pedagoga loma mazākumtautību studentu integrācijas procesa vadībā Rīgas Tehniskās universitātes mācību un sociālajā vidē*. 68. Latvijas Universitātes zinātniskā konference 05.05.–06.05.2010.

4. Roskosa A. *Mazākumtautību studentu integrācijas sabiedrībā sekmēšana angļu valodas nodarbībās*. Liepājas Universitātes zinātniskā konference „Valodu apguve: problēmas un perspektīva” 07.04.–08.04.2011.

5. Roskosa A. *Pedagoga loma mazākumtautību studentu motivācijas mācīties veidošanās sekmēšanā, veicinot viņu integrāciju sabiedrībā*. Daugavpils Universitātes zinātniskā konference 13.04.–15.04.2011.

### **Promocijas darba struktūra**

Promocijas darbs sastāv no ievada, divām daļām, literatūras saraksta, secinājumiem, ieteikumiem un 9 pielikumiem.

Ievadā skaidrota pētāmās problēmas aktualitāte, noteikts pētījuma objekts, mērķis, uzdevumi un jautājumi, kā arī raksturots pētījuma veids, bāze un posmi. Izklāstīts pētījuma teorētiskais un metodoloģiskais pamats, zinātniskā novitāte un aizstāvēšanai izvirzītās tēzes. Uzskaitītas autores zinātniskās publikācijas un sniegta informācija par piedalīšanos zinātniskajās konferencēs.

Darba teorētiskās daļas 1.1. nodaļā analizēti integrācijas teorētiskie aspekti mūsdienu Latvijas kontekstā: 1.1.1. apakšnodaļā skaidroti jēdzieni „integrācija”, „integrācijas process”,

„integrēta sabiedrība”, „akulturācija”, „asimilācija”; 1.1.2. apakšnodaļā analizēti integrāciju ietekmējošie faktori sabiedrībā un izglītībā.

1.2. nodaļā raksturotas integrācijas prasmes, to veidošanās iespējas un realizācijas nosacījumi augstskolā, kā arī analizēta studentu integrācijas prasmju veidošanās vadība augstskolā un struktūrmodelis, kā sekmēt prasmju veidošanos.

Darba 2. daļā pētītas augstskolas iespējas sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos, analizēta studentu integrācijas prasmju veidošanās programma, kā arī izvērtēta studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodeļa efektivitāte augstskolā.

2.1. nodaļā raksturota pētījuma organizācija un metodoloģija. 2.2. nodaļā pētītas augstskolas iespējas uzlabot studentu integrācijas prasmju veidošanos un analizēti

- 1) augstskolas darbību regulējošie dokumenti,
- 2) augstskolas vide kā daudz kultūru izglītības vide,
- 3) mācībspēku darbība daudz kultūru vidē,
- 4) studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošanas iespējas studiju procesā,
- 5) studiju programmu kursu apraksti starpkultūru jautājumu un studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā.

2.3. nodaļā analizēta studentu integrācijas prasmju veidošanās programma un tās realizācija.

2.4. nodaļā izvērtēta studentu integrācijas prasmju veidošanās programmas efektivitāte.

Pētījuma nobeigumā apkopoti galvenie secinājumi un ieteikumi, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos.

Pētījumam pievienots izmantotās literatūras saraksts un pielikumi.

### **Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes**

1. Pieaugot sabiedrības daudzveidībai, arī augstskolai ir iespējams pielāgoties reālajai situācijai un kļūt par augstskolu, kurā augstu tiek vērtēta dažādība. Integrācijas prasmju apgūšana augstskolā ne tikai veicina pozitīvas attieksmes veidošanos pret kultūru daudzveidību, bet arī palīdz studentiem līdzvērtīgi un sekmīgi darboties daudz kultūru vidē.
2. Augstskolai ir iespējams racionāli izmantot savas iespējas sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos:

- 1) popularizējot dažādību studiju procesā- studiju kursu saturā, studiju metodēs, formās un līdzekļos, mācībspēku darbībā, zinātniski pētnieciskajā darbā;
- 2) atbalstot ārpusstudiju aktivitātes daudz kultūru vidē, studentiem iesaistoties augstskolā un ārpus augstskolas organizētos kultūras, izglītojošos, sporta pasākumos u. tml.; kolektīvos augstskolā un ārpus augstskolas– koros, deju ansambļos, teātra studijās, interešu klubos u. tml.;
- 3) sekmējot atšķirīgas kultūras piederības studentu neformālu komunikāciju, pielāgojot augstskolas iekšējo vidi studentu neformālas komunikācijas veicināšanai.

3. Integrācijas prasmju veidošanās realizēsies tikai tad, ja augstskolā tiks nodrošināta tāda vadība, kas sekmē šo prasmju veidošanos, t. i., vadība, kas atbalsta dažādību

- 1) augstskolas politikas izstrādē un realizācijā,
- 2) augstskolas vides veidošanā,
- 3) administrācijas, mācībspēku un studentu savstarpējās sadarbības un komunikācijas procesā.



# 1. TEORĒTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA

## 1.1. INTEGRĀCIJAS TEORĒTISKIE ASPEKTI MŪSDIENU LATVIJAS KONTEKSTĀ

### 1.1.1. Integrācijas jēdziena skaidrojums

Integrācija aptver procesus, kas norisinās politiskajā, tiesiskajā, sociālajā, izglītības, kultūras jomā u. c., tāpēc veiksmīgai integrācijas norisei nepieciešams sabiedriskās domas, pedagogu, kultūras darbinieku, reliģijas pārstāvju, visas inteliģences atbalsts un uzticība. Integrācija nav iedomājama arī bez valsts politisko spēku atbalsta un aktīvas līdzdalības.

Komasa-Diasa (Comas-Diaz, 1994) integrāciju skaidro kā atsevišķu objektu apvienošanos vienā veselumā, sistēmā vai arī kā iekļaušanos kādā sistēmā. Līdzīgu viedokli izsaka Vēbers (2001), uzskatot, ka integrācija nozīmē veselā veidošanos no sastāvdaļām, kas savstarpēji ietekmējas un papildina cita citu.

Savukārt Brolišs (1999) integrāciju definē kā daļu (valstu, tautu) savienošanos, sakļaušanos, savstarpēju iekļaušanos citai citā, vispirms politisku sakļaušanos, sabiedrisko vērtību un attieksmju „sakušanu” vienā vienībā, valstu un tautu starpnacionālā (vai starptautiskā) sistēmā, lai veicinātu, paātrinātu un savstarpēji regulētu globālā internacionalizācijas procesa norisi, bagātinātos, radot nosacījumus maksimālai sabiedrības, tautu materiālajai un garīgajai izaugsmei.

Turpretim Poga (Poga, Krūze, 2003) integrāciju raksturo kā pretrunīgu, daudzveidīgu un daudzpusīgu parādību, kā nacionālo procesu pašrealizācijas veidu un katra cilvēka dabisko nepieciešamību saistīties ar ārējo pasauli. Cilvēkam savā darbībā ne tikai jāizzina ārējie apstākļi un tiem jāpielāgojas, bet arī mērķtiecīgi tie jāmaina un jāuzlabo, veidojot harmoniskas attiecības starp sevi un apkārtējo vidi, līdz ar to būtiski izmainot arī savu iekšējo pasauli.

Darba autore pievienojas Beikera (Baker, Jones, 1998) izstrādātajai integrācijas definīcijai, kas integrāciju skaidro kā procesu, kura laikā atšķirīgi elementi tiek apvienoti vienā kopībā, vienlaikus šiem elementiem saglabājot pamatidentitāti. Integrācija var izpausties gan kā process, gan kā rezultāts.

Batelāna (Batelaan, 2001) izpratnē integrācijas procesu raksturo

- 1) minoritāšu pārstāvju vēlme integrēties,
- 2) minoritāšu spēja komunicēt ar sabiedrību vai institūcijām,

3) komunikācijas iespēju nodrošināšana (par to atbild galvenokārt valsts iestādes, kā arī izglītības un kultūras institūcijas),

4) tiesību un pienākumu vienlīdzība (kā līdzekli izmantojot likumdošanu un cilvēktiesību nodrošināšanu),

5) atvērta attieksme (iecieta, cieņa) citam pret citu (tas attiecas gan uz minoritāšu, gan majoritāšu pārstāvjiem).

Batelāns izšķir četrus integrācijas līmeņus:

1) valsts līmenis,

2) institucionālais līmenis (uzņēmējdarbība, kultūras un izglītības sistēma),

3) profesionālais līmenis (pedagogi, sociālie darbinieki, tie, kuriem jārisina ar sabiedrības daudzveidību saistītas problēmas),

4) privātais līmenis.

Apkopojot iepriekšminēto autoru atziņas, darba autore konstatē, ka pastāv vairāki integrācijas veidi:

1) etniskā integrācija,

2) komunikatīvā jeb saziņas integrācija,

3) lingvistiskā integrācija,

4) politiskā integrācija,

5) ekonomiskā integrācija,

6) sociālā integrācija.

### **Etniskā integrācija**

Viena no sociālās identitātes izpausmēm ir etniskā identitāte, kas ir cieši saistīta ar etnisko grupu pastāvēšanu. Enslins (Enslin, 1999) etnisko identitāti izprot kā sevis apzināšanos, izpratni par to, kādas ir indivīda attiecības ar citiem noteiktā vietā un laikā. Savukārt Smits (2002) pauž viedokli, ka etniskās identitātes apjauta indivīdam paver vienreizējas iespējas caur tautas kolektīvās individualitātes un savdabīgās kultūras prizmu ieraudzīt un apzināties pašam sevi un noteikt savu vietu pasaulē.

Socioloģe Golubeva (2005) uzsver, ka jebkuras tautas nacionālā apziņa ietver ne tikai priekšstatus par savas pašas identitāti („mēs”), bet arī priekšstatus par to tautu identitāti, ar kurām šī tauta pastāvīgi kontaktējas („viņi”). Līdzīgi domā arī Boldāne (Boldāne, Makarovs, 2004) – viņa secina, ka, radot noteiktus stila, formas un procesu veidus politikā, kultūrā un ikdienas dzīvē,

kas ir saprotami „mums” un nodala „citus” kā svešiniekus, veidojas iekļaušanas un izslēgšanas mehānismi. Kā atzīst Antonens (Anttonen, 2000), radot atšķirības starp „mums” un „viņiem”, tiek izdarīta izvēle, kuras dēļ šāda atšķirība tiek veidota un uzturēta.

Saskaņā ar Barta (Barth, 1991) viedokli etnisko grupu norobežošanas palīdz uzturēt

- 1) kultūrā sakņotas, īpaši izvēlētas zīmes un simboli, ar ko grupa vēlas sevi asociēt,
- 2) grupas pamatvērtības – morāles standarti kā vērtējumu skala sev un citiem,
- 3) rituāli, kas aizvien no jauna apliecina kopienas un tās robežu pastāvēšanu.

Tādējādi uzmanības lokā nonāk jautājums par dažādo kultūras, etnisko un lingvistisko grupu līdzāspastāvēšanas apstākļiem un mijiedarbību. Golubeva (2005) izsaka viedokli, ka grupām ir raksturīga tendence veidot pozitīvu paštēlu jeb pašprezentāciju un negatīvu citu grupu prezentāciju, tādēļ palielinās konflikta iespējamība – cita etniska grupa („viņi”) var tikt uztverta kā draudi „mūsu” kultūrai, drošībai, sociālajām un ekonomiskajām interesēm.

Darba autore piekrīt iepriekšminētajiem viedokļiem, secinot, ka integrācijas procesu Latvijā būtiski ietekmē Latvijas iedzīvotāju multietniskais raksturs, tāpēc pētījumā tika noskaidrota Latvijas iedzīvotāju etnodemogrāfiskā struktūra. Latvijas iedzīvotāju sastāvs pēc nacionālā sadalījuma principa atspoguļots 1.1. tabulā.

*1.1. tabula*

### Latvijas iedzīvotāju sadalījums pēc nacionālā sastāva

	<b>Iedzīvotāji</b>	<b>%</b>	<b>Pilsoņi</b>	<b>%</b>	<b>Nepilsoņi</b>	<b>%</b>
Latvieši	1323713	59,5	1321437	99,83	1198	0,09
Krievi	606 972	27,3	364 529	60,06	209934	34,6
Balkrievi	78 052	3,51	30 991	39,71	43172	55,3
Ukraiņi	54 398	2,45	18 383	33,79	30625	56,3
Poļi	50 960	2,29	38916	76,37	10845	21,3
Lietuvieši	29174	1,31	18328	62,82	8412	28,8
Ebreji	9474	0,43	6236	65,82	2764	29,2
Čigāni	8517	0,38	7999	93,92	468	5,49
Vācieši	4562	0,21	2225	48,77	1227	26,9
Tatāri	2689	0,12	835	31,05	1471	54,7
Armēņi	2660	0,12	1147	43,12	1068	40,2
Igauņi	2336	0,11	1423	60,92	473	20,2
Citi	50 723	2,28	38 929	76,75	10986	21,7
Kopā	2 224 230	100	1847618	83,07	319 267	14,4

Avots: Pilsonības un migrācijas lietu pārvaldes Iedzīvotāju reģistra dati 01.07.2011.

Tāpat statistikas dati liecina, ka Latvijā starpkultūru komunikācija ir ikdienas realitāte un ka izvairīties no saskarsmes ar citu kopienu pārstāvjiem nav iespējams – 2011. gadā Latvijā dzīvoja 27,3% krievu tautības iedzīvotāju, 59,5% latviešu un samērā daudz citu tautību cilvēku.

Saskaņā ar Apines (Apine u. c., 2004) atzinumu visus nelatviešus nosacīti var iedalīt četrās grupās, klasificējot pēc minoritātes lieluma, dzīvošanas ilguma un vēsturiskajām saknēm Latvijā, kā arī pēc sakariem ar etnisko dzimteni:

1. grupa – lielās, tradicionālās nacionālās grupas ar vēsturisko kodolu un savām kultūras tradīcijām Latvijā: krievi, baltkrievi, poļi. Šajā grupā ietilpst arī ukraiņi, lai gan atšķirībā no iepriekšminētajām grupām viņi nav vēsturiskā minoritāte Latvijā;

2. grupa – mazas, bet arī vēsturiskas nacionālās grupas: ebreji, lietuvieši, vācieši, igauņi;

3. grupa – lībieši un čigāni, kam nav savas etniskās dzimtenes citur;

4. grupa – Latvijai netradicionālās un mazās nacionālās grupas: armēņi, tatāri, azerbaidžāņi, čuvaši u. c., kuru klātbūtne Latvijā saistās galvenokārt ar padomju laika migrācijas procesiem.

Savukārt 1.2. tabulā parādīts, kā iedzīvotāju nacionālais sastāvs gadu gaitā mainījies iedzīvotāju dabiskās kustības – dzimstības un mirstības, kā arī starptautiskās migrācijas rezultātā.

*1.2. tabula*

### **Latvijas iedzīvotāju nacionālais sastāvs 1935.–2010. gadā**

	<b>Latvieši</b>	<b>Krievi</b>	<b>Balt-krievi</b>	<b>Ukraiņi</b>	<b>Poļi</b>	<b>Lietuvieši</b>	<b>Ebreji</b>	<b>Čigāni</b>	<b>Vācieši</b>
1935	1 467 035	168 266	26 803	1844	48 637	22 843	93 370	3839	62 116
1989	1 387 757	905 515	119 702	92 101	60 416	34 630	22 897	7044	3783
2000	1 370 703	703 243	97 150	63 644	59 505	33 430	10 385	8205	3465
2005	1 357 099	660 684	88 287	59 011	56 511	31 717	9883	8491	3788
2010	1 335 646	620 017	80 259	55 330	52 313	29 916	9736	8558	4519

Avots: Centrālās statistikas pārvaldes dati 01.07.2011.

Tabulā redzams, ka Latvijā visvairāk latviešu bijis 1935. gadā – 1 467 035. Padomju varas periodā imigrācijas rezultātā strauji palielinājās krievu, baltkrievu un ukraiņu skaits. Pēdējos

gados, samazinoties kopējam iedzīvotāju skaitam, krasi turpina samazināties gan latviešu, gan mazākumtautību pārstāvju skaits, un tas atšķiras arī dažādos Latvijas reģionos.

1.3. tabulā sniegta informācija par latviešu īpatsvaru Latvijas reģionos.

*1.3. tabula*

**Latviešu īpatsvars Latvijas reģionos 2010.gada sākumā (%)**

Rīgas reģions	42,4
Latgales reģions	44,1
Zemgales reģions	68,5
Pierīgas reģions	70,4
Kurzemes reģions	74,1
Vidzemes reģions	85,3

Avots: Centrālās statistikas pārvaldes dati 01.07.2011.

Iedzīvotāju nacionālais sastāvs dažādās valsts teritorijās ir visai atšķirīgs. Salīdzinot situāciju statistiskajos reģionos, redzams, ka augstākais latviešu īpatsvars ir Vidzemes (85,3%) un Kurzemes reģionā (74,1%), bet mazākais – Rīgas (42,4%) un Latgales (44,1%) reģionā. Tāpēc darba autore uzskata, ka Latvijas sabiedrību var raksturot kā daudznacionālu.

Tomēr, kā atzīst Golubeva (2005), diemžēl liela daļa Latvijas iedzīvotāju kulturāli homogēnu sabiedrību joprojām uzskata par normu un ideālu, uz ko tiekties. Šāds uzskats lielā mērā traucē pieņemt citu tautību cilvēkus – cita etniskā grupa („viņi”) var tikt uztverta kā draudi „mūsu” drošībai un interesēm.

Nozīmīga loma integrācijas procesa sekmēšanā ir valodai kā komunikatīvam jeb saziņas līdzeklim. Tā kā Latvijā ir daudz mazākumtautību pārstāvju, kā saziņas jeb komunikatīvais līdzeklis tiek lietota gan latviešu, gan krievu valoda.

**Komunikatīvā jeb saziņas integrācija**

Batelāns (Batelaan, 2001) uzskata, ka viens no vissvarīgākajiem integrācijas nosacījumiem ir komunikācijas un sadarbības situāciju radīšana, tas ir viens no galvenajiem „starpkultūru izglītības” uzdevumiem.

Komunikatīvā jeb saziņas integrācija ietver valodas apguvi un masu informācijas līdzekļu izmantošanu (Comas-Diaz, 1994). Beikers (Baker, 1996) uzsver sociālā konteksta un sociālo

priekšnosacījumu nozīmi valodas apguves procesā. Pēc Beikera un Džonsas (Baker, Jones, 1998) domām, minoritāšu pārstāvju vēlmi apgūt majoritātes valodu veicina indivīda vēlme pievienoties citai lingvistiskai grupai vai identificēt sevi ar to, baudīt tās kultūru, veidot ciešas attiecības ar tās locekļiem.

Līdzīgi arī Džailss (Giles, Coupland, 1991) par svarīgāko faktoru uzskata sociālās atšķirības starp iekšējo grupu (pie kuras pieder pats valodas apgūvējs) un ārējo grupu – apgūstamās valodas kolektīvu. Sociālā un psiholoģiskā distance starp šīm grupām ir dinamiska un mainīga.

Beikers un Džonsa atzīst, ka minoritātes pārstāvja motivāciju apgūt majoritātes grupas valodu un līdzvērtīgi komunicēt ar majoritātes pārstāvjiem, nosaka

- 1) samērā vāja identifikācija ar savu etnisko grupu – valodas apgūvējs neatzīst sevi par pilnībā piederīgu minoritātes valodas grupai, tajā pašā izjūtot, ka ir atšķirīgs arī no majoritātes valodas grupas;

- 2) savas etniskās grupas neuzskatīšana par mazāk nozīmīgu kā dominējošā grupa – abas grupas tiek atzītas par līdzvērtīgām, vai arī netiek pievērsta uzmanību to statusa atšķirībām;

- 3) savas grupas etnolingvistiskās vitalitātes atzīšana par vājāku nekā majoritātes valodas grupai;

- 4) savas etniskās grupas robežu uzskatīšana par mainīgām, nevis konstantām.

Iepriekšminētie autori arī izcēluši faktoros, kas vājina minoritāšu pārstāvju vēlmi apgūt majoritātes grupas valodu un komunicēt ar tās pārstāvjiem:

- 1) izteikta identifikācija ar savu etnisko grupu,
- 2) savas etniskās grupas apdraudētības sajūta,
- 3) augsta grupas etnolingvistiskā vitalitāte,
- 4) institucionālais nodrošinājums grupas valodai,
- 5) pietiekami nozīmīgs šīs valodas lietotāju skaits,
- 6) noteiktas grupas robežas.

Komunikatīvā integrācija ir cieši saistīta ar lingvistisko integrāciju, izmantojot valodu kā saziņas līdzekli atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju komunikācijas procesā.

### **Lingvistiskā integrācija**

Saskaņā ar Pabriku, Vēberu un Āboltiņu (2001) lingvistiskā integrācija nozīmē citas valodas apgūšanu, nezaudējot dzimtās valodas lietošanas prasmes.

Pēc Gārdnera (Gardner, Lambert, 1972) domām, valodas apguves sociālo un kultūras pamatu veido ne tikai sabiedrība kopumā, bet arī ģimenes, draugu un kaimiņu ietekme, kā arī valodas apguvēja individuālās īpatnības. Tās ir atkarīgas no četriem elementiem:

- 1) intelekta,
- 2) valodu apguves spējām vai talanta,
- 3) motivācijas,
- 4) valodas apguves situācijas (te ietilpst attieksme pret jauno valodu un valodas apguvēja personība, kā arī atmosfēra, kādā notiek valodas apguve. Ja valodas apguves procesā cilvēks ir apguvis valodu noteiktā līmenī, iespējama attieksmes maiņa pret jauno valodu un kultūru, jauna vērtību sistēma, citas kultūras izpratne).

Savukārt Džailsa un Kūplenda (Coupland, Giles, 1991) sociālpsiholoģiskajā teorijā atspoguļoti cēloņi, kas nosaka valodas būtisko nozīmi etniskajā grupā:

- 1) valoda bieži ir etniskās grupas pastāvēšanas nosacījums,
- 2) valoda ir svarīgs faktors etniskajā identifikācijā, nosakot indivīda piederību pie konkrētas etniskās grupas,
- 3) valoda ir etniskās identitātes emocionālā dimensija,
- 4) valoda ir arī etniskās grupas vienotāja. Lai saglabātu savas etniskās robežas, etniskā grupa bieži tās nostiprina lingvistiski, piemēram, ģimenē, draugu lokā, neformālajos kontaktos lieto tikai savu dzimto valodu.

Latvijas zinātnieces Druviete un Gavriļina (2003) uzsver valodas, valoddarbības pieredzes lielo nozīmi dažādu kultūru dialogā. Valoda nav tikai sazināšanās līdzeklis (šo valodas funkciju nodrošināt ir visvieglāk, jo bez valodas līdzekļiem var izmantot arī citus saziņas līdzekļus – mīmiku, žestus, kustības, intonāciju u. c.), bet arī domāšanas līdzeklis, kas atklāj indivīdu domāšanas veidu, kultūru, attieksmi. Līdzīgu viedokli pauž arī sociolingviste Poriņa (2003), secinot, ka svarīga ir otras tautas kultūras izpratne, jo, apgūstot valodu, tiek apgūta arī kultūra un tradīcijas, taču īsti izprotamas tās kļūst tikai tad, kad ir apgūta valoda.

Valodas apguve ir viens no veiksmīgas integrācijas priekšnoteikumiem, taču vienotas sabiedrības veidošanās procesu būtiski ietekmē arī tās pārstāvju politiskā integrācija.

### **Politiskā integrācija**

Saskaņā ar Vēbera (2001) definīciju politiskā integrācija ir sistēma, process, stāvoklis, kas izraisa atsevišķu diferencētu daļu vienotību.

Turpretim politiskās integrācijas pētniece Kārkliņa (Karklins, 2001) uzsver integrācijas komplekso raksturu, izšķirot trīs politiskās integrācijas nosacījumus:

- 1) nostādne, identitāte un lojalitāte pret politisko kopību;
- 2) komunikācijas barjeru likvidēšana, kad cilvēks ir nemitīgi iesaistīts nepārtrauktā komunikācijas procesā (personu, grupas, masu komunikācija), bez tam integrācija nevar notikt atrauti no sabiedrības komunikācijas procesa (bez masu saziņas līdzekļu ietekmes, bez indivīda sazināšanās ar citiem cilvēkiem);
- 3) iespēja dažādu sociālo grupu pārstāvjiem iegūt izglītību, piemēram, pilsoņiem un nepilsoņiem, latviešu un krievu skolu skolēniem u. tml.

Kārkliņa un Zepa (2001) nodala vairākus politiskās integrācijas priekšnoteikumus:

- 1) iedzīvotāju atbalstītas kopīgas vērtības, arī demokrātiskas vērtības (daudzpartiju sistēma, demokrātiskas vēlēšanas, brīva prese, iedzīvotāju līdzdalība valstiski nozīmīgu lēmumu pieņemšanā utt.);
- 2) politiskā uzticēšanās, kas nosaka valstisko institūciju leģitimitāti un lojalitāti pret valsti;
- 3) kopīga vēstures izpratne un kopīgs nākotnes redzējums;
- 4) valsts simbolu atzīšana (valsts valoda, himna, karogs);
- 5) politiskā līdzdalība un uzvedība, kas balstās uz konsensuālu politisko kultūru (piedalīšanās vēlēšanās, pārliecība par savu politisko ietekmi).

Līdzīgu viedokli izsaka Levinsons (Levinson, 1998), uzsverot nepieciešamību veicināt minoritāšu pārstāvju politisko līdzdalību, lai novērstu politisko dominanci – tendenci dominējošās grupas pārstāvjiem ieņemt vadošus amatus valdībā un politiski ietekmēt citas etniskās grupas. Viņš arī uzskata, ka ekonomiskā dominance – dominējošās grupas kontrole pār valsts galvenajām komerciālajām institūcijām – negatīvi ietekmē minoritāšu ekonomisko integrāciju, tāpēc turpmāk analizēti veiksmīgas ekonomiskās integrācijas priekšnoteikumi.

### **Ekonomiskā integrācija**

Pēc Komasa-Diasas domām (Comas-Diaz, 1994), ekonomiskās integrācijas pamatā ir integrācijas procesa dalībnieku nepieciešamība piedalīties vietējās sabiedrības nodarbinātības sistēmā, ekonomiskajā dzīvē.

Turpretim saskaņā ar Beikeru un Džonsu (Baker, Jones, 1998) minoritāšu ekonomiskā integrācija ir cieši saistīta ar majoritātes valodas apgūšanu, īstenojot nepieciešamos mērķus,



piemēram, valodas apguves mērķis ir nākotnes ieceres, kas saistītas ar profesiju, izredzēm darba tirgū, karjeru, atalgojumu.

Poriņa (2003) uzskata, ja valodas prasme ir nepieciešama, lai iegūtu labi atalgotu darbu un veidotu karjeru, tad pēc šo mērķu sasniegšanas motivācija papildināt majoritātes valodas prasmi parasti zūd. Tomēr ir daži pētījumi, kas pierāda, ka darba un veiksmīgas karjeras iespējas var būt tikpat spēcīgs motīvs kā vēlēšanās integrēties otras kultūras grupas vidē. Līdzīgu viedokli pauž arī Pīgozne (2010), uzsverot, ka jaunieši vēlas atrast savu vietu sabiedrībā. Par savu uzdevumu viņi uzskata iegūt kompetences, kas palīdzētu iekļauties sabiedriskajā un sociālajā dzīvē, piemēram, valoda, formālas un neformālas zināšanas par sadzīves likumiem, kvalifikācija un profesija. Nereti jaunieši to neuzskata par integrāciju, bet par pielāgošanos. Arī Gudjons (1998) atzīst, ka jaunībā aktuāls ir pielāgošanās process darba videi, kura „saturu veido darba un profesijas struktūras izpratne, grūtību pārvarēšanas stratēģiju izveidošana, tām atbilstoša rīcība un profesionālā dzīves aspekta iekļaušana līdzšinējā dzīves telpā”. Darbs jauniešu izpratnē ir arī viņu veiksmīgas sociālās integrācijas garantija—sociālās integrācijas aspekti analizēti nākamajā sadaļā.

### **Sociālā integrācija**

Saskaņā ar Beikeru (Baker, Jones, 1998) sociālā integrācija ir sociālo grupu piemērošanās jaunai sociāli kulturālai videi, kur notiek vērtību un darbības veidu saskaņošana, kopīgu institūciju veidošana. Līdzīgi domā arī Žogla (2003), uzskatot, ka sociālajai integrācijai raksturīga grupas iekšējā saskaņotība, sakārtotība, attiecību un citu grupas iekšējo procesu stabilitāte.

Lokvuds (Lockwood, Ewans, 1994) sociālo integrāciju attiecina uz cilvēku savstarpējām attiecībām sabiedrībā, kur integrācijas sistēma iezīmē attiecības starp sabiedrības grupām un sociālo sistēmu kopumā. Turpretim Komasa-Diasa (Comas-Diaz, 1994), raksturojot sociālās integrācijas būtiskākās pazīmes, uzsver minoritātes pārstāvju piedalīšanos neformālos kontaktos ar vietējo jeb majoritātes grupu.

Ņemot vērā iepriekšminētos viedokļus, darba autore secina, ka sociālā integrācija ir dažādu sociālo grupu harmonizācija un apvienošanās. Tā nozīmē noregulētu attiecību pastāvēšanu starp indivīdiem, grupām, valstīm.

Pedagoģe Liepiņa (1997) izšķir vairākus sociālās integrācijas procesa posmus:

1) pielāgošanās – process, kurā etniskās grupas pielāgojas cita citas eksistencei, un starp tām nepastāv konflikti un nesamierināmas domstarpības;

2) adaptācija – stāvoklis, kad minoritātes grupa atzīst un pieņem majoritātes grupas vērtības un tradīcijas;

3) vietējās (majoritātes) kultūras apgūšana un pārņemšana jeb akulturācija. Tas nozīmē domāšanas, izjūtu, saziņas (komunikācijas) pārorientēšanos. Ļoti nozīmīga loma šajā posmā ir otrās valodas apgūšanai.

Skaidrojot akulturācijas jēdzienu, Berijs (Berry, 1990) uzsver, ka tās pamatā ir divu faktoru mijiedarbība, kuri darbojas reizē:

1) vēlme saglabāt savas kultūras tradīcijas (kāda līmenī tiek atzīta nepieciešamība saglabāt kultūras identitāti);

2) līdzdalība kultūru kontaktos (kāda līmenī minoritātes integrējas citu tautu kultūrā vai paliek pie savējās).

Pēc Beriija domām, iepriekšminētie faktori ietekmē četru akulturācijas stratēģiju izvēli:

1) integrācija (tiek saglabāta sava kultūra un reizē veidoti kontakti un attiecības ar majoritātes sabiedrības locekļiem un institūcijām);

2) segregācija (indivīdam ir cieša saikne ar savu dzimto kultūru un identitāti, bet minimāla saikne ar majoritātes sabiedrību);

3) asimilācija (pilnīga atteikšanās no savas dzimtās kultūras par labu majoritātes sabiedrībai līdz pilnīgai identifikācijai un pielāgošanai);

4) marginalizācija (indivīda norobežošanās, kas vērojama tad, kad nav kontakta ne ar iepriekšējo, ne majoritātes sabiedrību).

Akulturācijas jeb vietējās (majoritātes) kultūras apgūšanas un pārņemšanas modeļa noteikumi paredz, ka iekļaujošā grupa brīvprātīgi, brīvas izvēles ceļā pieņem bikultūru – piederību divām kultūrām, no kurām viena ir etnoģenētiski mantota (tāpat kā dzimtā valoda), bet otra – apzināti pieņemta. Dominējošā grupa (pamattauta) savukārt ir atvērta kontaktiem, gatava pieņemt, dalīties, palīdzēt (Apine, 2001).

Saskaņā ar Beriija akulturācijas koncepciju var nodalīt divus akulturācijas pamatposmus:

1) ir iespējams saglabāt savu kultūru un vienlaikus iekļauties citas tautas kultūrā. To sauc par bikultūru, par bikultūras identifikāciju. Cilvēki ir spējīgi apgūt vēl vienas kultūras bagātības, nenodarot pāri savai kultūrai. Tikai pietiekama pārliecība un drošība par savas kultūras identitāti ir pamats vēlmei un spējai nodibināt un uzturēt kontaktus ar citām grupām;

2) akulturācijas process ir nevis ātrs un viegls, bet ilgstošs un sāpīgs (akulturācijas stress). Toties sekmīga akulturācija palīdz pārvarēt identitātes krīzes stāvokļus, un valsts uzdevums ir veicināt cilvēku iekšējo motivāciju un vēlmi akulturēties.

Akulturācija var norisināties tikai tiešu un intensīvu kultūras kontaktu ceļā. Integrācija var izvērsties par veiksmīgu akulturācijas stratēģiju ar nosacījumu, ja majoritātes pārstāvjiem ir raksturīga atvērtība un iecietība pret minoritāšu kultūras atšķirībām. Etniskajām minoritātēm jāpieņem majoritātes nozīmīgākās vērtības, savukārt majoritātei jārūpējas par sociālo institūciju piemērotību atbilstoši daudz kultūru sabiedrības vajadzībām.

Apine (2001) uzskata, ka kultūras autonomija palīdz atgūt un nostiprināt savu identitāti, savukārt akulturācija pietuvina dominējošās tautas kultūrai. Tomēr abām sabiedrības daļām akulturācija ir izeja no identitātes krīzes, attālināšanās no negatīvām identitātēm. Tolerantas starpnacionālās attiecības iespējamās tikai sabiedrībā, kur tās pārstāvju vairākumam ir raksturīga pozitīva identitāte. Līdzīgu viedokli pauž Fullans (Fullan, 1991): „Tāpat kā mēs esam iemācījušies sevi nodalīt citu no cita un no vides, mums tagad ir jāiemācās atkal pievienoties citām vienībām, nezaudējot savu ar grūtībām iegūto individualitāti.”

Savukārt Benkss (Banks, 1991) uzsver, ka apvienošanās process var noslēgties vai nu ar integrāciju, vai ar asimilāciju.

Apkopojot teorētiskās literatūras atziņas, darba autore secina, ka asimilācijai (etniskai, nacionālai) ir raksturīga

1) citetnisko, citnacionālo vērtību (dažkārt arī nevērtību), īpatnību un iezīmju pieņemšana, pārņemšana, adaptēšana, zaudējot savas nacionālās vērtības (Gurpreet, 2005; Roberts, Davies, Jupp, 1992; Geidžs, Berliners, 1998; Green, 1998; Brolišs, 1999);

2) atziņa, ka asimilācija jeb „pārkausēšanas katls” nav savienojama ar demokrātiju, jo politiskajai demokrātijai jābūt arī kultūras demokrātijai (Gudykunst, Kim, 1992; Banks, 1993; Berry, 1996; Pettigrew, Tropp, 2000; Nīto, 2003;).

Tāpat asimilācijas gadījumā minoritātes grupa zaudē savu kultūru un etnisko identitāti, bet integrācijas gadījumā tās tiek saglabātas.

Batelāns (Batelaan, 2001) uzskata, ka minoritātes ir integrējušās sabiedrībā vai institūcijā, piemēram, skolā vai darbavietā, ja

1) persona jūt, ka šī sabiedrība (institūcija) viņu ir pieņēmusi kā personību ar savu identitāti,

2) personai ir piederības sajūta sabiedrībai (institūcijai).

Savukārt majoritātes pārstāvji uzskata, ka minoritāšu integrācijas process ir sekmīgs, ja

1) minoritātes atzīst tās pamatnormas un vērtības, kas ir noteicošās sabiedrībā, kurā viņi vēlas integrēties,

2) minoritātes brīvi darbojas sabiedriskajā sfērā (skolā, augstskolā, darbavietā).

Darba autore pievienojas Beikera (Baker, Jones, 1998) viedoklim, uzskatot, ka integrācija kā rezultāts izpaužas tad, ja

1) sabiedrībā pastāv kopējas vērtības un mērķi,

2) dažādas etniskās grupas līdzdarbojas valsts dzīvē,

3) sabiedrībā ir kopēja saziņas valoda,

4) saglabājas kultūru daudzveidība.

Tātad integrācijas procesu var uzskatīt par sekmīgu, ja

1) minoritātes pārstāvji kļūst par aktīvu viņus pieņēmušās sabiedrības daļu, ievērojot daudzas tās nostājas un uzvedības modeļus, un brīvi piedalās tās rīkotajos pasākumos, bet tajā pašā laikā saglabā savu oriģinālo kultūru;

2) sabiedrībā, apvienojoties un saglabājoties dažādām kultūrām, tiek augstu vērtētas arī katras kultūras individuālās īpatnības.

Saskaņā ar „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas politikas pamatnostādņem 2012.–2018. gadam” (2011) sabiedrības integrācija tiek skaidrota kā visu Latvijā dzīvojošo cilvēku iekļaušanās sabiedrībā, neņemot vērā viņu nacionālo piederību un pašidentifikāciju. Tomēr vēsturniece Apine un sociologs Volkovs (Apine, Volkovs, 2007) uzskata, ka distancēšanās starp latviešiem un mazākumtautību pārstāvjiem turpinās. Turklāt latviešiem ir vairāk raksturīgi distancēties no mazākumtautību pārstāvjiem nekā mazākumtautību pārstāvjiem no latviešiem. Līdz šim Latvijā nereti ir valdījis uzskats, ka integrācija ir krievu un citu mazākumtautību pārstāvju problēma. Taču svarīga ir attieksmes un izpratnes maiņa arī latviešu vidē. Līdzīgu viedokli pauž publiciste Sočņeva (2008), uzskatot, ka Latvijas sabiedrībā var just nepārejošu spriedzi, nesaprašanos, reizēm neiecietību un savstarpēju atsvešināšanos.

Apine (2001) atzīst, ka latviešu distancēšanās no mazākumtautību pārstāvjiem liecina par negatīvu identitāti, kas neļauj latviešiem justies kā saimniekiem savā zemē un izrādīt pretimnākšanu lojāliem krievu un citiem mazākumtautību pārstāvjiem. Tomēr, kā norādīts „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas politikas pamatnostādņēs 2012.–2018. gadam” (2011), Latvija ir vienīgā vieta pasaulē, kur var pilnvērtīgi attīstīties latviešu valoda un kultūra. Latviešu valoda un kultūra ir pašvērtība un vienlaikus

resurss, lai cilvēkus piesaistītu Latvijai, tas ir Latvijas valsts pamats. To saglabāt, nostiprināt un attīstīt ir Latvijas sabiedrības un valsts atbildība un pienākums gan nākamo paaudžu priekšā, gan arī lai dotu savu ieguldījumu pasaules daudzveidībā. Valstis, kas saglabā un attīsta savu nacionālo un kultūrvēsturisko identitāti, iegūst vērā ņemamas priekšrocības globālajā pasaulē.

Tāpēc saskaņā ar socioloģes Golubevas (2005) un Muižnieka (2006) viedokli šajā sarežģītajā situācijā nepieciešama tāda integrācijas programma, kas soli pa solim, no vienas puses, palīdzētu krieviem un citiem krievu valodā runājošo mazākumtautību pārstāvjiem integrēties, bet, no otras puses, sagatavotu pašus latviešus pieņemt šos cilvēkus kā pilntiesīgus Latvijas iedzīvotājus.

Arī „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas politikas pamatnostādņēs 2012.–2018. gadam” (2011) uzsvērts, ka latviešu valsts nācija ir iekļaujoša. Tai ir pienākums nostiprināt savu identitāti un vienlaikus būt atvērta tiem, kas vēlas iekļauties.

Darba autore uzskata, ka mūsdienu Latvija ir daudznacionāla valsts un tāpēc svarīgi ir pielāgoties „daudzkultūru realitātei” un popularizēt „dažādības integrāciju”. Integrācija var būt tikai brīvprātīga, un valsts un sabiedrības uzdevums ir radīt tai labvēlīgus apstākļus, nodrošinot jebkuras tautības cilvēku brīvu attīstību. Svarīga ir pozitīva attieksme pret dažādību gan latviešu, gan mazākumtautību pārstāvju vidū.

## **Secinājumi**

1. Integrācija var izpausties gan kā process, gan kā rezultāts.
2. Integrācija ir process, kura laikā atšķirīgi elementi tiek apvienoti vienā kopībā, vienlaikus šiem elementiem saglabājot pamatidentitāti.
3. Integrācija kā rezultāts izpaužas, ja
  - 1) sabiedrībā pastāv kopējas vērtības un mērķi,
  - 2) dažādas etniskās grupas līdzdarbojas valsts dzīvē,
  - 3) sabiedrībā ir kopēja saziņas valoda,
  - 4) saglabājas kultūru daudzveidība.

Vienotas un vienlīdzīgas, t. i., integrētas, sabiedrības pamatnosacījums ir dažādības respektēšana, tādēļ ir būtiski pētīt faktorus, kas Latvijā kavē vai veicina integrētas sabiedrības veidošanos.

## 1.1.2. Integrāciju ietekmējošie faktori

### Integrāciju ietekmējošie faktori sabiedrībā

Saskaņā ar Muižnieka (Muižnieks u. c., 2010) un Vēbera (2007) viedokli mūsdienu sabiedrībā un arī Latvijā integrācijas jēdziens ir cieši saistīts ar valsts iekšpolitiku, tāpēc sabiedrībā tas tiek uztverts kā politizēta parādība, kas nav draudzīga lielai daļai Latvijas iedzīvotāju. Dažādu pasākumu dēļ, kas paredzēti sabiedrības integrācijas veicināšanai, zūd integrācijas pamatjēga – savstarpējās sapratnes veidošana starp cilvēkiem. Šie pasākumi ir

- 1) naturalizācija,
- 2) izglītības reforma,
- 3) bilingvālās mācīšanās īstenošana mazākumtautību skolās u. c.

Pretējs viedoklis izteikts „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas politikas pamatnostādņēs 2012.–2018. gadam” (2011), uzsverot, ka latviešu valodas kursi, skolu pāreja uz latviešu valodu 60/40%, vienota skolu programma, pasākumi, kas veicinājuši pilsonības iegūšanu, ir ļāvuši lielai daļai padomju laika iebraucēju, jo īpaši jaunajai paaudzei, sekmīgi iekļauties Latvijas nacionālajā valstī un papildināt pilsoņu kopumu.

Tomēr iepriekšminētajā projektā arī atzīts, ka okupācijas gadu desmitos veicinātā Latvijas iedzīvotāju nacionālā sastāva maiņa liek apzināties, ka sabiedrības integrācijas uzdevums būs ilglaicīgs, tam jābūt valsts politikas prioritātei daudzu gadu un gadu desmitu garumā. Mazākumtautību grupas, kas reizēm paaudzēm ilgi norobežoti dzīvo „paralēlajā pasaulē”, atšķirīgā vērtību un informācijas laukā, negatīvi ietekmē demokrātijas veiksmīgu funkcionēšanu. Tas rada spriedzi sabiedrībā, radikālisma un labējā ekstrēmisma riskus.

Līdzīgu viedokli izsaka arī Poga (Poga, Krūze, 2003), sabiedrību, kurai raksturīga iekšējā nestabilitāte un sociālā spriedze (nesaskaņas, saspringtas cilvēku savstarpējās attiecības) nodēvējot par dezintegrētu sabiedrību. Šāda sabiedrība savas jau tā ierobežotās iespējas bieži vien iznieko savstarpējo attiecību kārtošanā, bet ne kopīgai un saskaņotai rīcībai, lai situāciju uzlabotu. Dezintegrētai sabiedrībai ir tendence pārvērsties par izolētu grupu sabiedrību.

Arī vairāki citi autori – Pabriks, Vēbers, Āboltiņš (2001) – domā līdzīgi, uzskatot, ka atsvešināšanās palielina sociālo un politisko distanci starp indivīdiem, sabiedriskajām grupām, sabiedrību (atsevišķiem indivīdiem, atsevišķām sabiedriskajām grupām) un valsti. Vēbers (2004) uzsver, ka viena no krasākajām atsvešinātības izpausmēm ir personas un sociālās grupas

atrautība, atstumtība (apzināta vai neapzināta) no apkārtējās sociālās, tiesiskās, kultūras u. tml. vides.

Tātad sociāliem procesiem – attiecībām starp cilvēkiem, sociālām grupām un institūcijām – ir galvenā loma integrācijas procesa sekmēšanā, un pašlaik sabiedrības integrāciju Latvijā visnozīmīgāk ietekmē sabiedrības sašķeltība. Saskaņā ar teorētiskās literatūras atziņām sabiedrības sašķeltība Latvijā izpaužas vairākos veidos.

Pirmkārt, palielinās valsts un sabiedrības atsvešināšanās un sabiedrības neuzticība valsts institūcijām (Muižnieks, 2007; Vēbers, Pabriks, Āboltiņš, 2001; Vēbers, 2004, 2007). Pēc Pabrika, Vēbera un Āboltiņa domām, ar atsvešināšanos pilsonības kontekstā tiek saprasta nevēlēšanās naturalizēties vai naturalizācijas radīta un/vai veicināta cilvēka vai sabiedrības grupas atsvešināšanās no valsts vai visas sabiedrības. Arī Vēbers (2007) pauž viedokli, ka sabiedrības vienotību negatīvi ietekmē politiskās elites saistība ar finansiāli ietekmīgo cilvēku slāni, kas cenšas ietekmēt politiskā procesa virzību, kā arī politisko partiju nespēja ilgstoši saglabāt nozīmīgas sabiedrības daļas atbalstu.

Otrkārt, mazinās mazākumtautību piederība valsts pilsoņu kolektīvam (Vēbers, 2001). Pamatojoties uz Indāna un Kalniņa viedokli (2001), piederība valsts pilsoņu kolektīvam rada jaunu „mēs” grupas sajūtu, kurā iekļauti dažādu etnisko grupu piederīgie. Sociālā kopība nodrošina visiem vienādas iespējas un ar saviem noteikumiem, likumiem, normām un vērtībām lielā mērā veido katra identitāti. Svarīgākais ir katra indivīda apziņa, ka viņš ir kompleksas kategorijas, valsts pilsoniskās sabiedrības daļa.

Apine un Dribins (Apine u. c., 2004) uzskata, ka integrācijas procesu negatīvi ietekmē nepieciešamība demogrāfiski un lingvistiski vājai majoritātei – latviešiem – sadzīvot ar lielu, postimpērisku minoritāti, kuru politiski atbalsta un vērtību ziņā ietekmē nedemokrātiska kaimiņu lielvalsts. Līdzīgu viedokli izteikusi arī publiciste Sloga (2009), rakstot, ka krievi un citi krievu valodā runājošu tautību pārstāvji jeb krievu kopiena, kuras lielākā daļa neveiksmīgās valsts integrācijas politikas dēļ nav attīstījusi savu lojalitāti Latvijas valstij, pēdējos gados arvien vairāk sevi identificē ar kaimiņvalsti Krieviju un ka jebkurā brīdī var saasināties abu kopienu līdzspastāvēšanas jautājums. Kā piemēru viņa min faktu, ka pirms gadiem desmit 9. maijā pie Uzvaras pieminekļa Rīgā pulcējās vien kara veterāni un bijušās PSRS vēstnieki, taču pēdējos gados tas kļuvis par masveida pasākumu, kurā piedalās visu vecumu krievu un citu krievu valodā runājošu tautību pārstāvji. Žurnālists Ignatjevs (2010) uzskata, ka pēdējos gados kļūst aizvien vairāk jauniešu, kas 9. maija svinībās pulcējas pie Uzvaras pieminekļa, kā iemeslu šādai rīcībai

minot to, ka arvien vairāk samazinās viņu piederības sajūta Latvijai. Sloga (2009) uzsver, ka par krievu un citu mazākumtautību kopienas atsvešināšanos un identificēšanos ar Krieviju un tās simboliem liecina vēl virkne tendenču. Rīgas mikrorajonos ir manāms īpaši daudz automašīnu ar Krievijas karodziņiem; abu valstu futbola un hokeja mačos daļa krievu un citu krievu valodā runājošo mazākumtautību pārstāvju atbalsta nevis Latvijas, bet kaimiņvalsts izlasi; 9. maija svētkos daudziem pie krūtīm piespraustas oranži melnās Georga ordeņa lentītes; aizvien mazāk cilvēku vēlas naturalizēties utt.

Publiciste Kosteņecka (2009) konstatē, ka tagad pat Latvijai lojālie krievi ir atsvešinājušies no tās. Krievu un citu mazākumtautību pārstāvjiem ir grūti saprast, ar ko identificēties. Līdzīgu viedokli pauž arī Apine (2004), rakstot, ka Latvijas krievu un citu krievu valodā runājošo tautību pārstāvji joprojām atrodas izvēles priekšā – aizbraukt vai palikt, mēģināt integrēties pašiem vai tikai motivēt to darīt bērņus, iemācīties latviešu valodu tādā līmenī, lai pildītu savas profesionālās funkcijas, vai arī tā, lai varētu tuvāk iepazīt latviešu kultūru un justies kā starp savējiem. Turklāt viņa uzskata, ka pārvietošanās un dzīvesvietas maiņa vienmēr ir saistīta ar sociālās identitātes maiņu. Lēmumam par atgriešanos etniskajā dzimtenē cēlonis var būt vēlēšanās pārvarēt diskomfortu, ko rada identitātes krīze. Cilvēki piekrīt zaudēt materiālo nodrošinātību, lai atgūtu pozitīvu sociālo un etnisko identitāti.

Turpretim filoloģe un publiciste Sočņeva (2008) izsaka atšķirīgu viedokli, uzsverot, ka sabiedrības dalījums „viņos” un „mūsējos” ir mākslīgi radīts, un mīta kultivēšanu par divkopienu valsts pastāvēšanu sauc par bīstamu. Viņa uzskata, ka gan latvieši, gan krievu un citu mazākumtautību pārstāvji pieder nevis divām dažādām pasaulēm, bet gan savai dzimtenei Latvijai, jo citas dzimtenes viņiem nemaz nav.

Darba autore pievienojas Sočņevas viedoklim, uzsverot nepieciešamību novērtēt ikviena Latvijas iedzīvotāja, vienalga – latvieša vai mazākumtautību pārstāvja – nozīmīgumu valstij, lai neviens neuzskatītu, ka „Latvija mūs nemīl” un nejustos atstumts, nevēlams un nevajadzīgs. Arī „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas pamatnostādnes 2012.–2018. gadam” (2011) uzsvērtā nepieciešamība veidot piederības sajūtu Latvijas valstij un tās demokrātiskajām vērtībām kā integrācijas kopīgajam pamatam.

Treškārt, svarīgs sabiedrības sašķeltības cēlonis ir integrācijas jēdziena negatīva izpratne (Muižnieks, 2007). To, ka integrācijas jēdziena skaidrojums ir pretrunīgs, norāda pedagoģe Liepa (2008), paužot viedokli, ka jēdziena „integrācija” definēšana kā „atsevišķu daļu apvienošana vienotā sistēmā vai arī kā iekļaušanās kādā sistēmā” mēdz radīt maldīgu priekšstatu par



integrācijas politiku kā līdzekli „atsevišķu grupu iekļaušanai sabiedrībā”. Tādējādi jau pats apgalvojums ietver cilvēku sabiedrības grupu nošķiršanu „sabiedrībai piederīgajās” un „integrējamās” vai pat to pretnostatīšanu. Šāda izpratne ved strupceļā, jo katrs cilvēks ir unikāls un atšķirīgs, tāpat katrai sociālajai grupai ir īpašības, kas to atšķir no citām. Politika, kas balstītos uz šādu izpratni, varētu izraisīt vēl lielāku neiecietību un sabiedrības šķelšanos.

Savukārt „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas politikas pamatnostādņēs 2011.–2012. gadam” (2011) uzsvērts, ka Latvijas sabiedrības integrācijas politika akcentē identitāšu papildināšanās principu– saskaņā ar to dažādas identitātes nevis izslēdz, bet gan bagātina cita citu. Mazākumtautību identitātes pastāv un attīstās līdzās latviskajai identitātei. Vienam indivīdam vienlaikus var būt divas vai vairākas identitātes (etniskā, latviskā, eiropeskā, globālā u. c.). Ikviens indivīds ir brīvs un tiesīgs izvēlēties savu identitātes taktiku, un jebkura izvēle ir brīvprātīga un tiek respektēta. Valsts pienākums ir mijiedarboties un sadarboties ar visiem iedzīvotājiem neatkarīgi no viņu izvēles.

Ceturtkārt, sabiedrība sadalās cilvēkos, kas neprot latviešu valodu, un cilvēkos, kas to prot (Muižnieks, 2007; Vēbers, 2000). Saskaņā ar Džailsu un Kūplendu (Giles, Coupland, 1991) valoda ir potenciāli stiprākā norāde par indivīda piederību vai nepiederību pie konkrētas etniskās grupas salīdzinājumā, piemēram, ar ārējo izskatu (ādas krāsu, ģērbšanās stilu).

LR Satversmē noteikts, ka valsts valoda Latvijas Republikā ir latviešu valoda. Valodu attiecības Latvijā nosaka Valsts valodas likums, kas stājās spēkā 2000. gada 1. septembrī. Šis likums pieņemts, lai nodrošinātu

- 1) latviešu valodas saglabāšanu, aizsardzību un attīstību,
- 2) latviešu tautas kultūrvēsturiskā mantojuma saglabāšanu,
- 3) iedzīvotāju tiesības brīvi lietot latviešu valodu jebkurā dzīves jomā visā Latvijas teritorijā,
- 4) mazākumtautību pārstāvju iekļaušanos Latvijas sabiedrībā, ievērojot viņu tiesības lietot dzimto valodu vai citas valodas,
- 5) latviešu valodas ietekmes palielināšanu Latvijas kultūrvēsturē, veicinot ātrāku sabiedrības integrāciju.

Arī „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas pamatnostādņēs 2012.–2018. gadam” (2011) uzsvērts, ka integrācijas kopīgais pamats ir latviešu valoda.

Darba autore uzskata, ka Latvijas valsts valodas politika lielā mērā nosaka sabiedrības attieksmi pret integrācijas programmas koncepciju un integrāciju kopumā. Atkarībā no tā, kā valodas politika tiek veidota, tā var kļūt par nozīmīgu sabiedrības integrācijas veicinātāju vai arī šķērsli ceļā uz integrētu sabiedrību.

Diemžēl, kā secina Golubeva (2005), valodas politika ne vienmēr sasniedz savu mērķi un veicina sabiedrības integrāciju, kas izpaužas, piemēram, kā „lielkrievu šovinisms” – augstprātīga attieksme pret latviešiem un nevēlēšanās mācīties latviešu valodu vai arī latviešu mazvērtības kompleksi kombinācijā ar vēlmi revanšēties – no vienas puses, iztapīgu runāšanu krievu valodā, no otras puses, neprasmī līdzvērtīgi pastāvēt. Līdzīgu viedokli pauž Muižnieks (2007), uzskatot, ka valodas politikas loma joprojām ir vispretrunīgākā no daudzām integrācijas tēmām.

Savukārt Vēbers (2001) uzskata, ka valsts valodas politikas veidošanu negatīvi ietekmē krievu valodas statuss Padomju Savienībā. No latviešu viedokļa padomju režīmam bija etniskais raksturs – „padomju” tika identificēts ar „krievu”. Zināmā mērā to noteica tas, ka valsts institūcijās un rūpniecībā tika lietota vienīgi krievu valoda. Īstenībā krievu valoda bija neoficiālā valsts valoda, un cilvēkiem bez krievu valodas zināšanām bija praktiski neiespējami atrast darbu. Krievu valoda tika uzskatīta arī par vienīgo starptautiskās sazināšanās līdzekli. Masu apziņas līmenī padomju varas nodibināšanās Latvijā saistījās ar krieviski runājošo karavīru, virsnieku, padomju un partijas funkcionāru parādīšanos. Arī Muižnieks (2007) uzsver, ka vēl tagad cilvēki bieži runā par padomju laiku kā krievu laiku, kad tika ievērojami vājināta latviešu valodas nozīme sabiedrībā.

Analizējot PSRS politikas ietekmi uz latviešu valodas attīstību, Muižnieks paskaidro, ka

- 1) PSRS veicināja imigrācijas attīstību, kuras rezultātā Latvijā krasi palielinājās to iedzīvotāju skaits un īpatsvars, kuru dzimtā valoda nebija latviešu;
- 2) PSRS īstenotā valodas politika sekmēja krievu valodas dominanci, neveicināja latviešu valodas apguvi un pakāpeniski ierobežoja latviešu valodas izmantošanu sabiedrībā;
- 3) PSRS laikā latviešu valoda kļuva par otršķirīgu valodu Latvijas sabiedrībā.

Ņemot vērā iepriekšminētos viedokļus, darba autore secina, ka krievu valodas statusa maiņa ir atstājusi dziļas sociālpsiholoģiskas sekas krievu un citu krievu valodā runājošo tautību pārstāvju apziņā, jo pēc neatkarības atjaunošanas lingvistiskā situācija ir radikāli mainījies – latviešu valodai ir valsts valodas statuss. Politiski latviešu valoda ir kļuvusi par galveno saziņas valodu Latvijā, un krievu valoda ir kļuvusi par minoritātes valodu. Kā protests pret krievu valodas nozīmīguma samazināšanos jāmin arī 2011. gadā organizētā kampaņa parakstu vākšanai

par krievu valodas statusa maiņu, pieņemot to par otro valsts valodu. Tomēr tajā pašā laikā jāatzīst, ka sabiedrībā krievu valodai ir ar minoritātes valodas stāvokli nesamērojami nozīmīga vieta, arī masu informācijas līdzekļos. Bez tam nav masu saziņas līdzekļu, kas vienlaikus pietiekami plaši aptvertu abas lingvistiskās grupas – latviešu un krievu, kas ir samērā noslēgtas.

Piektkārt, vēl viens nozīmīgs sabiedriskās sašķeltības cēlonis Latvijā ir masu mediju negatīvā loma (Muižnieks, 2007). Muižnieks pauž viedokli, ka ir atsevišķi integrācijas programmas mērķi, kurus laikam nav iespējams īstenot. Piemēram, valsts programmā „Sabiedrības integrācija Latvijā” (2001) rakstīts par vēlmi Latvijā veidot vienotu informācijas telpu. Taču globalizācijas apstākļos satelīttelevīzija, internets un citas modernās tehnoloģijas sašķeļ informācijas telpu arvien vairāk.

Savukārt Dribins (2009) uzsver masu mediju negatīvo lomu sabiedrības integrācijas politikas sekmīgā īstenošanā, raksturojot tos kā „masu medijus, kas bieži uzkurina cits citu un tracina publiku”. Līdzīgu viedokli pauž socioloģe Zepa (Zepa u. c., 2005), rakstot, ka latviešu un krievu valodā iznākošie preses izdevumi veido divas informācijas telpas, kas savstarpēji maz pārklājas. Starp šīm divām informācijas telpām nav dialoga – katra no tām apmierina attiecīgās iedzīvotāju grupas pieprasījumu pēc informācijas, nereti ignorējot vai arī maz uzmanības veltot otrai iedzīvotāju grupai. Pastāvot šādai informatīvās telpas polarizācijai, viena iedzīvotāju grupa ir maz informēta par otras grupas problēmām un nostādnēm, tā vietā nereti veidojas pieņēmumi un mīti, kas, protams, nesekmē sabiedrības integrāciju.

Sestkārt, vēl viens nozīmīgs sabiedriskās sašķeltības cēlonis Latvijā ir atšķirīga vēstures notikumu izpratne (Apine, 2007). Pēc Vēbera (2001) domām, PSRS laikā daudzu iebraucēju vērtības un vēstures izpratne ievērojami atšķīrās no latviešu vairākuma. Šie cilvēki nebūt neapšaubīja toreizējo oficiālo viedokli par Baltijas valstu vēsturi (1940. gada sociālistiskā revolūcija, PSRS un padomju cilvēku noteicošā loma Baltijas ekonomiskajā un sociālajā izaugsmē utt.). Iebraucēju vidū veidojās augstprātīgi labvēlīga un patronizējoša attieksme pret latviešiem kā pret „nevarīgiem dzīves pabērnem”

Zepa (Zepa u. c., 2005) uzsver, ka latviešu vidū līdzās oficiālajai vēsturei pastāvēja cita – mutvārdu vēsture, kas tika pārmantota no paaudzes paaudzē. Tāpēc „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības pamatnostādnēs 2012.–2018. gadam” (2011) akcentēta nepieciešamība veidot kopīgu sociālo atmiņu.

Tomēr publiciste Kostņecka (2009) iebilst, ka latviešiem jāņem vērā, ka Latvijā dzīvo ne tikai latvieši, bet arī citu tautību pārstāvji, un jārespektē arī krievu un citu krievu valodā runājošo

mazākumtautību pārstāvju atšķirīgā vēstures notikumu izpratne, mēģinot saprast 2. pasaules kara pozitīvo nozīmi – uzvaru pār nacismu.

Septītkārt, nozīmīgs Latvijas sabiedrības šķelšanās cēlonis ir arī neveiksmīgi realizētā integrācijas politika (Muižnieks, 2007). Muižnieks novērtē integrācijas politiku kā etnopolitiski ļoti konservatīvu, uzsverot nekoncekvenci valsts programmas īstenošanā un koordinācijas trūkumu starp valsts pārvaldes iestādēm. Kā neveiksmju cēlonis minēta arī iedzīvotāju vājā gatavība integrācijai. Saskaņā ar Muižnieka viedokli, lai gan valsts programmā „Sabiedrības integrācija Latvijā” (2001) integrācijas būtība ir raksturota kā indivīdu un dažādu sociālo grupu savstarpēja saprašanās, pieredzes apmaiņa un sadarbība kopīgā valstī, veicinot sabiedrības stabilitāti, taču, izstrādājot valsts programmu, vismaz sākotnēji minoritāšu līdzdalību kopumā nevar uzskatīt par plašu un efektīvu, kaut arī atsevišķi minoritāšu pārstāvji strādāja dažādās darba grupās koncepcijas un programmas tapšanas laikā un tika organizētas konsultācijas ar daudzām sabiedrības grupām.

Darba autore pievienojas Rozenvalda (Muižnieks u. c., 2010) viedoklim, kurš darbā „Cik integrēta ir Latvijas sabiedrība?” uzsver, ka integrācijas procesa pašreizējās grūtības bijušas ieprogrammētas jau no paša sākuma un to cēlonis nav latviešu sabiedrības labo nodomu trūkums vai krievu publikas ārkārtīgi noraidošā attieksme pret visu latvisko. Problēmas rada Latvijas politiskās elites priekšstati par integrācijas ceļiem un metodēm, pirmkārt, priekšstats, ka vienīgi latviešu politiķi zina, ko īsti krieviem Latvijā vajadzētu gribēt, kā arī no tā izrietošā pārliecība, ka krieviski runājošajiem bez ierunām jāpieņem viņiem piedāvātie noteikumi.

## **Secinājumi**

1. Mazākumtautības ir tradicionāla Latvijas sabiedrības daļa. Integrācijas politikai jāveicina sabiedrības atvērtība pret mazākumtautību ieguldījumu, jāstiprina to piederība Latvijai. Ir nozīmīgi, lai mazākumtautību pārstāvji saistītu sevi ar Latvijas nāciju un norobežotos no padomju mantojuma.

2. Gan latviešu, gan mazākumtautību pārstāvjiem ir svarīgi Latvijā justies kā valstī, kur neviena tautība un tās kultūra netiek apdraudēta un var attīstīties, kurā ir nodrošinātas vienlīdzīgas iespējas visiem un savstarpējās attiecības balstās uz atvērtību, toleranci un sadarbību.

3. Kā svarīgākie sabiedriskās sašķeltības un etniskā saspīlējuma iemesli minami šādi:

1) arvien lielāka valsts un sabiedrības atsvešināšanās un sabiedrības neuzticība valsts institūcijām,

- 2) mazākumtautību vāja piederība valsts pilsoņu kolektīvam,
- 3) integrācijas jēdziena negatīva izpratne,
- 4) sabiedrības dalīšanās cilvēkos, kas neprot latviešu valodu, un cilvēkos, kas to prot,
- 5) masu mediju negatīvā loma,
- 6) atšķirīga vēstures notikumu izpratne,
- 7) neveiksmīgi realizēta integrācijas politika.

Izglītībai ir nozīmīga loma integrācijas procesa sekmēšanā, jo tieši izglītība un kultūra veido cilvēku izpratni par vērtībām, morāles normām un tradīcijām, ietekmējot viņu attieksmi arī pret citu tautību pārstāvjiem.

### **Integrāciju ietekmējošie faktori izglītībā**

Sekmīgu integrāciju ietekmē cilvēku izglītības līmenis un paaudžu piederība. Veiksmīgāk integrēsies jaunieši, jo viņi izglītību un audzināšanu ir ieguvuši neatkarīgajā Latvijā. Valsts izglītības politikas veidotājiem būtu svarīgi veicināt mazākumtautību jauniešu piesaisti izglītības iestādēm ar latviešu mācībvalodu, lai uzlabotu sadarbību un komunikāciju starp atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem, mazinātu negatīvos stereotipus un aizspriedumus, sekmētu mazākumtautību jauniešu latviešu valodas prasmes veidošanos.

Saskaņā ar Papules (2005) viedokli izglītība nepastāv atsevišķi un atrauti no kopējās valsts un sabiedrības attīstības procesa. Tādējādi izglītības politika ir valstī īstenotās politikas sastāvdaļa. Tāpēc kopš neatkarības atgūšanas mūsdienīgas un starptautiski konkurētspējīgas izglītības nodrošināšanai Latvijā pēcpadomju skolu sistēma tika pakļauta būtiskām pārmaiņām, tomēr saglabājot latviešu un krievu mācību valodas skolu nošķirtību. Padomju varas gados latviešu valodas zināšanas bija tikai 20% mazākumtautību pārstāvju (Druvieta, 2005), un ar mērķi nostiprināt latviešu valodas kā valsts valodas statusu

1) jau 1989. gadā tika pieņemts lēmums par to, ka ikvienā mācību iestādē mācāma latviešu valoda. Tas bija pirmais, toreiz vēl LPSR Valodu likums;

2) no 1992. gada tika ieviesta valsts valodas atestācija. Visu valsts skolu skolotājiem tika noteikta augstākā valsts valodas nepieciešamības pakāpe;

3) 1995. gadā tika ieviesta bilingvālā izglītība mazākumtautību skolās, kurās pirms tam mācības notika krievu valodā – divi mācību priekšmeti pamatskolā un trīs vidusskolā bija jāapgūst latviski. Šī sistēma tika ieviesta sadarbībā ar Eiropas institūcijām, kas atzina

nepieciešamību stiprināt valsts valodas apguvi Latvijā. Sabiedrība jauninājumu uzņēma ar izpratni, jo mācību priekšmetus bija iespēja izvēlēties;

4) nākamais izglītības politikas solis bija jauna Izglītības likuma jeb „reformas” pieņemšana 1998. gadā, un saskaņā ar to, sākot no 2004. gada 1. septembra, mācībām visās valsts skolās no 10. klases bija jānotiek latviešu valodā.

Pants par pāreju uz latviešu valodu kā vienīgo mācību valodu tika skaidrots kā vienīgais nozīmīgākais līdzeklis, lai integrētu etniski segregētu sabiedrību. Šis Izglītības likuma nosacījums izraisīja politiskus protestus. Protestu rezultātā 2004. gada februārī likums tika grozīts, atļaujot mazākumtautību vidusskolās 40% mācību organizēt mazākumtautību valodā.

Tomēr reformai joprojām ir daudz pretinieku. Pedagoģe Liguta (2004) kritizē reformas procesu, tādēļ ka

1) situācija netika analizēta. Pirms reformas ieviešanas bija nepieciešams definēt, kas līdz šim nav pareizi darīts, kādi ir reformas ieviešanas mērķi. Iespējams, valdībā vai ministrijā šāda analīze notika, bet sabiedrībai par to nekas nebija zināms;

2) skolas netika informētas, kāpēc jāpāriet uz mācībām latviešu valodā. Sabiedrībai par šo pāreju nebija vienota mērķa;

3) trūka sadarbības ar skolām, skolēniem un to vecākiem, kā arī medijiem. Radās iespaids, ka minoritātes ne tikai negribēja iesaistīties šajos procesos, bet arī baidījās to darīt, nebija zināms, kas notiks, ja minoritātes iesaistīties. Lēmumi tika pieņemti, balstoties uz emocijām.

Arī politiķis Ābiķis (2004) atzīst reformas sagatavošanas procesā pieļautās kļūdas:

- 1) nepietiekams izskaidrošanas darbs,
- 2) nepietiekama sadarbība ar mācību iestādēm,
- 3) profesionāli organizēta politiski motivēta pretdarbība.

Savukārt Golubeva (2005) kritizē reformu, paužot viedokli, ka izglītības reformas ietekme uz integrācijas procesiem Latvijas sabiedrībā, it īpaši uz savstarpējās uzticības veicināšanu starp etniskajām kopienām, ir negatīva, lai arī reformas ietekmē mazākumtautību jauniešu latviešu valodas prasme ir uzlabojusies un ir pietiekama studijām augstākajās mācību iestādēs.

Autore pievienojas Golubevas viedoklim, uzskatot, ka laba latviešu valodas prasme vien neliecina par uzskatu un vērtību kopību un līdzību. Izglītības reforma pastiprina latviešu un krievu valodā runājošo kopienu nošķirtības un savstarpējās izolētības tendenci, negatīvāka kļūst attieksme pret latviešu valodas lietošanu, un, pretēji Izglītības likumā noteiktajai nepieciešamībai

izglītojamajiem ar cieņu izturēties pret valsti un sabiedrību, mazinās mazākumtautību uzticamība un piederības sajūta valstij, valstiskajām institūcijām. Taču patiesi demokrātiskā valstī nepieciešama visu sabiedrības locekļu līdzdalība, un efektīva minoritāšu pārstāvju līdzdalība ir ārkārtīgi būtiska, lai demokrātiskās institūcijas, kurās dominē majoritāte, ņemtu vērā minoritāšu tiesības. Tikai līdzdarbojoties minoritātes iegūst piederības sajūtu plašākai valsts kopienai, bet piederības sajūta tradicionāli tikusi uzskatīta par integrācijas galveno mērķi.

Saskaņā ar pedagoģes Ligutas (2004) viedokli krievu valodas izstumšana no skolām jau pēc 9. klases aizkavē krievu inteliģences veidošanās procesu, un šāda izglītības politika ir vērtējama kā asimilācija, kas ir pretrunā ar Izglītības likumā noteikto nepieciešamību nodrošināt izglītojamajiem iespējas īstenot savas tiesības izglītības iestādē, kā arī ievērot izglītojamo tiesības.

Tomēr Ābiķis (2004) 2004. gada 1. septembra pārmaiņas neuzskata par reformu, jo tiem mācību priekšmetiem, kuri jau tika pasniegti latviešu valodā, klāt nākuši tikai vēl pāris. Viņš uzsver, ka vārds „reforma” nav atbilstošs konkrētajā situācijā, tās drīzāk ir pakāpeniskas izmaiņas.

Savukārt Druviete (2005) dēvē reformu par konsekventu sašķeltās izglītības sistēmas pārvarēšanu, jo saskaņā ar iepriekšminētajiem valsts valodas politikas lēmumiem no 2004. gada 1. septembra vidusskolā tiek turpināta tieši tā pati sistēma, kas bija pamatskolā. Bilingvālā izglītība laika posmā līdz 2004. gada septembrim tika īstenota jau desmit gadu garumā. Tiesa, saskaņā ar Latvijas situācijas analīzi un starptautisko ekspertu ieteikumiem tika noteiktas proporcijas, kas nav pašu skolu ziņā, kā tas ir pamatskolā, bet ir saskaņā ar likumu – 2/5 mācību priekšmetu notiek mazākumtautību valodā. Viņa atzīst izglītības reformas pozitīvo lomu, atbalstot mācību priekšmetu pasniegšanu latviešu valodā, jo, ja mācību nodarbībās notiek tikai satura tulkošana, tā ir „izkropļota” bilingvālā izglītība, kas to diskreditē. Latvijā tiek izmantota pasaules pieredze – nevis koncentrēties tikai uz valodu, bet gan uz zināšanu saturu. Tādējādi arī mazākumtautību pārstāvji tiek veiksmīgāk sagatavoti mācībām augstskolās ar latviešu mācībvalodu.

Līdzīgu viedokli izsaka arī Papule (2005), uzsverot, ka nav pieļaujams, ka skolas beidzējs Latvijā nepārvalda latviešu valodu tādā līmenī, lai būtu konkurētspējīgs darba/izglītības tirgū, saņemtu jebkādu informāciju, neizjūtot grūtības nevienā saziņas līmenī. Saskaņā ar Papules nostāju muļķīgi būtu noliegt izglītības attīstības sasniegumus relatīvi īsā laika posmā, jo izglītības sistēmai raksturīgs

- 1) demokrātisks un decentralizēts izglītības saturs,
- 2) brīva izvēle,
- 3) daudzveidība izglītības ieguvē.

Darba autore pievienojas Druvietes (2005) viedoklim, ka latviešu valoda ir valsts valoda, tāpēc jebkuram minoritāšu pārstāvim bez visām tām valodām, kuras viņš apgūš, noteikti būtu jāprot arī latviešu valoda, un jāprot tuvu dzimtās valodas līmenim.

Tomēr Golubeva (2005), analizējot valodas lomu sabiedrības integrācijas procesa veicināšanā, uzsver, ka pašlaik ir divas galvenās pieejas ES valstu politikā integrācijas jautājumu risināšanā:

- 1) sabiedrības integrācijas pieeja, akcentējot nepieciešamību integrēt mazākumtautības nacionālajā darba tirgū, izglītības sistēmā un sabiedrībā kopumā;

- 2) dažādības integrācijas pieeja, uzsverot nepieciešamību visiem indivīdiem neatkarīgi no viņu etniskās, kultūras un sociālās izcelsmes nodrošināt vienlīdzīgas iespējas darba tirgū, dzīves apstākļos un nacionālajā izglītības sistēmā, kā arī novērst sociālās un izglītības politikas negatīvas, diferencētas izpausmes, kuru pamatā būtu tādi faktori kā dzimums, etniskā izcelsme, rase vai invaliditāte.

Golubeva piebilst, ka atšķirība starp sabiedrības integrāciju un dažādības integrāciju ir to mērķauditorijā:

- 1) sabiedrības integrācijas pieejā mazākumtautības ir galvenā integrācijas politikas mērķauditorija;

- 2) dažādības integrācija nozīmē, ka visām grupām sabiedrībā ir jāgūst labums no etniskās, kultūru un lingvistiskās dažādības atzīšanas un ka visa sabiedrība tiek noteikta kā mērķauditorija, lai apzinātos dažādību.

Līdzīga nostāja ir arī Benksam (Banks et al., 2001) – izglītībai ne tikai jāsniedz studentiem iespēja brīvi apliecināt savu kultūras (vai rases, etnisko) identitāti, bet arī jānodrošina brīvība darboties ārpus savas etniskās kultūras robežām.

Darba autore pievienojas „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un integrācijas politikas pamatnostādņēs 2012.–2018. gadam” (2011) paustajai pārlicēbai, ka integrācija nozīmē cieņu pret Latvijas unikālo kultūrtelpu un vienlaikus valsts nācijas atvērtību un cieņu pret mazākumtautību savpatību un to tiesībām saglabāt savu atšķirīgo identitāti. Tāpēc Latvijai ir vēlama un nepieciešama mazākumtautību etnolingvistiskās identitātes atdzimšana.



## Secinājumi

Integrāciju negatīvi ietekmējošie faktori izglītībā ir šādi:

- 1) divu paralēlu sistēmu – tā saukto latviešu un krievu mācību iestāžu – pastāvēšana;
- 2) dažādības nepietiekama respektēšana izglītības iestādēs. Lai arī tikai Latvijā var nodrošināt latviešu kultūras un valodas saglabāšanu, izglītības iestādēs ir jābūtu cienīti visu etnisko grupu pārstāvjus, ir nepieciešams atzīt Latvijas sabiedrību kā daudz kultūru sabiedrību. Pārmaiņām ir jābūt arī latviešu izglītības iestādēs, tās nedrīkst būt nošķirtas no integrācijas procesa. Svarīgi ir apliecināt ne tikai savu kultūras identitāti, bet arī darboties ārpus tās robežām.

Viens no iespējamiem risinājumiem, kā veicināt dažādības integrāciju, ir sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos mācību iestādēs. To raksturojums, veidošanās iespējas un realizācijas nosacījumi augstskolā analizēti nākamajā nodaļā.

## **1.2. INTEGRĀCIJAS PRASMJU RAKSTUROJUMS, TO VEIDOŠANĀS IESPĒJAS UN REALIZĀCIJAS NOSACĪJUMI AUGSTSKOLĀ**

### **1.2.1. Integrācijas prasmju raksturojums**

Integrācijas procesu negatīvi ietekmējošo faktoru ietekmi iespējams mazināt, veicinot studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā – ja studentiem un sabiedrības locekļiem ir nepieciešamās prasmes, integrācijas process var norisināties sekmīgi.

Pedagoģijas un psiholoģijas literatūrā jēdziens „integrācijas prasmes” nav definēts. Lai definētu integrācijas prasmes, nepieciešams precizēt prasmju jēdzienu, kas psiholoģijas un pedagoģijas literatūrā skatīts saistībā ar spējām. Špona (2006) definē spējas kā iedzimtas vai audzināšanas procesā iegūtas un attīstītas dotības, prasmīgumu. Savukārt prasmes attīstās dotību, vides faktoru, izglītības un audzināšanas ietekmē. Konkrētu prasmju demonstrēšana liecina par kompetenci kādā jomā, un indivīdam piemītošās spējas var palīdzēt prasmes pilnveidot daudz efektīvāk. Līdzīgu viedokli izsaka Žogla (2001), definējot prasmi kā uz zināšanu pamata izveidojušos spēju darboties, lai sasniegtu mērķi konkrētos apstākļos, izraugoties atbilstošu formu. Viņa izšķir teorētiskās un praktiskās prasmes, kas nosaka cilvēka produktivitāti un efektivitāti garīgajā un praktiskajā darbībā. Līdzīgi arī Šarpa (Sharp, 2009) definē prasmi kā tādu zināšanu un darbības paņēmienu apguves pakāpi, kas ļauj apgūto izmantot mērķtiecīgā darbībā.

Turpretim Kuzmina (1996) skaidro prasmes kā darbības komponentu, kurā apvienojas zināšanas un iemaņas.

Eiropas Pamatprincipu kopumā par pamatprasmēm mūžizglītībai (2006) pamatprasmes definētas kā zināšanu, prasmju un attieksmju kopums, kas atbilst kontekstam. Pamatprasmes ir tās, kas nepieciešamas personiskai izaugsmei un attīstībai, pilsoniskai aktivitātei, sociālajai iekļautībai un nodarbinātībai.

Prets (2000) definē prasmes kā spējas veikt darbību tādā līmenī, ko var panākt tikai prakses un treniņu rezultātā. Viņš uzskata, ka prasmes atšķirībā no zināšanām nevar iemācīt tikai ar mutiska vai rakstiska izklāsta metodēm. Zināšanas var izteikt vārdos, taču prasmes ir jādemonstrē. Tieši prakses nepieciešamība ir tā, kas ļauj izglītības programmas veidotājiem nekļūdīgi atšķirt prasmes no zināšanām. Tomēr viņš uzsver, ka mēģinājumi atdalīt zināšanas no prasmēm vai attieksmi no pieredzes ir bīstami. Pastāv nepārtraukta mijiedarbība starp dažāda veida mācīšanos. Prets uzskata, ka, mācot prasmes, mācībspēku interesē nevis tas, vai students spēj kaut ko izdarīt, bet gan tas, kādā līmenī viņam tas izdodas, piemēram, tikai ar palīdzību vai ar palīdzību laiku pa laikam, vai bez palīdzības, patstāvīgi un augstākajā līmenī.

Tātad prasmes veidojas darbībā, praksē, vingrinājumu rezultātā, balstoties uz iegūtajām zināšanām un pieredzi, taču pastāv atšķirīga prasmju klasifikācija.

Platonovs (1972) nodalījis šādus prasmju veidošanās līmeņus:

1) sākotnējās prasmes – apzināts darbības mērķis un līdzekļu meklēšana mērķa realizācijai, iepriekš apgūto zināšanu un iemaņu izmantošana, darbība kā mēģinājums, kurā iespējamas kļūdas, neveiksmes;

2) nepietiekami prasmīga darbošanās – zināšanas par darbības izpildes paņēmieniem, iepriekš apgūto iemaņu nesistemātisks izmantojums darbībā;

3) atsevišķas vispārējās prasmes – atsevišķu labi attīstītu, taču šaura profila prasmju apguve, kas nepieciešamas, veicot dažādas darbības;

4) augsti attīstītas prasmes – iemaņu un prasmju radoša izmantošana konkrētā darbībā, skaidra mērķtiecība, motīvu un līdzekļu izvēle mērķa sasniegšanā;

5) meistarība – radoša apgūto prasmju izmantošana.

Līdzīgus prasmju līmeņus izšķīrusi Kuzmina (1996):

- 1) iesācēja,
- 2) augstākais sākuma,
- 3) kompetences,

- 4) lietpratības,
- 5) eksperta līmenis.

Hodžsone (2001) iedala prasmes neapzinātajās un apzinātajās prasmēs:

- 1) neapzināta prasme – studenta neinformētība un neziņa, kā paveikt konkrēto darbību;
- 2) apzināta neprasme – darbība tiek veikta pirmo reizi, un students apzinās savu nekompetenci tās veikšanai;
- 3) apzināta prasme – apgūtas zināšanas, iemaņas, pieredze darbības veikšanai, tomēr studentam nepieciešams uzmanīgi sekot līdzi, kontrolēt darbības procesu,
- 4) neapzināta prasme – darbība netiek kontrolēta, to veicot, nav uzmanīgi jāseko līdzi, darbība tiek veikta automātiski.

Lai izstrādātu integrācijas prasmju definīciju, pētījumā tika analizēti vairāki dokumenti, kuros ietverta informācija par prasmēm, kuras var saistīt ar sabiedrības integrācijas procesa sekmēšanu. Jau 2000. gadā Eiropas Padomes izstrādātajā „Mūžizglītības memorandā” (2000), kā arī Eiropas Pamatprincipu kopumā (2006) minētas vairākas prasmes, kuras var attiecināt uz sabiedrības integrācijas procesa veicināšanu:

1) prasme sazināties dzimtajā valodā. Saskaņā ar Eiropas Pamatprincipu kopumu Eiropas Savienībā, kurā pastāv kultūru un valodu daudzveidība, atzīts, ka dzimtajā valodā ne vienmēr ir dalībvalsts oficiālā valoda un ka spēja sazināties oficiālajā valodā ir priekšnoteikums, kas nodrošina indivīda pilnīgu līdzdalību sabiedrības dzīvē. Arī Latvijā latviešu valodas kā valsts valodas mērķis ir vienot sabiedrību. Latviešu valoda saskaņā ar Latvijas Republikas Satversmi (1922) ir Latvijas valsts kā nacionālas valsts attīstības pamatnosacījums. Tomēr, pēc autores domām, Latvijas valsts mūsdienās ir nevis nacionāla, bet gan daudznacionāla valsts, tāpēc ikvienam sabiedrības loceklim ir svarīgi ne tikai mācēt valsts valodu, bet arī prast svešvalodas un respektēt sabiedrības dažādību;

2) prasme sazināties svešvalodā. Turklāt saziņai svešvalodā nepieciešama arī kultūras izpratne un izpaušme, t. i., pozitīva attieksme pret Latvijas sabiedrības daudzveidību, visu Latvijā dzīvojošo tautību kultūras, valodas, tradīciju, vērtību, psiholoģisko atšķirību respektēšana;

3) sociālā un pilsoniskā prasme. Saskaņā ar Eiropas Pamatprincipu kopumu par pamatprasmēm mūžizglītībai (2006) sociālās un pilsoniskās prasmes apguve, t. i., cilvēktiesību, tostarp vienlīdzības kā demokrātijas pamata pilnīga ievērošana un dažādu reliģiju vai etnisko grupu vērtību sistēmu atšķirību novērtēšana un izpratne, veido pozitīvas attieksmes pamatu. Tas nozīmē gan piederības sajūtu savai vietai, valstij, ES, Eiropai kopumā un pasaulei, gan vēlmi

pieņemt demokrātiskā lēmumu pieņemšanā visos līmeņos. Tas ietver arī atbildības sajūtu, kā arī sapratni un cieņu pret kopējām vērtībām, kas vajadzīgas, lai nodrošinātu kopienas kohēziju un cieņu pret demokrātijas principiem. Lietišķa līdzdalība ietver arī pilsonisko aktivitāti, sociālās daudzveidības un vienlīdzības, un ilgtspējīgas attīstības veicināšanu un gatavību cienīt citu vērtības un privāto dzīvi.

Arī ASV organizācija „Partnerība 21. gs. prasmēm (*Partnership for 21st Century Skills*) (2009) min vairākas 21. gadsimta prasmes, kuras var saistīt ar sabiedrības integrācijas procesa sekmēšanu:

- 1) informācijas, mediju un komunikācijas prasmes,
- 2) problēmu risināšana,
- 3) sadarbības prasmes,
- 4) prasme dzīvot pilsoniskā sabiedrībā,
- 5) sociālās un starpkultūru prasmes.

Līdzīgas 21. gadsimta prasmes, kuras var attiecināt uz integrācijas procesa sekmēšanu mūsdienu globalizētajā sabiedrībā un kuras raksturīgas tādām pilsonim, kas sniedz aktīvu ieguldījumu sabiedrības attīstībā, t. i., atbildīgam lēmumu pieņēmējam, pārliecinātam, organizētam, sociāli atbildīgam, prasmīgam komunicētājam, 2010. gadā izstrādājusi Singapūras Izglītības ministrija (Singapore Ministry of Education (MOE), 2010):

- 1) informācijas un komunikācijas prasmes,
- 2) pilsoniskā, globālā atbildība un starpkultūru prasmes,
- 3) kritiska, neatkarīga un radoša domāšana.

Savukārt Pasaules Izglītības inovāciju samitā Katarā 2010. gadā tika apspriestas šādas 21. gadsimta prasmes, kuras arī var saistīt ar sabiedrības integrācijas procesa sekmēšanu:

1) kritiska domāšana par lokālām un globālām lietām – prasme kritiski analizēt un noformulēt viedokli, nepazaudējot lietas būtību;

2) iecietība – citu/atšķirīgā respektēšana, saglabājot savu identitāti (pēc darba autores domām, ir ļoti svarīgi uzsvērt šo prasmi, jo iecietības trūkums bieži ir galvenais cēlonis, kādēļ neprotam sadarboties, diskutēt, radīt, vērtēt utt.);

- 3) prasme paust viedokli („būt ar balsi”) un diplomātiskas komunikācijas prasme;
- 4) prasme strādāt kopā dažādos (arī starpnacionālos) projektos;
- 5) prasme iesaistīt citus un sekmēt citu izaugsmi;
- 6) svešvalodu prasme, nezaudējot dzimtās valodas prasmi;

## 7) sociālo tīklu un tehnoloģiju izmantošana tālākai izaugsmei.

Pamatojoties uz iepriekšminētajām vispārīgajām prasmju definīcijām un dokumentu analīzi, kā arī uz teorētiskās literatūras atziņām, var apgalvot, ka, pieaugot sabiedrības daudzveidībai, arī pašai sabiedrībai jāatrod reālajai dzīvei atbilstoša pieeja:

1) sadzīvojot ar citādo, augstu vērtējot kultūru dažādību, t. i., sekmējot tādu atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju savstarpējo attiecību veidošanos, kurām raksturīga kultūru vienlīdzība, abpusēja papildināšanās un pielāgošanās, nevis konkurence (Parekh, 2006; Banks, Manks, 2004; Pang, 2001; Batelaan, 1998; Gupta, Ferguson, 1997; Cohen, 1994);

2) aktīvi līdzdarbojoties – diskutējot, izsakot un pamatojot savu viedokli, kā arī cienot atšķirīgu pārlicību, protot risināt konfliktus, vienoties un pieņemt kopīgus lēmumus (Cohen, Lotan, 1997; Petursdottir, 2009; Kagan, 1994; Mushi, 2004; Sierens, 2000);

3) sadarbojoties un saprototies ar atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem, jo tikai savstarpējās komunikācijas procesā iespējams mainīt negatīvo attieksmi pret dažādību (mazināt stereotipus un aizspriedumus par atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem) (Allport, 2010; Banks et al., 2001; Batelaan, 1998; Deardorff, 2006; Muižnieks, 2007).

Ņemot vērā minētos nosacījumus, darba autore ir izstrādājusi integrācijas prasmju definīciju, kas atbilst „jaunajai daudzveidības realitātei”: integrācijas prasmes ir to zināšanu, pieredzes un attieksmju kopums, kas nepieciešams, lai indivīds integrētos, t. i., spētu sekmīgi un līdzvērtīgi darboties daudz kultūru vidē – atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju sadarbības un komunikācijas procesā respektējot dažādību, savstarpēji bagātinoties, tomēr nezaudējot savas dzimtas kultūras un valodas savdabību.

Studentu integrāciju grupā, augstskolā un sabiedrībā nodrošina šādas integrācijas prasmes:

1) prasme dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē:

- sazināties dzimtajā valodā (Giles, Bourhis, Taylor, 1977; Beardsmore, 1986; Giles, Coupland, 1991; Papule, 2005; Druviete, 2005),
- respektēt un attīstīt savu dzimto valodu un kultūru (Beardsmore, 1986; Giles, Bourhis, Taylor, 1977; Berry, 1990; Giles, Coupland, 1991; Apine, 2001; Golubeva, 2005; Druviete, Gavriļina, 2003; Dirba, 2006),
- sazināties atšķirīgā valodā (Giles, Bourhis, Taylor, 1977; Beardsmore, 1986; Giles, Coupland, 1991; Golubeva, 2005; Liguta, 2004),

- respektēt, būt atvērtiem un iecietīgiem pret atšķirīgu valodu un kultūru (Giles, Bourhis, Taylor, 1977; Beardsmore, 1986; Giles, Coupland, 1991; Golubeva, 2005; Banks, 1993; Gardner, Lambert, 1972; Apine, 2001; Pabriks, Vēbers, Āboltiņš, 2001),
- līdzvērtīgi sadarboties ar atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem (Berry, 1990; Muižnieks, 2007; Dirba, 2006),
- veidot kopīgu nākotnes redzējumu kopā ar atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem (Mushi, 2004; Bennet, 1993, 2003; Zepa u. c., 2005; Muižnieks, 2010),
- saskatīt kopīgas vērtības (Bullivant, 1993; Bourne, 1998; Bennet, 1993, 2003; Mushi, 2004; Zepa u. c., 2005; Vēbers, 2000, 2007);

## 2) prasme sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā:

- strādāt komandā (Cohen, 1994; Cohen, Lotan, 1997; Petursdottir, 2009; Plaude, 2004),
- izteikt un aizstāvēt savu viedokli (Cohen, 1994; Cohen, Lotan, 1997; Kagan, 1994),
- aktīvi iesaistīties lēmumu pieņemšanā (Cohen, Lotan, 1997; Petursdottir, 2009; Odiņa, 2004),
- demokrātiski pieņemt lēmumus, respektēt atšķirīgu viedokli (Geidžs, Berliners, 1998; Liepiņa, 1997; Muižnieks, 2007; Indāns, Kalniņš, 2001),
- pieļaut kompromisus un pielāgoties (Liepiņa, 1997; Žogla, 2003),
- risināt konfliktus (Cohen, 1994; Cohen, Lotan, 1997, Kagan, 1994; Petursdottir, 2009),
- būt atbildīgam lēmumu pieņēmējam,
- būt organizētam (Singapore Ministry of Education (MOE), 2010),
- būt kritiskam un radošam (Pasaules izglītības..., 2010);

## 3) prasme sadarboties un komunicēt:

- veidot kontaktus ar atšķirīgas kultūras pārstāvjiem (Berry, 1990; Comas-Diaz, 1994; Lockwood, Evans, 1994),
- izprast citu studentu noskaņojumu, uzklausi citus, būt iecietīgam (Lakritz, 1999; Sebek, 1998; Gundara, 2000; Morgensternova, Gillernov, 2005; Landsman, Lewis, 2006; Dirba, 2006; Reņģe, 2002),
- mācīties no citiem grupas biedriem, bagātināt savu pieredzi un zināšanas (Cohen, 1994; Kagan, 1994; Petursdottir, 2009; Omārova, 1996; Plaude, 2004; Odiņa, 2004),

- būt elastīgiem, piemēroties jaunai situācijai, būt atvērtiem jaunām idejām (Lakritz, 1999; Gundara, 2000; Dirba, 2006).

Integrācijas prasmes veidojas ilgstoši un var pilnīgoties bezgalīgi. Studentu integrācijas prasmju veidošanos iespējams veicināt augstskolā. Pēc tam, kad studenti būs apguvuši un pilnveidojuši integrācijas prasmes, viņiem būs vieglāk integrēties sabiedrībā.

Kā iepriekš minēts, viena no nozīmīgākajām integrācijas prasmēm ir prasme dzīvot, mācīties un strādāt daudz kultūru vidē. Šo prasmi raksturo ikviena cilvēka individualitātes respektēšana, atzīšana, ka ikviens ir neatkarīga individualitāte. Saskaņā ar Geidžu un Berlineru (1998) mums katram ir daudzas un dažādas īpašības – uzvedības veidi, ieceru, attieksmju un uzskatu kopums, kas nosaka mūsu personības savdabību un sabiedrības daudzveidību. Tāpēc saskaņā ar Lakricu (Lakritz, 1999) prasmi dzīvot daudz kultūru vidē raksturo vienlīdzīga attieksme un iecietība pret ikvienu cilvēku neatkarīgi no viņa kultūras piederības, valodas, reliģijas, sociālā stāvokļa, veselības problēmām u. tml. Lakrics definē iecietību kā personības īpašību, kas raksturo citu cilvēku kultūras, vērtību, uzskatu, pārliecības un rīcības atzīšanu un cienīšanu.

Savukārt čehu analītiķis Sebek (Sebek, 1998) uzskata, ka padomju sistēma ir netieši veicinājusi „totalitāru cilvēku” veidošanos, kuri pakļaujas spēcīgai autoritātei un tomēr ir neiecietīgi pret atšķirībām šķietami vājākās cilvēku grupās. Līdzīgi domā pētījuma „Etniskā tolerance un pašcieņa Latvijā” autore Sebre (2000), uzsverot, ka viens no neiecietības cēloņiem ir psiholoģiskas dabas – tā ir cilvēku pašvērtības izjūta – zema pašapziņa. Tāpēc prasmi dzīvot, mācīties un strādāt daudz kultūru vidē raksturo augsta cilvēku pašapziņa. Jo augstāka ikviena cilvēka pašapziņa, jo lielāka ir visas sabiedrības pašapziņa. Augstas pašapziņas pamatā ir arī cieņa, lepnums par piederību savai dzimtajai kultūrai, valodai un vēlme to attīstīt.

Dirba (2006) uzsver katra cilvēka nepieciešamību apzināties savu piederību dzimtajai kultūrai un valodai – ja viņš to apzinās, tad jūtas psiholoģiski komfortabli, turpretim, ja mēģina iesakņoties kādā kultūras identitātē mākslīgi noliegt vai šī identitāte ir svārstīga, nenoteikta, viņš izjūt psiholoģisku diskomfortu un bieži kļūst agresīvs. Arī Apine (Apine, Volkovs, 2007) uzsver, ka, nezinot savu kultūru, nav iespējams apgūt citu kultūru. Cilvēki, kam ir sveša sava kultūra, iepazīstas ar citu, piemēram, ar latviešu kultūru, bet neizjūt to kā savējo. Bieži vien viņi paliek ārpus kultūras loka un marginalizējas.

Līdzīgi arī Bonners (Bonner, 1988) atzīst, ka diemžēl atšķirīgu kultūru mijiedarbības process nereti norisinās ar sarežģījumiem. Raksturojot atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju mijiedarbību, jāuzsver šādas iespējamās psiholoģiskās reakcijas:

- 1) pakļaušanās otrai kultūrai, īpaši, ja tai ir augstāks statuss,
- 2) otras kultūras noliegšana, kļūstot par šovinistiem,
- 3) svārstīšanās un šaubīšanās, lai izvēlētos kultūras piederību – cilvēks nejūtas īsti piederīgs nevienai kultūrai, tādēļ izjūt diskomfortu,

- 4) spēja sintezēt atšķirīgas kultūras identitātes, saglabājot abu kultūru kodolu. Rezultāts – personības izaugsme. Šādas personības jādēvē par starpniekiem, par saikni starp atšķirīgām kultūrām.

Līdzīgu viedokli pauž arī Railijs (Riley, 1998), kurš ir pētījis kultūras identitātes apzināšanās problēmas, secinot, ka cilvēks var būt

- 1) divvalodīgs (bilingvāls) un reizē divkulturāls (bikulturāls);
- 2) divvalodīgs, bet monokulturāls (piemēram, Latvijas situācijā cilvēks var prast krievu valodu, bet ne ģimenē, ne skolā, ne citur nav iepazinis krievu kultūru);
- 3) svārstīgs, nenoteikts, pārmaiņus atzīstot gan vienu, gan otru kultūras identitāti.

Saskaņā ar Vēbera (2000) viedokli katrai etnonācijai un katrai etniskajai minoritātei ir savas kultūras vērtības, kas veido un uztur tās etnisko identitāti. Etniskā identitāte saglabājas līdz tam laikam, kamēr ir dzīva un spēj pastāvēt etniskās vienības kultūra, valoda, reliģija. Ja etnonācijas kultūrvērtības nav svešas arī etniskajām minoritātēm, tad šīs vērtības kļūst par vienojošām kultūrvērtībām visā valstī un veido šīs valsts kultūrvīdi.

Tātad prasmi dzīvot, mācīties un strādāt daudz kultūru vidē raksturo gan savas dzimtās valodas un kultūras vērtību, simbolu pieņemšana, gan arī citu tautu valodas un kultūras vērtību respektēšana, t. i., sadzīvošana ar citādo. Tā iespējama tikai tad, ja uzsver kopējo, vienojošo. Tāpēc ir būtiski uztvert kultūras atšķirības kā savstarpēji papildinošas, bagātinošas. Ir jāatbrīvojas no stereotipiskās pārliecības, ka labākais un drošākais etniskās identitātes saglabāšanas veids ir aktīva norobežošanās no visa, kas nav saistīts ar dzimto kultūru.

Tomēr prasmi dzīvot, mācīties un strādāt daudz kultūru vidē nevar definēt tikai kā vēlmi saglabāt savu kultūras identitāti un pozitīvu attieksmi pret citu tautu kultūru. Tā ietver arī atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju prasmi sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā, tātad – vienu no būtiskākajām prasmēm dzīvei demokrātiskā sabiedrībā, jo civilizētā un demokrātiskā sabiedrībā var vienoties dažādas kultūras piederības cilvēki.



Prasmi sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā raksturo aktīva līdzdalība – diskutēšana, sava viedokļa izklāstīšana, aizstāvēšana un argumentēšana, kā arī atšķirīgu uzskatu respektēšana, jo katram cilvēkam ir atšķirīgas spējas, zināšanas un pieredze, t. i., dažādība tiek uztverta kā priekšrocība.

Saskaņā ar islandiešu socioloģes Petursdotiras (Petursdottir, 2009) viedokli pilnīgas līdzdalības iespējas lēmumu pieņemšanā sniedz personīgās vērtības izjūtu, kas savukārt stiprina grupas saites un savstarpējās simpātijas. Turpretim nepietiekamas līdzdalības iespējas grupas diskusijā izraisa tās dalībnieku neapmierinātību.

Pedagoģe Plaude (2004) izšķir vairākus posmus kopīgu lēmumu pieņemšanas procesā:

- 1) jautājumu formulēšana,
- 2) savstarpēja apmaiņa ar idejām un priekšlikumiem,
- 3) ideju apkopošana,
- 4) prioritāšu izvirzīšana,
- 5) lēmumu pieņemšana,
- 6) problēmu risināšana.

Līdzīgs viedoklis ir arī pazīstamajai amerikāņu zinātniecei Koenai (Cohen, 1994), kura uzsver, ka studentiem, sadarbojoties kopīgu lēmumu pieņemšanā, ir iespējams pieredzēt vairāk pretrunu un ideju nekā strādājot individuāli. Daudzu pretrunīgu pieeju un viedokļu parādīšanās, savukārt, palīdz studentiem apgūt konfliktu risināšanas stratēģijas, kas īpaši noder tiem studentiem, kuri nepieņem vai zemu vērtē citus. Bez tam grupas dalībnieki var savstarpēji atbalstīt cits citu, pieļaut kompromisus, līdz ar to sekmējot uz sadarbību orientētas attieksmes veidošanos un mazinot konkurences attiecību attīstīšanos. Konkurence ļoti negatīvi ietekmē vienlīdzīgu sadarbības procesu.

Apkopojot iepriekšminēto autoru atziņas, darba autore secina, ka augstskolā studenti iegūst pieredzi dzīvei demokrātiskā sabiedrībā, tāpēc dažādības popularizēšanā ļoti svarīga nozīme ir augstskolas un grupas videi. Demokrātiska augstskolas vide – līdzdalība Studentu pašpārvaldē, piedalīšanās diskusijās par augstskolas politiku, kur studenti var brīvi izteikt savu viedokli un kur jautājumi tiek apspriesti no vairākiem aspektiem, dažādu darba grupu organizēšana – palīdz veidot studentu prasmi sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā.

Diemžēl saskaņā ar starptautiskā pētījuma „Latvijas skolēnu pilsoniskā izglītība un identitāte” (2010) autoriem Čeksi, Geski, Grīnfeldu un Kangro ir grūti mācību iestādē iemācīt to, kam dzīvē jaunietis redz pretējus piemērus – to, ko viņš dzird no saviem vecākiem, vienaudžiem,

pa radio un TV un izlasa laikrakstos vai internetā. Tāpēc ir jāatturas mācību iestādi nosaukt par vienīgo un galveno vainīgo pie tā, ka jauniešiem ir vājas zināšanas par demokrātiju un nepietiekama tās izpratne.

Līdzīgi arī pēc Bergena (Bergen, 2001) domām, sabiedrības attieksmi veido „sociālā atmiņa” – visas sabiedrības kolektīvā pagātnes pieredze, kā arī sabiedrības un cilvēka pašreizējā attieksme. Ir plaši atzīts, ka negatīvu attieksmi pret dažādību, neiecietību pret „citādi domājošiem” var apgūt no vecākiem, pedagogiem un citām autoritātēm.

Arī Gundara (Gundara, 2000) uzsver, ka cilvēka attieksmes veidojas mijiedarbībā ar sociālo vidi, bet ģimene, skola, augstskola, darbavieta ir tikai neliela daļiņa no šīs vides. Tāpēc, piemēram, augstskolas ietekme uz iecietības veidošanos pret dažādību ir lielā mērā atkarīga no sabiedrības attieksmes. Ja augstskolā atbalsta tādas vērtības kā vienlīdzība, iecietība, sadarbība, bet ārpus augstskolas šīs vērtības tiek uzskatītas par mazsvarīgām, nevar cerēt uz pozitīvu rezultātu.

Pēc autores domām, padomju gadu mantojums apgrūtina demokrātijas veidošanos, jo padomju režīmā valdīja „vienīgā” patiesība, neiecietība pret atšķirīgu viedokli, kategorisms. Tātad postkomunisma valstīs demokrātijas veidošanās process ir sarežģīts un rezultātu nevar gaidīt tūlīt. Tam nepieciešams ilgs laiks.

Tomēr integrācijas prasmju (prasmju dzīvot demokrātiskā, daudz kultūru abiedrībā) veidošanās, iespējams, varētu veicināt brīvas, vienlīdzīgas un dažādību atbalstošas sabiedrības izaugsmi. Tā kā šādai sabiedrībai raksturīga tās pārstāvju pozitīva sadarbība un komunikācija, ir svarīgi raksturot arī prasmi sadarboties un komunicēt – to raksturo sadarbības procesa dalībnieku pārlicība, ka sadarbojoties iespējams efektīvāk izpildīt doto uzdevumu un mērķi, jo vairākas galvas ir gudrākas nekā viena, katram grupas loceklim ir atšķirīgas spējas, zināšanas, pieredze, tāpēc kopējā darbā sasniegtais rezultāts pārsniedz katra atsevišķā indivīda iespējas. Saskaņā ar Plaudes (2004) viedokli svarīgākais ir katra indivīda apziņa, ka viņš ir kompleksas kategorijas daļa. Tas nozīmē, ka svarīga ir spēja saskatīt kolektīvo „mēs”, nevis vienkārši „es” daudzskaitlī. Ikdienas dzīve multietniskā sabiedrībā prasa, lai katrs indivīds izprastu, ka viņš dzīvo sociāli daudzveidīgā, nevis sociāli viendabīgā sabiedrībā. Līdzīgu viedokli izsaka arī Petursdotira (Petursdottir, 2009), piebilstot, ka tieši attiecībās ar cilvēkiem no citām kultūrām mēs iemācāmies uz savu kultūru paskatīties no malas.

Bez tam, pamatojoties uz Koenas (Cohen, 1994) veiktajiem pētījumiem, sadarbības un komunikācijas prasmi raksturo arī grupas dalībnieku vienlīdzība – vienāda varas un autoritātes

sadale, jo tikai tā var nodrošināt vienlīdzīgas iespējas. Analizējot balto un melnādaino skolēnu sadarbības procesu, Koena novērojusi, ka, nenodrošinot vienlīdzīgas iespējas grupas dalībniekiem, melnādaino skolēnu aktivitāte darba procesā nav tika aktīva kā balto.

Sadarbības un komunikācijas prasmi raksturo gan sadarbības procesa dalībnieku spēja mainīt savu viedokli, ja citu grupas dalībnieku uzskats izrādās piemērotāks, t. i., spēja savstarpējā sadarbības procesā mācīties citam no cita, gan sadarbības procesa dalībnieku ātra piemērošanās jaunai situācijai, atvērtība jaunām idejām un iecietība pret neierasto, svešo, t. i., dažādības respektēšana. Šai prasmei raksturīga arī sadarbības procesa dalībnieku savstarpēja palīdzība un centieni noskaidrot problēmas risinājumu pašu spēkiem, nevis izvēlēties vienkāršāko iespēju – pajautāt mācītspēkam, kā arī nebaidīšanās pieļaut kļūdas, t. i., aktivitāte.

Bez tam sadarbības un komunikācijas prasmi raksturo sadarbības procesa dalībnieku savstarpēja uzticēšanās, no aizspiedumiem un stereotipiem brīva attieksme. Amerikāņu zinātnieks Kagans (Kagan, 1994) uzsver, ka sadarbība un komunikācija ar atšķirīgas kultūras pārstāvjiem mazina aizspriedumus, tomēr ar nosacījumu, ja šī saskarsme ir pozitīva. Savukārt Petursdotira (Petursdotira, 2009) izsaka viedokli, ka stereotipus cilvēki izmanto tajos gadījumos, kad trūkst informācijas par citu kultūras grupu, un no stereotipiem var atbrīvoties, ja sadarbības un komunikācijas procesā realitāte ir cita un stereotipi izrādās maldīgi.

Sabiedrība, kurā valda savstarpēja neuzticēšanās un aizdomīgums, nevar attīstīties, turpretim uzticēšanās veicina atvērtas, iecietīgas, demokrātiskas sabiedrības veidošanos (Muižnieks, 2007). Birzea (Birzea, 1996) uzsver, ka postkomunisma situācijā būtiskas kļūst vērtības, kas režīmam nebija pieņemamas, piemēram, brīvība, līdztiesība, līdzdalība, personiskā iniciatīva, autonomija, sociālais dialogs un iecietība. Turklāt iecietību viņš min kā vienu no postmateriālistiskajām vērtībām, kas raksturīgas postmodernajām sabiedrībām, lai gan postkomunisma jauniešiem vēl dominē materiālās vērtības – nauda un labi atalgots darbs.

Apkopojot iepriekšminēto autoru atziņas, jāsecina, ka tikai sadarbojoties un komunicējot atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem iespējams mainīt attieksmi, mazināt stereotipus un aizspriedumus par citai kultūrai piederīgajiem. Kopējā sadarbības procesā, labvēlīgā atmosfērā, kad abas puses var izteikt savus viedokļus un uz klausīt citu domas, tiek uzlabota arī prasme sadarboties un komunicēt.

## **Secinājumi**

1. Integrācijas prasmes ir to zināšanu, pieredzes un attieksmju kopums, kas nepieciešams, lai indivīds integrētos, t. i., spētu sekmīgi un līdzvērtīgi darboties daudz kultūru vidē – atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju sadarbības un komunikācijas procesā respektēt dažādību, savstarpēji bagātināties, tomēr nezaudēt savas dzimtas kultūras un valodas savdabību.

2. Integrācijas prasmes – prasme dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē, prasme sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā un komunicēt – veidojas ilgstoši un var pilnīgoties bezgalīgi. Studentu integrācijas prasmju veidošanos iespējams veicināt augstskolā. Pēc tam, kad studenti būs apguvuši un pilnveidojuši integrācijas prasmes, viņiem būs vieglāk integrēties sabiedrībā.

3. Ir jāatbrīvojas no stereotipizētās pārlicības, ka labākais un drošākais etniskās identitātes saglabāšanas veids ir aktīva norobežošanās no visa, kas nav saistīts ar dzimto kultūru.

4. Augstskolas ietekme uz studentu iecietības veidošanos pret dažādību lielā mērā ir atkarīga no sabiedrības attieksmes. Ja augstskolā tiek atbalstītas tādas vērtības kā vienlīdzība, iecietība, sadarbība, bet ārpus augstskolas šīs vērtības tiek uzskatītas par nesvarīgām, nevar cerēt uz pozitīvu rezultātu.

Studentu integrācijas prasmes palīdz studentiem veiksmīgāk integrēties augstskolā, taču pētījumā bija svarīgi arī noskaidrot, kā augstskolā ir iespējams sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos.

### **1.2.2. Studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējas augstskolā**

Studentu integrācijas prasmes veidojas integrācijas procesā augstskolā. Augstskolai kā institūcijai ir iekšējais potenciāls, iespējas, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos. Saskaņā ar Augstskolu likumu (1995) augstskolas ir augstākās izglītības un zinātnes institūcijas, kas īsteno akadēmiskas un profesionālas programmas, kā arī nodarbojas ar zinātni, pētniecību un māksliniecisko jaunradi. Tāpēc studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā var sekmēt, izmantojot iespējas, ko piedāvā studiju process (dažādību popularizējošs studiju saturs, studiju metodes, formas un līdzekļi, mācībspēku darbība, pētnieciskais darbs) un ārpusstudiju aktivitātes daudz kultūru vidē – studentu piedalīšanās augstskolā un ārpus augstskolas organizētos kultūras, izglītojošos, sporta u. tml. pasākumos, kā arī studentu iesaistīšanās dažādos kolektīvos augstskolā un ārpus augstskolas – koros, deju kolektīvos, interešu klubos u. tml. Augstskolā iespējams

veicināt gan formālu, gan neformālu komunikāciju, kā rezultātā studenti apgūst integrācijas prasmes.

Teorētiskajā literatūrā ir maz pētītas studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējas un to realizācijas nosacījumi augstskolā. Darba autore uzskata, ka augstskolā iespējams sekmēt šādu studentu integrācijas prasmju veidošanos:

- 1) sadarbības un komunikācijas prasmes,
- 2) prasmes sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā,
- 3) prasmes dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē.

Kā iepriekšminēts, viena no iespējām, kā studiju procesā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos, ir studiju kursu saturs.

### **Studiju kursu saturs kā studentu integrācijas prasmju veidošanās iespēja**

Studiju kursu saturs varētu sekmēt gan studentu, gan mācībspēku starpkultūru kompetences veidošanos, lai gan pašlaik, pēc autores novērojumiem, studiju kursu saturs vāji atspoguļo sabiedrības daudzveidību, piemēram, dažādu Latvijā dzīvojošu tautību ieguldījumu sabiedrības attīstībā.

Studiju kursu saturu var izmantot, lai veicinātu studentu integrācijas prasmju veidošanos:

1) ietvert studiju kursus tematiku, kas veicina studentu starpkultūru kompetences veidošanos: kursi „Novērojumi par citām kultūrām”, „Stereotipi”, „Starpkultūru konflikti un to risināšanas iespējas”, „Starpkultūru komunikācija un tās sekmēšanas iespējas” u. tml.;

2) popularizēt daudz kultūru sabiedrības un daudz kultūru izglītības vides pozitīvo lomu:

- iepazīstināt ar atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju intelektuālajiem, kultūras, tehniskajiem un citādiem sasniegumiem sabiedrības attīstībā, piemēram, ar krievu arhitekta Eizenšteina ieguldījumu Latvijas arhitektūrā u. tml.;

- studiju procesā izmantot mācību ekskursijas un praktiski iepazīstināt studentus ar daudz kultūru sabiedrības pozitīvo ietekmi uz sabiedrības attīstību, piemēram, noorganizēt ekskursiju uz Rīgas jūgendstila rajonu, kuru veidojuši gan latviešu, gan citu tautību arhitekti;

3) īstenot saistītu studiju kursu satura un starpkultūru jautājumu apguvi, lai palīdzētu studentiem izprast starpkultūru tēmas nozīmīgumu arī citos studijuursos. Sasaistot arhitektūras, projektēšanas un psiholoģijas studijuursos iegūto informāciju, var izstrādāt veiksmīgu arhitektūras projektu, piemēram, slimnīcas ēkas izbūvei, ņemot vērā gan projektēšanas

nosacījumus, gan slimnieku psiholoģiskās un kultūras vajadzības (piemēram, reliģiskās vajadzības – izbūvējot kapelu, intelektuālās vajadzības – iekļaujot bibliotēku, kurā pieejama literatūra dažādās valodās).

Darba autore secina, ka minētās iespējas uzlabotu

- 1) studentu prasmes dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē;
- 2) valodu apguves prasmes (latviešu, krievu, angļu, vācu valodas u. c.), jo studijuursos gan mācībspēki, gan studenti izmanto informāciju dažādās valodās;
- 3) studentu sadarbības un komunikācijas prasmes, jo studiju kursu satura apgūvē notiek gan mācībspēku un studentu sadarbība, gan arī studentu savstarpējā sadarbība, kad mācībspēki izmanto studentu sadarbību veicinošas mācību metodes, formas un līdzekļus.

### **Studiju metodes, formas un līdzekļi kā integrācijas prasmju veidošanās iespējas**

Mazākumtautību studentu klātbūtne ir mūsdienu realitāte augstskolās ar latviešu mācībvalodu, un mācībspēkiem ir jāpielāgojas darbam daudz kultūru vidē, lai veicinātu sadarbību, sapratni un toleranci.

Islandiešu socioloģe Petursdotira (Petursdottir, 2009) uzskata, ka studentu sadarbības prasmju veidošanos sekmē tādas studiju metodes, formas un līdzekļi, kur studenti var būt aktīvi, sadarboties cits ar citu un pārliecināties, ka kultūru daudzveidība ir priekšrocība. Kā vispiemērotāko mācību metodi viņa min kooperatīvo mācīšanos, jo tās mērķis ir ne tikai pilnveidot studiju kursa satura apgūvi, bet arī studentu sociālo mācīšanos.

Teorētiskajā literatūrā kā viena no populārākajām kooperatīvajām mācību metodēm minēts kooperatīvais grupu darbs (Batelaan, 1998; Petursdottir, 2009; Cohen, 1994; Kagan, 1994).

Sadarbības metožu pētniece Andersone (2004) atzīst, ka diemžēl izglītības iestāžu ikdienas darbā gan Latvijā, gan citās valstīs kooperatīvā mācīšanās ir reti un neprofesionāli izmantota mācību forma. Parasti mācībspēki aizbildinās ar laika trūkumu un apgalvo, ka kooperatīvā mācīšanās praksē ir grūti ieviešama un vadāma.

Savukārt Prets (2000) uzskata, ka neatkarīgi no spēju līmeņa visi studenti, kas mācās kooperatīvi, ir labvēlīgāk noskaņoti gan cits pret citu, gan pret mācībspēkiem un studiju kursiem nekā studenti, kuru mācībām izmanto individuālās un konkurējošās metodes. Viņi ir iecietīgāki pret etniskām, sociālām, dzimuma un spēju atšķirībām.

Pēc darba autores domām, prasmīga kooperatīvā mācīšanās – kooperatīvais grupu darbs, pāru darbs, projektu darbs – ir ļoti veiksmīgs līdzeklis, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju

veidošanos, tāpēc ka kopējā sadarbības un komunikācijas procesā ir iespēja popularizēt dažādību – mācīties citam no cita, uzklaut citu viedokli, uzticēties citiem, apgūt jaunu pieredzi, kļūt iecietīgākiem un kopā pārvarēt sadarbības grūtības:

- 1) grupas dalībnieku spēju, zināšanu, pieredzes, interešu, attieksmes pret darbu, raksturu dažādību;
- 2) līdera izvirzīšanos, kas uzspiež savu viedokli un traucē citu studentu ideju realizāciju;
- 3) studentu neprasmi plānot savu laiku un rēķināties ar citu grupas dalībnieku laiku;
- 4) nepareizu darba pienākumu sadali grupā – ir pienākumi, kurus var paveikt ātrāk un ar mazāku piepūli;
- 5) studentu iniciatīvas un motivācijas trūkumu aktīvi iesaistīties grupas darbā;
- 6) kopējā darba procesā iepazīt savus grupas biedrus arī no negatīvās puses.

Lai kooperatīvā grupu darba izmantošana studentu integrācijas prasmju veidošanās procesā būtu efektīva, jāņem vērā divi galvenie nosacījumi:

- 1) mācībspēkiem jāveido heterogēnas grupas, iesaistot darbā dažādas tautības, statusa, zināšanu un prasmju studentus kopīga uzdevuma veikšanai;
- 2) jāveicina visu studentu iesaistīšanās mācību procesā, arī to, kuri paši nevēlas iesaistīties vai netiek iesaistīti grupas kopīgā darbā, t. i., zema statusa studenti.

Analizējot statusa problēmas, Koena un Lotans (Cohen, Lotan, 1997) uzsver, ka studenta statuss ir atkarīgs no viņa akadēmiskajiem sasniegumiem, vienaudžu vērtējuma un sociālā stāvokļa. Tā kā grupu darba procesā mācīšanās sasniegumi ir atkarīgi no grupas locekļu aktivitātes, iesaistīšanās diskusijās un komunikācijas ar citiem grupas locekļiem, tad zema statusa studentu ieguldījums grupas darbā būs nenozīmīgs, un arī viņi paši iemācīsies mazāk. Bez tam, lai arī zemāka statusa grupas loceklim būs interesantākas idejas un ierosinājumi, viņam tiks liegta iespēja izteikt savu viedokli, līdz ar to kritīsies visas grupas intelektuālā kvalitāte, kas ir pretrunā ar kooperatīvā grupu darba būtību – studentu kopīgu darbu, mācoties pašiem un mācot citam citu jeb izmantojot citam citu kā resursu.

Kagans (Kagan, 1994) uzsver: ja statusa atšķirības grupā netiek kontrolētas un novērstas, studentu sadarbība vēl vairāk palielina tos aizspriedumus, ar kuriem viņi atnākuši uz augstskolu.

Savukārt Petursdotira (Petursdottir, 2009) pauž viedokli, ka mācībspēkiem ir iespējams risināt studentu statusa problēmas, ja grupas darba procesā tiek izmantotas šādas stratēģijas:

- 1) daudzveidīgo spēju stratēģija:

- jāpārlicina studenti, ka uzdevuma izpildei nepieciešamas dažādas spējas, un jāsadala studenti grupās, tā veicinot pieredzes un prasmju apmaiņu,

- jāiedrošina studenti, ka ikvienam piemīt kādas spējas un prasmes un ka nav visās jomās kompetentu studentu;

2) uzdevuma novērtēšanas stratēģija:

- tā kā studenti augstu vērtē mācībspēka novērtējumu, ir svarīgi publiski atzinīgi novērtēt zema statusa studentus, kuru spējas un kompetences bijušas noderīgas uzdevuma izpildē,

- mācībspēka pozitīvajam novērtējumam jābūt patiesam.

Veiksmīgas kooperatīvās mācīšanās nosacījums ir arī grupas sadarbības procesa analīze, izvērtējot

1) katra grupas dalībnieka apmierinātību ar savu lomu grupā, ar paveikto,

2) katra grupas dalībnieka individuālo ieguldījumu uzdevuma izpildē un kopējā sadarbības procesā,

3) sadarbības procesa problēmas,

4) iespējamās sadarbības procesa problēmu risinājumus,

5) mācībspēka lomu sadarbības procesā.

Darba autore uzskata, ka analizēt sadarbības procesu ir ļoti svarīgi, jo, analizējot savu sadarbību, studenti izvērtē sadarbības svarīgo nozīmi gan viņu studiju (jaunas informācijas, pieredzes apgūšana u. tml.) kvalitātes, gan savstarpējo attiecību pilnveidē.

Kā studentu sadarbības prasmju veidošanās līdzekli studiju procesā var izmantot arī spēles, jo to procesā

1) katram spēles dalībniekam ir jāuzklausā savi grupas biedri,

2) katram ir aktīvi jādarbojas līdzi,

3) katrs drīkst lūgt palīdzību, kad tas nepieciešams,

4) katram ir pienākums sniegt palīdzību, kad tā tiek lūgta (Ivane, 2004).

Arī Smits (2000) uzsver spēļu izmantošanas pozitīvo nozīmi studentu socializācijas veicināšanā, jo spēles laikā auditorijā mazinās spriedze un valda liela ieinteresētība – rodas labvēlīga vide, kas sekmē studentu sadarbības prasmju veidošanos.

Pedagoģe Antiņa (2008) atzīst, ka spēles laikā studentu sadarbība norisinās, izmantojot arī

1) runu, runas intonāciju,

2) sejas izteiksmi,



- 3) žestus,
- 4) acu skatienu,
- 5) maņas,
- 6) pieskārienus, tausti utt.

Tā tiek provocētas spēles dalībnieku patiesās emocijas un uzskati, tāpēc studenti var labāk iepazīt cits citu, paskatīties uz studiju biedriem ar citām acīm, mainīt viedokli par saviem grupas biedriem, veidot jaunus sociālos kontaktus. Līdzīgi kā analizējot sadarbības procesu kooperatīvajā grupā, ir svarīgi analizēt arī komunikācijas un sadarbības procesu spēles laikā – jebkura spēle tikai tad sniegs vēlamu rezultātu un pilnveidos studentu sadarbības prasmes, ja pēc spēles studenti sīki un detalizēti pārrunās spēlēto, spēlē izjūsto un pārdzīvoto.

Vēl viena nozīmīga studiju metode, kas veicina studentu sadarbības prasmju veidošanos, ir mācību ekskursija. Izmantojot ekskursiju, ir iespēja mainīt studiju vidi – ierastās nodarbības auditorijā. Studiju procesa formālā vide mainās, un tiek veicināta studentu neformāla komunikācija, kuras procesā studenti, līdzīgi kā spēlē, var labāk iepazīt savus grupas biedrus, atklāt kopīgas intereses un uzsākt sadarbību.

Teorētiskajā literatūrā (Hess, 1998) kā cita nozīmīga metode studentu sadarbības prasmju veidošanai minēta diskusija – grupas mērķtiecīga saruna, kurā iesaistās visi grupas dalībnieki, lai apmainītos domām par konkrētu problēmu un vienotos par problēmas risinājumu. Pēc autores domām, diskusija uzlabo studentu prasmes sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā, jo diskusijas laikā studentiem ir

- 1) jāļauj kritizēt savas idejas, reaģējot uz kritiku racionāli, bez emocijām, neattiecinot to personiski uz sevi;
- 2) jāmacās uz klausīt citu viedokli un neuztvert savējo kā vienīgo pareizo, t. i., jāmacās būt objektīviem;
- 3) jāmacās atteikties no sava viedokļa uzspiešanas citiem, no citu pakļaušanas.

Jāuzsver, ka līdzīgi kā iepriekšminēto studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošanas gadījumā arī pēc diskusijas studentiem vēlams sīki un detalizēti pārrunāt diskusijas gaitu, tās rezultātus, kā arī analizēt savu sadarbību un komunikāciju diskusijas procesā.

Sekmīgā integrācijas prasmju apguvē ļoti liela nozīme ir mācībbspēkiem.

## Mācībspēku darbība studentu integrācijas prasmju veidošanās procesā

Mācībspēku un studentu veiksmīga sadarbība ir svarīgs nosacījums, lai studenti apgūtu integrācijas prasmes. Mācībspēku darbība kā integrācijas prasmju veidošanās veicinātāja var izpausties divos veidos:

1) kā daudzveidības popularizēšana docētajā studiju kursā:

- sekmējot atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbību un komunikāciju: izmantojot studentu sadarbību veicinošas studiju metodes, formas un līdzekļus kooperatīvo grupu darbu, pāru darbu, diskusijas, spēles nodarbībās;
- sadarbojoties ar studentiem zinātniski pētnieciskajā darbā:
  - atbalstot studentu piedalīšanos starptautiskās zinātniskajās konferencēs,
  - sekmējot atšķirīgas kultūras piederības studentu savstarpējo sadarbību;
- iesaistot studentus praksē uzņēmumos un iestādēs, kur studentiem jāstrādā daudz kultūru vidē;
- kopā ar studentiem analizējot studentu sadarbības procesu un starpkultūru komunikācijas problēmas;
- popularizējot un savā darbībā praktizējot daudzveidību – to, ka pastāv visdažādākie skatījumi un pieredze ikvienā jautājumā, jebkuras problēmas risināšanā, tomēr daudzveidības jautājumi vienmēr būs saistīti ar dialogu – prasmi vienoties un būt iecietīgiem.

Saskaņā ar Bairema (Byram, 1997) viedokli mācībspēkiem ir svarīgi palīdzēt studentiem apzināties, ka paša vērtības, ticība un uzvedība nav vienīgās un pareizās, un respektēt citu cilvēku viedokli, kuriem ir atšķirīgas vērtības, reliģiskā pārliecība un uzvedības modeļi. Tā ir kritiska savu vērtību un to ietekmes uz citu cilvēku vērtībām apzināšanās. Izglītības mērķis nav mainīt studentu vērtības, drīzāk palīdzēt viņiem vairāk izvērtēt savu attieksmi pret citai kultūrai piederīgu pārstāvju vērtībām;

- sekmējot studentu valodas apguves prasmju veidošanos:
  - izstrādājot uzdevumus, kuru izpildei nepieciešama vairāku valodu prasme – latviešu, krievu, angļu/vācu,
  - organizējot vieslektoru lekcijas krievu, angļu/vācu u.c. valodā;
- iekļaujot savā docētajā studiju kursā starpkultūru jautājumus;
- izstrādājot uzdevumus, kuru izpildei nepieciešams apmeklēt ārpusstudiju aktivitātes – izglītojošus, kultūras, sporta u. tml. pasākumus gan augstskolā, gan ārpus

augstskolas, lai veicinātu studentu iepazīšanos ar latviešu un citu Latvijā dzīvojošu tautību kultūras vidi;

2) kā studentu komunikācijas un sadarbības veicināšana neformālā vidē:

- sekmējot studentu iesaistīšanos ārpusstudiju aktivitātēs,
- organizējot mācību ekskursijas,
- veicinot studentu piedalīšanos augstskolas vasaras nometnēs, plenēros u. tml.

Studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā var sekmēt ne tikai studiju procesā, bet arī ārpusstudiju aktivitātēs.

### **Ārpusstudiju aktivitātes kā studentu integrācijas prasmju veidošanās iespēja augstskolā**

Studentu integrācijas prasmju veidošanā ļoti nozīmīga ir studentu iesaistīšana ārpusstudiju aktivitātēs:

1) pasākumos, ko rīko augstskolas ārpusstudiju organizatori (kultūras projektos, sarīkojumos, konkursos, nometnēs, festivālos, izstādēs, koncertos u. tml.);

2) augstskolas kolektīvos (koros, deju ansambļos, teātra studijās, radošajās darbnīcās, interešu klubos u. tml.).

Studentiem piedaloties augstskolas ārpus studiju aktivitātēs, ir iespējams attīstīt

1) prasmi dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē:

- piedaloties aktivitātēs, studenti iepazīstas ar atšķirīgu kultūras vidi,
- studenti komunicē ar atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem – studentiem un aktivitāšu rīkotājiem,
- aktivitāšu tēmas bieži ir saistītas ar daudz kultūru vides jautājumiem, piemēram, RTU tika organizēts pasākums „Integrācija dejā”, RTU studentu teātris „Kamertonis” darbojas krievu valodā un bieži savās izrādēs ietver daudz kultūru sabiedrības jautājumus;

2) sadarbības un komunikācijas prasmes, jo ārpusstudiju aktivitātēs tiek nodrošināta vide

- studentu neformālai komunikācijai,
- studentu neformālai komunikācijai ar ārpusstudiju aktivitāšu vadītājiem, kā arī pasākumu organizatoriem.

Katrā augstskolā darbojas vairākas organizācijas, kuru pārziņā ir studentu ārpusstudiju aktivitātes. RTU aktīvi darbojas Studentu parlaments, Studentu klubs, Kultūras centrs, Sporta klubs. Studentiem iespējams iesaistīties visdažādākajās un viņu interesēm vispiemērotākajās

aktivitātēs. Būtisks veids, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos, ir arī studentu neformālā komunikācija.

### **Neformālā komunikācija kā studentu integrācijas prasmju veidošanās iespēja augstskolā**

Saskaņā ar ASV sociālpсихолога Alporta (Allport, 2010) 20. gs. 50. gados izstrādāto kontaktu teoriju ir svarīgi nodrošināt šādus nosacījumus, lai starp atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem veidotos iecietīga komunikācija:

- 1) organizācijas vai iestādes atbalsts neformālai komunikācijai,
- 2) vienāds komunikācijas dalībnieku statuss,
- 3) konkurences neeksistēšana starp komunikācijas dalībniekiem,
- 4) kopīgi mērķi komunikācijas dalībniekiem.

Pēc darba autores domām, augstskolā šie nosacījumi tiek nodrošināti studentu neformālas komunikācijas procesā. Studentu integrācijas prasmju veidošanos neformālas komunikācijas procesā augstskolā iespējams sekmēt:

- 1) nodrošinot studentu grupu ar auditoriju – telpu (līdzīgi kā klases telpu skolā), kur studenti var ne tikai mācīties, bet arī pastāvīgi uzturēties nodarbību starpbrīžos, kuru paši var palīdzēt iekārtot, kur var pulcēties, sarunāties, dzert tēju, klausīties mūziku u. tml.;
- 2) nodrošinot studentus ar telpām maltītes ieturēšanai (ēdnīcu un kafejnīcu) un sarunām;
- 3) popularizējot bibliotēkas kā tādas vietas nozīmi, kur studenti var kopīgi mācīties, konsultēties ar grupas biedriem, apmainīties ar informāciju;
- 4) iekārtojot augstskolā telpas studentu brīvā laika pavadīšanai, piemēram, sporta zāli, kino/mūzikas studiju, izstāžu telpu u. tml.;
- 5) organizējot aktivitātes, kurās piedalās dažādu fakultāšu studenti;
- 6) rīkojot pasākumus kopā ar citu Latvijas augstskolu un ārzemju augstskolu studentiem.

Tomēr studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējas realizēsies tikai tad, ja tiks nodrošināti nepieciešamie objektīvie apstākļi – labvēlīga augstskolas vide un atbalstoša augstskolas politika, kā arī subjektīvais faktors – augstskolas personāla (jēdziens lietots atbilstoši Augstskolu likumam (1995)) vēlme sadarboties.

### **1.2.3. Nosacījumi studentu integrācijas prasmju veidošanās iespēju realizācijai augstskolā**

#### **Politika**

Viens no svarīgākajiem nosacījumiem, lai veidotos studentu integrācijas prasmes, ir atbalstoša augstskolas politika. Augstskolas darbojas saskaņā ar LR Satversmi (1922), LR Izglītības likumu (1998), Augstskolu likumu (1995. g. un vēlāk veiktajiem likuma grozījumiem), likumu „Par zinātnisko darbību” (2005), citiem normatīvajiem aktiem un attiecīgās augstskolas Satversmi.

Tā kā viena no studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējām ir studiju process (studiju kursu saturs, studiju formas, metodes, līdzekļi, mācībspēku darbība, zinātniski pētnieciskais darbs, prakse), darba autore pētīja, kā Augstskolu likums sekmē studiju procesa izmantošanu studentu integrācijas prasmju realizācijā. Pētījuma rezultātā tika konstatēts, ka saskaņā ar Augstskolu likumu augstskolas autonomija izpaužas tiesībās patstāvīgi noteikt studiju saturu un formas. Akadēmiskais personāls ir tiesīgs izvēlēties mācību metodes. Augstskolas izstrādā studiju programmas, izraugās akadēmisko personālu, iekārto laboratorijas, darbnīcas, bibliotēkas un citas struktūras tā, lai studentiem dotu iespējas iegūt zināšanas, akadēmisko izglītību un profesionālo prasmi atbilstoši zinātnes attīstības līmenim un Latvijas kultūras tradīcijām. Tātad studiju programmas tiek izstrādātas, mācībspēki izraudzīti un augstskolas iekšējā vide piemērota ne tikai atbilstoši zinātnes attīstības līmenim, bet arī Latvijas kultūras tradīcijām. Pēc autores domām, šie likuma nosacījumi vērtējami kā tādi, kas atbalsta daudzkultūru vidi, tomēr tie arī ir vienīgie, kas ietver ar Latvijas kultūras tradīcijām saistītu informāciju. Augstskolu likumā nav minēti noteikumi, kas sekmētu studentu integrācijas procesu vai integrācijas prasmju veidošanos.

Kā demokrātiju veicinoša vērtējama augstskolu autonomija patstāvīgi noteikt studiju saturu un formas, kā arī akadēmiskā personāla tiesības izvēlēties studiju metodes, kā rezultātā augstskolu politikā varētu izstrādāt vadlīnijas daudzkultūru sabiedrības un daudzkultūru izglītības vides popularizēšanai. Arī Augstskolu likumā noteiktās studentu tiesības augstskolā brīvi paust savas domas un uzskatus ir faktors, kas atbalsta dažādību un veicina demokrātiju.

Autores pētījumā analizēta arī RTU Satversme (2007), kas izstrādāta saskaņā ar Augstskolu likumu. Tāpēc, līdzīgi kā Augstskolu likumā par augstskolu autonomiju, arī RTU Satversmē noteikts, ka atbilstoši mērķim un uzdevumiem RTU savas autonomijas ietvaros nosaka studiju saturu un formas, izstrādā studiju programmas un nodrošina to kvalitatīvu realizāciju. Diemžēl arī

RTU Satversmē nav minēti konkrēti noteikumi, kas veicinātu tādu studiju satura un formu izmantošanu, kas sekmētu studentu integrācijas prasmju veidošanos. Tomēr daudz kultūru sabiedrības un daudz kultūru vides izglītībai atbalsts pausts Satversmes punktā par tiesībām iegūt izglītību, kas izstrādāts saskaņā ar LR Izglītības likumu. Tajā noteikts, ka jebkuram Latvijas pilsonim un personām, kurām ir LR izdota nepilsoņa pase, kā arī personām, kurām ir pastāvīgā uzturēšanās atļauja neatkarīgi no dzimuma, sociālā un mantiskā stāvokļa, rases un nacionālās piederības, politiskajiem uzskatiem un reliģiskās pārliecības, ir tiesības iegūt RTU akadēmisko un profesionālo izglītību.

Bez tam Satversmē noteikts, ka RTU ir valsts dibināta LR akadēmiskās un profesionālās izglītības, zinātnes un kultūras iestāde, kas atrodas Latvijā un kalpo Latvijas tautas interesēm, tātad Latvijas tautas interesēm – visu Latvijā dzīvojošo tautību pārstāvjiem. Turklāt studentu prasmes dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē sekmē arī punkts, ar kuru noteikts, ka studēt RTU var arī citu valstu iedzīvotāji, kā arī ka ikvienam sabiedrības loceklim ir tiesības bez jebkādas diskriminācijas kļūt par RTU akadēmiskā personāla locekli atbilstoši viņa zināšanām, darbaspējām un prasmēm.

Tātad RTU Satversme uzsver demokrātijas principu ievērošanu augstskolas politikā, kas, pēc darba autores domām, vērtējams pozitīvi, jo demokrātijas principu ievērošana atbalsta dažādību un veicina studentu integrācijas prasmju veidošanos. Demokrātiju augstskolā veicina likums par Studentu pašpārvaldes darbību, jo tās uzdevums ir aizstāvēt un pārstāvēt studentu intereses akadēmiskās, materiālās un kultūras dzīves jautājumos augstskolā un citās valsts institūcijās, nodrošinot studentiem iespēju praktiski attīstīt pilsonisko līdzdalību – apgūt varas struktūru darbību „no iekšpuses”. RTU Satversmē arī noteikts, ka visiem RTU studentiem ir tiesības vēlēties un tikt ievēlētiem Studentu pašpārvaldē, kā arī līdzdarboties visu līmeņu augstskolas pašpārvaldes institūcijās, dibināt pulciņus un klubus. Tādējādi tiek veicināta studentu līdzdalība un iesaistīšanās augstskolas dzīvē.

Pozitīvi vērtējams arī RTU Satversmē noteiktais augstskolas vadības institūciju pienākums atbalstīt un sekmēt studentu pašpārvaldes darbību, tādējādi veicinot sadarbību starp augstskolas administrāciju un studentiem, studentu aktivitāti un līdzdalību augstskolai svarīgu lēmumu pieņemšanā.

Pētījumā analizēta arī LR Satversme, jo gan Augstskolu likums, gan RTU Satversme izstrādāta, pamatojoties uz LR Satversmi. Studentu integrācijas prasmju veidošanos sekmētu līdzīga kā LR Satversmes 114. panta iekļaušana Augstskolu likumā un Augstskolas Satversmē.

Minētajā pantā noteikts: „Personām, kuras pieder pie mazākumtautībām, ir tiesības saglabāt un attīstīt savu valodu, etnisko un kultūras savdabību.” Līdzīga satura panta iekļaušana Augstskolu likumā un RTU Satversmē, pēc autores domām, apstiprinātu kultūru dažādības popularizēšanas nozīmīgumu augstskolas politikā, uzsverot augstskolas pozitīvo lomu integrācijas procesa attīstībā arī Latvijas sabiedrībā.

Tādas augstskolas politikas realizēšanā, kas sekmē studentu integrācijas prasmju veidošanos un izglītības satura dažādību, ieteicams ņemt vērā arī LR Izglītības likumā iekļauto noteikumu par „papildus iekļaušanu mazākumtautību izglītības programmās attiecīgās etniskās kultūras apguvei un mazākumtautību integrācijai Latvijā nepieciešamo saturu”. Šis noteikums gan ir attiecināts uz vispārējās izglītības iestādēm, tomēr to varētu izmantot, arī izstrādājot augstskolu politiku.

Atbalstu gan daudzkultūru sabiedrībai un daudzkultūru izglītības videi, gan studentu integrācijas prasmju veidošanās nozīmīgumam veicinātu arī tas, ja augstskolas politikas vadlīniju izstrādē tiktu akceptēts LR likums „Par Latvijas nacionālo un etnisko grupu brīvu attīstību un tiesībām uz kultūras autonomiju”, kurā noteikts, ka „visiem LR pastāvīgajiem iedzīvotājiem ir garantētas tiesības ievērot savas nacionālās tradīcijas, lietot nacionālo simboliku un atzīmēt nacionālos svētkus”.

Augstskolas politika ir viens no svarīgākajiem studentu integrācijas prasmju veidošanās nosacījumiem, taču vēl viens un tikpat nozīmīgs nosacījums ir labvēlīga augstskolas vide.

## **Vide**

Lai augstskolā sekmīgi noritētu studentu integrācijas prasmju veidošanās, viens no svarīgākajiem nosacījumiem ir labvēlīga, integrējoša augstskolas vide, t. i., tāda izglītības vide, kas atbalsta dažādību. Tā kā studentu integrācijas prasmju veidošanos sekmē arī studiju process (studiju kursu saturs, studiju formas, līdzekļi un metodes, mācībspēku darbība, zinātniski pētnieciskais darbs, prakse), ir svarīgi noskaidrot, kāda studiju procesa vide labvēlīgāk sekmē studentu integrācijas prasmju veidošanos.

Viena no iespējām, kā uzlabot studentu integrācijas prasmju veidošanos, ir daudzkultūru sabiedrības un daudzkultūru izglītības vides popularizēšana studiju un ārpusstudiju procesā un studentu neformālajā komunikācijā, jo, popularizējot dažādības pozitīvo lomu, veidojas arī studentu, mācībspēku un augstskolas administrācijas izpratne par daudzveidīgas sabiedrības un daudzveidīgas izglītības vides priekšrocībām. Saskaņā ar socioloģi Golubevu (2005) „mēs visi

esam daudz kultūru sabiedrības cilvēki, mūsu kultūras identitāte ir dinamiska un mainīga". Tātad tieši dzīvojot, strādājot un mācoties daudz kultūru vidē, mainās cilvēku attieksme pret dažādību.

Pētnieku Austeras, Golubevas, Kovaļenko un Strodes pētījumā „Daudzveidība ienāk latviešu skolās” (2006), kā arī Austeras, Golubevas un Strodes pētījumā „Skolotāju tolerances barometrs” (2007) secināts: pēc mācībspēku domām, viņiem jāklūst daudzveidīgākiem kultūru izpratnes ziņā. Autore uzskata, ka ir svarīgi šo secinājumu attiecināt arī uz augstskolu. Līdzīgi kā skolā, arī augstskolā studentiem, mācībspēkiem un administrācijai atbalstot dažādību, tiks veicināta dažādību sekmējošas vides veidošanās. Dažādību atbalstoša vide ir vide:

1) kas pieņem atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju kultūras atšķirības:

- dzīvesveida,
- pasaules uztveres,
- mentalitātes u. tml.;

2) kur jebkuras kultūras piederības pārstāvji (gan latvieši, gan mazākumtautību pārstāvji) nejūt savas kultūras identitātes (lingvistiskās, etniskās, reliģiskās u. tml.) apdraudētību;

3) kur mācībspēki apzinās savu būtisko nozīmi studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanā, palīdzot studentiem risināt grūtības, kas rodas starpkultūru sadarbības un komunikācijas procesā;

4) kur tiek lietotas dažādas valodas latviešu, krievu, angļu, vācu u. c.

Saskaņā ar socioloģes Kļaves veikto pētījumu „Sociolingvistiskā šķelšanās Latvijā etnopolitisko diskursu un eiropizācijas kontekstā” (2005), raksturojot latviešu un krievu valodā runājošo tautību valodu lietošanas paradumus, latvieši norāda, ka, kontaktējoties ar citas tautības pārstāvjiem, viņi pārsvarā lieto krievu valodu. To nosaka gan ieradums, gan krievu valodas kopienas locekļu vājās latviešu valodas zināšanas. Savukārt cittautieši atzīst, ka nereti viņi tikai principa pēc lieto krievu valodu, turklāt uz šādu rīcību viņus mudinot latvieši, kas agresīvā formā norāda uz nepieciešamību Latvijā visiem runāt tikai latviešu valodā. Tādēļ, pēc autores domām, svarīgi augstskolā veidot tādu izglītības vidi, kur tiek lietotas dažādas valodas – ne tikai latviešu vai krievu valoda, bet arī citas valodas, t. i., radīt lingvistiski daudzveidīgu vidi, tādējādi sekmējot to, ka studentiem veidojas pozitīva attieksme pret valodu dažādību.

Bez tam, lai nodrošinātu sekmīgu studentu integrācijas prasmju veidošanos, pēc autores domām, ir būtiski, lai augstskolas vidē studenti justos droši, novērtēti, lai vēlētos tai izjust piederību, t. i., izveidot vidi, kurā



1) tiek veicināta studentu psiholoģiskā labklājība (emocionālais komforts, drošība, sociālā labsajūta);

2) ir noteikti skaidri, visiem studentiem zināmi noteikumi un pienākumi. Saskaņā ar sociologu Šņitņikovu (2006) cilvēks jūtas ērti un droši vidē, kur prasības un pamatnoteikumi ir zināmi un pieņemti;

3) tiek sekmēta studentu piederība augstskolai. Šņitņikovs uzsver, ka piederība nozīmē justies novērtētam un apkārtējo cienītam;

4) tiek ievēroti demokrātijas principi:

- studentiem aktīvi sadarbojoties ar Studentu parlamentu augstskolas politikas veidošanā,
- studentiem sadarbojoties ar mācītbspēkiem studiju kursu izstrādē, studiju procesa organizēšanā, studiju metožu, formu un līdzekļu izvēlē, vērtēšanas procesā u. tml.,
- studentiem aktīvi izsakot savu viedokli, piedaloties diskusijās;

5) tiek veicināta studentu sabiedriskā dzīve augstskolā.

Vēl viens nozīmīgs nosacījums studentu integrācijas prasmju veidošanās procesā ir sadarbība.

## **Sadarbība**

Sadarbība augstskolā vai augstskolas personāla (studentu, mācītbspēku, administrācijas) vēlme sadarboties, pēc darba autores domām, ir svarīgākais nosacījums studentu integrācijas prasmju veidošanās procesā, jo augstskolas vide veidojas un politika īstenojas augstskolas personāla savstarpējās sadarbības rezultātā. Tāpēc pētījumā bija būtiski noskaidrot, kādai jābūt augstskolas personāla sadarbībai, lai veicinātu studentu integrācijas prasmju veidošanos.

Pamatojoties uz teorētiskās literatūras analīzi (Cohen, 1994; Kagan, 1994; Petursdottir, 2009; Odiņa, 2004), darba autore secina, ka sadarbības procesu, kas veicina studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā, raksturo

1) savstarpēja palīdzība. Raksturojot studentu sadarbības procesu, jāņem vērā pētījuma „Daudzveidība ienāk latviešu skolās” (2006) autoru Austera, Golubevas, Kovaļenko un Strodes atziņa, ka mazākumtautību skolēni, ja mācību nodarbībā kaut ko nesaprot latviešu valodā, visbiežāk pēc palīdzības vēršas pie saviem sola biedriem. Pēc autores domām, šo atziņu var attiecināt arī uz augstskolu. Tātad tieši savstarpēja palīdzība grupā veicina sadarbības un komunikācijas prasmju veidošanos;

2) savstarpēja pielāgošanās, kompromisu pieļaušana, prasme risināt konfliktus. Pētījuma „Etniskā tolerance un Latvijas sabiedrības integrācija” (2004) autori Zepa, Šūpule, Krastiņa, Peņķe un Krišāne uzskata, ka pielāgošanās ir socializācijas pamatā;

3) sadarbības procesa dalībnieku pozitīva attieksme pret daudz kultūru sabiedrību un daudz kultūru izglītības vidi:

- pieņemot dažādību,
- strādājot starptautiskā kontekstā,
- izprotot citu tautu kultūru, paradumus,
- protot valodas,
- novērtējot mācību procesa sarežģītību daudz kultūru izglītības vidē (ES projekts *Tuning* (<http://tuning.unideusto.org/tuningeu/>)). Sociologs Šņitņikovs (2006) uzsver, ka cilvēki, kuri izprot daudz kultūru sabiedrības perspektīvas, pastāvīgi tiecas veicināt vērtību, zināšanu un interešu apmaiņu atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju vidē;

4) sadarbības procesa dalībnieku kopīgas vērtības, mērķi, intereses.

Darba autore piekrīt Muižnieka (2007) un Šņitņikova viedoklim, ka savstarpējās sadarbības un komunikācijas procesā notiek vērtību maiņa. Studenti daudz ko iemācās cits no cita, pārņem uzvedības stilu, pārrunā sev svarīgas lietas, atbalsta un aizstāv cits citu. Tātad savstarpējā sadarbībā veidojas kopīgas sarunu tēmas, uzvedības elementi, kopīgas vērtības u. tml.

Arī ārzemju pētnieki Benkss (Banks, 1993) un Bullivants (Bullivant, 1993) apgalvo: ja grupa ar līdzīgiem uzskatiem, simboliem un lietu vai parādību interpretējumu pieder pie vienas kultūrvides, tad komunikācijas procesā kultūrvides zināšanas, jēdzieni un vērtības tiek nodoti kopīgai izmantošanai.

## **Secinājumi**

1. Studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā var sekmēt, izmantojot iespējas, ko piedāvā studiju process (studiju saturs, studiju metodes, formas un līdzekļi, mācībspēku darbība, pētnieciskais darbs) un iesaistot studentus augstskolas sabiedriskajā dzīvē – ārpusstudiju aktivitātēs, kā arī veicinot studentu neformālo komunikāciju.

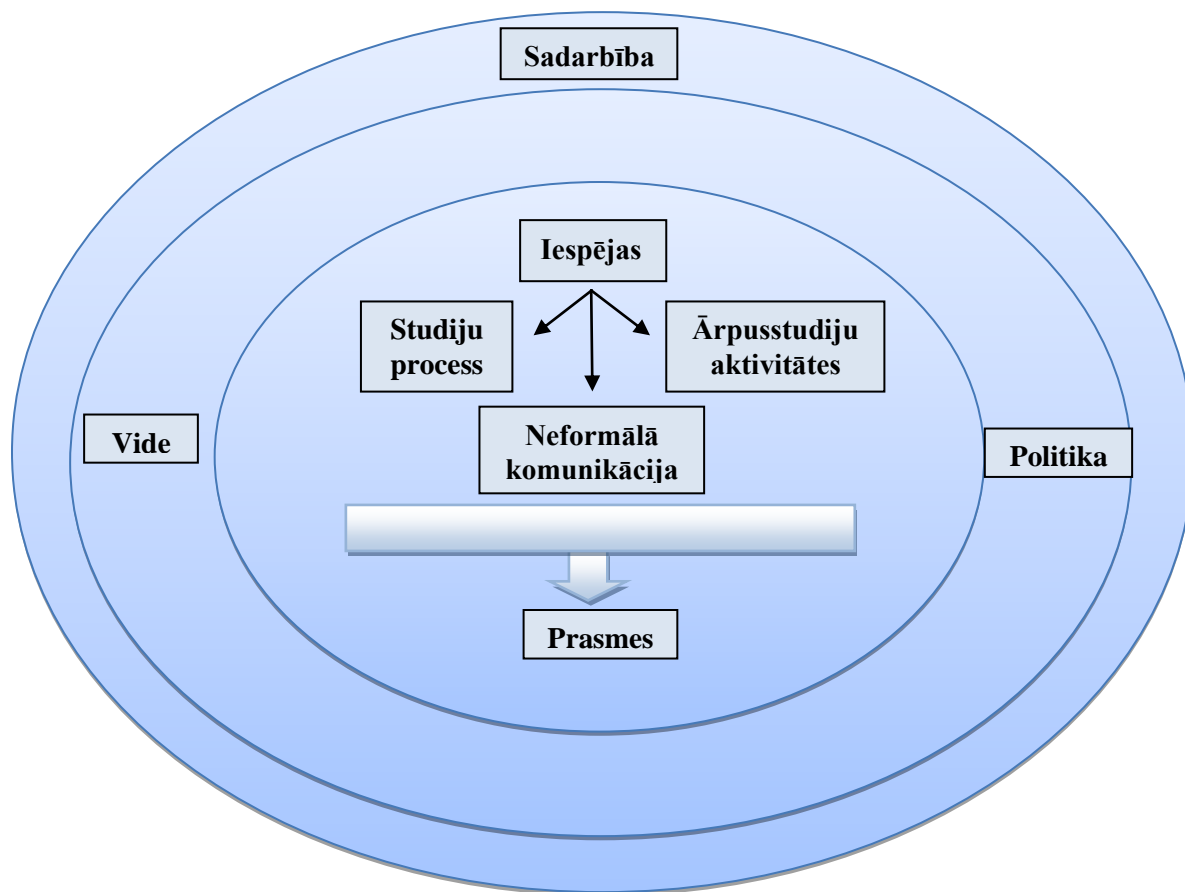
2. Studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējas var realizēt tikai tad, ja tiks nodrošināti nepieciešamie objektīvie apstākļi – atbalstoša augstskolas politika, labvēlīga augstskolas vide, kā arī subjektīvais faktors – sadarbības process augstskolā jeb augstskolas personāla (studentu, mācībspēku, administrācijas) vēlme sadarboties. Šis ir pats svarīgākais nosacījums studentu

integrācijas prasmju veidošanās procesā, jo augstskolas vide veidojas un augstskolas politika īstenojas augstskolas personāla savstarpējās sadarbības rezultātā.

3. Studentu integrācijas prasmju veidošanās iespēju sekmēšana un realizēšana augstskolā ir ilgstošs, sistemātisks process.

#### 1.2.4. Studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodeļa izstrāde

Pamatojoties uz studentu integrācijas prasmju veidošanās iespēju un to realizācijas nosacījumu izpēti augstskolā, tika izstrādāts struktūrmodelis, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos (1.1. att.).



1.1. attēls. Studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodelis augstskolā

Struktūrmodelis tika realizēts, vadot studentu integrācijas prasmju veidošanās procesu augstskolā. Autore struktūrmodeļa darbību aplūko kā vienotu procesu, kuru vada augstskolas

administrācija un studentu pašpārvalde sadarbībā ar mācībspēkiem un studentiem. Šādu procesa vadību raksturo turpmāk minētie principi:

- 1) skaidri noteikta darbība,
- 2) brīvprātība,
- 3) kopveselums,
- 4) partnerība.

Studentu integrācijas prasmju veidošanās procesu nepieciešams vadīt, tāpēc nākamajā nodaļā analizēta procesa vadība.

### **1.2.5. Studentu integrācijas prasmju veidošanās procesa vadība**

Augstskolas darbojas Izglītības un zinātnes ministrijas (IZM) pakļautībā, tāpēc arī integrācijas prasmju veidošanās procesa vadībai jānorit saskaņā ar valsts izglītības politiku. IZM savas darbības mērķi definē šādi: „Izglītības un zinātnes ministrija (IZM) nodrošina tādas politikas veidošanu un īstenošanu izglītības, zinātnes, sporta, jaunatnes un valsts valodas jomā, kas veicina Latvijas iedzīvotāju – izglītotu, veselīgu, fiziski un garīgi attīstītu, patriotiski noskaņotu personību – ilgtspējīgu labklājības pieaugumu un vienotu Latvijas sabiedrību” (LR IZM. Nozares politika (<http://izm.izm.gov.lv/nozares-politika.html>)). Lai IZM politika īstenotos un tātad tiktu sekmēta vienotas sabiedrības veidošanās, nepieciešams realizēt izvirzītās politikas uzdevumus, plānus, t. i., vadīt šo procesu. Arī studentu integrācijas prasmju veidošanās augstskolā ir process, kas ir mērķtiecīgi un pārdomāti jāvada. Augstskola ir organizācija ar vienotiem mērķiem, uzdevumiem un rīcības programmu, kas vada šo procesu. Vadības procesa pētniece Garleja (2003) norāda, ka organizācija darbojas kā atvērta sistēma, kurā funkcionē elementu kopa:

- 1) cilvēks, indivīds, grupa, komanda kā domājošs, aktīvs, saskaņots mērķtiecīgi orientēts mehānisms;
- 2) ārējā sociālā, ekonomiskā, dabas vide, kuru uzvedību determinē valdība, politika, ideoloģija, kultūra;
- 3) tehnoloģija – iekārtas, programmas, datortehnika, sakaru sistēma;
- 4) organizācijas struktūra (darba dalīšana, demokrātiskas attiecības, komandas uzbūve, mērķu hierarhija).

Savukārt Drakers (Drucker, 2000) pauž viedokli, ka uzņēmumu nenosaka tā vārds, statūti jeb dibināšanas līguma panti – to nosaka darbības misija. Tikai skaidra organizācijas misijas un nolūku definēšana nosaka iespējami skaidrus un reālus mērķus.

Kā norāda ievērojamie pētnieki Kotlers un Ārmstrongs (Kotler, Armstrong, 1995), izstrādājot organizācijas misiju, jāievēro pieci faktori:

- 1) organizācijas vēsture, uz kuru pamatojoties tiek veidota organizācijas filozofija,
- 2) vadības izvēlētais rīcības stils,
- 3) organizācijas darbības vide,
- 4) resursi, kas nodrošinās organizācijas mērķu sasniegšanu,
- 5) organizācijas atšķirīgās iezīmes.

Savukārt citi pētnieki Kings un Klelends (King, Cleland, 1988) iesaka veidot misijas formulējumu, pamatojoties uz šādiem mērķiem:

- 1) panākt vienprātību organizācijā,
- 2) veidot organizācijas standartus un bāzi organizācijas resursu izmantošanai,
- 3) sekmēt saskaņotu attiecību un klimata veidošanos organizācijā,
- 4) veicināt kopīgu mērķu veidošanos organizācijas darbiniekiem,
- 5) sekmēt organizācijas mērķu pārtapšanu konkrētos uzdevumos un darbībās,
- 6) realizēt organizācijas mērķus konkrētās darbībās, kontrolējot izpildes laikus, tehnoloģiju, izmaksas un pielāgojoties izmaiņām.

Apkopojot iepriekšminēto autoru atziņas, darba autore secina, ka misija ir darbību kopums, lai organizācija īstenotu savus mērķus. Augstskolas kā organizācijas mērķu īstenošanu ietekmē gan ārējie, gan iekšējie faktori, mērķu īstenošanas procesam augstskolā jābūt vienotam, saskaņotam un demokrātiskam. Augstskolas mērķis ir studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšana, un tā īstenošanu var interpretēt kā menedžmentu.

Saskaņā ar teorētiskās literatūras atziņām (Šmite, 2006b; Praude, Beļčikovs, 2001) četras galvenās menedžmenta funkcijas ir

- 1) plānošana,
- 2) organizēšana,
- 3) motivēšana,
- 4) kontrole.

Arī izglītības iestādē viena no menedžmenta funkcijām ir plānošana – iestādes mērķu noteikšana un stratēģisko, taktisko un operatīvo darbību izstrāde, lai tos sasniegtu. Plānošana

nozīmē analizēt pagātni, izpētīt tagadni, prognozēt nākotni un atrast mērķu īstenošanas paņēmienus (Šmite, 2004b). Darba autore pievienojas Šmites viedoklim, uzskatot, ka plānošanas funkcija ir centrālā, jo vadītājam jāprot izvērtēt situāciju un paredzēt nākotni.

Kā norāda Praude un Beļčikovs, plānošanai no procesa vadības aspekta ir šādas priekšrocības:

- 1) organizācijas vietas un lomas apzināšanās, nodomu noteikšana un skaidra galveno mērķu formulēšana,
- 2) specifisku mērķu sistēmas veidošana un noteikšana,
- 3) iekšējās un ārējās vides ietekmējošu faktoru izprašana,
- 4) darbības alternatīvu novērtēšana un optimāla izvēle.

Savukārt Mārčs (March, 1985) izvirza četrus iemeslus, kādēļ nepieciešama plānošana:

1) skaidru mērķu noteikšana. Ja organizācija vēlas realizēt savu misiju, tai jānosaka attīstības vīzija, jāpilda konkrēti uzdevumi un prioritātes;

2) vienošanās par kopīgiem mērķiem. Organizācijai jākoordinē visu struktūru virzība uz vienu mērķu sistēmu. Tomēr organizācijas stratēģija pati par sevi vēl nav pietiekama –sekmīgu plānu īstenošanu ietekmē efektīva komunikāciju sistēma un visu organizācijas darbinieku augsta līdzdalības pakāpe un vienoti mērķi;

3) līdzdalība mērķu īstenošanā. Pat skaidri formulēta un katram personāla loceklim izskaidrota stratēģija vēl nenožīmē mērķu īstenošanos, ja personāls tos neatbalsta. Vadībai jānovērtē, vai organizācijas stratēģijas īstenošanai ir visi nepieciešamie finanšu, personāla un citi resursi;

4) operatīvu lēmumu pieņemšana par struktūras izveidi. Lai arī stratēģija ir virzīta uz ilgtermiņa attīstību, organizācijai nepieciešami īstermiņa rīcības plāni.

Pēc autores domām, mērķu izvirzīšana un īstenošana ir viena no svarīgākajām plānošanas funkcijām.

Saskaņā ar Praudes un Beļčikova (2001) viedokli mērķi ir konkrēts stāvoklis vai gala rezultāts, ko izvirza un cenšas sasniegt kopīgā darbā apvienojusies grupa. Mērķi var būt daudzveidīgi – pēc nozīmīguma, laika faktora, vadības izvirzītie, kopīgie, indivīda u. tml.

Savukārt Odiorns (Odiorne, 1990) uzskata, ka mērķtiecībai un mērķiem ir centrālā vieta vadības procesā. Kā mērķu realizēšanas priekšnosacījumus viņš min

- 1) darbspējīgu, konkrētu mērķu izvirzīšanu,
- 2) precīzi noteiktus uzdevumus,

- 3) nepārtrauktu uzdevumu kontroli un izvērtēšanu relatīvi īsos pārbaudes termiņos,
- 4) tādu apstākļu nodrošināšanu, kas veicina organizācijas darbinieku ieinteresētību uzņemties atbildību par saviem lēmumiem un to sekām.

Līdzīgu viedokli izsaka Drakers (Drucker, 2000), uzsverot

- 1) kopīgo mērķu konkrētu un koncentrētu definēšanu,
- 2) visa organizācijas personāla līdzdalību mērķu izstrādāšanā,
- 3) mērķu realizācijas efektivitātes noteikšanu, ņemot vērā sasniegtos rezultātus.

Izstrādājot organizācijas stratēģiju, plānojot attīstību un izvirzot mērķus, Drakers ierosina organizācijas vadībai ņemt vērā šādus faktorus:

- 1) organizācijas vieta vidē, tās konkurētspēja un attiecības ar konkurentiem,
- 2) inovācijas organizācijā, jaunu tehnoloģiju ieviešana un modernu metožu izmantošana vadības darbā,
- 3) kvalitātes vadība,
- 4) resursu novērtēšana un to plānošana ilgtermiņa periodam,
- 5) papildu finanšu iegūšanas iespēju izvērtēšana,
- 6) vadības kvalitātes novērtēšana,
- 7) personāla motivācija, attieksme pret personālu organizācijā,
- 8) organizācijas sociālās atbildības novērtēšana.

Pamatojoties uz teorētiskās literatūras analīzi, darba autore secina, ka organizācijas mērķiem jāatbilst šādām prasībām:

- 1) tiem jābūt konkrētiem un specifiskiem,
- 2) sasniedzamiem un reāliem,
- 3) ar ierobežotiem termiņiem,
- 4) elastīgiem – jāparedz iespēja tos operatīvi koriģēt, pielāgot apstākļiem, mainīt.

Studentu integrācijas prasmju veidošanās vadības procesā augstskolā nepieciešams realizēt trīs svarīgākos mērķus:

- 1) veicināt atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbību un komunikāciju. Šo mērķi var realizēt, studiju procesā izmantojot studentu sadarbību veicinošas studiju metodes, formas un līdzekļus; augstskolas personālam (mācībspēkiem, augstskolas ārpusstudiju darba organizatoriem, administrācijai) veicinot studentu iesaistīšanos ārpusstudiju aktivitātēs, kā arī augstskolai nodrošinot sadarbībai labvēlīgus apstākļus – pielāgojot augstskolas iekšējo vidi studentu neformālās komunikācijas veicināšanai. Atšķirīgas kultūras piederības studentu

sadarbības un komunikācijas procesu ir svarīgi sekmēt visu studiju laiku, līdz pat augstskolas absolvēšanai;

2) veicināt studentu aktivitāti, sava viedokļa izteikšanu, piedalīšanos diskusijās, atšķirīga viedokļa cienīšanu, iecietību, vienošanos par kompromisu pieļaušanu, t. i., veicināt prasmi sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā. Šo mērķi var realizēt, sekmējot demokrātiskas vides veidošanos augstskolā – tas, cik cieņpilnas būs augstskolas personāla (studentu – studentu, mācītbspēku – studentu, studentu – administrācijas, mācītbspēku – mācītbspēku, mācītbspēku – administrācijas u. tml.) savstarpējās attiecības, cik demokrātiski tiks pieņemti lēmumi, cik labvēlīga būs atmosfēra mācību nodarbībās u. tml. Demokrātijas principu popularizēšana norisinās ikvienā augstskolas ikdienišķā situācijā;

3) respektēt kultūru dažādību un augstskolā popularizēt kultūru daudzveidību kā iespēju bagātināties, t. i., veicināt studentu prasmi dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē. Šī mērķa realizēšana ir cieši saistīta ar iepriekšminēto mērķi par demokrātiskas vides veidošanu augstskolā. Demokrātiska augstskolas vide veicina augstskolas personāla cieņas veidošanos ne tikai pret savu, bet arī pret citu tautu kultūru, apzināšanos, ka augstskolā ir svarīgi nodrošināt jebkuras tautības studentu brīvu attīstību.

Darba autore uzskata, ka, realizējot augstskolas mērķi – sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā –, procesā jāiesaistās visam augstskolas personālam – gan studentiem, gan mācītbspēkiem un administrācijai. Tieši efektīvs sadarbības process augstskolā – konkrēta, koordinēta, saskaņota sadarbība – nosaka stratēģijas īstenošanas sekmīgumu vai nesekmīgumu. Svarīgs nosacījums ir arī studentu integrācijas prasmju veidošanās vadība augstskolā saskaņā ar valsts, izglītības politikas, augstskolas likumiem – LR Satversmi (1922), Augstskolu likumu (1995), RTU Satversmi (2007).

Lai organizācijas mērķi un plāni īstenotos, nepieciešama organizēšana jeb darbību pakārtojums plāna realizācijai. Kā uzskata Praude un Beļčikovs (2001), organizēšana ir organizācijas resursu (t. sk. cilvēkresursu) koncentrēšana un sadale, lai realizētu noteiktus plānus un sasniegtu organizācijas mērķus.

Darba autore atzīst, ka organizācijas struktūra ir organizācijas funkciju sakārtošana, lai sadarbībā ar ārējo vidi mērķtiecīgi īstenotu organizācijas mērķus. Organizācijas struktūrai jānodrošina darba koordinācija, personāla savstarpējā sadarbība un komunikācija, kontroles iespējas, personāla kompetence.



Darba autore pievienojas vadības procesa pētnieces Šmites (2004a) viedoklim, uzskatot, ka viņas minētās galvenās praksē pieļautās kļūdas organizēšanas procesā izglītības iestādē var attiecināt arī uz studentu integrācijas prasmju veidošanās procesa vadību:

- 1) nepareiza resursu novērtēšana,
- 2) pieprasījuma nepietiekama izvērtēšana,
- 3) prognožu trūkums par gaidāmajiem procesiem,
- 4) nesavlaicīga darbības koordinācija,
- 5) neizstrādāta kopējā vadīšanas mērķu sistēma, nesaskaņotas darbības sistēmas attīstīšanai,
- 6) mērķu izvēles procesā netiek analizēti to īstenošanas varianti,
- 7) nepietiekams sagatavošanas darbs, lai mērķus īstenotu,
- 8) nestabilas saites ar partnerinstitūcijām.

Tā kā studentu integrācijas prasmju veidošanās procesa organizēšanu augstskolā negatīvi ietekmē arī augstskolas personāla motivācijas un izpratnes trūkums par studentu integrācijas prasmju veidošanās nozīmi, ir svarīgi pētīt, kā paaugstināt personāla motivāciju organizācijas mērķu sasniegšanai.

Pēc Praudes un Beļčikova atzinuma, motivēšana ir dinamisks process, kas, lietojot psiholoģiskās, sociālās, ekonomiskās un tiesiskās metodes un līdzekļus, sekmē darbinieku un organizācijas mērķu sasniegšanu un sākas ar darbinieku vajadzību noteikšanu un to apmierināšanas nepieciešamību.

Garleja (2001) ir konstatējusi, ka motivācijas teoriju attīstībā vērojamas trīs pieejas: tradicionālā, cilvēkattiecību un cilvēkresursu pieeja. Saskaņā ar tradicionālās pieejas pārstāvja Teilora (Taylor, 1995) viedokli primārais faktors darba motivācijā ir ekonomiskais ieguvums, darba veicējam nauda ir svarīgāka nekā darba saturs. Cilvēkattiecību teorijā, kuru pārstāv Meijo (Mayo, 1984), uzsvērts, ka ikviens darbinieks grib justies vajadzīgs, svarīgs, izjust piederību sociālajai grupai un ka šie nosacījumi sekmē darbinieku motivācijas veidošanos. Turpretim saskaņā ar cilvēkresursu pieeju svarīgs ir ikviena darbinieka devums organizācijas attīstībā. Ieguldījums ir nozīmīgs gan indivīdiem, gan organizācijām, tas nodrošina cilvēkresursu pilnīgāku izmantošanu (Garleja, 2003).

Praude un Beļčikovs definē motivāciju kā noteiktu motīvu kompleksu, kas veicina cilvēku rīcību noteiktā virzienā. Līdzīgu viedokli izsaka Markova (1986), uzskatot, ka motivācija ir savstarpēji saistītu ierosmju – vajadzību, motīvu, ideālu, mērķu, vērtīborientāciju, interešu u. c. –

komplekss, kas uztverams kā aktīvs personības attīstības faktors, jo ietekmē un regulē indivīda uzvedību, piešķirot tai ievirzi un intensitāti.

Ņemot vērā iepriekšminēto autoru viedokli, darba autore secina, ka motivācijas pamatā ir indivīda vajadzības, interese, tiesības, pienākumi u. tml., kas nosaka viņa rīcību un mērķi. Arī studentu integrācijas prasmju veidošanās vadības procesu nosaka augstskolas personāla motivācija jeb vēlme sekmēt šo prasmju veidošanos. Tāpēc ir svarīgi veicināt tieši personāla iekšējās motivācijas veidošanos – ieinteresētību jautājumos, kas saistīti ar studentu integrācijas prasmju veidošanos, jo tas ir priekšnoteikums viņu sekmīgai integrācijai augstskolā.

Kontrole saskaņā ar Šmites (2006b) viedokli ir ceturrtā nozīmīgākā menedžmenta funkcija izglītības iestādē. Kontroles uzdevums ir fiksēt iestādes stāvokli un pieņemt lēmumu par darbības korekciju vai tās turpināšanu.

Praude un Beļčikovs definē kontroli kā

1) organizācijas mērķu nodrošināšanas procesu, kurā nosaka sasniegtos rezultātus, savukārt tie ļauj ieviest korektīvas, ja rezultāts atšķiras no plānotā;

2) atgriezenisko saiti, mehānismu, kas dod svarīgu informāciju lēmumu īstenošanai, proti, ar kontroles palīdzību var novērst vai samazināt risku vai arī to sadalīt starp organizācijas struktūrām;

3) mehānismu, kas nodrošina izvairīšanos no nejaušām kļūdām;

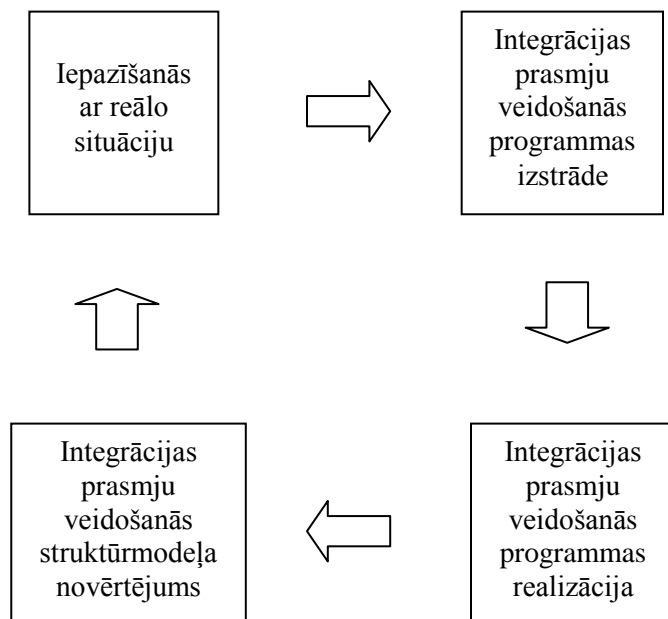
4) organizatorisko struktūru, metodi un procedūru, kas palīdz garantēt, ka izmantotie resursi atbilst izvirzītajiem mērķiem un uzdevumiem un tiek izlietoti efektīvi;

5) iespējamās nenoteiktības novēršanu, kas rodas no cilvēku darbības, jo viņu rīcību ne vienmēr iespējams paredzēt, to var ietekmēt dažādi faktori.

Tas ļauj secināt, ka kontroles process menedžmentā ir pēdējais posms, jo tiek novērtēti sasniegtie rezultāti, kā arī tie tiek salīdzināti ar plānotajiem uzdevumiem. Kontroles procesā iegūtā informācija ir arī sākums jaunajiem plāniem un jaunam menedžmenta procesam. Tātad kontrole būtiska jaunu mērķu izvirzīšanā, mērķu realizācijas līdzekļu izvēlē, mērķu īstenošanā un nepieciešamo resursu un termiņu noteikšanā.

Apkopojot vadībzinātnes teorētiskās atziņas par menedžmenta funkcijām, darba autore uzskata, ka tās var attiecināt uz studentu integrācijas prasmju veidošanās procesa vadību augstskolā. Balstoties uz teorētiskās literatūras analīzi vadībzinātnēs, socioloģijā, psiholoģijā un pedagogijā, autore izstrādājusi iepriekš aplūkotā studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanas struktūrmodeļa realizācijas shēmu (1.2. att.), uzskatot, ka vispirms jāizzina reālā

situācija, jāizvirza konkrēts mērķis, kura izpilde atspoguļojas programmas izstrādē, jāizvēlas programmas realizācijai nepieciešamie līdzekļi, formas un metodes, jāanalizē programmas realizācijas process un jānovērtē programmas efektivitāte.



### 1.2. attēls. Studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodeļa realizācijas shēma

Autore uzskata par nepieciešamu turpmāk aplūkot katru vadības posmu atsevišķi.

#### 1. Iepazīšanās ar reālo situāciju:

##### 1) analizēt augstskolas pieeju studentu integrācijas prasmju uzlabošanai:

- studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā izpētīt augstskolas darbību regulējošos dokumentus – Augstskolu likumu (1995) un RTU Satversmi (2007),
- izpētīt RTU vidi kā daudz kultūru izglītības vidi,
- izpētīt mācībspēku darbību daudz kultūru vidē,
- izpētīt studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu, līdzekļu izmantošanu studiju procesā kā līdzekļus studentu integrācijas prasmju uzlabošanai,
- izpētīt studiju programmu kursu aprakstus studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā;

##### 2) apspriesties ar

- augstskolas administrācijas pārstāvjiem,
- mācībspēkiem,

- studentiem,
- uzņēmumu un organizāciju pārstāvjiem, kas saistīti ar studentu apgūstamo specialitāti,
- studentu pašpārvaldes pārstāvjiem,
- augstskolas ārpusstudiju organizatoriem.

Pēc tam jāanalizē studentu integrācijas prasmes, kā arī jānoskaidro, vai studenti, mācībspēki, administrācijas pārstāvji, studentu pašpārvaldes pārstāvji u. c. apzinās iespējas, kā uzlabot studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā, kā arī nosacījumus šo iespēju realizācijai – atbalstošu augstskolas politiku, labvēlīgu augstskolas vidi, sadarbības procesu augstskolā.

## 2. Studentu integrācijas prasmju veidošanās programmas izstrāde:

- 1) izstrādāt programmu atbilstoši struktūrmodeļa pamatprincipiem,
- 2) iepazīstināt ar programmu augstskolas administrācijas pārstāvjus, mācībspēkus,

studentu pašpārvaldes pārstāvjus.

## 3. Studentu integrācijas prasmju veidošanās programmas realizācija:

- 1) izvēlēties metodes, formas un līdzekļus programmas realizācijai,
- 2) informēt augstskolas administrācijas un studentu pašpārvaldes pārstāvjus par

programmas realizācijas gaitu,

3) sadarboties un konsultēties ar programmas realizācijas procesā iesaistītajiem mācībspēkiem – šādu studiju kursu lektoriem un vadītājiem:

- mākslas vēsture,
- projektēšana,
- angļu valoda.

Nepieciešams apspriest šo studiju kursu satura saistītu apguvi un starpkultūru tematikas iekļaušanu studiju kursu saturā, studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošanu studiju procesā, studentu rosināšanu iesaistīties ārpusstudiju aktivitātēs, kā arī studentu neformālās komunikācijas sekmēšanu.

## 4. Studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodeļa efektivitātes novērtējums:

1) analizēt studentu integrācijas prasmju veidošanās efektivitāti RTU eksperimentālajā grupā, salīdzinot ar RTU kontroles grupu un Transporta un sakaru institūta izlasi,

- 2) izstrādāt ieteikumus studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai,

3) iepazīstināt augstskolas administrācijas pārstāvjus ar struktūrmodeļa realizācijas rezultātiem un iespējām tā ilgtspējīgai ieviešanai augstskolā.

Reālās situācijas analīze un pētījums par augstskolas iespējām sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos, kā arī programmas izstrāde par studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanu, tās realizācija un efektivitātes novērtējums atspoguļots pētījuma praktiskajā daļā.

## 2. PRAKTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA

### 2.1. PĒTĪJUMA ORGANIZĀCIJA UN METODOĻĪJA

Integrācijas procesa sekmēšanā būtiska nozīme ir sabiedrības vienotībai. Mazākumtautību pārstāvju izvēle mācīties augstskolās ar latviešu mācībvalodu varētu būt viens no līdzekļiem, kā veicināt sabiedrības vienotību. Tomēr gan mācībspēkiem, gan studentiem ir jābūt sagatavotiem mācīties un strādāt daudz kultūru vidē, tāpēc ir svarīgi pētīt iespējas, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā, un nosacījumus šo iespēju realizācijai. Darba autore ir izpētījusi, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos Rīgas Tehniskajā universitātē, kā arī izstrādājusi un pārbaudījusi struktūrmodeļi, pēc kura sekmēt integrācijas prasmju veidošanos.

#### Pētījuma posmi

1. posms – reālās situācijas izpēte: analizēta augstskolas pieeja studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai:

- 1) augstskolas darbību regulējošo dokumentu – Augstskolu likuma (1995) un RTU Satversmes (2007) – analīze studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā,
- 2) RTU vides kā daudz kultūru izglītības vides izpēte,
- 3) mācībspēku darbības izpēte daudz kultūru vidē,
- 4) studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošana studiju procesā, lai sekmētu studentu integrācijas prasmju veidošanos: tās izpēte,
- 5) studiju programmu kursu aprakstu izpēte starpkultūru jautājumu un studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā.

2. posms – studentu integrācijas prasmju veidošanās programmas izstrāde atbilstoši struktūrmodeļa pamatprincipiem.

3. posms – studentu integrācijas prasmju veidošanās programmas realizācija.

4. posms – studentu integrācijas prasmju veidošanās programmas efektivitātes izvērtējums, ieteikumu izstrāde, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos.

#### Pētījuma mērķis

Pētījuma mērķis ir izstrādāt un aprobēt studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanas programmu, kas atbilst struktūrmodeļa pamatprincipiem. Pētījuma metodoloģija veidota, izmantojot Lasmaņa (2002), Geskes un Grīnfelda (2001, 2006), Kroplija un Raščevskas

(2004) izstrādātās teorētiskās nostādnes. Promocijas darbs ir eksperimentāls pētījums ar kvantitatīvā un kvalitatīvā pētījuma iezīmēm un ir vērsts uz studentu integrācijas prasmju veidošanās iespēju izpēti augstskolā.

Pētījuma dati iegūti gan ar autores tiešu līdzdalību (dokumentu pētīšana, diskusijas, eseja, aptaujas RTU), gan bez tiešas līdzdalības – aptauja Transporta un sakaru institūtā.

### **Pētījuma metodes**

1. Vadībzinātnes, pedagogijas, psiholoģijas un socioloģijas zinātniskās literatūras teorētiskā analīze.

2. Valsts, izglītības un augstskolas dokumentu analīze studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanas kontekstā.

3. Aptauja (mācībspēku, studentu).

4. Diskusija (mācībspēku, studentu).

5. Studentu eseju kontentanalīze.

6. Kontentanalīze.

7. Datu statistiskās apstrādes metodes, lai apkopotu datus un analizētu pētījuma rezultātus.

## **2.2. PĒTĪJUMA 1. POSMS. IEPAZĪŠANĀS AR REĀLO SITUĀCIJU: AUGSTSKOLAS IESPĒJAS SEKMĒT STUDENTU INTEGRĀCIJAS PRASMJU VEIDOŠANOS**

Viens no svarīgākajiem studentu integrācijas prasmju veidošanās nosacījumiem ir augstskolas politika, tāpēc pētījumā bija svarīgi noskaidrot, kā augstskolas darbību regulējošie dokumenti sekmē studentu integrācijas prasmju veidošanos.

### **2.2.1. Augstskolas darbību regulējošie dokumenti studentu integrācijas prasmju veidošanās kontekstā**

#### **Pētījuma mērķis**

Pētījuma mērķis ir noskaidrot, vai augstskolas darbību regulējošie likumi ietver noteikumus par studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanu, kā arī studentu integrācijas procesa

veicināšanu. Darbā pētīti augstskolas darbību regulējošie dokumenti – Augstskolu likums (1995) un RTU Satversme (2007) –, kas analizēti teorētiskās daļas 1.2.3. apakšnodaļas „Nepieciešamie nosacījumi studentu integrācijas prasmju realizācijai augstskolā” sadaļā „Politika”.

### **Secinājumi**

1. Augstskolu likuma un RTU Satversmes analīze pierāda, ka minētie dokumenti neietver konkrētus noteikumus ne par studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanu, ne arī par mazākumtautību studentu integrācijas procesa veicināšanu.

2. Augstskolu likums un RTU Satversme ietver noteikumus, kas veicina demokrātiskas vides veidošanos augstskolā, piemēram, Augstskolu likumā noteiktās studentu tiesības brīvi paust savas domas un uzskatus, kā arī RTU Satversmes punkts par Studentu pašpārvaldes darbību.

3. Lai augstskolā popularizētu dažādību, kā arī lai sekmētu studentu integrācijas prasmju veidošanos, Augstskolu likumā un RTU Satversmē ieteicams iekļaut līdzīga satura pantu kā LR Satversmes 114. pants, kurā noteikts, ka „personām, kuras pieder pie mazākumtautībām, ir tiesības saglabāt un attīstīt savu valodu, etnisko un kultūras savdabību”.

Pētījumā bija svarīgi noskaidrot arī augstskolas (RTU) vides kā daudz kultūru vides raksturīgākās iezīmes.

### **2.2.2. Augstskolas vide kā daudz kultūru izglītības vide**

Iepazīstoties ar reālo situāciju augstskolā, tika izpētīta RTU vide no daudz kultūru aspekta, izmantojot esejas „Manas studijas daudz kultūru vidē” kontentanalīzi (eseju paraugus sk. 4. un 5.pielikumā).

### **Esejas mērķis**

Esejas mērķis bija noskaidrot šādus jautājumus:

- 1) vai RTU vidi var uzskatīt par daudz kultūru vidi,
- 2) kādas ir RTU vides kā daudz kultūru vides raksturīgākās iezīmes,
- 3) kā studenti jūtas daudz kultūru vidē,
- 4) vai studentiem ir vajadzīgās prasmes dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē.



## Pētījuma bāze

Pētījuma bāzi veido 64 RTU Arhitektūras un pilsētplānošanas un Būvniecības fakultātes 1. kursa studenti. Eseja „Manas studijas daudz kultūru vidē” tika organizēta 2009./2010. studiju gada 1. semestrī. Saskaņā ar teorētiskās literatūras atziņām (Hamel, 1993; Kroplis, Rašcevska, 2004; Geske, Grīnfelds, 2006) kontentanalīze tika veikta šādā secībā:

1) stāstījuma teksts sadalīts fragmentos (satura vienībās), kas satur atsevišķus respondenta apgalvojumus, kuri raksturo un/vai interpretē viņa pieredzi,

2) noskaidrota satura vienību nozīme,

3) vienības, kas pauž līdzīgas idejas, sagrupētas analītiskās kategorijās,

4) kategorijas apvienotas, veidojot plašākus jēdzienus, kuru pamatā ir šo kategoriju saturs.

Pētījuma rezultāti apkopoti 2.1. tabulā

*2.1. tabula*

### Kontentanalīze esejai „Manas studijas daudz kultūru vidē”

Satura vienības	Studentu skaits, kuri atbildējuši uz konkrēto satura vienību	Kategorija	Jēdziens
Augstskolā mācās dažādu tautību studenti	14	Augstskolas vidi veido atšķirīgas kultūras piederības studenti	Daudzkultūru vide augstskolā
Domāju, ka RTU galvenokārt dominē latviešu un krievu tautības studenti	13	Latviešu un krievu tautības studentu dominance augstskolas vidē	Daudzkultūru vide augstskolā
Pie mums ir gan latviešu, gan krievu, gan arī citu tautību studenti, kas runā krieviski	7	Augstskolas vidi veido latviešu, krievu un krievu valodā runājoši studenti	Daudzkultūru vide augstskolā
Esmu ievērojusi, ka te mācās visdažādāko tautību studenti, arī no ārvalstīm	18	Augstskolas vidi veido arī ārvalstu studenti	Daudzkultūru vide augstskolā
Augstskolā pārsvarā strādā latviešu un krievu	16	Augstskolas mācībspēki ir gan latviešu, gan krievu	Daudzkultūru vide augstskolā

tautības pasniedzēji		tautības	
Mūsu fakultātē ir diezgan daudz vieslektoru no ārzemēm	6	Augstskolas mācībspēki ir ārzemju vieslektori	Daudzkultūru vide augstskolā
Latvieši un krievi nav vienoti	16	Latviešu un krievu šķelšanās problēma	Starpkultūru komunikācijas problēmas
Esmu pārliecināts, ka latvieši vairāk norobežojas no krieviem	14	Latviešu norobežošanās no krieviem	Starpkultūru komunikācijas problēmas
Latvieši uzskata sevi par svarīgākiem, par noteicējiem	8	Latviešu pārākuma sajūta	Starpkultūru komunikācijas problēmas
Man ir grūti komunicēt ar latviešiem	11	Komunikācijas problēmas ar latviešiem	Starpkultūru komunikācijas problēmas
Es labāk draudzējos ar savas tautības pārstāvjiem	18	Vienotība ar savas tautības pārstāvjiem	Starpkultūru komunikācijas problēmas
Man labāk patīk, ja augstskolā ir tikai latvieši	10	Orientācija uz monoetnisku vidi augstskolā	Starpkultūru komunikācijas problēmas
Katram pašam jādomā, kā labāk iekļauties augstskolā	11	Norobežošanās no atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem	Starpkultūru komunikācijas problēmas
Latviešiem vajadzētu būt atvērtākiem un pretimnākošākiem savās attiecībās ar krieviem	8	Latviešu norobežošanās no krieviem	Starpkultūru komunikācijas problēmas
Latvieši atzīst tikai latviešus, un krievi tikai krievus	6	Latviešu un krievu norobežošanās	Starpkultūru komunikācijas problēmas
Es esmu neapmierināts ar krievu valodas statusu gan šeit augstskolā, gan valstī kopumā	9	Neapmierinātība ar krievu valodas statusu gan augstskolā, gan sabiedrībā	Dzimtās valodas (krievu valodas) statusa problēmas
Mums Latvijā nepastāv „kaut kāda” atšķirīga krievu kultūra, mūsu kultūra ir cieši saistīta	2	Latvijas krievu kultūras saistība ar Krieviju, Krievijas krieviem	Dzimtās kultūras (krievu kultūras)

ar Krieviju, ar Krievijas krieviem, un mēs jūtamies un gribam palikt krievi			nozīmīgums
Es uzskatu, ka jebkuras tautas un t.sk. krievu galvenās vērtības ir valoda, izglītība un kultūra	6	Jebkuras tautas galvenās vērtības – valoda, izglītība un kultūra	Kultūras vērtības
Kāpēc krievu kultūrai un valodai Latvijā tiek liegts attīstīties, kāpēc mēs neizjūtam atbalstu savai kultūrai? Tas ir tikai dabiski aizstāvēt savu kultūru. Arī latvieši aizstāv	3	Krievu vēlme pēc atbalsta savas kultūras attīstībai	Dzimtās kultūras attīstības nozīmīgums
Latviešu valoda man ir svarīga, lai varētu dabūt labu darbu, lai varētu īstenot savus mērķus	7	Latviešu valodas zināšanu nozīmīgums krievu tautības studentu profesionālo mērķu īstenošanā	Motivācija apgūt latviešu valodu
Izvēlējos mācīties RTU, jo te mācības ir latviski, es varu labi apgūt latviešu valodu un iegūt labu izglītību, lai pēc augstskolas varētu tikt uz augšu un palīdzēt arī citiem krieviem „izsisties”	1	Latviešu zināšanu nozīmīgums krievu kopienas pārstāvju vienotības un savstarpējā atbalsta veicināšanai	Motivācija apgūt latviešu valodu
Mani plāni ir iesaistīties valsts pārvaldē. Uzskatu, ka mūsu sabiedrībā nav tautu vienlīdzības, latviešiem ir lielākas iespējas, tāpēc jāmācās un jācīnās par taisnību	1	Krievu tautības pārstāvju vēlme radīt vienlīdzīgu un taisnīgu sabiedrību	Nevienlīdzības problēma
Latvija ir vienīgā valsts pasaulē, kur latviešu	6	Latvijas valsts kā latviešu valodas attīstības garantija	Latviešu valodas

valoda var attīstīties			attīstība
Valodu nevar piespiest iemācīties, tikai cilvēka paša motivācija nosaka, vai viņš valodu iemācīsies. Labi, ja cilvēks pats var brīvi izvēlēties, vai mācīties kādu jaunu valodu vai nē	12	Motivācija kā valodas apgūšanas priekšnoteikums	Motivācija apgūt valodu
Man ir vienalga, kā runāt – latviski vai krieviski, galvenais ir saprasties	19	Savstarpēja sapratne – galvenais nosacījums starpkultūru komunikācijā	Starpkultūru komunikācija
Valoda katrai tautai ir galvenais pastāvēšanas priekšnoteikums, nedrīkst ierobežot tās attīstību	4	Valoda – ikvienas tautas galvenais pastāvēšanas un attīstības priekšnoteikums	Valodas attīstība
Ja mēs zinām valodu, mums ir vieglāk sazināties ar citas tautības cilvēkiem, savukārt, ja šie citi tautības cilvēki zina mūsu valodu, mēs viņus varam „ielūgt” savā kultūrā	7	Valoda kā atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju vienotāja	Valodas loma starpkultūru komunikācijā
Esmu apmierināts, ka varu mācīties RTU un augstskolā iepazīt latvisku vidi un mācīties kopā ar latviešiem	4	Krievu tautības pārstāvju mācības augstskolā ar latviešu mācībvalodu – iespēja iepazīties ar latvisku kultūrvidi	Atšķirīgas kultūras vides pozitīvā loma
Nedrīkst pieļaut, ka Latvijā turpinās latviešu un krievu šķelšanās, tādai naidīgai sabiedrībai nav nākotnes	9	Sašķelta sabiedrība – sabiedrība bez nākotnes	Starpkultūru komunikācijas problēmas
Ir labi, ka augstskolā mācās gan latvieši, gan krievi	11	Atbalsts daudzkultūru videi augstskolā	Daudzkultūru vides augstskolā pozitīvā loma

Tikai kopā iespējams risināt konfliktus un pārvarēt aizspriedumus, nodalīšanās tikai pastiprina neuzticēšanos un aizdomīgumu	3	Atbalsts kontaktiem starp atšķirīgas kultūras piederības studentiem	Starpkultūru komunikācijas pozitīvā loma
Es labāk jūtos, ka augstskolā ir arī citu tautību studenti, ne tikai latvieši, jo no krieviem var daudz ko mācīties, piemēram, neatlaidību un mērķtiecību	3	Atbalsts daudzkultūru videi augstskolā	Starpkultūru komunikācijas pozitīvā loma
Ja mēs augstskolā visi esam vienlīdzīgi, tad var teikt, ka mēs augstskolā mācāmies demokrātiju, jo nav svarīgi, vai tu esi latvietis vai krievs, visi ir vienādi	4	Daudzkultūru vide augstskolā kā demokrātijas veicinātāja	Daudzkultūru vide – demokrātiska vide
Jo vairāk kopā mācās atšķirīgas tautības studenti, jo lielākas iespējas vienam otru iepazīt un saprast, ka ikvienas tautības cilvēks ir nozīmīgs, ka nav svarīgas tautības un mazāk svarīgas tautības	16	Atšķirīgai kultūrai piederīgo vienlīdzība	Starpkultūru komunikācijas pozitīvā loma
Ja tu esi demokrātisks, tad tev ir vienlīdz svarīgas visas tautības	3	Vienlīdzīga attieksme pret visām tautībām kā demokrātijas priekšnoteikums	Daudzkultūru vide – demokrātiska vide
Svarīgi, ka tu esi lepns par piederību savai tautībai, ka tu vēlies savu kultūru attīstīt, bet tajā pašā laikā tev jārespektē arī citu tautību pārstāvji	13	Pozitīva attieksme gan pret savu kultūru, gan citu tautu kultūru	Starpkultūru komunikācija

Mūsu sabiedrībā vēl tālu līdz demokrātijai, labi, ka augstskolā to tā pārāk neizjūt, tomēr sabiedrības nostāja ietekmē arī situāciju augstskolā	2	Demokrātijas sabiedrībā saistība ar demokrātijas procesu augstskolā	Demokrātiska vide
Galvenais demokrātiskā valstī ir katras tautas brīvības respektēšana	3	Ikvienas tautas brīvības respektēšana – demokrātijas pamatnosacījums	Demokrātiska vide
Kopā būt nav viegli, tomēr tas māca mums būt tolerantiem	8	Starpkultūru komunikācija – tolerances veicinātāja	Starpkultūru komunikācijas pozitīvā loma

Pētījumā tika noskaidroti vairāki fakti un atziņas:

1. RTU vidi var uzskatīt par daudz kultūru vidi, jo gan mācībspēki, gan studenti nav tikai vienas kultūras piederības pārstāvji. Augstskolā galvenokārt dominē latviešu un krievu tautības pārstāvji, taču ir arī citu tautību pārstāvji, piemēram, ukraiņi, baltkrievi, ebreji, poļi u. c., kuri saziņā izmanto krievu valodu, kā arī ārzemju studenti un mācībspēki.

2. RTU pastāv starpkultūru komunikācijas problēmas:

1) līdzīgi kā Latvijas sabiedrībā, arī RTU raksturīga latviešu un krievu valodā runājošu tautību norobežošanās. Latviešiem raksturīgi vairāk norobežoties un apzināties sevi kā majoritāti, tomēr neuzņemoties atbildību par citai kultūrai piederošu pārstāvju attīstības perspektīvām augstskolā, t. i., norobežoties no mazākumtautību pārstāvju integrācijas veicināšanas. Joprojām spēcīgi ir psiholoģiskie aizspriedumi gan latviešu, gan krievu valodā runājošu tautību vidē;

2) arī krievu valodā runājošu tautību pārstāvjiem raksturīgi vairāk komunicēt ar krievu vai krievu valodā runājošu tautību pārstāvjiem. Lai arī krievu valodā runājošu tautību pārstāvju RTU ir mazāk nekā latviešu tautības pārstāvju, viņiem raksturīga lielāka saliedētība, kopības sajūta, vienoti mērķi.

3. RTU krievu un citu krievu valodā runājošu tautību pārstāvji izsaka neapmierinātību ar krievu valodas un kultūras statusu augstskolā un valstī, uzskatot, ka krievu kultūrai un valodai ir piešķirama lielāka nozīme un atbalsts. Krievu tautības pārstāvji pauda viedokli, ka viņi nenorobežojas no krievu kultūras, ka viņiem šeit, Latvijā, nepastāv kaut kāda atšķirīga krievu

kultūra. Viņi negrib zaudēt garīgo saikni ar Krieviju, viņi jūtas krievi un grib palikt krievi. Krievu vērtības ir krievu valoda, krievu izglītība, krievu kultūra.

4. RTU krievu un citu krievu valodā runājošo tautību pārstāvju attieksme pret mācībām latviešu valodā ir pozitīva, jo

1) ir jāprot latviešu valoda, lai veidotu profesionālo karjeru, nodrošinātu stāvokli sabiedrībā un sekmētu etniski vienlīdzīgas sabiedrības veidošanos;

2) nedrīkst noliegt latviešu valodas kā valsts valodas nozīmi, jo Latvija ir vienīgā valsts pasaulē, kur latviešu valoda var attīstīties. Tomēr nevajadzētu aizmirst katra indivīda personīgās izvēles (motivācijas) nozīmi latviešu valodas apgūvē un lietošanā saziņā. Svarīgi, lai latviešu valoda netiktu apgūta piespiedu kārtā, bet gan pēc brīvas izvēles;

3) studējot augstskolā, iespējams iepazīt latvisku vidi un sadarboties ar latviešiem.

5. Daudzkultūru videi augstskolā ir pozitīva nozīme:

1) daudzkultūru vidē ir lielākas iespējas nodrošināt atšķirīgu tautību pārstāvju etniskās pašapziņas, savdabības un etniskās brīvības attīstību nekā monoetniskā vidē;

2) atšķirīgas kultūras piederības studenti labāk jūtas daudzkultūru vidē, jo tāda vide ir demokrātiskāka nekā monoetniska vide. Daudzkultūru vidē studenti mācās respektēt ne tikai savu kultūru, bet arī citas kultūras, būt iecietīgāki. Ir svarīgi, lai gan augstskolā, gan sabiedrībā būtu kultūru vienlīdzība, lai neviena kultūra nebūtu pārāka par citām.

## **Secinājumi**

1. RTU vide uzskatāma par daudzkultūru vidi.

2. RTU raksturīga latviešu un krievu valodā runājošo tautību studentu norobežošanās. Vairāk norobežoties raksturīgi latviešiem.

3. Krievu valodā runājošiem studentiem raksturīga lielāka saliedētība, kopība, vienoti mērķi, t. sk. neapmierinātība ar krievu valodas un kultūras statusu.

4. Krievu valodā runājošie studenti atzīst latviešu valodas nozīmi augstskolā un Latvijā, tomēr uzsver, ka latviešu valodas apgūšana un lietošana ir katra indivīda personīgā izvēle (motivācija).

5. Daudzkultūru vide ir demokrātiskāka vide, tajā ir lielākas iespējas nodrošināt atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju etniskās pašapziņas, savdabības un etniskās brīvības attīstību nekā monoetniskā vidē. Studenti atbalsta daudzkultūru vides veidošanos augstskolā.

6. Studentiem nepieciešams pilnveidot prasmi dzīvot un mācīties daudzkultūru vidē.

7. Augstskolas vidē kā daudz kultūru vidē ir iespējams sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos.

Studiju procesā ļoti liela nozīme ir mācībspēkiem, tādēļ darba autorei būtiski bija noskaidrot šādus jautājumus:

- 1) kā mācībspēki raksturo daudz kultūru vidi?
- 2) vai, pēc mācībspēku domām, daudz kultūru vide augstskolā sekmē studentu integrācijas procesu?
- 3) vai mācībspēki ir sagatavoti darbībai daudz kultūru vidē?
- 4) kā iespējams veicināt augstskolas mācībspēku sagatavotību darbam daudz kultūru vidē?

### **2.2.3. Mācībspēku darbība daudz kultūru vidē**

Pētījums tika veikts divos apakšposmos:

- 1) diskusija ar RTU mācībspēkiem,
- 2) RTU mācībspēku aptauja.

#### **Diskusija ar RTU mācībspēkiem**

Diskusijas mērķis bija noskaidrot mācībspēku viedokli par viņu darbību daudz kultūru vidē, un diskusijas dalībniekiem bija jāatbild uz iepriekšminētajiem jautājumiem.

Diskusija tika organizēta 2009./2010. studiju gada 1. semestrī vairākos posmos:

- 1) diskusijas jautājumu izstrāde,
- 2) diskusija,
- 3) atšifrēšana (diskusijas audioieraksta pierakstīšana),
- 4) analizēšana (diskusijas analīze).

Diskusija tika izvēlēta par pētījuma metodi, jo tai ir vairākas priekšrocības:

- 1) diskusija aktivizē diskusijas dalībniekus izteikt un pierādīt savu viedokli, būt atklātiem, tāpēc iespējams iegūt vairāk informācijas,
- 2) diskusijā var piedalīties vairāk dalībnieku,
- 3) diskusijas vadītājam ir iespēja uzdot papildjautājumus un padziļināti izpētīt pētījuma problēmu.

Pētījuma gaitā tika novēroti šādi diskusijas trūkumi:



- 1) diskusija bija laikietilpīga,
- 2) sadarbības kvalitāte ar diskusijas dalībniekiem bija atšķirīga, daži mācībspēki nelabprāt izteica viedokli par pētāmajiem jautājumiem, kas savukārt ietekmēja datu kvalitāti,
- 3) diskusijas procesā darba autore reizēm neprecīzi noformulēja jautājumus, kas sarežģīja problēmas izpēti,
- 4) reizēm bija grūti izprast diskusijas dalībnieku atbildi uz jautājumu.

Diskusijā iegūtie dati tika apstrādāti, izmantojot kontentanalīzi. Diskusijā piedalījās 15 RTU mācībspēki. Visiem diskusijas dalībniekiem tika uzdoti vienādi jautājumi, un tika ievērota vienāda jautājumu uzdošanas kārtība. Diskusijas jautājumi bija atvērti, t. i., respondenti sniedza brīvas atbildes. Diskusija tika fiksēta protokolā (sk. 3. pielikumu), un darbā atspoguļoti diskusijas rezultāti. Diskusija ilga 60 minūtes.

### **Diskusijas analīze**

Raksturojot daudz kultūru vidi augstskolā, diskusijas dalībnieki izteica viedokli, ka daudz kultūru vide ir tāda vide, kur neviens neslēpj piederību savai tautai, iepazīstina ar savas tautas kultūru citus, lepojas ar savu dzimto kultūru. Tomēr šādu atklātību veicina pozitīva atmosfēra augstskolā – mācībspēku un studentu attieksme. RTU vide tika raksturota kā atšķirīgu kultūru pārstāvjiem atvērta un labvēlīga vide. Etniskos konfliktus RTU mācībspēki nebija novērojuši.

Analizējot Latvijas sabiedrību kā daudz kultūru sabiedrību, tika uzsvērts, ka Latvijā ir līdzīgu kultūru vide, tomēr izskanēja arī izteikts viedoklis, ka Latvijas sabiedrība ir sašķēlusies divās kopienās – latviešu un krievu valodā runājošo tautību pārstāvjos. Šī sabiedrības šķelšanās vērojama arī augstākajā izglītībā. Mazākumtautību pārstāvji izvēlas mācīties privātajās augstskolās – vidē, kur tiek lietota krievu valoda un tradīcijas, kur var izpausties viņu mentalitāte, turpretim latvieši mācās valsts augstskolās.

Diskusijas dalībnieki izteica viedokli, ka RTU nav novērojama liela kultūru daudzveidība, pārsvarā ir latviešu un krievu tautības studenti, tomēr pirms desmit gadiem atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju augstskolā bijis mazāk. Tātad videi ir tendence kļūt daudzveidīgākai. Diskusijas dalībnieki secināja, ka daudz kultūru vide augstskolā varētu būt izaicinājums, jo radītu pārmaiņas – mācībspēkiem būtu jāpielāgojas situācijai, profesionāli jāpilnveidojas. Tieši praktiskā pieredze mainītu mācībspēku attieksmi pret daudz kultūru vides jautājumiem.

Atbildot uz nākamo jautājumu, vai daudz kultūru vide augstskolā sekmē studentu integrācijas procesu, diskusijas dalībnieki pozitīvi vērtēja daudz kultūru vides nozīmi, uzskatot, ka

1) šādā vidē atšķirīgas kultūras piederības studentiem ir lielākas iespējas komunicēt un sadarboties;

2) savstarpējās komunikācijas un sadarbības procesā studenti un arī mācībspēki labāk iepazīst cits citu, pārliecinās, ka var cits no cita daudz ko mācīties un bagātināties, iemācās respektēt atšķirīgās kultūras, kļūst iecietīgāki, zaudē aizspriedumus un negatīvos stereotipus;

3) tikai pati augstskolas gaisotne – mācībspēku, studentu attieksme – var sekmēt studentu integrācijas procesu. Attieksmi nevar mainīt uzreiz, tomēr gan studenti, gan mācībspēki var pakāpeniski iemācīties pārvarēt dažādības radītās barjeras;

4) darbs daudz kultūru vidē sekmē mācībspēku profesionālās kompetences veidošanos, jo mācībspēkiem ne tikai jāzina, kā labāk mācīt savu studiju kursu, bet arī jāizprot daudz kultūru jautājumi.

Lai sekmētu studentu un mācībspēku starpkultūru pieredzes veidošanos, diskusijas dalībnieki ierosināja aktivizēt sadarbību ar privātajām augstskolām, kur mācās un strādā daudz mazākumtautību pārstāvju.

Raksturojot augstskolas mācībspēku sagatavotību darbam daudz kultūru vidē, diskusijas dalībnieki atzina, ka svarīga ir pašu mācībspēku labvēlīga attieksme un atvērtība komunikācijai ar atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem. Diskusijas dalībnieki uzsvēra, ka nepieciešams mainīt padomju laikā izveidojušos latviešu norobežošanās stratēģiju (norobežoties no visa padomiskā un rusifikācijas, lai saglabātu savu latvietību), un tā jāmaina pret iecietību, atvērtību un starpkultūru kontaktiem jaunajā – demokrātiskajā Latvijā.

Diskusijas dalībnieki secināja, ka mācībspēku sagatavotības līmeni darbam daudz kultūru vidē galvenokārt nosaka viņu pašu iniciatīva. Tika pausts viedoklis, ka pašlaik augstskolā nav izteikta daudz kultūru vide, tāpēc mācībspēki nepievērš uzmanību daudz kultūru vides jautājumiem, un tas negatīvi ietekmē viņu sagatavotību. Vairāki diskusijas dalībnieki uzskatīja, ka nepieciešams būt labi sagatavotiem tikai lai mācītu viņu docētos studiju kursus, nevis lai padziļinātu studentu izpratni par starpkultūru jautājumiem. Tomēr tika izteikts atzinums, ka augstskolā nepieciešams pievērst uzmanību daudz kultūru jautājumiem.

Diskusijā tika apzināta arī ārējās vides negatīvā ietekme uz dažādības veicināšanu augstskolā. Diskusijas dalībnieki atzina: ja arī pasniedzēji pieņem dažādību un vēlas studentu

vidē popularizēt dažādības pozitīvo lomu, bieži vien vecāki, draugi vai masu informācijas līdzekļi pauž pretēju attieksmi, radot pretrunas studentu uzskatos.

Tomēr diskusijas dalībnieki uzsvēra mācībspēku pozitīvā piemēra – iecietības, atvērtības, draudzīguma – nozīmi, kas sekmē labvēlīgas studentu attieksmes veidošanos starpkultūru jautājumos. Diskusijā tika akcentēts, ka nepieciešama individuāla pieeja un katra studenta viedokļa respektēšana, lai studentiem veidotos pozitīva izpratne par daudz kultūru vidi.

Diskusijā tika izteikti arī vairāki ierosinājumi, kā uzlabot mācībspēku sagatavotību darbam daudz kultūru vidē:

1) informēt mācībspēkus par iespēju piedalīties semināros vaiursos par daudz kultūru izglītības specifiku;

2) sekmēt mācībspēku sadarbību, augstskolas kolektīva kā komandas veidošanos;

3) panākt mācībspēku ieinteresētību starpkultūru jautājumos:

- organizējot pieredzes apmaiņas braucienus uz valstīm, kurām ir pieredze daudz kultūru izglītībā,

- veicinot sadarbību ar privātajām augstskolām, kur mācās daudz mazākumtautību studentu un kuru mācībspēki ir vairāk pieredzējuši darbā ar mazākumtautību studentu auditoriju;

4) veicināt studentu sadarbību studiju procesā;

5) sekmēt pedagoga profesijas, tās prestiža popularizēšanu sabiedrībā, lai pedagoga viedoklis tiktu augsti vērtēts, arī starpkultūru jautājumos;

6) iesaistīt mācībspēkus augstskolas politikas veidošanā.

## **Secinājumi**

1. Pēc mācībspēku domām, pašlaik valsts augstskolā nav izteikta daudz kultūru vide (galvenokārt latviešu un krievu tautību pārstāvji), tomēr tai ir tendence kļūt daudzveidīgākai.

2. Daudz kultūru vide augstskolā varētu būt izaicinājums mācībspēkiem, jo radītu pārmaiņas. Mācībspēkiem būtu jāpilnveido sava profesionalitāte un kompetence darbā ar atšķirīgas kultūras piederības studentiem. Savukārt praktiskā darba pieredze mainītu mācībspēku attieksmi pret nepieciešamību uzlabot zināšanas starpkultūru jautājumos, jo mācībspēki starpkultūru jautājumiem nevelta pietiekamu uzmanību. Mācībspēku pilnveide darbam daudz kultūru vidē ir atkarīga tikai no viņu pašu iniciatīvas.

3. Mācībspēki var veicināt studentu labvēlīgu attieksmi pret dažādību un dzīvi daudz kultūru sabiedrībā ar savu pozitīvo piemēru, tomēr svarīga ietekme ir arī ģimenei, draugiem, masu medijiem, valsts realizētajai politikai u. tml.

4. Daudz kultūru vide augstskolā sekmētu studentu integrācijas procesu, jo nodrošinātu atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbību un komunikāciju. Kopīgajā sadarbības procesā iespējams labāk iepazīt citam citu, mazinot negatīvos stereotipus un aizspriedumus, mācīties citam no cita.

5. Mācībspēku sagatavotību darbam daudz kultūru vidē veicinātu gan valsts augstskolu sadarbība un pieredzes apmaiņa ar privāto augstskolu mācībspēkiem, kur mācās daudz mazākumtautību jauniešu, gan pieredzes apmaiņas braucieni uz ārzemēm, lai iepazītos ar ārzemju mācībspēku darbību daudz kultūru vidē, gan arī starpkultūru jautājumu apgūšanaursos un semināros.

Reālās situācijas noskaidrošanai tika organizēta aptauja, lai uzzinātu mācībspēku viedokli par studentu integrācijas prasmju sekmēšanas iespējām augstskolā.

### **RTU mācībspēku aptauja**

Pētījuma 2. apakšposmā tika organizēta RTU mācībspēku aptauja. Aptaujas **mērķis** bija iepazīt mācībspēku viedokli par studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanas iespējām augstskolā. Aptauja notika 2009./2010. mācību gada 1. semestrī.

Par pētījuma metodi tika izvēlēta aptauja (aptaujas jautājumus sk. 2. pielikumā), jo atšķirībā no iepriekšminētajām pētījumu metodēm – intervijas un diskusijas – aptaujai ir vairākas priekšrocības:

- 1) aptauja nav tik laikietilpīga,
- 2) ir iespējams aptaujāt vairāk respondentu,
- 3) aptauja nodrošina respondentu anonimitāti, līdz ar to atbildes ir atklātākas un ticamākas.

Pētījuma gaitā tika novēroti šādi aptaujas trūkumi:

- 1) daļa respondentu uz jautājumiem atbildēja nepilnīgi,
- 2) daži respondenti aptaujas jautājumus saprata un interpretēja atšķirīgi,
- 3) nebija iespējams respondentiem uzdot papildu jautājumus, lai izvairītos no neskaidrībām.

Pētījuma aptaujas struktūru veido

- 1) ievads,

- 2) vispārīgi jautājumi par respondentu,
- 3) jautājumi, kas saistīti ar pētījuma mērķu un uzdevumu sasniegšanai nepieciešamās informācijas iegūšanu,

4) aptaujas nobeiguma daļa (Geske, Grīnfelds, 2006).

Aptaujas jautājumu veidošanā tika ievēroti šādi noteikumi:

- 1) jautājumi tika saistīti ar konkrētiem mērķiem,
- 2) netika lietoti divkāršos noliegumus saturoši jautājumi,
- 3) galvenokārt tika lietoti slēgta tipa jautājumi, kuros pēc jautājuma doti vairāki atbilžu varianti un kur respondentam jānorāda, kurš atbildes variants ir vispiemērotākais,
- 4) vairākatbilžu jautājumos bija paredzēts variants „cita atbilde”.

Mācībspēku attieksmes mērīšanai tika izvēlēta Likerta skala, jo

1) to veido apgalvojumu (izteikumu) saraksts ar gatavām, vērtējošām (attieksmi izsakošām) atbildēm, tāpēc tā palīdz izvairīties no dažādi saprotamām respondentu atbildēm, kādas bieži tiek dotas brīvo atbilžu gadījumā;

2) Likerta skala ir ērta aptaujas datu apstrādē, jo ļauj lietot vienkāršu kodēšanas sistēmu;

3) Likerta skalas gadījumā ir ērti veidot indeksus pētāmo parametru ietekmējošo faktoru noskaidrošanai;

4) Likerta skalas ticamību ietekmē attieksmes kategorijas, tāpēc studentu attieksmes mērīšanai tika izmantotas piecas attieksmes kategorijas (Geske, Grīnfelds, 2006).

Pētījumā tika aptaujāts 41 mācībspēks no dažādām RTU fakultātēm. Mācībspēku izlases aprakstošās statistikas rādītāji apkopoti 2.1. tabulā.

2.1. tabula

### Mācībspēku izlases raksturojums

		<i>n</i>	%
<b>Dzimums</b>	Vīrietis	12	29
	Sieviete	29	71
<b>Vecums (vidējais)</b>		46	112
<b>Tautība</b>	Latviešu	24	59
	Krievu	12	29
	Cita	5	12

<b>Izglītība</b>	Doktors	6	15
	Doktorants	12	29
	Maģistrs	18	44
	Maģistrants	1	2
	Bakalaurs / augstākā profesionālā	4	10
<b>Darba stāžs RTU</b>	Mazāk nekā 1 gadu	3	7
	1–5 gadus	10	24
	6–10 gadus	10	24
	Vairāk nekā 10 gadus	18	44
<b>Kopā</b>		41	100

Aptaujas anketā tika ietverti jautājumi, lai noskaidrotu mācībspēku viedokli par iespējām veicināt studentu integrācijas prasmju veidošanos valsts augstskolā. Tā kā saskaņā ar teorētiskās literatūras analīzi Latvijas iedzīvotāju vidū ir ļoti liels etnisko minoritāšu īpatsvars, viņu izvēle mācīties augstskolās ar latviešu mācību valodu ir ļoti svarīga gan no sociālās, gan ekonomiskās perspektīvas (Hazans, 2010; Golubeva, 2005; Zepa, 2010). Lai mazākumtautību studentu integrācijas process augstskolā norisinātos sekmīgi, augstskolā ir svarīgi sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos, izmantojot iespējas, ko piedāvā studiju saturs, studiju formas, metodes un līdzekļi, mācībspēku darbība, pētnieciskais darbs, prakse, kā arī ārpusstudiju pasākumi – augstskolas sabiedriskā dzīve.

2.2. tabulā apkopoti mācībspēku atbilžu vidējie rādītāji uz jautājumiem par mācībspēku nozīmi studentu integrācijas prasmju veidošanā. Vidējie rādītāji aprēķināti skalā no 1 līdz 5, kur 1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 – vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu.

### Apzīmējumi

*M (Mean)* – matemātiski aprēķināta aritmētiskā vidējā vērtība attiecīgajai izlases grupai vai visai izlasei. Vidējos aprēķina tikai intervālu skalā (no 1 līdz 5) mērītiem datiem.

*SD (Standard Deviation)* – standartnovirze ir izlases variācijas rādītājs, ko nosaka, izvelkot kvadrātsakni no izlases dispersijas. Viena standartnovirze nozīmē 68,28% rezultātu (standartizētā

normālsadalījumā), kas centrēti ap vidējo asi – 34,14% uz katru pusi no tās. Standartnovirzi izmanto, lai raksturotu rezultātu izkliedi ap izlases aritmētisko vidējo.

*T* – T-tests, kas ir statistikā visbiežāk lietotā metode, lai noteiktu, vai starp divu izlašu (vai izlases grupu) aritmētiskajiem vidējiem pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības.

*V* – brīvības pakāpes koeficients, kas tiek izmantots statistisko aprēķinu formulās.

**Nozīmība** jeb nozīmības līmenis – koeficients, kas nosaka, cik lielā mērā izlasē iegūtie rezultāti ir attiecināmi uz visu pētījuma populāciju kopumā. Rezultāti uzskatāmi par reprezentatīviem, ja nozīmība, ar kādu pierādīti rezultāti, ir vismaz 95% (0,95), ( $*p < 0,05$  norāda, ka ir statistiski nozīmīgas atšķirības 95% gadījumu,  $**p < 0,01$  ka ir statistiski nozīmīgas atšķirības 99% gadījumu)

Šie apzīmējumi attiecas uz visām praktiskās daļas tabulām.

2.2. tabula

**Mācībspēku atbilžu vidējie rādītāji („Es uzskatu, ka sekmēju studentu integrācijas prasmju veidošanos...”) ( $n = 41$ )**

<b>Es uzskatu, ka sekmēju studentu integrācijas prasmju veidošanos, jo:</b>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Sadarbojos un komunicēju ar studentiem, viņus atbalstot un konsultējot	4,51	0,55
Atbalstu atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbību studiju procesā	3,63	1,03
Palīdzu studentiem atrisināt ar latviešu valodas nepietiekamajām zināšanām saistītās problēmas mācību vielas apgūvē	4,41	0,59
Veicinu studentu aktīvu sadarbību ar Studentu parlamentu	3,95	1,02
Iekļauju studijuursos starpkultūru jautājumus	3,73	1,01
Uzklausu studentu viedokli studiju procesa organizēšanā, studiju kursu programmas izstrādē u. tml.	3,72	1,01

Pētījuma dati pierāda, ka mācībspēki pozitīvi vērtē savu sadarbību un komunikāciju ar studentiem ( $M = 4,51$ ), viņi arī uzskata, ka palīdz studentiem atrisināt ar latviešu valodas zināšanām saistītās problēmas mācību vielas apgūvē ( $M = 4,41$ ).

Tomēr netiek pievērsta pietiekama uzmanība starpkultūru jautājumu iekļaušanai studijuursos ( $M = 3,73$ ), zemāk tiek vērtēta arī atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbības nozīme ( $M = 3,63$ ). Mācībspēki zemāk vērtē studentu viedokļa uzklaušanu studiju procesa

organizēšanā, studiju kursu izstrādē u. tml. ( $M = 3,72$ ), kā arī studentu aktīvas sadarbības veicināšanu ar Studentu parlamentu ( $M = 3,95$ ).

Tātad mācībspēku izpratnē studentu un mācībspēku savstarpējā sadarbība un komunikācija vērtējama pozitīvi, jo viņi atbalsta un konsultē studentus, tomēr zemāk vērtē studentu viedokļa uzklaušāšanu studiju procesa organizēšanā un nepieciešamību studentiem aktīvi sadarboties ar Studentu parlamentu. Arī daudz kultūru sabiedrības un daudz kultūru izglītības pozitīvā loma, pēc mācībspēku domām, nav būtiska, jo mācībspēki zemāk vērtē atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbības nepieciešamību, kā arī neiekļauj starpkultūru jautājumus studijuursos.

Aptaujā tika iekļauti arī jautājumi, lai noskaidrotu, vai mācībspēki savās nodarbībās izmanto studentu sadarbību veicinošas metodes, formas un līdzekļus, lai uzlabotu studentu integrācijas prasmju veidošanos.

2.3. tabulā apkopoti vidējie rādītāji par studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošanu studiju procesā.

2.3. tabula

**Mācībspēku atbilžu vidējie rādītāji („Es uzskatu, ka savās nodarbībās izmantoju studiju metodes, formas un līdzekļus...”) ( $n = 41$ )**

<b>Es uzskatu, ka savās nodarbībās izmantoju studiju metodes, formas un līdzekļus, kas:</b>	<b><i>M</i></b>	<b><i>SD</i></b>
Uzlabo studentu prasmi sadarboties ar grupas biedriem un strādāt komandā	4,27	0,87
Palīdz studentiem labāk iepazīt savus grupas biedrus	3,77	1,18
Palīdz studentiem uzlabot attiecības ar saviem grupas biedriem	3,59	1,20
Paredz studentiem analizēt savstarpējās sadarbības procesu	3,68	1,04

Pētījuma dati pierāda, ka mācībspēki augstu vērtē studentu prasmi sadarboties un strādāt komandā un studiju procesā izmanto studentu sadarbību veicinošas mācību metodes, formas un līdzekļus ( $M = 4,27$ ).

Tomēr tādu svarīgu studentu sadarbības un komunikācijas prasmju veidošanās priekšnoteikumu kā studentu pozitīvu attiecību veidošana grupā – attiecību uzlabošana ar grupas biedriem ( $M = 3,59$ ), grupas biedru labāka iepazīšana ( $M = 3,77$ ), kā arī studentu sadarbības procesa analīze ( $M = 3,68$ ) – mācībspēki vērtē zemāk.



Lai sekmētu atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbības un komunikācijas prasmju veidošanos, ir svarīgi attīstīt studentu sadarbību un komunikāciju ne tikai formālā, bet arī neformālā vidē. Sociālās integrācijas raksturīgākā pazīme ir minoritātes pārstāvju piedalīšanās ne tikai formālos, bet arī neformālos kontaktos ar vietējo jeb majoritātes grupu (Comas-Diaz, 1994; Gudykunst, Kim, 1992), tāpēc aptaujā tika ietverti jautājumi par mācībspēku attieksmi pret studentu iesaistīšanu ārpusstudiju pasākumos – kultūras, izglītojošos, sporta pasākumos, lai ne tikai iepazīstinātu studentus ar savas tautas tradīcijām, kultūras, sporta un intelektuālajiem panākumiem, bet arī lai palīdzētu studentiem iepazīties ar citu Latvijas tautu kultūru un sasniegumiem, tādējādi veicinot to, ka studentiem veidojas prasme dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē.

2.4. tabulā apkopoti mācībspēku atbilžu vidējie rādītāji jautājumos par studentu iesaistīšanu ārpusnodarbību pasākumos.

2.4. tabula

**Mācībspēku atbilžu vidējie rādītāji („Es uzskatu, ka veicinu...”) (n = 41)**

<b>Es uzskatu, ka veicinu:</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Studentu iesaistīšanos augstskolā un ārpus augstskolas organizētos pasākumos, lai palīdzētu studentiem attīstīt savu dzimto kultūru	2,71	1,17
Studentu iesaistīšanos augstskolā un ārpus augstskolas organizētos pasākumos, lai palīdzētu studentiem iepazīties ar citu Latvijas tautu kultūru	2,66	1,20
Studentu neformālās komunikācijas procesu augstskolā	2,80	1,25

Pētījuma dati pierāda, ka RTU mācībspēki visai zemu novērtē savu ietekmi uz studentu iesaistīšanos sociālajā dzīvē, kā arī studentu neformālās komunikācijas veicināšanu. Tas varētu būt izskaidrojams ar pasniedzēju koncentrēšanos uz mācību procesu un zemu ieinteresētību studentu ārpusnodarbību aktivitātēs. Mācībspēki nepietiekami novērtē ārpusnodarbību pozitīvo lomu studentu sadarbības un komunikācijas prasmju veidošanās kontekstā neformālā vidē, kā arī to, ka nodarbības ārpus augstskolas veicina studentu iesaistīšanos atšķirīgā kultūras vidē un attīsta studentu prasmi dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē.

Pētījumā tika arī salīdzināti mācībspēku sieviešu un vīriešu atbilžu vidējie rādītāji. Teorētiskajā literatūrā minēts, ka vīrieši joprojām labprātāk izmanto tradicionālās mācību metodes – lekcijas, prezentācijas, kontroldarbus, patstāvīgos darbus u. tml. (Plaude, 2004), taču,

lai sekmētu studentu integrācijas prasmju veidošanos, ir jāizvēlas tādas studiju metodes, formas un līdzekļi, kas nodrošina studentu aktivitāti un līdzdalību sava viedokļa izteikšanā, attīsta prasmi diskutēt, veicina atšķirīgas kultūras piederības studentu savstarpējo sadarbību un neformālo komunikāciju (Petursdottir, 2009). Tādēļ bija svarīgi salīdzināt RTU mācībspēku vīriešu un sievietes attieksmi pret

1) studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošanu mācību procesā,

2) studentu rosināšanu iesaistīties ārpusstudiju pasākumos.

2.5. tabulā parādītas mācībspēku vīriešu un sievietes atbilžu vidējo rādītāju atšķirības.

2.5. tabula

**Mācībspēku atbilžu vidējo rādītāju atšķirības starp dzimumu grupām**

	<b>Vīrietis (n = 12)</b>		<b>Sieviete (n = 29)</b>		<b>T-testa analīze</b>		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>T</i>	<i>V</i>	Nozīmība
Es uzskatu, ka savās nodarbībās izmantoju studiju metodes, formas un līdzekļus, kas:							
Uzlabo studentu prasmi sadarboties ar grupas biedriem un strādāt komandā	3,67	1,16	4,52	0,57	-3,17	39,00	0,00**
Palīdz studentiem labāk iepazīt savus grupas biedrus	2,55	1,21	4,25	0,75	-5,32	37,00	0,00**
Palīdz studentiem uzlabot attiecības ar saviem grupas biedriem	2,50	1,38	4,03	0,78	-4,53	39,00	0,00**
Es veicinu studentu iesaistīšanos augstskolā un ārpus augstskolas organizētos pasākumos, lai palīdzētu studentiem attīstīt savu dzimto kultūru	2,08	1,08	2,97	1,12	-2,32	39,00	0,03*
Es veicinu studentu iesaistīšanos augstskolā un ārpus augstskolas organizētos pasākumos, lai palīdzētu	2,08	1,08	2,90	1,18	-2,06	39,00	0,05*

studentiem iepazīties ar citu Latvijas tautu kultūru							
--	--	--	--	--	--	--	--

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ .

2.5. tabulā minētajos jautājumos sievietes uzrāda statistiski augstākus rezultātus nekā vīrieši, un tas nozīmē, ka sievietes augstāk vērtē savu kompetenci jautājumos par studentu sadarbību veicinošu studiju metožu izmantošanu studiju procesā, darba specifiku daudzkultūru auditorijā un studentu iesaistīšanu ārpusnodarbību pasākumos. To varētu izskaidrot tādējādi, ka vīrieši lielāku nozīmi piešķir priekšmetiskajām kvalifikācijām, viņiem vairāk rūp studentu zināšanas un prasmes, turpretim sievietēm ir svarīgas arī metodiskās kvalifikācijas, psiholoģiskā atmosfēra grupā, studentu savstarpējā sadarbība un mācībspēku un studentu sadarbība, studentu komunikācija ārpusstudiju vidē, daudzkultūru auditorijā, tātad arī studentu integrācijas prasmju – prasmes sadarboties un komunicēt, prasmes dzīvot daudzkultūru vidē, valodas apguves prasmes – veidošanās.

Darba autore pētīja arī studiju programmu kursu aprakstus (kopā 23) un konstatēja, ka tikai pieci no tiem atspoguļojas starpkultūru jautājumi.

### **Secinājumi**

Apkopojot pētījuma rezultātus, jāsecina, ka augstskolā studentu integrācijas prasmju veidošanās iespēju realizācija tiek kavēta, jo

- 1) studiju kursu saturā maz tiek iekļauti starpkultūru jautājumi;
- 2) lai arī mācībspēki izmanto studentu sadarbību veicinošas studiju metodes, tomēr netiek veicināta atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbība;
- 3) zemu tiek vērtēta nepieciešamība analizēt studentu savstarpējo sadarbību;
- 4) netiek pievērsta pietiekama uzmanība studentu pozitīvu attiecību veidošanās procesam grupā – attiecību uzlabošanai ar grupas biedriem, grupas biedru labākai iepazīšanai;
- 5) netiek veicināta studentu iesaistīšanās ārpusnodarbību aktivitātēs, tādējādi mazinot studentu komunikācijas iespējas neformālā vidē;
- 6) mācībspēku sieviešu kompetence studentu sadarbību veicinošu studiju metožu izmantošanā studiju procesā un daudzkultūru auditorijā, kā arī studentu iesaistīšanā ārpusnodarbību pasākumos ir augstāka salīdzinājumā ar vīriešiem;
- 7) augstskolā ir iespējas sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos, tomēr tās pilnībā netiek izmantotas.

Reālās situācijas noskaidrošanai tika pētīta arī studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošana studiju procesā – kā tā sekmē studentu integrācijas prasmju veidošanos.

#### **2.2.4. Studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošana studiju procesā studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai**

Pētījumā izmantoti šādi atzinumi:

1) sadarbība ir svarīgākais mūsdienu studiju procesa komponents. Mūsdienās zināšanas tiek uztvertas kā sociāls veidojums, kas rodas kopīgas cilvēku darbības rezultātā (Lipman, 1998; Plaude, 2004; Odiņa, 2004);

2) pedagoga kā vienīgā informācijas un pieredzes sniedzēja loma nav efektīva, svarīga ir studentu savstarpējās pieredzes un zināšanu apmaiņa. Priekšmetu zināšanas un prasmes var apgūt arī ļoti individuālās mācību situācijās, taču sadarbību var iemācīties tikai sadarbojoties (Petursdottir, 2009; Landsman, Lewis, 2006);

3) studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošana ir īpaši efektīva neviendabīgās auditorijās, kurās mācās studenti ar dažādām spējām, sekmēm, sociālo, etnisko izcelsmi, lai studentos veidotos izpratne par dažādības vērtību un viņi iemācītos dzīvot daudz kultūru pasaulē (Batelaan, 1998; Cohen, 1994; Sierens, 2000; Kagan, 1994).

#### **Pētījuma mērķis**

Pētījuma mērķis bija noskaidrot studentu un mācītbspēku viedokli par studentu sadarbību veicinošu studiju metožu izmantošanu studiju procesā, lai sekmētu studentu integrācijas prasmju veidošanos. Salīdzināta tradicionālā grupu darba, kooperatīvā grupu darba, pāru darba un individuālā darba efektivitāte.

#### **Pētījuma metode**

Pētījumā izmantota diskusijas metode. Līdzīgi kā iepriekšminētajā pētījuma posmā par mācītbspēku sagatavotību darbam daudz kultūru vidē, pētījuma dati par studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu izmantošanu studiju procesā tika iegūti ar diskusijas palīdzību, un datu analīze tika veikta, izmantojot kontentanalīzi.

Diskusija tika organizēta

1) RTU mācībspēkiem no dažādām fakultātēm (12 mācībspēki);

2) RTU atšķirīgu specialitāšu studentiem (Būvniecības fakultātes, Arhitektūras un pilsētplānošanas fakultātes, Enerģētikas un elektrotehnikas fakultātes un Elektronikas un telekomunikāciju fakultātes studentiem). Kopā diskusijā piedalījās 65 pirmā kursa studenti.

Diskusija mācībspēkiem un studentiem tika rīkota atsevišķi. Studentiem diskusija tika organizēta katrai grupai atsevišķi. Vidējais vienas diskusijas dalībnieku skaits nepārsniedza 10–12 cilvēkus. Lai nodrošinātu visu diskusijas dalībnieku līdzdalību, tās gaitā studenti vispirms strādāja nelielās grupās pa 2–4 cilvēkiem, apspriežot studentu sadarbību veicinošu studiju metožu izmantošanu studiju procesā, salīdzinot kooperatīvā grupu darba, pāru darba un individuālā darba efektivitāti gan skolā, gan augstskolā. Situācija skolā tika pētīta tāpēc, ka pētījuma dalībnieki bija 1. kursa studenti un viņu sagatavotību darbam būtiski ietekmēja studentu sadarbību veicinošu metožu izmantošanas kvalitāte skolā.

Pēc darba grupās tika organizēta visas grupas (10–12 cilvēki) kopīga diskusija, iepazīstoties ar grupu darba rezultātiem. Diskusijā tika uzklauts visu diskusijas dalībnieku viedoklis, jo diskusijas noslēgumā studenti rakstiski iesniedza savus individuālos komentārus, ierosinājumus, pamatojumu studentu sadarbību veicinošu studiju metožu efektīvai izmantošanai studiju procesā. Diskusija ilga 60 minūtes. Tā tika organizēta 2008. gada novembrī.

Līdzīgi tika organizēta arī diskusija mācībspēkiem. Lai nodrošinātu visu diskusijas dalībnieku līdzdalību, tās gaitā mācībspēki vispirms strādāja nelielās grupās, pēc tam tika organizēta visas grupas (12 cilvēki) kopīga diskusija, iepazīstoties ar grupu darba rezultātiem. Diskusijas noslēgumā mācībspēki rakstiski iesniedza savus komentārus un ierosinājumus studentu sadarbību veicinošu studiju metožu efektīvai izmantošanai studiju procesā. Diskusija ilga 60 minūtes. Tā tika organizēta 2008. gada novembrī.

Diskusijas tika fiksētas protokolā – diskusija ar mācībspēkiem (sk. 6. pielikumu) un diskusija ar studentiem (sk. 7. pielikumu), un darbā atspoguļoti diskusiju rezultāti.

### **Pētījuma rezultāti**

Pētījuma dati apstiprināja (sk. tabulu 8. pielikumā; Odiņa, 2004, adaptēts), ka RTU ikdienas darbā ir raksturīgāk izmantot tradicionālo grupu darbu un nevis kooperatīvo mācīšanos, jo darba procesā netiek īstenoti galvenie kooperatīvās mācīšanās nosacījumi:

1) grupas darba mērķis ir uzdevuma izpilde, nevis gan uzdevuma izpilde, gan studentu sadarbības veicināšana;

2) netiek analizēts un vērtēts studentu sadarbības process;

3) mācībspēku vai arī pašu studentu izveidotajās grupās netiek iekļauti studenti ar dažādām spējām, zināšanām, sociālo statusu, etnisko izcelsmi u. tml.;

4) ne visi grupas dalībnieki līdzvērtīgi iesaistās darba procesā.

Tātad tradicionālā grupu darba izmantošana studiju procesā neveicina arī atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbību un komunikāciju, negatīvi ietekmējot studentu integrācijas prasmju veidošanos – prasmi dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē, atšķirīgas kultūras piederības studentu prasmi sadarboties un komunicēt, kā arī prasmi sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā.

Bieži par kooperatīvo mācīšanos pastāv visai neskaidri priekšstati. Augstskolu ikdienā parasti tiek izmantots nevis kooperatīvais grupu darbs, bet gan tradicionālais grupu darbs, organizējot aktivitātes un uzdevumus nelielām, nejauši izvēlētiem studentu grupām, lai tās veiktu kopīgu uzdevumu. Bieži tradicionālais grupu darbs tiek organizēts ļoti neformālā veidā, un studenti to uztver kā izklaidi, nevis kā efektīvu studiju metodi.

Bez tam diskusijas dalībnieki – mācībspēki un studenti – apstiprināja, ka RTU mācībspēki studiju procesā bieži izmanto individuālo darbu, kam ir vairākas būtiskas priekšrocības salīdzinājumā ar tradicionālo grupu darbu (sk. 2.6. tabulu).

2.6. tabula

#### Grupū darba un individuālā darba salīdzinājums RTU

<b>Grupū darbs (trūkumi)</b>	<b>Individuālais darbs (priekšrocības)</b>
Grupū dalībnieku spējas, zināšanas, pieredze, intereses un attieksme pret darbu, kā arī raksturi ir dažādi – studentiem ir grūti sadarboties, vienoties par mērķiem, sadalīt pienākumus, pieņemt atšķirīgu viedokli, uzticēties, paļauties uz citiem	Students pats organizē darba procesu, ir vairāk pārliecināts par veiksmīgu darba rezultātu, jo paļaujas uz sevi. Vienam strādāt ir vieglāk
Izvirzās līderis, kas uzspiež savu viedokli, tiek traucēta citu studentu ideju attīstība	Ir vairāk iespēju realizēt konkrēto ideju
Studentiem jāreķinās ar citu grupas locekļu laiku, kā arī bieži trūkst laika, ja tas nav pareizi izplānots	Students pats plāno savu laiku

Darba pienākumi ir dalīti, tos var paveikt ātrāk un ar mazāku piepūli	Studentam pašam jāstrādā un jāuzņemas atbildība par darba rezultātu. Darbam tiek veltīts vairāk laika
Studenti ir vairāk atkarīgi cits no cita, un arī novērtējums ir atkarīgs no pārējo grupas locekļu ieguldījuma	Novērtējums ir atkarīgs no paša studenta darba ieguldījuma
Darba procesā studenti vienojas par vienu kopīgu viedokli	Individuālā darba procesā iespējams izteikt detalizētāku viedokli
Grupu darba procesa rezultātu un grupas dalībnieku sadarbību būtiski ietekmē studentu individuālā iniciatīva un motivācija, ne visi studenti ir motivēti un aktīvi iesaistās grupas darbā	Individuālā darbā studentam pašam ir jāuzņemas iniciatīva, atbildība un jābūt motivētam paveikt uzdevumu
Tiek kavēts talantīgāko studentu darbs un attīstība uz netalantīgāko studentu rēķina	Students veic uzdevumu atbilstoši savām spējām, zināšanām, kompetencēm un talantu, neietekmējot citus
Darba procesā ir iespējams iepazīt savus grupas biedrus arī no negatīvās puses	Darba procesā var labāk iepazīt sevi

Tādējādi, veicot individuālo darbu, studentam ir lielākas iespējas

- 1) attīstīt individuālo atbildību,
- 2) īstenot savu ideju,
- 3) būt neatkarīgam, plānojot laiku un darba procesu,
- 4) tikt novērtētam atbilstoši ieguldītajam darbam.

Tomēr arī šīs studiju formas izmantošana studiju procesā neveicina atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbību un komunikāciju. Tā negatīvi ietekmē studentu integrācijas prasmju veidošanos, jo, veicot individuālus uzdevumus, studenti

- 1) nepievērš uzmanību savu grupas biedru paveiktajam darbam, idejām un secinājumiem,
- 2) uzdevumu veic patstāvīgi, paļaujoties uz savām zināšanām un prasmēm, nelūdzot un arī nesniedzot palīdzību grupas biedriem,
- 3) neiesaistās diskusijās,

4) nepieņem kopīgus lēmumus.

Kā visefektīvāko metodi, kas sekmē studentu integrācijas prasmju veidošanos, diskusijas dalībnieki – studenti un mācītbspēki – minēja atšķirīgas kultūras piederības studentu pāru darbu, jo, strādājot pāri, ir vairākas priekšrocības:

- 1) ir tikai divi viedokļi, ir vieglāk vienoties, panākt kompromisu,
- 2) darbā iesaistās arī tie studenti, kas grupu darbā izvairās no līdzdalības, nav aktīvi,
- 3) darbā iesaistās arī zema statusa studenti, kuri tradicionāla grupu darba procesā netiek uzklauti,
- 4) pāra dalībniekiem ir vieglāk organizēt darbu, sadalīt pienākumus un izplānot laiku,
- 5) tiek sekmētas studentu prasmes būt sarunas partneriem, uzklaut otra viedokli, vienoties par kopīgu lēmumu,
- 6) pāra dalībnieki mācās būt atbildīgi par darba rezultātu, jo, lai darba ieguldījums būtu līdzvērtīgs, jāstrādā abiem,
- 7) pāra dalībnieki mācās uzticēties un paļauties uz otru,
- 8) pāra dalībniekiem – atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem – kopīgi strādājot, ir iespēja labāk iepazīt vienu otru, pārvarēt negatīvos stereotipus un aizspriedumus.

### **Secinājumi**

1. RTU ikdienas darbā galvenokārt izmanto tradicionālo grupu darbu, nevis kooperatīvo mācīšanos, jo darba procesā netiek īstenoti galvenie kooperatīvās mācīšanās nosacījumi.

2. Tradicionālā grupu darba un individuālā darba izmantošana studiju procesā neveicina atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbību un komunikāciju, tādējādi negatīvi ietekmējot arī studentu integrācijas prasmju veidošanos.

3. Visefektīvākā metode, kas sekmē studentu integrācijas prasmju veidošanos, pēc mācītbspēku un studentu viedokļa, ir atšķirīgas kultūras piederības studentu pāru darbs. Tieši pāru darbā visveiksmīgāk tiek nodrošināta abu dalībnieku līdzdalība, vienlīdzīgs statuss, vienādi pienākumi un atbildība, aktivitāte kopīgu lēmumu pieņemšanā un darba mērķa sasniegšanā, kā arī tiek pārvarēti negatīvie stereotipi un aizspriedumi par atšķirīgas kultūras pārstāvjiem. Diskusijas dalībnieki iesaka studiju procesā vispirms izmantot pāru darbu, lai studenti pakāpeniski apgūtu prasmi sadarboties arī lielākā grupā.



4. Diskusijas dalībnieki atzīst, ka augstskolā netiek analizēta studentu savstarpējā sadarbība, tomēr atbalsta šādas analīzes nepieciešamību, kā arī katra grupas dalībnieka individuālā ieguldījuma nozīmi kopējā darba procesā.

5. Kā studentu integrācijas prasmju veidošanos sekmējošus priekšnoteikumus diskusijas dalībnieki min studentu piederības izjūtu grupai, apmierinātību ar savu novērtējumu grupā, grupas biedru atbalstu, pārliecību, ka, sadarbojoties un komunicējot citam ar citu, var apgūt vairāk, nekā mācoties vienatnē.

Reālās situācijas izpēte pierādīja, ka augstskolā netiek sekmēta studentu integrācijas prasmju veidošanās, jo augstskolā netiek nodrošināta

- 1) atbalstoša politika studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai,
- 2) labvēlīga vide studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai,
- 3) sadarbība (gan studentu – studentu, gan mācībspēku – studentu, gan studentu – administrācijas, gan mācībspēku – mācībspēku sadarbība), kas augstskolā ir nepietiekama,
- 4) mācībspēku sagatavotība darbam daudzkultūru vidē.

Balstoties uz izpētes rezultātiem un teorētiskajām atziņām, atbilstoši studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanas struktūrmodeļa pamatprincipiem tika izstrādāta un realizēta programma.

## **2.3. PĒTĪJUMA 2. UN 3. POSMS. PROGRAMMA STUDENTU INTEGRĀCIJAS PRASMJU VEIDOŠANĀS SEKMĒŠANAI AUGSTSKOLĀ: IZSTRĀDE UN REALIZĀCIJA**

Programma tika izstrādāta, lai sekmētu studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā. 2010./2011. mācību gada 1. semestrī tika izveidota eksperimentālā un kontroles grupa. Eksperimentālajā grupā tika realizēta studentu integrācijas prasmju veidošanās programma, kas atbilst struktūrmodeļa pamatprincipiem. Eksperiments notika 1. semestra laikā – 2010./ 2011. mācību gadā. Eksperimentālajā grupā tika iekļauti 1. kursa studenti no RTU Arhitektūras un pilsētplānošanas un Būvniecības fakultātes. Minētās fakultātes tika izvēlētas tāpēc, ka darba autore strādā ar šo fakultāšu studentiem un savā pētījumā varēja veikt eksperimentu ar studentiem.

Programmā tika realizētas šādas iespējas, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos.

#### 1. Studiju procesa iespējas sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos:

1) studiju kursu saturs. Programmā tika īstenota mākslas vēstures un angļu valodas, kā arī projektēšanas un angļu valodas studiju kursu satura saistīta apguve, tajos ietverot informāciju par dažādu Latvijā dzīvojošu tautību pārstāvju ieguldījumu Latvijas valsts attīstībā:

- septembris: mākslas vēsture un angļu valoda – „Rīgas arhitektūras dažādu stilu atspoguļojums”,
- oktobris: mākslas vēsture un angļu valoda – „Rīga – jūgendstila galvaspilsēta”, projektēšana un angļu valoda – „Nacionālo motīvu un krāsu ietekme arhitektūrā”,
- novembris: projektēšana un angļu valoda – „Lielie kapi”,
- decembris: mākslas vēsture un angļu valoda – „Sakrālā arhitektūra Rīgā/Latvijā”.

Programmas ietvaros tika īstenota arī starpkultūru jautājumu iekļaušana angļu valodas studiju kursā:

- septembris: „Novērojumi par citām kultūrām”,
- oktobris: „Stereotipi”,
- novembris: „Starpkultūru konflikti”,
- decembris: „Starpkultūru komunikācija Latvijā”;

2) studiju formas, metodes un līdzekļi. Programmas ietvaros angļu valodas, mākslas vēstures, projektēšanas un matemātikas studijuursos tika izmantotas studentu sadarbību veicinošas studiju metodes, formas un līdzekļi, piemēram, kooperatīvais grupu darbs, pāru darbs, spēles, mācību ekskursijas (septembris: ekskursija uz Ģipša fabriku Ķīpsalā, vadītāja: arhitekte Z. Gaile; oktobris: ekskursija uz arhitektu biroja „ARHIS” projektēto ēku kompleksu „Rīga Plaza”), diskusijas, projektu darbs:

- mācībspēkiem veidojot grupas, kurās sadarbojas studenti ar atšķirīgu etnisko izcelsmi,
- studentiem analizējot savu sadarbības procesu, lai izvērtētu pieļautās kļūdas, meklētu risinājumus veiksmīgākai sadarbībai;

3) zinātniski pētnieciskais darbs. Programmas ietvaros tika veicināta atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbība zinātniski pētnieciskajā darbā, studentiem strādājot grupās, pāros, lai sagatavotos un piedalītos RTU organizētajās zinātniskajās konferencēs, piemēram, RTU Lietišķās valodniecības institūta rīkotajā zinātniskajā konferencē, RTU Matemātikas institūta

organizētajā zinātniskajā konferencē, RTU Arhitektūras un pilsētplānošanas fakultātes rīkotajā zinātniskajā konferencē u. tml.;

4) mācību prakses. Programmas ietvaros studentiem tika nodrošināta iespēja praktizēties ar apgūstamo specialitāti saistītos uzņēmumos un organizācijās, kuros strādā dažādas kultūras piederības pārstāvji, piemēram, A/S „Latvijas Valsts ceļi”, A/S „Ceļu projekts”, ceļu būves firmā SIA „Binders”, celtniecības uzņēmumā SIA „Arčers”, J. Pogas arhitektu birojā, Sarmas un Nordes arhitektu birojā, arhitektu birojā „ARHIS”, Z. Gales arhitektu birojā, Rīgas Jūgendstila centrā u. c.;

5) mācībspēku darbība. Programmas ietvaros tika realizēta mācībspēku sadarbība ar studentiem:

- uzklusot viņu viedokli studiju kursu izstrādē, studiju metožu, formu un līdzekļu izvēlē, vērtēšanas procesā,
- veicinot studentu aktīvu piedalīšanos diskusijās, izsakot savu viedokli,
- sekmējot studentu sadarbību ar Studentu parlamentu augstskolas politikas veidošanā.

2. Ārpusstudiju aktivitāšu iespējas sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos.

Programmas ietvaros tika veicināta studentu piedalīšanās

1) aktivitātēs, ko organizē RTU Studentu parlaments, Studentu klubs, Kultūras centrs, Sporta klubs, piemēram, filma/lekcija par krievu arhitektu S. Eizenšteinu, arhitektūras un pilsētplānošanas studentu rīkotā izstāde „export@home”, RTU orientēšanās un piedzīvojumu sacensības „Checkpoint” u. c.;

2) citos Latvijā organizētos kultūras, izglītojošos, sporta u. tml. pasākumos, piemēram, izstādē – gadatirgū „Ražots Latvijā. 2010”, fotoizstādē „Objekts: Rīga kustībā” u. c.

Mācībspēki izstrādāja uzdevumus, kuru veikšanai nepieciešams iesaistīties ārpusstudiju aktivitātēs. Pēc ārpusstudiju aktivitāšu apmeklēšanas studenti prezentāciju, pārrunu, diskusiju, eseju formā dalījās gūtajos iespaidos un informācijā.

Programmas ietvaros tika sekmēta arī studentu iesaistīšanās RTU ārpusstudiju kolektīvos – vīru korī „Gaudeamus”, sieviešu korī „Delta”, tautas deju ansamblī „Vektors”, studentu teātra studijā „Kamertonis”, interešu klubos, sporta klubā u. tml.

3. Neformālas komunikācijas iespējas sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos.

Programmas realizācijas laikā tika veicināta studentu neformāla komunikācija:

1) mācībspēkiem veicinot studentu iesaistīšanos ārpusstudiju aktivitātēs – gan augstskolā, gan ārpus augstskolas organizētos kultūras, izglītojošos, sporta pasākumos;

2) mācībspēkiem izmantojot studentu sadarbību veicinošas studiju metodes – kooperatīvo grupu darbu, pāru darbu un izstrādājot uzdevumus, kuru izpildei nepieciešama studentu sadarbība un komunikācija arī ārpus nodarbībām – bibliotēkā, mācību prakses laikā, mācību ekskursijas laikā, zinātniskajās konferencēs u. tml.

4. Programmas ietvaros tika realizēta savstarpējā mācībspēku, mācībspēku un administrācijas, mācībspēku un Studentu pašpārvaldes sadarbība:

1) mācībspēkiem realizējot saistītu studiju kursu satura apguvi un iekļaujot studiju kursu saturā starpkultūru jautājumus;

2) mācībspēkiem informējot administrāciju un Studentu pašpārvaldi par programmas realizācijas gaitu.

Detalizētu programmas izklāstu skatīt 9. pielikumā. Programmas efektivitāte analizēta nākamajā nodaļā.

## **2.4. PĒTĪJUMA 4. POSMS. STUDENTU INTEGRĀCIJAS PRASMJU VEIDOŠANĀS PROGRAMMA AUGSTSKOLĀ: EFEKTIVITĀTES IZVĒRTĒJUMS**

### **Pētījuma mērķis**

Pētījuma mērķis bija izvērtēt studentu integrācijas prasmju veidošanās programmas un līdz ar to struktūrmodeļa efektivitāti augstskolā.

Lai realizētu izvirzīto mērķi, tika organizēta studentu aptauja (aptaujas jautājumus sk. 1. pielikumā). Aptaujas jautājumi izvēlēti, lai noskaidrotu, vai studentu integrācijas prasmju veidošanās iespēju un to nosacījumu realizācija augstskolā sekmē studentu integrāciju augstskolas mācību, sociālajā, etniskajā un politiskajā vidē. Aptaujā piedalījās pētījumā veiktā eksperimenta dalībnieki – eksperimentālās grupas studenti, kā arī kontroles grupas studenti, lai salīdzinātu eksperimentālajā grupā realizētās integrācijas prasmju veidošanās programmas efektivitāti.

Lai nodrošinātu pētījuma laikā iegūto datu validitāti, kontroles un eksperimentālajai grupai bija jābūt pēc iespējas homogēnai. Eksperimentālās un kontroles grupas studentu izlase tika veidota pēc šādām pazīmēm:

- 1) pirmo kursu studenti,
- 2) proporcionāli vienāds mazākumtautību un latviešu tautības studentu skaits abās grupās,
- 3) proporcionāli vienāds studenšu un studentu skaits abās grupās,
- 4) proporcionāli vienāds lauku un pilsētas skolu absolventu skaits abās grupās,
- 5) proporcionāli vienāds budžeta un maksas grupu studentu skaits abās grupās,
- 6) proporcionāli vienāds vienas un tās pašas vai līdzīgu specialitāšu studentu skaits abās grupās,
- 7) proporcionāli vienāda studentu finansiālā situācija abās grupās,
- 8) proporcionāli vienāds studentu mājsaimniecības stāvoklis pirms mācībām RTU / mācoties RTU.

Kopumā pētījumā septembrī – rudens aptaujas reizē – tika aptaujāti 82 RTU studenti kontroles grupā un 79 RTU studenti eksperimentālajā grupā. Atkārtota datu vākšana notika ziemā – 2011. gada janvārī. Salīdzinot rudens aptaujā iegūtos datus ar ziemas aptaujā iegūtajiem datiem, konstatēts, ka abās aptaujās atšķiras studentu identifikācijas kodi, kā arī studentu demogrāfiskie dati – t. i., abās aptaujās nav piedalījušies vieni un tie paši studenti. Tāpēc tika veikta datu precizēšana, pētījumā izmantojot tikai abās aptaujās piedalījušos studentu datus. Pēc datu precizēšanas pētījuma izlase sastāv no 66 RTU studentiem kontroles grupā un 64 studentiem RTU eksperimentālajā grupā.

2.7. tabulā apkopoti aprakstošās statistikas rādītāji par RTU izlases demogrāfisko sadalījumu. Atsevišķos jautājumos tukšās atbilžu kategorijas nav atspoguļotas.

2.7. tabula

#### Izlases raksturojums

		Kontroles grupa		Eksperimentālā grupa	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
<b>Dzimums</b>	Vīrietis	39	59	30	47
	Sieviete	27	41	34	53
<b>Tautība</b>	Latviešu	52	79	52	81

	Krievu	14	21	12	19
<b>Mājsaimniecība pirms RTU</b>	Dzīvo kopā ar abiem vecākiem	46	70	48	75
	Dzīvo kopā ar vienu no vecākiem	19	29	13	20
	N/A	1	2	3	5
<b>Dzīvesvieta pirms RTU</b>	Rīga	23	35	33	52
	Liela pilsēta	14	21	11	17
	Maza pilsēta	14	21	13	20
	Lauku ciemats	14	21	7	11
	N/A	1	2	0	0
<b>Pēdējā mācību iestāde</b>	Rīgā	27	41	39	61
	Lielā pilsētā	18	27	11	17
	Mazā pilsētā	20	30	14	22
	N/A	1	2	0	0
<b>Mājsaimniecība tagad</b>	Dzīvo pie vecākiem	27	41	35	55
	Dzīvo dienesta viesnīcā	23	35	12	19
	Īrē dzīvokli kopā ar draugiem	9	14	8	13
	Ir personīgais dzīvoklis	6	9	7	11
	N/A	1	2	2	3
<b>Finansiālā situācija</b>	Zem iztikas minimuma (< LVL 165)	29	44	26	41
	Virs iztikas minimuma (> LVL 165)	18	27	25	39
	N/A	19	29	13	20
<b>Kopā</b>		66	100	64	100

Par piemērotāko skalu studentu attieksmes mērīšanai izvēlēta Likerta skala no 1 līdz 5, kur 1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 – vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu.

2.8. tabulā attēlotas pētījumā mērītās integrācijas skalas. Lai pārbaudītu pētījumā izmantoto integrācijas skalu iekšējo ticamību, izmantota Kronbaha alfas metode.

**RTU studentu integrācijas skalu ticamības rādītāji (Kronbaha alfa)**

	<b>Kronbaha alfa</b>	<b>Jautājumu skaits skalā</b>
Studentu integrācija augstskolas mācību vidē	0,708	5
Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē	0,913	6
Studentu etniskā integrācija augstskolā	0,771	5
Studentu politiskā integrācija augstskolā	0,815	13
Studentu iesaistīšanās augstskolā organizētajās ārpusnodarbību aktivitātēs	0,683	4

Visām skalām ticamības rādītāji vērtējami kā labi, skalā „Studentu iesaistīšanās augstskolā organizētajās ārpusnodarbību aktivitātēs” ticamības rādītāji ir nedaudz zemāki, bet pietiekami turpmākai analīzei. Zemākā ticamība skaidrojama ar mazāku jautājumu skaitu skalās. Izmantojot integrācijas skalas turpmākos pētījumos, tās būtu jāpapildina ar jautājumiem, lai paaugstinātu ticamību katrai skalai atsevišķi.

Sākotnēji datu analīzē bija jāpārlicinās, vai rudens mērījumā nepastāv būtiskas atšķirības starp skalu vidējiem rādītājiem eksperimentālajā grupā un kontroles grupā, tāpēc tika veikta T-testa analīze. T-testa rezultāti apkopoti 2.9. tabulā.

**RTU studentu kontroles un eksperimentālo grupu vidējo rādītāju salīdzinājums rudens mērījuma datos**

	<b>T-testa rezultāti</b>				
	<b>T</b>	<b>V</b>	<b>Nozīmība</b>	<b>Vidējo starpība</b>	<b>Standartklūdu starpība</b>
Studentu integrācija augstskolas mācību vidē	-1,05	128	0,30	-0,09	0,08
Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē	0,69	128	0,49	0,10	0,15
Studentu etniskā integrācija augstskolā	0,03	128	0,98	0,00	0,15

Studentu politiskā integrācija augstskolā	-0,12	128	0,91	-0,01	0,09
Studentu iesaistīšanās augstskolā organizētajās ārpusnodarbību aktivitātēs	-1,96	128	0,05	-0,22	0,11

Tā kā netika konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības starp skalu vidējiem rādītājiem kontroles un eksperimentālajā grupā, var apgalvot, ka grupas rudens mērījuma laikā ir līdzīgas.

Lai noskaidrotu studentu integrācijas prasmju veidošanās programmas efektivitāti, bija jāsalīdzina rudens un ziemas mērījumos iegūtie dati, lai noteiktu, vai eksperimentālās grupas skalu vidējos rādītājos ir vērojamas nozīmīgas izmaiņas. Šim nolūkam tika veikta pāru T-testa analīze (*Paired Samples T-test analysis*), salīdzinot katras skalas vidējos rādītājus rudens un ziemas mērījumā. Rezultāti apkopoti 2.10. tabulā.

2.10. tabula

**RTU studentu integrācijas faktoru vidējo atšķirības (pāru T-testa analīze)**

	Aprēķinu starpība		T-tests		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>T</i>	<i>V</i>	Nozīmība
<b>Kontroles grupa</b>					
Studentu integrācija augstskolas mācību vidē	0,06	0,48	0,98	65	0,33
Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē	-0,08	0,73	-0,93	65	0,35
Studentu etniskā integrācija augstskolā	-0,18	0,80	-1,82	65	0,07
Studentu politiskā integrācija augstskolā	-0,06	0,48	-1,06	65	0,29
Studentu iesaistīšanās augstskolā organizētajās ārpusnodarbību aktivitātēs	-0,10	0,66	-1,20	63	0,24
<b>Eksperimentālā grupa</b>					
Studentu integrācija augstskolas mācību vidē	0,08	0,57	1,06	63	0,29
Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē	-0,27	0,73	-2,99**	63	0,00



Studentu etniskā integrācija augstskolā	-0,14	0,77	-1,50	63	0,14
Studentu politiskā integrācija augstskolā	-0,08	0,42	-1,62	63	0,11
Studentu iesaistīšanās augstskolā organizētajās ārpusnodarbību aktivitātēs	0,05	0,62	0,68	62	0,50

2.11.tabulā apkopoti skalu vidējie rādītāji un standartnovirzes, atsevišķi nodalot kontroles un eksperimentālo grupu, kā arī rudens un ziemas mērījumus. Vidējie aprēķināti skalā no 1 līdz 5, kur 1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 – vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu.

2.11. tabula

### RTU studentu integrācijas skalu vidējie rādītāji

	Kontroles grupa		Eksperimentālā grupa	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<b>Rudens mērījums</b>				
Studentu integrācija augstskolas mācību vidē	3,84	0,50	3,93	0,46
Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē	3,59	0,86	<b>3,48</b>	0,86
Studentu etniskā integrācija augstskolā	2,97	0,84	2,96	0,85
Studentu politiskā integrācija augstskolā	4,15	0,50	4,17	0,52
Studentu iesaistīšanās augstskolā organizētajās ārpusnodarbību aktivitātēs	3,94	0,67	4,16	0,59
<b>Ziemas mērījums</b>				
Studentu integrācija augstskolas mācību vidē	3,78	0,61	3,85	0,53
Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē	3,67	0,79	<b>3,76</b>	0,83
Studentu etniskā integrācija augstskolā	3,15	0,99	3,11	0,73
Studentu politiskā integrācija augstskolā	4,22	0,58	4,25	0,43
Studentu iesaistīšanās augstskolā organizētajās ārpusnodarbību aktivitātēs	4,09	0,71	4,11	0,71

Pētījuma dati (2.11. tabulā) tādējādi pierāda, ka eksperimentālajā grupā skalas „Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē” ziemas mērījuma vidējais rādītājs ir par 0,27 punktiem augstāks ( $M = 3,76$ ) nekā rudens mērījumā ( $M = 3,48$ ), un šī atšķirība saskaņā ar T-testa analīzi ir statistiski nozīmīga. Bez tam jāuzsver, ka eksperimentālajā grupā ziemas mērījumā salīdzinājumā ar rudens mērījumu vērojama pozitīvas attieksmes veidošanās pret citu tautību pārstāvjiem gan latviešu, gan mazākumtautību pārstāvju vidū – gan vieni, gan otri ir labvēlīgāk noskaņoti cits pret citu. Saskaņā ar teorētiskās literatūras atziņām tieši abpusēja mazākumtautību pārstāvju un arī latviešu ieinteresētība un atvērtība savstarpējai komunikācijai un sadarbībai ir sekmīga integrācijas procesa pamatnosacījums (Muižnieks, 2007; Apine, 2004; Rozenvalds, 2010; Golubeva, 2005).

Atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbības un komunikācijas pieaugumu eksperimentālajā grupā ziemas mērījumā pierāda arī 2.12. tabulā atspoguļotie pētījuma rezultāti.

2.12. tabula

**RTU studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē: rādītāju vidējās atšķirības rudens un ziemas mērījumos (pāru T-testa analīze)**

	Aprēķinu starpības		T-tests		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>T</i>	<i>V</i>	Nozīmība
<b>Kontroles grupa</b>					
Es uzticos saviem grupas biedriem – citu tautību pārstāvjiem	0,091	1,092	0,677	65	0,501
Es labprāt mācos kopā ar saviem grupas biedriem – citu tautību pārstāvjiem	-0,091	0,907	-0,814	65	0,418
Es labprāt strādātu kopā ar saviem grupas biedriem – citu tautību pārstāvjiem	-0,061	0,892	-0,552	65	0,583
Es labprāt atpūšos kopā ar saviem grupas biedriem – citu tautību pārstāvjiem	-0,106	1,040	-0,829	65	0,410
Es labi jūtos kopā ar saviem grupas biedriem – citu tautību pārstāvjiem	-0,106	0,914	-0,943	65	0,349

Es labprāt veidoju jaunus sociālos kontaktus ar augstskolas studentiem – citu tautību pārstāvjiem	-0,234	1,065	-1,760	63	0,083
<b>Eksperimentālā grupa</b>					
Es uzticos saviem grupas biedriem – citu tautību pārstāvjiem	-0,34	1,09	-2,53	63	0,01
Es labprāt mācos kopā ar saviem grupas biedriem – citu tautību pārstāvjiem	-0,03	1,08	-0,23	63	0,82
Es labprāt strādātu kopā ar saviem grupas biedriem – citu tautību pārstāvjiem	-0,31	1,01	-2,49	63	0,02
Es labprāt atpūšos kopā ar saviem grupas biedriem – citu tautību pārstāvjiem	-0,38	0,95	-3,15	63	0,00
Es labi jūtos kopā ar saviem grupas biedriem – citu tautību pārstāvjiem	-0,27	0,90	-2,37	63	0,02
Es labprāt veidoju jaunus sociālos kontaktus ar augstskolas studentiem – citu tautību pārstāvjiem	-0,30	0,87	-2,74	63	0,01

Tātad, var uzskatīt, ka eksperimentālajā grupā

- 1) pieaugusi studentu uzticēšanās saviem grupas biedriem,
- 2) studenti labprāt mācās, atpūšas, labi jūtas un labprāt strādātu kopā ar saviem grupas biedriem,
- 3) studenti labprāt veido jaunus sociālos kontaktus ar studentiem, kuriem ir atšķirīga kultūras piederība.

Papildus integrācijas skalu mērījumiem tika detalizēti izpētīti arī studentu valodas lietošanas ieradumi. Respondentiem tiks lūgts norādīt, cik procentuāli viņi lieto latviešu, krievu vai citu valodu dažādās situācijās. Lai noskaidrotu studentu valodas lietošanas ieradumus, bija jāsalīdzina rudens uz ziemas mērījumos iegūtie dati un jākonstatē, vai eksperimentālās grupas skalu vidējos rādītājos ir vērojamas nozīmīgas izmaiņas.

2.13. tabulā apkopoti rezultāti pāru T-testa analīzei, kas veikta, lai salīdzinātu valodas lietošanas ieradumu vidējos rādītājus rudens un ziemas mērījumos.

## Valodas lietošanas ieradumu vidējo rādītāju atšķirības rudens un ziemas mērījumos

	Aprēķinu starpības		T-tests		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>T</i>	<i>V</i>	Nozīmība
<b>Kontroles grupa</b>					
Valoda ģimenē: LV	-1,12	21,54	-0,42	65	0,67
Valoda ģimenē: RU	0,99	21,79	0,37	65	0,72
Valoda ģimenē: cita	-0,18	1,26	-1,17	65	0,25
Valoda RTU: LV	0,53	10,46	0,41	65	0,68
Valoda RTU: RU	-0,20	14,67	-0,11	65	0,91
Valoda RTU: cita	-0,08	1,39	-0,44	65	0,66
Valoda ar draugiem: LV	-2,18	16,83	-1,05	65	0,30
Valoda ar draugiem: RU	1,83	18,03	0,83	65	0,41
Valoda ar draugiem: cita	-0,33	4,38	-0,62	65	0,54
Valoda studijās: LV	-0,52	19,18	-0,22	65	0,83
Valoda studijās: RU	2,27	10,68	1,73	65	0,09
Valoda studijās: cita	-0,53	13,95	-0,31	65	0,76
<b>Eksperimentālā grupa</b>					
Valoda ģimenē: LV	-2,13	13,58	-1,25	63	0,22
Valoda ģimenē: RU	1,64	13,72	0,96	63	0,34
Valoda ģimenē: cita	0,48	3,71	1,05	63	0,30
Valoda RTU: LV	-0,88	11,81	-0,59	63	0,56
Valoda RTU: RU	-0,34	12,50	-0,22	63	0,83
Valoda RTU: cita	0,09	0,64	1,18	63	0,24
Valoda ar draugiem: LV	-1,30	15,13	-0,69	63	0,50
Valoda ar draugiem: RU	2,11	13,79	1,22	63	0,23
Valoda ar draugiem: cita	-0,34	5,03	-0,55	63	0,59
Valoda studijās: LV	0,84	23,44	0,29	63	0,77
Valoda studijās: RU	-1,03	10,05	-0,82	63	0,42
Valoda studijās: cita	0,78	19,61	0,32	63	0,75

Eksperimenta rezultātā netika konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības studentu valodas lietošanas ieradumos – kā latviešu tautības, tā mazākumtautību studenti dzimto valodu lieto gan ģimenē, gan universitātē, gan draugu lokā.

Tomēr, tā kā RTU eksperimentālajā grupā gan latviešu, gan mazākumtautību studentiem veidojas pozitīva attieksme pret atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem, kā arī uzlabojas savstarpējā sadarbība un komunikācija, tad var secināt, ka dzimtās valodas lietošana studentu savstarpējā saziņā negatīvi neietekmē atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju socializācijas procesu. Svarīgāk ir tas, ka ir mainījusies studentu attieksme pret kultūru (t. sk. valodu) dažādību un dzīvi, mācībām un darbu daudz kultūru vidē – tā ir kļuvusi pozitīvāka, atvērtāka un labvēlīgāka. Integrācijas prasmju apgūšana sekmē šādas attieksmes veidošanos.

Saskaņā ar „Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas politikas pamatnostādņem 2012.–2018. gadam” (2011) integrācijas kopīgais pamats ir latviešu valoda, vienlaikus Latvijas interesēs ir saglabāt arī mazākumtautību savpatību, tādējādi saglabājot Latvijas tautas kultūru daudzveidību. Pētījuma rezultāti pierāda, ka augstskolā (RTU) šie nosacījumi tiek īstenoti, jo latviešu un mazākumtautību studentu savstarpējās komunikācijas un sadarbības procesā augstskolā notiek kultūras vērtību, t. sk. valodas, maiņa - augstskolā tiek lietota gan latviešu, gan krievu valoda, latvieši apgūst krievu valodu un mazākumtautību studenti – latviešu valodu. Tādējādi augstskolā tiek popularizēta valodu dažādība un daudz kultūru izglītības vides priekšrocības.

Lai konstatētu pētījumā realizētās studentu integrācijas prasmju veidošanās programmas efektivitāti, tika aptaujāti arī 1. kursa studenti no citas augstskolas – Transporta un sakaru institūta. Pētījuma mērķis bija salīdzināt RTU un TSI studentu viedokli par studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējām augstskolā.

Lai noskaidrotu studentu viedokli, tika organizēta studentu aptauja (aptaujas jautājumus sk. 1. pielikumā). TSI 1. kursa studentu izlase tika veidota, izmantojot nevarbūtīgo izlases veidošanas metodi – ērtuma metodi, kad pētījuma metodi veido no viegli pieejamiem pētījuma dalībniekiem (Geske, Grīnfelds, 2001). Pētījumā bija svarīgi salīdzināt, kā studentu integrācijas prasmju veidošanās tiek sekmēta RTU eksperimentālajā un kontroles grupā, kur vairums ir latviešu tautības studenti, un TSI, kur galvenokārt mācās mazākumtautību studenti.

TSI pētījuma daļā rudens anketēšanā – 2010. gada septembrī – tika ievāktas 85 anketas. Pēc atkārtotās datu vākšanas ziemā – 2011. gada janvārī, iepazīstoties ar anketās ietverto informāciju par studentu identifikācijas kodiem, kā arī studentu demogrāfiskajiem rādītājiem, tika konstatēts,

ka liela daļa studentu nav piedalījusies abās aptaujas reizēs. Tāpēc dati tika precizēti, izvēloties tikai to studentu anketas, kuri bija piedalījušies abās aptaujās. Pēc datu precizēšanas pētījuma izlasi veidoja 52 TSI studenti.

2.14. tabulā apkopoti aprakstošās statistikas rādītāji par TSI izlases demogrāfisko sadalījumu.

2.14. tabula

#### Izlases raksturojums

		<i>n</i>	%
<b>Dzimums</b>	Vīrietis	40	77
	Sieviete	12	23
<b>Tautība</b>	Latviešu	14	27
	Krievu	38	73
<b>Mājsaimniecība pirms TSI</b>	Dzīvo kopā ar abiem vecākiem	41	79
	Dzīvo kopā ar vienu no vecākiem	11	21
<b>Dzīvesvieta pirms TSI</b>	Rīga	39	75
	Liela pilsēta	8	15
	Maza pilsēta	3	6
	Lauku ciemats	2	4
<b>Pēdējā mācību iestāde</b>	Rīgā	37	71
	Lielā pilsētā	7	14
	Mazā pilsētā	8	15
<b>Mājsaimniecība tagad</b>	Dzīvo pie vecākiem	38	73
	Dzīvo dienesta viesnīcā	6	12
	Īrē dzīvokli kopā ar draugiem	6	12
	Ir personīgais dzīvoklis	2	4
<b>Finansiālā situācija</b>	Zem iztikas minimuma (< LVL 165)	21	40
	Virs iztikas minimuma (> LVL 165)	19	37
	N/A	12	23
<b>Kopā</b>		52	100

Līdzīgi kā mērot RTU studentu attieksmi pret studentu integrācijas prasmju veidošanos valsts augstskolā (RTU), par piemērotāko skalu studentu attieksmes mērīšanai tika izvēlēta Likerta skala no 1 līdz 5, kur 1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 – vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu.

2.15. tabulā attēlotas pētījumā mērītās integrācijas skalas. Lai pārbaudītu pētījumā izmantoto integrācijas skalu iekšējo ticamību, izmantota Kronbaha alfas metode.

2.15. tabula

### TSI studentu integrācijas skalu ticamības rādītāji

	<b>Kronbaha alfa</b>	<b>Jautājumu skaits skalā</b>
Studentu integrācija augstskolas mācību vidē	0,624	5
Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē	0,896	6
Studentu etniskā integrācija augstskolā	0,651	5
Studentu politiskā integrācija augstskolā	0,862	13
Studentu iesaistīšanās augstskolā organizētajās ārpusnodarbību aktivitātēs	0,836	4

Visu skalu iekšējās ticamības rādītāji vērtējami kā apmierinoši un pietiekami, lai integrācijas skalu rādītājus izmantotu tālākā analīzē.

Lai noskaidrotu programmas efektivitāti, bija nepieciešams salīdzināt TSI pētījumā rudens un ziemas mērījumos iegūtos datus, konstatējot, vai integrācijas skalu vidējos rādītājos ir vērojamas nozīmīgas izmaiņas. Šim nolūkam tika veikta pāru T-testa analīze, salīdzinot katras skalas vidējos rādītājus rudens un ziemas mērījumā. Rezultāti apkopoti 2.16. tabulā.

2.16. tabula

### TSI studentu integrācijas skalu vidējo rādītāju atšķirības

	<b>Aprēķinu starpība</b>		<b>T-tests</b>		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>T</i>	<i>V</i>	<b>Nozīmība</b>
Studentu integrācija augstskolas mācību vidē	0,04	0,64	0,41	51	0,68

Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē	-0,08	1,10	-0,54	50	0,59
Studentu etniskā integrācija augstskolā	0,13	1,14	0,83	50	0,41
Studentu politiskā integrācija augstskolā	-0,01	0,83	-0,12	51	0,91
Studentu iesaistīšanās augstskolā organizētajās ārpusnodarbību aktivitātēs	-0,08	1,09	-0,54	48	0,60

2.17. tabulā apkopoti integrācijas skalu vidējie rādītāji un standartnovirzes, salīdzinot rudens un ziemas mērījumus. Vidējie aprēķināti skalā no 1 līdz 5, kur 1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 – vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu.

2.17. tabula

#### TSI studentu integrācijas skalu vidējie rādītāji

	Rudens		Ziema	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Studentu integrācija augstskolas mācību vidē	3,97	0,50	3,93	0,57
Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē	3,62	0,99	3,70	0,81
Studentu etniskā integrācija augstskolā	3,16	0,91	3,02	0,99
Studentu politiskā integrācija augstskolā	3,50	0,74	3,51	0,60
Studentu iesaistīšanās augstskolā organizētajās ārpusnodarbību aktivitātēs	3,62	0,93	3,70	0,75

Atšķirības integrācijas skalu vidējos rādītājos starp mērījumu reizēm rudenī un ziemā TSI izlasē netika novērotas. Bez tam, salīdzinot TSI studentu sociālās iesaistīšanās rādītājus, redzams, ka tie, līdzīgi kā RTU kontroles grupā, ir saglabājušies tādā pašā līmenī kā rudens mērījuma laikā. Savukārt RTU eksperimentālajā grupā skalas „Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē” ziemas mērījuma vidējais rādītājs ir par 0,27 punktiem augstāks ( $M = 3,76$ ) nekā rudens mērījumā ( $M = 3,48$ ) (sk. 2.11. tabulu). Šī atšķirība saskaņā ar T-testa analīzi ir statistiski nozīmīga.

Pētījumā papildus integrācijas skalu mērījumiem tika arī detalizēti pētīts TSI studentu valodas lietojums, lai noskaidrotu, kādi ir TSI studentu latviešu, krievu vai citas valodas lietošanas ieradumi salīdzinājumā ar RTU studentiem.



2.18. tabulā apkopoti rezultāti pāru T-testa analīzei, kas veikta, lai salīdzinātu TSI studentu valodas lietošanas ieradumu vidējos rādītājus rudens un ziemas mērījumos.

2.18. tabula

**Valodas lietošanas ieradumu vidējo rādītāju atšķirības rudens un ziemas mērījumos**

	Aprēķinu starpība		T-tests		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>T</i>	<i>V</i>	Nozīmība
Valoda ģimenē: LV	0,73	20,37	0,25	50	0,80
Valoda ģimenē: RU	-1,21	25,77	-0,34	51	0,74
Valoda ģimenē: cita	-0,96	20,91	-0,33	51	0,74
Valoda TSI: LV	3,75	24,13	1,12	51	0,27
Valoda TSI: RU	-1,63	26,34	-0,45	51	0,66
Valoda TSI: cita	-0,38	2,77	-1,00	51	0,32
Valoda ar draugiem: LV	2,62	30,52	0,62	51	0,54
Valoda ar draugiem: RU	2,13	28,27	0,55	51	0,59
Valoda ar draugiem: cita	3,58	21,53	1,20	51	0,24
Valoda studijās: LV	-1,54	33,35	-0,33	51	0,74
Valoda studijās: RU	3,75	46,23	0,59	51	0,56
Valoda studijās: cita	2,46	40,07	0,44	51	0,66

T-testa analīze neatklāj nozīmīgas izmaiņas TSI studentu valodas lietošanas ieradumos laika posmā starp rudens un ziemas mērījumiem, un atšķirības netika konstatētas arī RTU eksperimentālās un kontroles grupas datos. Tādējādi jāsecina, ka dotajā laika posmā abu augstskolu studentu valodas lietošanas ieradumi ģimenē, universitātē un draugu lokā nav mainījušies – mazākumtautību studenti lieto savu dzimto valodu – krievu valodu, un latviešu studenti – latviešu valodu.

Tomēr RTU studentiem gan studiju procesā, gan sadarbojoties ar mācībspēkiem, gan savstarpējās komunikācijas procesā (gan formālā vidē, gan neformālā vidē – ārpusstudiju pasākumos) ir lielākas iespējas apgūt otru valodu, kā arī prasmi dzīvot daudz kultūru vidē, nepārtraucot lietot dzimto valodu un saglabājot savu dzimto kultūru un identitāti. Tāpēc pozitīvi ir vērtējama mazākumtautību studentu piesaiste valsts augstskolām ar latviešu mācībvalodu.

## **Secinājumi**

Pētījuma rezultāti pierāda, ka eksperimentālās grupas studentiem veidojas integrācijas prasmes: prasme dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē, sadarbības un komunikācijas prasme, prasme sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā.

1. Eksperimentālajā grupā, salīdzinot ar RTU kontroles grupu, kā arī TSI izlasi, tika konstatēts atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbības un komunikācijas pieaugums – pētījuma dati apliecina, ka eksperimentālajā grupā skalas „Studentu integrācija augstskolas sociālajā vidē” ziemas mērījuma vidējais rādītājs ir par 0,27 punktiem augstāks ( $M = 3,76$ ) nekā rudens mērījumā ( $M = 3,48$ ), un šī atšķirība saskaņā ar T-testa analīzi ir statistiski nozīmīga.

2. Pētījumā konstatēts, ka ir mainījusies studentu attieksme pret atšķirīgas kultūras pārstāvjiem – tā kļuvusi labvēlīgāka un pozitīvāka.

3. Pētījumā netika konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības studentu valodas lietošanas ieradumos – gan latviešu, gan mazākumtautību studenti lieto dzimto valodu ģimenē, universitātē, draugu lokā. Tātad dzimtās valodas lietošana studentu savstarpējā saziņā negatīvi neietekmē atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju socializācijas procesu. Savukārt studentu pozitīva attieksme pret kultūru, t. sk. valodu, dažādību labvēlīgi ietekmē atšķirīgas kultūras piederības pārstāvju socializāciju. Integrācijas prasmju apgūšana sekmē šādas attieksmes veidošanos.

4. Studentu pozitīvas attieksmes veidošanās pret atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem, kā arī atšķirīgas kultūras piederības studentu komunikācija un sadarbība tiek sekmēta, ja:

- 1) studiju kursu saturā tiek iekļauti starpkultūru jautājumi,
- 2) studiju procesā tiek izmantotas studentu sadarbību veicinošas studiju metodes, formas, līdzekļi,
- 3) tiek analizēts studentu savstarpējās sadarbības process,
- 4) tiek veicināta studentu iesaistīšanās ārpusstudiju pasākumos,
- 5) tiek sekmēta studentu neformālā komunikācija.

## SECINĀJUMI

Teorētiskās literatūras analīzes un empīriskā pētījuma rezultātā darba autore izdarīja secinājumus, kas sniedz atbildes uz pētījuma jautājumiem un aizstāvēšanai izvirzītajām tēzēm.

1. Pētījuma mērķis ir sasniegts, jo pētījuma rezultāti – programmas realizācijas efektivitāte eksperimentālajā grupā – pierāda, ka, pieaugot sabiedrības daudzveidībai, arī augstskolai ir iespējams pielāgoties reālajai situācijai un kļūt par augstskolu, kurā augstu tiek vērtēta dažādība. Eksperimentālajā grupā, salīdzinot ar RTU kontroles grupu un TSI izlasi, tika konstatēts atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbības un komunikācijas pieaugums un pozitīvas attieksmes pret citu tautību pārstāvjiem veidošanās gan latviešu, gan mazākumtautību studentu vidū. Integrācijas prasmju apgūšana palīdz studentiem radīt pozitīvu attieksmi pret kultūru daudzveidību, kā arī līdzvērtīgi un sekmīgi darboties daudz kultūru vidē.

2. Augstskolai ir iespējams racionāli izmantot savas iespējas, lai sekmētu studentu integrācijas prasmju – prasmes dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē, sadarbības un komunikācijas prasmes, prasmes sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā - veidošanos:

1) popularizējot dažādību studiju procesā:

- studiju kursu saturā iekļaujot starpkultūru jautājumus,
- veicinot atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbību studiju procesā (nodarbībās, zinātniski pētnieciskajā darbā, zinātniskajās konferencēs un semināros, mācību praksē), izmantojot studentu sadarbību veicinošas studiju metodes, formas un līdzekļus – kooperatīvo grupu darbu, pāru darbu, spēles, mācību ekskursijas u. tml.,
- analizējot studentu sadarbības procesu;

2) atbalstot studentu ārpusstudiju aktivitātes daudz kultūru vidē:

- veicinot studentu piedalīšanos augstskolā un ārpus augstskolas organizētos kultūras, izglītojošos, sporta u. tml. pasākumos (kultūras projektos, sarīkojumos, konkursos, vasaras plenēros, nometnēs, ekskursijās, festivālos, izstādēs, koncertos u. tml.),
- sekmējot studentu iesaistīšanos kolektīvos augstskolā un ārpus augstskolas (koros, deju ansambļos, teātra studijās, radošajās darbnīcās, interešu klubos u. tml.);

3) sekmējot atšķirīgas kultūras piederības studentu neformālo komunikāciju:

- pielāgojot augstskolas iekšējo vidi neformālās komunikācijas veicināšanai (nodrošinot studentus ar telpām neformālās komunikācijas veicināšanai – ar auditoriju, kur viņi var uzturēties gan nodarbību, gan starpbrīžu laikā (līdzīgi klases telpai skolā), bibliotēku, ēdnīcu, kafejnīcu, iekārtojot augstskolā telpas studentu brīvā laika pavadīšanai, piemēram, sporta zāli, kino/mūzikas studiju, izstāžu telpu u. tml.),
- organizējot augstskolā aktivitātes, kurās piedalās dažādu fakultāšu studenti,
- rīkojot pasākumus kopā ar citu Latvijas augstskolu un ārzemju augstskolu studentiem.

3. Studentu integrācijas prasmju veidošanās iespējas realizēsies tikai tad, ja augstskolā tiks nodrošināta vadība, kas sekmē šo prasmju veidošanos, t. i., vadība, kas atbalsta dažādību vairākās jomās:

1) augstskolas vides veidošanā – lai augstskolas vide būtu tāda, kur jebkādas kultūras piederības pārstāvji (gan latvieši, gan mazākumtautību pārstāvji) nejustu savas kultūras identitātes (lingvistiskās, etniskās, reliģiskās) apdraudētību;

2) augstskolas politikas realizācijā – augstskolas administrācijas un Studentu pašpārvaldes mērķtiecīgas un pārdomātas studentu integrācijas prasmju veidošanās procesa vadības nodrošināšanā, praktiski realizējot studentu integrācijas prasmju veidošanās struktūrmodeļi:

- vispirms iepazīstoties ar situāciju augstskolā,
- atbilstoši struktūrmodeļa principiem izstrādājot programmu, lai sekmētu studentu integrācijas prasmju veidošanos,
- realizējot programmu,
- izvērtējot programmas efektivitāti;

3) augstskolas personāla (studentu, mācībspēku, administrācijas) savstarpējā sadarbībā un komunikācijā.

4. Tomēr pētījuma rezultāti pierāda, ka pašlaik studentu integrācijas prasmju sekmīgu veidošanos augstskolā kavē mācībspēku nepietiekama sagatavotība, kas izpaužas kā

1) studiju procesa iespēju nepietiekama izmantošana, lai sekmētu studentu integrācijas prasmju veidošanos:

- studijuursos netiek iekļauti starpkultūru jautājumi. Studiju kursu saturs vāji atspoguļo sabiedrības daudzveidību, piemēram, dažādu Latvijā dzīvojošu tautību ieguldījumu (intelektuālos, kultūras, tehniskos sasniegumus u. tml.) Latvijas valsts attīstībā,

- studiju procesā netiek profesionāli izmantota kooperatīvā mācīšanās, neveicinot atšķirīgas kultūras piederības studentu komunikāciju un sadarbību,

- netiek analizēts studentu savstarpējās sadarbības process;

2) studentu līdzdalības nepietiekama sekmēšana augstskolas politikas veidošanā:

- netiek pietiekami veicināta aktīva studentu sadarbība ar Studentu parlamentu,

- netiek pietiekami veicināta studentu sadarbība ar mācībspēkiem studiju procesa organizēšanā (studiju kursu izstrādē, studiju metožu, līdzekļu un formu izvēlē, vērtēšanas procesā);

3) ārpusstudiju iespēju nepietiekama izmantošana, lai sekmētu studentu integrācijas prasmju veidošanos;

4) studentu neformālās komunikācijas nepietiekama veicināšana:

- netiek sekmēta studentu iesaistīšanās ārpusstudiju aktivitātēs,

- netiek veicināta pozitīvu attiecību veidošanās grupā.

5. Pētījumā veiktā augstskolas dokumentu – Augstskolu likuma (1995) un RTU Satversmes (2007) – analīze pierāda, ka minētie dokumenti neietver konkrētus noteikumus ne par to, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos, ne kā uzlabot mazākumtautību studentu integrācijas procesu, tādējādi kavējot studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā.

## PRIEKŠLIKUMI

Pamatojoties uz teorētiskās literatūras analīzi un pētījuma rezultātiem, darba autore izsaka šādus priekšlikumus, kā sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā.

1. Lai mācībspēki labāk izprastu, kā veicināt studentu integrācijas prasmju veidošanos, ieteicami šādi pasākumi:

- 1) izveidot mācību kursu mācībspēkiem par darbu daudzkultūru vidē,
- 2) organizēt seminārus mācībspēkiem par nepieciešamību sekmēt studentu starpkultūru kompetences veidošanos,
- 3) organizēt seminārus mācībspēkiem par kooperatīvās mācīšanās efektīvu izmantošanu studiju procesā,
- 4) sekmēt mācībspēku starpaugstskolu sadarbību,
- 5) veicināt mācībspēku sadarbību un pieredzes apmaiņu ar ārzemju augstskolām.

2. Lai palielinātu studentu gatavību dzīvot un mācīties daudzkultūru vidē, ieteicams

- 1) organizēt seminārus studentiem par daudzkultūru sabiedrības un daudzkultūru izglītības vides priekšrocībām,
- 2) veicināt studentu starpaugstskolu sadarbību, piemēram, ar privāto augstskolu studentiem, kur mācās daudz mazākumtautību pārstāvju, organizējot kopīgas nometnes, konferences, olimpiādes u. tml.,
- 3) organizēt studentiem praksi daudzkultūru uzņēmumos,
- 4) sekmēt atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbību zinātniski pētnieciskajā darbā.

3. Izstrādāt augstskolas politiku, kas atbalsta integrācijas prasmju veidošanos: ierosināt papildinājumus Augstskolu likumā un augstskolu Satversmē par iekļaujošas, demokrātiskas, dažādību atbalstošas augstskolas vides veidošanu:

- 1) pamatojoties uz LR Satversmes 114. pantu, kurā noteikts, ka „personām, kuras pieder pie mazākumtautībām, ir tiesības saglabāt un attīstīt savu valodu, etnisko un kultūras savdabību”, iekļaut līdzīga satura noteikumus arī augstskolu dokumentos;

2) līdzīgi kā Izglītības likumā ietvert noteikumu par „papildus iekļaušanu studiju programmās attiecīgās etniskās kultūras apgūvei un mazākumtautību integrācijai Latvijā nepieciešamo saturu”;

3) ietvert noteikumus, kas sekmē kultūras daudzveidību valodu politikā, akceptējot un veicinot dažādu valodu lietošanu augstskolā;

4) izstrādāt programmu studentu integrācijas procesa sekmēšanai augstskolā, balstoties uz dažādības integrācijas pieeju, t. i., nodrošinot visiem studentiem vienlīdzīgas iespējas un perspektīvas augstskolā, neņemot vērā viņu etnisko, kultūras un sociālo izcelsmi;

5) pastiprināt Studentu pašpārvaldes kā studentu pārstāvniecības nozīmi augstskolas politikas veidošanā, Studentu pašpārvaldei sadarbojoties ar mācībspēkiem studiju kursu izstrādē, studiju procesa organizēšanā, studiju metožu, formu un līdzekļu izvēlē, vērtēšanas procesā u. tml.

## LITERATŪRAS SARAKSTS

1. **Allport, G.** *The Nature of Prejudice*. Washington: Allport Limited Registered office, Allport House, Cowley Business Park, High St. Cowley Middx UB8 2AD, 2010, 246 p.
2. **Antonnen, P.** *Folklore, Heritage Politics and Ethnic Diversity: a Festschrift for Barbro Klein*. Botkryka, Sweden Multicultural Centre, 2000, 132 p.
3. **Andersone, R.** *Pusaudžu sociālo prasmju veidošanās*. Rīga: RaKa, 2004, 80 lpp.
4. **Antīna, I.** *Spēles radošiem pedagogiem*. Rīga: RaKa, 2008, 147 lpp.
5. **Apine, I.** *Ievads etnopsiholoģijā*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2001, 102 lpp.
6. **Apine, I., Dribins, L., Jēkabsons, Ē., Vēbers, E., Volkovs, V.** *Latvijas nacionālo minoritāšu prasības etniskās identitātes saglabāšanas garantēšanai*. Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 2004, 126 lpp.
7. **Apine, I., Volkovs, A.** *Latvijas krievu identitāte*. Rīga: Latvijas Universitātes Filozofijas un socioloģijas institūts, 2007, 263 lpp.
8. **Austers, I., Golubeva, M., Kovaļenko, M., Strode, I.** *Daudzveidība ienāk latviešu skolās*. Rīga: Sorosa fonds – Latvija, Sabiedrības integrācijas fonds, 2006, 167 lpp.
9. **Austers, I., Golubeva, M., Strode, I.** *Skolotāju tolerances barometrs*. Rīga: Providus, 2007, 156 lpp.
10. **Baker, C.** *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. (2nd ed.) Clevedon, Philadelphia, Adelaide: Multilingual Matters Ltd., 1996, 446 p.
11. **Baker, C., Jones, S. P.** *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon, Philadelphia, Adelaide: Multilingual Matters Ltd., 1998, 758 p.
12. **Banks, J. A.** A Curriculum for Empowerment, Action and Change. In: Ch. E Sleeter (Ed.). *Empowerment Through Multicultural Education*. New York: New York Press, 1991, p. 125–141.
13. **Banks, J. A.** Multicultural Education: Characteristics and Goals. In: I. A. Banks, & C. M. Banks (Eds.). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. (2nd ed.) Boston: Allyn and Bacon, 1993, p. 3–28.
14. **Banks, J. A., Cookson, P., Gay, G., Hawley, W. D., Irvine, J. J., Nieto, S., Schofield, J. W., Stephan, W. G.** *Diversity Within Unity. Essential Principles for Teaching and*



- Learning in a Multicultural Society*. Seattle: University of Washington, Center for Multicultural Education, 2001, 234 p.
15. **Banks, J. A., Manks, C. A. Mcgee.** *Multicultural Education. Issues and Perspectives.* New York: Wiley, 2004, 426 p.
  16. **Barth, R. S.** *Improving Schools From Within: Teachers, Parents, And Principals Can Make The Difference.* Hoboken, New York: Jossey – Bass, 1991, 231 p.
  17. **Batelaan, P.** *Towards an Equitable Classroom. Cooperative Learning in Intercultural Education in Europe.* Hilversum: International Association for Intercultural Education (IAIE), 1998, 89 p.
  18. **Batelaan, P.** *Learning to Respect. Intercultural Education.* London, Routledge, 2001, Vol. 12 (3), p. 237–245.
  19. **Beardmore, B. H.** *Bilingualism: Basic Principles.* (2nd ed.) San Diego, California: College – Hill Press, 1986, 205 p.
  20. **Bergen, P.** *Holy War. Inc.: Inside the Secret World of Osama bin Laden.* New York: The Free Press, 2001, p. 211–234.
  21. **Berry, J. W.** Psychology of Acculturation. In: J. Berman (Ed.). *Cross – Cultural Perspectives.* Lincoln, 1990, p. 346–361.
  22. **Berry, J. W.** *Immigration, Acculturation and Adaptation.* Ontario: Sage/Halsted, 1996, 289 p.
  23. **Bennett, C. I.** *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice.* (5th ed.) Boston, MA: Allyn and Bacon, 2003, 241 p.
  24. **Bennett, M. J.** Towards Ethnorelativism: A Development Model of Intercultural Sensitivity. In: Hrsg. R. M. Paige. *Education for the Intercultural Experience.* Yarmouth: Intercultural Press, 1993, p. 21–71.
  25. **Birzea, C.** *Education in a World in Transition: Between Postcommunism and Postmodernism in Prospects.* Vol. XXVI, No. 4, December, 1996, p. 356–367.
  26. **Boldāne, I., Makarovs, V.** *Etniskā tolerance un Latvijas sabiedrības integrācija.* Rīga: Baltijas Sociālo zinātņu institūts, 2004, 124 lpp.
  27. **Bonner, R. L., Rich, A.** *Negative Life Stress, Social Problem – Solving Self Appraisal, and Hopelessness.* Vol. 12, No. 6, 1988, p. 549–556.
  28. **Bourne, J.** Competences for Teaching in Multilingual Schools – a Common Model for a Diversity of Institutions. In: EUNIT, European Network of Intercultural Teacher Training

- (Ed.). *Skills and Abilities Required for Teaching in Multilingual Schools*. Munster. New York, 1998, p. 18–23.
29. **Brolīšs, J.** *Nacionālie procesi. Nacionālā politika*. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola. Nacionālo procesu pētīšanas institūts, 1999, 78 lpp.
30. **Bullivant, B. M.** Culture: Its Nature and Meaning for Educators. In: I.A. Banks, & C. M. Banks (Eds.). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. (2nd ed.) Boston: Allyn & Bacon, 1993, p. 29–47.
31. **Byram, M.** *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997, 136 p.
32. **Cohen, E. G.** *Designing Groupwork. Strategies for the Heterogeneous Classroom*. New York: Teachers College Press, 1994, 243 p.
33. **Cohen, E. G., Lotan, R. A.** *Working for Equity in Heterogeneous Classrooms. Sociological Theory in Practice*. New York: Teachers College Press, 1997, 314 p.
34. **Comas-Diaz, L.** *An Integrative Approach in Women of Color: Integrating Ethnic and Gender Identities in Psychotherapy*. New York, NY: The Guildford Press, 1994, 256 p.
35. **Coupland, N., Giles, H.** *Language: Contexts, Consequences*. Buckingham: Open University Press, 1991, 346 p.
36. **Čekse, I., Geske, A., Grīnfelds, A., Kangro, A.** *Latvijas skolēnu pilsoniskā izglītība un identitāte Eiropā*. Starptautiskā pētījuma IEA ICCS 2009 pētījuma Eiropas modeļa pirmie rezultāti. Rīga, 2010, 88 lpp.
37. **Deardorff, D.** Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*. Vol. 10, No. 3, 2006, p. 241–266.
38. **Dirba, M.** *Mijkultūru izglītības daudzveidība*. Rīga: RaKa, 2006, 139 lpp.
39. **Dribins, L.** *Latviešu un cittautiešu savstarpējo attiecību faktors Latvijas vēsturē un mūsdienās*. Projekts. LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 2009, 126 lpp.
40. **Drucker, P. F.** *Management Challenges for the 21st Century*. Oxford: Butterworth Heinemann, 2000, 271 p.
41. **Druviete, I., Gavriļina, M.** *Minoritātes bērni latviešu mācībvalodas skolās*. Rīga: Puse, 2003, 31.–37. lpp.
42. **Enslin, P.** *The Place of National Identity in the Aims of Education*. Edited by R. Marples. London: Routledge, 1999, 167 p.

43. **Fullan, M.** *Leading in a Culture of Change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991, p. 9–150.
44. **Gardner, R. C., Lambert, W. E.** *Attitudes and Motivation in Second – Language Learning*. Rowley, Mass: Newbury House Publishers, 1972, p. 316.
45. **Garleja, R.** *Psiholoģijas un sociālās uzvedības aspekti ekonomikā*. Testi. Rīga: RaKa, 2001, 317 lpp.
46. **Garleja, R.** *Darbs, organizācija un psiholoģija*. Rīga: RaKa, 2003, 289 lpp.
47. **Geidžs, N. L., Berliners, D. C.** *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne, 1998, 662 lpp.
48. **Geske, A., Grīnfelds, A.** *Izglītības pētījumu metodoloģija un metodes*. Rīga: RaKa, 2001, 108 lpp.
49. **Geske, A., Grīnfelds, A.** *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2006, 261 lpp.
50. **Giles, H., Bourhis, R., Taylor, D.** Towards a Theory of Language in Ethnic Group relations. In: H. Giles (Ed.). *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*. London: Academic Press, 1977, p. 307–348.
51. **Giles, H., Coupland, N.** *Language: Contexts, Consequences*. Buckingham: Open University Press, 1991, 347 p.
52. **Golubeva, M.** *Dažādības integrācija valsts vispārējās izglītības sistēmā*. Rīga: Sabiedriskās politikas centrs *Providus*, 2005, 78 lpp.
53. **Green, J.** *Cultural Awareness in the Human Services: A Multi – Ethnic Approach*. (3rd ed.) Boston: Allyn&Bacon, 1998, p. 75.
54. **Gudjons, H.** *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1998, 215 lpp.
55. **Gudykunst, W. B., Kim, Y.** *Communicating with Strangers. An Approach to Intercultural Communication*. New York: McGraw Hill, 1992, 243 p.
56. **Gundara, I. S.** *Interculturalism, Education and Inclusion*. London: Routledge, 2000, 242 p.
57. **Gupta, A., Ferguson, J.** Culture, Power, Place: Ethnography at the End of an Era. In: Akhil Gupta, James Ferguson (Eds.). *Culture, Power, Place: Explorations in Critical Anthropology*. Durham, London: Duke University Press, 1997, p. 342–349.
58. **Gurpreet, M.** *Can Intra-Group Equality Co-Exist With Cultural Diversity?* Cambridge: Cambridge University Press, 2005, 404 p.
59. **Hamel, J.** *Case Study Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1993, 139 p.

60. **Hanovs, D.** *Latvieši un pārējā pasaule jeb par kultūru dažādību mūsdienu izaicinājumu kontekstā.* Rīga: Tagad, LVAVA zinātniski metodisks izdevums, Nr. 2, 2008, 13.–17. lpp.
61. **Hazans, M.** *Etniskās minoritātes Latvijas darba tirgū no 1997. līdz 2009. gadam: situācija, integrācijas virzītājspēki un šķēršļi. Cik integrēta ir Latvijas sabiedrība? Sasniegumu, neveiksmju un izaicinājuma audits.* Red. N. Muižnieks. LU Sociālo un politisko pētījumu institūts, (LU SPPI). Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2010, 125.–161.lpp.
62. **Hess, D.** *Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classroom: Learning from Skilled Teachers.* Unpublished dissertation. University of Washington, Seattle, 1998, 167 p.
63. **Hodžsone, Dž.** *Līdzvērtīgs sarunu partneris.* Rīga: Biznesa augstskola Turība, 2001, 122 lpp.
64. **Hong, L.,Page, S. E.** *Groups of Diverse Problem Solvers Can Outperform Groups of High –Ability Problem Solvers.* PNAS, Vol. 101, No. 46, 2004, p. 312–324.
65. **Ivane, I.** Vides spēļu nozīme bioloģijas priekšmeta mācīšanā. *Skolotājs.* Nr.4, 2004, 34.–27. lpp.
66. **Kagan, S.** *Cooperative Learning.* New York: Teachers College Press, Resources for Teachers, 1994, 321 p.
67. **Karklins, R., Zepa, B.** Political Participation in Latvia 1987–2001. *Journal of Baltic Studies* 32, No. 4, 2001, p.334–346.
68. **King, W. R., Cleland, D. I.** *Project Management Handbook.* Mc Graw-Hill Professional, 1998, 464 p.
69. **Kļave, E.** *Sociolingvistiskā šķelšanās Latvijā etnopolitisko diskursu un eiropizācijas kontekstā.* Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2005, 135 lpp.
70. **Kosteņeckā, M.** Barikādes – atmodas un cerību laika sākums. *Kurzemes Vārds.* Nr. 14, 17.01.2009.
71. **Kotler, P., Armstrong, G.** *Principles of Marketing.* Pearson Education, 1995, 613 p.
72. **Kropļijs, A., Raščevska, M.** *Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs.* Rīga: RaKa, 2004, 178 lpp.
73. **Lakritz, A.** *Tolerance.* English Teaching Forum, Cambridge: Cambridge University Press, 1999, 123 p.
74. **Landsman, J., Lewis, W. C.** *White Teachers/Diverse Classrooms.* Virginia: Stilus Publishing, LLC, 2006, 156 p.

75. **Lasmanis, A.** *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagoģijas un psiholoģijas pētījumos*. 1. grām. Rīga: Izglītības soļi, 2002.
76. **Levinson, D.** *Ethnic Groups Worldwide. A Ready Reference Handbook*. Arizona: Oryx Press, 1998, 436 p.
77. **Liepa, I.** Vai Latvijai vajadzīga sabiedrības integrācijas politika? *Diena*. 14.01.2008.
78. **Liepiņa, Dz.** Nelatviešu un jaukto ģimeņu bērnu integrācijas latviešu sākumskolā pedagoģiskie aspekti. *Skolotājs*. Nr. 1, 1997, 51.–55.lpp.
79. **Lipman, P.** *Race, Class, and Power in School Restructuring*. New York: Sunny Press, 1998, 180 p.
80. **Lockwood, F., Evans, T.** *Understanding Learners in Open and Distance Education*. London: Kogan Page, 1994, 246 p.
81. **March, J.** *Handbook of Organizations*. New York: New York Press, 1985, 246 p.
82. **Markova, A.** *Mācīšanās motivācijas veidošana skolēniem*. Rīga, Zvaigzne, 1986, 231 lpp.
83. **Mayo, G. E.** *The Social Problems of an Industrial Civilization*. London: Harper & Brothers, 1984, 341 p.
84. **Morgensternova, M., Gillernov, I.** Intercultural Education and Training of Intercultural Competencies. In: *Spring University. Changing Education in a Changing Society*. 2005, p. 193–196.
85. **Muižnieks, N.** *Latvian – Russian Relations: Domestic and International Dimensions*. Riga: University of Latvia Press, 2006, p. 45–52.
86. **Muižnieks, N.** Sabiedrības integrācijas „cietais rieksts” Latvijā un Eiropā. *Diena*. 07.09.2007.
87. **Muižnieks, N., Rozenvalds, J., Kunda, I., Brands-Kehre, I., Hazans, M., Rajevska, F. u. c.** *Cik integrēta ir Latvijas sabiedrība? Sasniegumu, neveiksmju un izaicinājuma audits*. Red. N. Muižnieks. LU Sociālo un politisko pētījumu institūts, (LU SPPI). Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2010, 292 lpp.
88. **Mushi, S.** *Multicultural Competences in Teaching: a Typology of Classroom Activities. Intercultural Education*. London: Routledge, 2004, Vol.15, No.2, p.179–194.
89. *Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un sabiedrības integrācijas politikas pamatnostādnes 2010.–2018.gadam*. Rīga: LR Kultūras ministrija, 2011, 52 lpp.

90. **Nīto, S.** *Daudzveidības apliecināšana. Daudzkultūru izglītības sociālpolitiskais konteksts. Mēs visi – līdzīgi un atšķirīgi: starpkultūru izglītības antoloģija.* Rīga: Sorosa fonds, 2003, 19.–34. lpp.
91. **Odiņa, I.** *Skolotāju sociālo prasmju pilnveide profesionālās tālākizglītības procesā.* Promocijas darbs. Rīga: LU Pedagoģijas un psiholoģijas institūts, 2004, 289 lpp.
92. **Odiorne, G.** *The Human Side of Management – Management By Integration And Self – Control.* Lexington Books, 1990, 236 p.
93. **Omārova, S.** *Cilvēks dzīvo grupā: Sociālā psiholoģija.* Rīga: Zvaigzne, 1996, 186 lpp.
94. **Pabriks, A., Vēbers, E., Āboltiņš, R.** *Sabiedrības integrācija – atsvešinātības pārvarēšana.* Rīga: Sorosa fonds Latvija, 2001, 163 lpp.
95. **Pang, V.** *Multicultural Education: A Caring – Centered, Reflective Approach.* New York: McGraw – Hill, 2001, 290 p.
96. **Parekh, B.** *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory.* (2nd ed.) New York: Palgrave Macmillan, 2006, 322 p.
97. **Pettigrew, T. F., Tropp, L. R.** Does Intergroup Contact Reduce Prejudice? Recent Metanalytical Findings. In: S.Oskamp (Ed.). *Reducing Prejudice and Discrimination.* Mahwah, Lawrence Erlbaum Assoc., 2000, p. 93–114.
98. **Petursdottir, G.** *Intercultural Education – Better Education for Everyone?* Borganes: InterCultural Iceland, 2009, 167 p.
99. **Pigozne, T.** *Jauniešu līdzdalība integrācijas procesā multikulturālā vidē.* Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 2010, 265 lpp.
100. **Plaude, I.** *Kooperatīvā mācīšanās.* Rīga: RaKa, 2004, 331 lpp.
101. **Poga, L., Krūze, A.** *Sabiedrības integrācijas institucionālās politikas analīze.* Rīga: Latvijas Universitāte, 2003, 34.–41. lpp.
102. **Porīņa, V.** *Individuālā un sociālā bilingvisma korelācija Latvijā.* Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 2003, 234 lpp.
103. **Praude, V., Beļčikovs J.** *Menedžments.* Rīga: Vaidelote, 2001, 508 lpp.
104. *Pretestība sabiedrības integrācijai: cēloņi un sekas.* Rakstu krāj. Zin. red. Leo Dribins, Aleksejs Šnitņikovs. Rīga: Latvijas Universitāte, Filozofijas un socioloģijas institūts, Īpašo uzdevumu ministra sabiedrības integrācijas lietās sekretariāts. 2007, 140 lpp.
105. **Prets, D.** *Pedagoga rokasgrāmata. Izglītības programmu pilnveide.* Rīga: Zvaigzne, 2000, 383 lpp.

- 106.**Reņģe, V.** *Stereotipi un aizspriedumi. Sociālā psiholoģija.* Rīga: Zvaigzne ABC, 2002, 157 lpp.
- 107.**Riley, P.** *Language, Culture and Identity.* London: Continuum International Publishing Group LTD., 1998, 167 p.
- 108.**Roberts, C., Davies, E., Jupp, T.** *Language and Discrimination.* New York: Longman, 1992, p. 220.
- 109.**Rozenvalds, J.** *Padomju mantojums un integrācijas politikas attīstība kopš neatkarības atjaunošanas. Cik integrēta ir Latvijas sabiedrība? Sasniegumu, neveiksmju un izaicinājuma audits.* Red. N. Muižnieks. LU Sociālo un politisko pētījumu institūts, (LU SPPI). Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2010, 33.–61.lpp.
- 110.**Ryder, J., Campbell, L.** *Balancing Acts in Personal, Social and Health Education.* London: Routledge, 1990, 298 p.
- 111.**Sebek, M.** Posttotalitarian Personality – Old Internal Objects in a New Situation. *The Journal of American Academy of Psychoanalysis and Dynamic Psychiatry.* No. 26, 1998, p. 295–309.
- 112.**Sebre, S.** *Etniskā tolerance un pašcieņa Latvijā.* Rīga: LU Raksti. Psiholoģija, 729. sēj., 2000.
- 113.**Sharp, C. I.** *Old Testament Prophets for Today.* Yale: Westminster John Knox, 2009, 178 p.
- 114.**Sierens, S.** *Us, Them, Ours. Points for Attention in Designing Interculturally Sound Learning Materials.* Ghent, Belgium: Centre for Intercultural Education, 2000, 154 p.
- 115.**Sloga, G.** Var būt bumba ar laika degli. *Diena.* 22.01.2009.
- 116.**Sočņeva, L.** Russkije. *Diena.* 07.06.2008.
- 117.**Smits, E. D.** *Nacionālā identitāte.* Rīga: AGB, 2002, 223 lpp.
- 118.**Smits, E.** *Paātrinātā mācīšanās klasē.* Rīga: Pētergailis, 2000, 111 lpp.
- 119.**Šmite, A.** *Izglītības iestādes vadība. Pedagoģiskā organizācija. Pārmaiņas.* I daļa. Rīga: RaKa, 2004a, 256 lpp.
- 120.**Šmite, A.** *Izglītības iestādes vadība. Misija. Funkcijas. Konceptija. Plānošana.* II daļa. Rīga: RaKa, 2004b, 266 lpp.
- 121.**Šmite, A.** *Izglītības iestādes vadība. Pedagoģiskā padome. Metodiskais darbs. Pieredze.* III daļa. Rīga: RaKa, 2004c, 219 lpp.

122. **Šmite, A.** *Izglītības iestādes vadība. Vadītājs izglītības sistēmā. IV daļa.* Rīga: RaKa, 2006a, 295 lpp.
123. **Šmite, A.** *Izglītības iestādes vadība. Komanda. Menedžments. V daļa.* Rīga: RaKa, 2006b, 167 lpp.
124. **Šņitņikovs, A.** *Sabiedrības integrācijas problēmu analīze, pētot mijiedarbību starp valsti, etnicitāti un pilsonisko sabiedrību.* Projekts. Pretestība sabiedrības integrācijai: cēloņi un pārvarēšanas iespējas (etnicitātes, valsts un pilsoniskās sabiedrības analīze). Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 2006, 6.–13. lpp.
125. **Špona, A.** *Audzināšanas process teorijā un praksē. 2. papildinātais izd.* Rīga: RaKa, 2006, 212 lpp.
126. **Šulmane, I., Kruks, S.** *Neiecietības izpausmes un iecietības veicināšana Latvijā.* Rīga: ĪUMSILS, 2006, 97 lpp.
127. **Taylor, F. W.** *The Principles of Scientific Management.* New York, NY, US and London, UK: Harper & Brothers, 1995, 349 p.
128. *Valsts programma „Sabiedrības integrācija Latvijā”.* Rīga: LR Naturalizācijas pārvalde, 2001, 30 lpp.
129. **Vēbers, E.** (red.) *Integrācija un etnopolitika.* Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 2000, 90 lpp.
130. **Vēbers, E.** *Desmit jautājumi par sabiedrības integrāciju Latvijā.* Rīga: A/S *Izglītība*, 2001, 30 lpp.
131. **Vēbers, E.** (red.) *Mainīgās identitātes: etnisko grupu mobilizēšanās un sabiedrības etniskās struktūras izmaiņu ietekme uz sabiedrības integrāciju.* Pārskats. Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 2004, 34 lpp.
132. **Vēbers, E.** Vai teiksim ardievas sabiedrības integrācijai? No: *Pretestība sabiedrības integrācijai: cēloņi un sekas.* Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 2007, 43.–50. lpp.
133. **Zepa, B.** *Izglītība sabiedrības integrācijai. Cik integrēta ir Latvijas sabiedrība? Sasniegumu, neveiksmju un izaicinājuma audits.* Red. N. Muižnieks. LU Sociālo un politisko pētījumu institūts, (LU SPPI). Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2010, 193.–225. lpp.
134. **Zepa, B.** (red.) *Integrācijas prakse un perspektīvas.* Rīga: Baltijas Sociālo zinātņu institūts, 2006, 138 lpp.



135. **Zera, V., Kļave, E.** *Cittautiešu jauniešu integrācija Latvijas sabiedrībā izglītības reformas kontekstā*. Rīga: Baltijas Sociālo zinātņu institūts, 2004, 124 lpp.
136. **Zera, V., Šūpule, I., Krastiņa, L., Peņķe, I., Krišāne, J.** *Etniskā tolerance un Latvijas sabiedrības integrācija*. Rīga: Baltijas Sociālo zinātņu institūts, 2004, 83 lpp.
137. **Zera, V. u. c.** *Etnopolitiskā spriedze Latvijā: konfliktu risinājumu meklējumi*. Rīga: Baltijas Sociālo zinātņu institūts, 2005, 134 lpp.
138. **Žogla, I.** *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa, 2001, 245 lpp.
139. **Žogla, I.** Integrācija pedagogijā: ievads diskusijai. *Skolotājs*. Nr. 2, 2003, 4.–10.lpp.
140. **Деминг, В. Е.** Выход из кризиса. Твер: Алба, 1994, 234 с.
141. **Друцкер, П.** Труд и управление в современном мире. Российский экономический журнал. Но. 5, 1993, с. 21–32.
142. **Крысько, В. Г.** *Этническая психология*. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр Академия, 2002, 320с.
143. **Кузмина, Н., Кухарев, Н.** Психологическая структура деятельности учителя. Гомель, 1996, 134 с.
144. **Платонов, К.** Проблемы способностей. Москва, 1972.
145. **Файоль, Х., Емерсон, Г., Тейлор, Ф., Форд, Г.** Управление – это наука и искусство. Москва: Республика, 1992, 213 с.

### **Elektroniskie resursi**

1. **Ābiķis, Dz.** *Izglītības reforma: dziedināšana ar sarunu*. Diskusija. 07.12.2004. [Skatīts 13.05.2010] Pieejams: <http://politika.lv/article/izglitibas-reforma-dziedinasana-ar-sarunu>
2. Augstskolu likums. 1995. [Skatīts 23.03.2011.] Pieejams: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=37967>
3. **Banks, J. A.** *Educating Global Citizens in a Diverse World*. 2003. [Skatīts 20.08.2010.] Pieejams: [www.newhorizons.org/strategies/multicultural/banks2.htm](http://www.newhorizons.org/strategies/multicultural/banks2.htm)
4. Centrālās statistikas pārvaldes datubāze. [Skatīts 25.08.2011.] Pieejams: <http://data.csb.gov.lv/Dialog/SaveShow.asp>
5. **Druviete, I.** *Mēs vēlamies vienu un to pašu*. Diskusija. 15.02.2005. [Skatīts 23.06.2011.] Pieejams: <http://politika.lv/article/mes-velamies-vienu-un-to-pasu>
6. Eiropas Padomes „Mūžizglītības memorands”. 2000. [Skatīts 12.04.2010.] Pieejams: <http://www.jaunatneslietas.lv/upload/1c.pdf>

7. Eiropas Pamatprincipu kopums par pamatprasmēm mūžizglītībai. 2006. [Skatīts 12.04.2010.] Pieejams: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_lv.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_lv.pdf)
8. **Golubeva, M., Ījabs, I.** *Konsolidējot pilsoniskās sabiedrības dienaskārtību.* 2009. [Skatīts 14.12.2010.] Pieejams: <http://politika.lv/article/konsolidejot-pilsoniskas-sabiedribas-dienaskartibu>
9. **Ignatjevs, O.** *Diagnoze 9. Maijs.* Publicēts portālā *Politika.lv* 05.05.2010. [Skatīts 21.04.2012.] Pieejams: [politika.lv/article/diagnoze-9-maijs](http://politika.lv/article/diagnoze-9-maijs)
10. **Indāns, I., Kalniņš, V.** *Sabiedrības integrācijas institucionālās politikas analīze.* 2001. [Skatīts 14.09.2008.] Pieejams: <http://liia.lv/lv/publications/the-analysis-of-institutional-policy-for-the-integ/>
11. Izglītības likums. 29.10.1998. [Skatīts 23.08.2011.] Pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/normatvie-akti/likumi.html>
12. LR Izglītības un zinātnes ministrijas nozares politika. [Skatīts 12.09.2011.] Pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/nozares-politika.html>
13. LR likums „Par Latvijas nacionālo un etnisko grupu brīvu attīstību un tiesībām uz kultūras autonomiju”. 1991. [Skatīts 13.09.2009.] Pieejams: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=65772>
14. LR Satversme. 1922. [Skatīts 23.04.2010.] Pieejams: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=57980&from=off>
15. **Liguta, T.** *Izglītības reforma: dziedināšana ar sarunu.* Diskusija. 07.12.2004. [Skatīts 13.05.2010.] Pieejams: <http://politika.lv/article/izglitibas-reforma-dziedinasana-ar-sarunu>
16. **Papule, E.** *Vai saruna? Par ko?* 08.02.2005. [Skatīts 13.06.2008.] Pieejams: [http://www.politika.lv/temas/sabiedribas\\_integracija/6067/](http://www.politika.lv/temas/sabiedribas_integracija/6067/)
17. Partnership for 21st Century Skills. 2009. [Skatīts 12.04.2012.] Pieejams: <http://www.21stcenturyskills.org>
18. Pasaulē Izglītības inovāciju samits (WISE) (World Innovation Summit for Education) Katarā. 2010. [Skatīts 12.04.2012.] Pieejams: [www.wise-qatar.org](http://www.wise-qatar.org)
19. Pilsonības un migrācijas lietu pārvaldes Iedzīvotāju reģistra dati. [Skatīts 01.07.2011.] Pieejams: <http://www.pmlp.gov.lv/lv/statistika/iedzivotaju.html>
20. RTU Satversme. 2006. [Skatīts 23.03.2008.] Pieejams: <https://ortus.rtu.lv/render.use>

21. *Singapore MOE (Ministry of Education) to Enhance Learning of 21st Century Competencies.* [Skatīts 12.04.2012.] Pieejams: <http://www.moe.gov.sg/media/press/2010/03/moe-to-enhance-learning-of-21s.php>
22. *Zinātniskās darbības likums.* 2005. [Skatīts 12.10.2009.] Pieejams: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=107337>

## PATEICĪBAS

Izsaku vislielāko pateicību darba zinātniskajai vadītājai prof. Ilzei Ivanovai par padomiem, vadību un rūpēm disertācijas rakstīšanas procesā, es to ļoti augstu vērtēju. Vēlos izteikt lielu pateicību darba recenzentiem prof. Dainuvītei Blūmai un prof. Andrim Kangro par profesionālajiem un konstruktīvajiem ieteikumiem. Liels paldies prof. Andrim Grīnfeldam un prof. Andrejam Geskem par padomiem un ierosinājumiem.

Esmu ļoti pateicīga literārajai redaktorei Gitai Bērziņai par rūpīgajiem labojumiem un ieteikumiem.

Vēlos pateikt paldies RTU Lietišķās valodniecības institūta direktorei prof. Larisai Iljinskai par iedrošinājumu un sapratni. Paldies arī RTU kolēģiem par atbalstu un palīdzību. Liels paldies Mārtiņam Vanagam par konsultācijām un palīdzību darbā ar datu statistiskās apstrādes programmu SPSS.

Vissirsnīgākais paldies maniem studentiem un ģimenei par ticību darbam.

# PIELIKUMI

## 1. PIELIKUMS

### Pētījuma daļas „Studentu integrācijas prasmju veidošanās un studentu integrācijas procesa sekmēšanas programmas efektivitātes izvērtējums”

aptaujas anketa studentiem

Rīgas Tehniskajā universitātē tiek veikts pētījums par studentu integrācijas prasmju veidošanās un studentu integrācijas procesa sekmēšanas iespējām un nosacījumiem augstskolā. Šīs aptaujas mērķis ir noskaidrot Jūsu viedokli par pētāmo problēmu.

### 1. daļa. Demogrāfiskie dati

*Rūpīgi izlasiet katru jautājumu un katrā izvēlieties **tikai vienu** – vispiemērotāko atbildi.*

#### 1. Jūsu dzimums:

- 1) vīrietis,
- 2) sieviete.

#### 2. Jūsu vecums:

gadi (ierakstiet).

#### 3. Jūsu tautība:

- 1) latvietis(-e),
- 2) krievs(-iete),
- 3) cita.

#### 4. Jūsu tēva tautība:

- 1) latvietis,
- 2) krievs,
- 3) cita.

#### 5. Jūsu mātes tautība:

- 1) latviete,
- 2) krieviete,
- 3) cita.

#### 6. Jūsu tēva izglītība:

- 1) doktors,
- 2) maģistrs,
- 3) bakalaurs/augstākā profesionālā,

- 4) vidējā profesionālā/vidējā,
- 5) pamatskolas,
- 6) sākumskolas.

**7. Jūsu mātes izglītība:**

- 1) doktore,
- 2) maģistre,
- 3) bakalaure/augstākā profesionālā,
- 4) vidējā profesionālā/vidējā,
- 5) pamatskolas,
- 6) sākumskolas.

**8. Jūsu tēva pamatnodarbošanās** (ja pašlaik nestrādā, norādiet pēdējo nodarbošanos):  
(ierakstiet)

**9. Jūsu mātes pamatnodarbošanās** (ja pašlaik nestrādā, norādiet pēdējo nodarbošanos):  
(ierakstiet)

**10. Pirms studijām RTU jūs dzīvojāt kopā ar:**

- 1) abiem vecākiem,
- 2) māti,
- 3) tēvu,
- 4) vīrieti, kas aizstāj tēvu,
- 5) sievieti, kas aizstāj māti,
- 6) brāli(-ļiem),
- 7) māsu(-ām).

**11. Savā ģimenē jūs visbiežāk sarunājaties (norādiet %):**

- 1) latviešu valodā (1–100%),
- 2) krievu valodā (1–100%),
- 3) citā valodā (1–100%).

**12. Ar RTU studentiem jūs visbiežāk sarunājaties (norādiet %):**

- 1) latviešu valodā (1–100%),
- 2) krievu valodā (1–100%),
- 3) citā valodā (1–100%).

**13. Ar draugiem ārpus RTU jūs visbiežāk sarunājaties (norādiet %):**

- 1) latviešu valodā (1–100%),
- 2) krievu valodā (1–100%),
- 3) citā valodā (1–100%).

**14. Studiju procesā jūs visbiežāk izmantojat mācību materiālus (norādiet %):**

- 1) latviešu valodā (1–100%),
- 2) krievu valodā (1–100%),
- 3) citā valodā (1–100%).

**15. Pirms studijām RTU jūs dzīvojāt:**

- 1) Rīgā,
- 2) lielā pilsētā (piemēram, Jūrmalā, Daugavpilī, Liepājā, Jelgavā u.c.),
- 3) mazā pilsētā (piemēram, Sabilē, Rūjienā, Balvos u.c.),
- 4) lauku ciematā,
- 5) lauku mājā.

**16. Pēdējā mācību iestāde pirms studijām RTU jums bija:**

- 1) skola Rīgā,
- 2) lielo pilsētu skola,
- 3) mazo pilsētu skola,
- 4) lauku skola,
- 5) cita atbilde.

**17. Studiju laikā šobrīd jūs dzīvojat:**

- 1) pie vecākiem,
- 2) dienesta viesnīcā,
- 3) īrēju dzīvesvietu kopā ar draugiem,
- 4) īrēju dzīvesvietu kopā ar draugu/draudzeni,
- 5) īrēju dzīvesvietu viens pats/patī,
- 6) personīgā mājā,
- 7) personīgā dzīvoklī.

**18. Jūsu iztikas līdzekļi mēnesī ir:**

- 1) Ls 165 > Ls ..... (zem iztikas minimuma\*),
  - 2) Ls ..... > Ls 165 (virs iztikas minimuma\*).
- \* 2010. g. augusts. Centrālās statistikas pārvaldes dati.

**2. daļa. Studentu integrācijas prasmju veidošanās un studentu integrācijas procesa sekmēšana augstskolā (RTU)**

**1. Studentu integrācija augstskolas (RTU) mācību vidē**

*Rūpīgi izlasiet katru apgalvojumu. Skalā 1–5 (1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 – vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu) novērtējiet katru apgalvojumu.*

Manu mācību sasniegumu izaugsmi veicina:

- 1.1. Saistīta studiju kursu apgūšana.
- 1.2. Mācību ekskursijas uz uzņēmumiem un organizācijām.
- 1.3. Mācību prakse ar manu apgūto specialitāti saistītos uzņēmumos.
- 1.4. Zinātniski pētnieciskais darbs (piedalīšanās RTU rīkotajās konferencēs, zinātniskajos semināros, sadarbošanās ar mācībspēkiem).
- 1.5. Studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu, līdzekļu (kooperatīvā grupu darba, pāru darba, diskusiju, spēļu, mācību ekskursiju u. tml.) izmantošana studiju procesā.

## **2.Studentu integrācija augstskolas (RTU) sociālajā vidē**

*Rūpīgi izlasiet katru apgalvojumu. Skalā 1–5(1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 – vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu) novērtējiet katru apgalvojumu.*

- 2.1. Es uzticos saviem grupas biedriem –citu tautību pārstāvjiem.
- 2.2. Es labprāt mācos kopā ar saviem grupas biedriem –citu tautību pārstāvjiem.
- 2.3. Es labprāt strādātu kopā ar saviem grupas biedriem –citu tautību pārstāvjiem.
- 3.4. Es labprāt atpūšos kopā ar saviem grupas biedriem –citu tautību pārstāvjiem.
- 3.5. Es labi jūtos kopā ar saviem grupas biedriem –citu tautību pārstāvjiem.
- 3.6. Es labprāt veidoju jaunus sociālos kontaktus ar augstskolas (RTU) studentiem –citu tautību pārstāvjiem.

## **3.Studentu etniskā integrācija augstskolā (RTU)**

*Rūpīgi izlasiet katru apgalvojumu. Skalā 1–5(1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 – vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu) novērtējiet katru apgalvojumu.*

Mana prasme dzīvot un mācīties daudz kultūru vidē tiek sekmēta, ja:

- 3.1. Studijuursos tiek iekļauti starpkultūru jautājumi.
- 3.2. Tiek veicināta atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbība (kooperatīvajā grupu darbā, pāru darbā, diskusijās, spēlēs; zinātniski pētnieciskajā darbā, mācību ekskursijās, mācību praksēs u. tml.) studiju procesā.
- 3.3. Tiek analizēts atšķirīgas kultūras piederības studentu savstarpējās sadarbības process, risinātas starpkultūru komunikācijas problēmas.
- 3.4. Tiek sekmēta studentu iekļaušanās atšķirīgā kultūras vidē, viņiem piedaloties ārpusstudiju pasākumos (izglītojošos, kultūras, sporta u. tml.); iesaistoties augstskolas kolektīvos – korī, deju ansambļos, teātra studijā, sporta klubā, interešu klubos u. tml.
- 3.5. Tiek sekmēta studentu vairāku valodu (latviešu, krievu, angļu/vācu) apguve.

## **4. Studentu politiskā integrācija augstskolā (RTU)**

*Rūpīgi izlasiet katru apgalvojumu. Skalā 1–5(1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 – vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu) novērtējiet katru apgalvojumu.*

- 4.1. Es atbalstu augstskolas demokrātiskās vērtības:
  - 4.1.1. Es atbalstu studentu līdzdalību augstskolai nozīmīgu lēmumu pieņemšanā.



- 4.1.2. Es aktīvi sadarbojos ar Studentu parlamentu augstskolas politikas veidošanā.
- 4.1.3. Es sadarbojos ar mācībspēkiem studiju kursu izstrādē, studiju metožu, formu, līdzekļu izvēlē, vērtēšanas procesā u. tml.
- 4.1.4. Es esmu aktīvs un izsaku savu viedokli.
- 4.1.5. Es esmu pārliecināts par sava viedokļa ietekmi.
- 4.1.6. Es cienu citu cilvēku viedokļus augstskolas politikas veidošanā.
- 4.1.7. Es cienu citu studentu viedokli.
- 4.1.8. Es cienu mācībspēku viedokli.
- 4.1.9. Es cienu administrācijas viedokli.
- 4.2. Es uzticos augstskolai, tās mācībspēkiem, administrācijai.
- 4.3. Man ir svarīga augstskolas attīstība.
- 4.4. Es cienu augstskolas simbolus.

### **3. daļa. Studentu iesaistīšanās ārpusstudiju aktivitātēs**

*Rūpīgi izlasiet katru apgalvojumu. Skalā 1–5 (1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 – vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu) novērtējiet katru apgalvojumu.*

- 1.1. Es labprāt iesaistos augstskolā organizētajās ārpusstudiju aktivitātēs.
- 1.2. Piedaloties ārpusstudiju aktivitātēs, es varu vairāk komunicēt ar citiem studentiem.
- 1.3. Iesaistoties ārpusstudiju aktivitātēs, es varu attīstīt savu dzimto kultūru.
- 1.4. Iesaistoties ārpusstudiju aktivitātēs, es varu iepazīties ar citu tautu kultūru.

### **4. daļa. Lūdzu, uzrakstiet atbildi uz turpmāk minētajiem jautājumiem**

Kā jūs definētu integrāciju?

Kādi ir sekmīga integrācijas procesa nosacījumi?

Paldies par jūsu viedokli!

Antra Roskoša,

Latvijas Universitāte, Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte,

e-pasts: [antra\\_roskosa@inbox.lv](mailto:antra_roskosa@inbox.lv)

## 2. PIELIKUMS

### Pētījuma daļas „Mācībspēku darbība daudz kultūru vidē” aptaujas anketa mācībspēkiem

Rīgas Tehniskajā universitātē tiek veikts pētījums par studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanu augstskolā. Šīs aptaujas mērķis ir noskaidrot mācībspēku viedokli par mācībspēku iespējām sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā.

#### 1. daļa. Demogrāfiskie dati

*Rūpīgi izlasiet katru jautājumu un katrā izvēlieties tikai vienu – vispiemērotāko atbildi.*

##### 1. Jūsu dzimums:

- 1) vīrietis,
- 2) sieviete.

##### 2. Jūsu vecums:

gadi (ierakstiet)

##### 3. Jūsu tautība:

- 1) latvietis(-e),
- 2) krievs(-iete),
- 3) cita.

##### 4. Jūsu izglītība:

- 1) doktors(-e),
- 2) doktorants(-e),
- 3) maģistrs(-e),
- 4) maģistrants(-e),
- 5) bakalaurs(-e)/augstākā profesionālā.

##### 5. Jūs strādājat RTU:

- 1) mazāk nekā 1 gadu,
- 2) 1–5 gadus,
- 3) 5–10 gadus,
- 4) vairāk nekā 10 gadus.

## **2. daļa. „Studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšana augstskolā”**

*Rūpīgi izlasiet katru apgalvojumu. Skalā 1–5 (1 – nemaz nepiekrītu, 2 – vairāk nepiekrītu, 3 – ne piekrītu, ne nepiekrītu, 4 –vairāk piekrītu, 5 – pilnībā piekrītu) novērtējiet katru apgalvojumu.*

### **1. Es uzskatu, ka sekmēju studentu integrācijas prasmju veidošanos, jo:**

- 1.1. Sadarbojos un komunicēju ar studentiem – atbalstu, konsultēju, palīdzu studentiem.
- 1.2. Atbalstu atšķirīgas kultūras piederības studentu sadarbību studiju procesā.
- 1.3. Palīdzu studentiem atrisināt problēmas, kas saistītas ar latviešu valodas nepietiekamajām zināšanām mācību vielas apguvē.
- 1.4. Veicinu studentu aktīvu sadarbību ar Studentu parlamentu.
- 1.5. Iekļauju studiju kursus starpkultūru jautājumus.
- 1.6. Uzklāsu studentu viedokli studiju kursu izstrādē, studiju metožu, formu, līdzekļu izvēlē, vērtēšanas procesā u.tml.

### **2. Es uzskatu, ka savās nodarbībās izmantoju mācību metodes, formas, līdzekļus, kas:**

- 2.1. Uzlabo studentu prasmi sadarboties ar grupas biedriem un strādāt komandā. Tā ir svarīga prasme arī viņu profesionālajā karjerā.
- 2.2. Palīdz studentiem labāk iepazīt savus grupas biedrus.
- 2.3. Palīdz studentiem uzlabot attiecības ar saviem grupas biedriem.
- 2.4. Sekmē studentu sadarbības un komunikācijas prasmju veidošanos un rosina veikt savstarpējā sadarbības procesa analīzi.

### **3. Es uzskatu, ka veicinu:**

- 3.1. Studentu iesaistīšanos augstskolā un ārpus augstskolas organizētos pasākumos, lai palīdzētu studentiem attīstīt savu dzimto kultūru.
- 3.2. Studentu iesaistīšanos augstskolā un ārpus augstskolas organizētos pasākumos, lai palīdzētu studentiem iepazīties ar citu tautu kultūru.
- 3.3. Studentu neformālas komunikācijas procesu augstskolā.

## **3.daļa. Lūdzu, uzrakstiet atbildi uz turpmāk minētajiem jautājumiem**

Kā jūs definētu integrāciju?

Kādi ir sekmīga integrācijas procesa nosacījumi?

Paldies par jūsu viedokli!

Antra Roskoša,

Latvijas Universitāte, Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte,

e-pasts: *antra\_roskosha@inbox.lv*

### 3. PIELIKUMS

Pētījuma daļas „Mācībspēku darbība daudz kultūru vidē” izpēte.

Diskusijas (ar RTU mācībspēkiem) protokols

Diskusijas laiks: 2009. gada decembris

Vieta: RTU

Diskusijas dalībnieki: RTU mācībspēki no dažādām fakultātēm (15 cilvēki)

Diskusijas vadītāja: Antra Roskoša

#### 1. Kā jūs raksturotu daudz kultūru vidi augstskolā?

**Dalībnieks A.:** – Saistībā ar augstskolu daudz kultūru vide ir tāda vide, kur kopā mācās atšķirīgas kultūras piederības pārstāvji. Mūsu augstskolā vienmēr bijusi daudz kultūru vide, jo studenti ir no dažādām, arī jauktām ģimenēm.

**Dalībnieks E.:** – Tomēr bieži vien studenti nezina savu etnisko valodu, kultūru vai zina ļoti vāji, un kā sazināšanās valoda ģimenē un arī draugu lokā ir krievu vai latviešu valoda. Šādā situācijā grūti runāt par kultūru atšķirībām. Mūsu tautas jau diezgan sen dzīvo kopā, tā kā kultūru atšķirības nav tik lielas. Protams, manā praksē ir bijuši gadījumi, kad atsevišķu studentu kultūra krasi atšķiras no lielākās daļas studentu kultūras. Šogad grupās, kurās strādāju, ir vairāki studenti no Vidusāzijas valstīm. Mājās viņiem ir citādas uzvedības normas, citi svētki, pat paražas. Bet tie ir atsevišķi gadījumi.

**Dalībnieks G.:** – Manuprāt, daudz kultūru vide ir tāda vide, kur neviens neslēpj piederību savai tautai, spēj ar savas tautas kultūru iepazīstināt citus, lepojas ar to. Tomēr tas atkarīgs no atmosfēras augstskolā – pasniedzēju, grupas biedru attieksmes.

**Dalībnieks C.:** – Latvijā ir līdzīgu kultūru vide. Tie konflikti, kas ir, visbiežāk ir cilvēku konflikti, bet ne kultūru konflikti.

**Dalībnieks I.:** – Mums nav daudz kultūru ziņā tik ļoti atšķirīga vide. Pie mums mācās krievi, ebreji, ukraiņi, poļi u. c., tomēr lielākā daļa ir latvieši. Tāpēc īstenībā te nav reāla kultūru daudzveidība. Ja globalizācijas ietekmē te mācītos daudz dažādu tautību studentu, pasniedzējiem būtu reāla darba pieredze.

**Dalībnieks V.:** – Daudz kultūru vide augstskolā varētu būt izaicinājums, jo radītu pārmaiņas. Liela daļa pasniedzēju uzskata, ka viņiem nav problēmu strādāt ar krievu studentiem, jo viņiem nav grūtību. Ja studentam ir grūtības, tad arī pasniedzējs viņam pievērš uzmanību un mēģina risināt situāciju, pielāgojas, apgūst jaunu pieredzi. Un, ja šādi studenti būtu vairāki, tad arī pasniedzējs profesionāli pilnveidotos, jo būs vajadzība kaut ko darīt lietas labā. Tikai reāla pieredze maina attieksmi.

**Dalībnieks S.:** – Tomēr desmit gadus atpakaļ mūsu augstskolā mazākumtautību studentu bija daudz mazāk. Vide kļūst daudzveidīgāka.

**Dalībnieks L.:** – Tas ir dabiski, ka latvieši vēlēsies mācīties un strādāt kopā ar latviešiem un krievu tautības pārstāvji ar krieviem. Savējiem vairāk uzticas. Un Latvijas sabiedrība ir sašķēlusies šajās divās kopienās – latviešos un krievvalodīgajos. Ja privātās augstskolas piedāvā

tādu vidi, kas ir vairāk pieņemamāka mazākumtautībām, viņu kultūrai, protams, ka mazākumtautību studenti izvēlēties privātās augstskolas. Viņi izvēlēties vidi, kur tiek lietota krievu valoda, tradīcijas, kur var izpausties krievu tautas mentalitāte.

**Dalībnieks R.:** – Privātajās augstskolās krievu tautības studentiem ir lielāka iespēja runāt un sazināties dzimtajā valodā. Protams, ka tas ir ļoti svarīgi.

**Dalībnieks M.:** – Daudzkultūru videi vajadzētu būt tādai videi, kura ir atvērta un labvēlīga dažādām kultūrām piederīgiem studentiem. Es domāju, ka mūsu augstskolā ir diezgan atvērta vide. Mums nav etnisku konfliktu. Vismaz es tādas neesmu novērojusi.

## **2. Vai, jūsuprāt, daudzkultūru vide augstskolā sekmē studentu integrācijas procesu?**

**Dalībnieks I.:** – Jā, noteikti, jo tad gan latviešu, gan mazākumtautību studentiem ir lielāka iespēja komunicēt, mācīties kopā, viņi var labāk iepazīt viens otru. Pati sadarbība jau maina attieksmi.

**Dalībnieks A.:** – Agrāk strādāju mazākumtautību skolā un mēs piedalījāmies mazākumtautību skolu sadarbības projektā ar latviešu skolām. Kopā bija 16 skolas – puse latviešu, puse mazākumtautību skolu. Katrs skolu pāris meklēja sev vispiemērotāko modeli, kā sadarboties. Kopīgi tika izstrādāti metodiskie materiāli. Tā varētu organizēt arī sadarbību starp valsts augstskolām, kur galvenokārt mācās latviešu tautības studenti, un privātajām augstskolām, kurās izvēlas mācīties daudzi mazākumtautību pārstāvji. Mēs dzīvojam vienā valstī, bet līdz šim nekad neesam sanākuši kopā, it kā dzīvotu dažādās pasaulēs. Bet mums taču varētu būt kopīgas domas un kopīga dzīve. Ja mūsu augstskolas vide tomēr ir vairāk latviska vide, sadarbojoties ar citām augstskolām, mēs varētu šo vidi padarīt etniski daudzveidīgāku.

**Dalībnieks L.:** – Mazākumtautību studentu mācīšanās valsts augstskolās veicinātu arī viņu latviešu valodas zināšanu uzlabošanu. Viņiem tad arī būtu vieglāk komunicēt ar latviešiem ārpus augstskolas.

**Dalībnieks C.:** – Ja uz valsts augstskolām nāktu vairāk mazākumtautību pārstāvju, tad arī mācībspēkiem būtu jāpielāgojas, profesionāli jāattīstās. Un tādējādi uzlabotos arī studiju kvalitāte.

**Dalībnieks G.:** – Jā, tad praktiskā sadarbībā augtu gan mācībspēki, gan studenti. Augstskola šajā procesā varētu noskaidrot, ko tik visu varētu darīt un ko vajadzētu darīt, lai daudzkultūru vidē tiešām sekmētos studentu integrācijas process.

**Dalībnieks D.:** – Daudzkultūru vide augstskolā palīdz studentiem un mācībspēkiem tikt galā ar dažādību, būt iecietīgiem. Jo darbs un mācības vidē, kura nav etniski viendabīga, nav viegli. Mēs esam dažādi. Tomēr svarīgi atrast sadarbības zelta vidusceļu, jo kopā mēs varam izdarīt vairāk, gūt vairāk.

**Dalībnieks V.:** – Daudzkultūru vide var tikai tad sekmēt studentu integrācijas procesu, ja visi netiek veidoti pēc vienas līdztības, bet tiek respektēta katra dažādība, katra pienesums.

**Dalībnieks S.:** – Pieaugot migrācijas procesiem, Latvijā ieplūstot ārzemju viesstrādniekiem, valstij būs jādomā, ko darīt ar šo viesstrādnieku bērniem. Arī skolām un augstskolām būs jārespektē dažādība. Un mācībspēkiem būs jābūt gataviem strādāt daudzkultūru auditorijā.

**Dalībnieks R.:** – Pirmās atšķirības būs reliģiskās. Kristīgās ticības dažādo konfesiju pārstāvji ne pārāk stipri atšķiras (varbūt tikai svētku svinēšanas laiki kalendāros), bet musulmaņu un ebreju ticības ir savādākas. Un šī dažādība ir jārespektē.

**Dalībnieks A.:** – Kopā mācoties un sadarbojoties, tiktu sekmēta sabiedrības saliedētība.

**Dalībnieks E.:** – Kopējā sadarbības procesā studenti varētu labāk iepazīt viens otru, nodibināt korporatīvās saites, tādējādi veicinot arī etniski daudzveidīgu uzņēmumu veidošanos nākotnē.

**Dalībnieks G.:** – Konkrēti Būvniecības fakultātē un Arhitektūras fakultātē, kur vairāk mācās tieši latviešu tautības studenti un kur šī vide ir ļoti etniski viendabīga un noslēgta, ļoti pozitīvi vērtējams, ja šī noslēgtā vide kļūtu daudzveidīgāka. Un pēc augstskolas absolvēšanas mazākumtautību pārstāvji – jaunie profesionāļi varētu sekmīgāk integrēties būvnieku un arhitektu uzņēmumos, kuru vide arī ir ļoti etniski viendabīga.

**Dalībnieks C.:** – Tie mazākumtautību pārstāvji, kas pie mums mācās, izceļas ar savu mērķtiecību, motivāciju mācīties. Protams, ne visi, daudzi arī pamet mācības. Tomēr tendence ir tāda, ka krievu tautības studenti ir daudz neatlaidīgāki un centīgāki, vairāk vēlas apliecināt sevi. Augstskolai tas ir tikai ieguvums, jo mūsu latviešu studenti arī pozitīvi ietekmējas un mācās no viņiem.

**Dalībnieks B.:** – Sabiedrībā valda stereotipi par dažādām tautībām, tāpēc bieži vien izceļas konflikti, kuru cēlonis ir šie aizspriedumi. Tikai pati augstskolas vide – mācībspēku attieksme, studentu attieksme – var sekmēt šo stereotipu mazināšanos. Labvēlīga, atbalstoša atmosfēra augstskolā var sekmēt integrāciju, sabiedrības vienotību, jo mēs taču mācāmies viens no otra. Gan apzināti, gan neapzināti.

**Dalībnieks K.:** – Daudzkultūru vide sekmē mācībspēku profesionālās kompetences veidošanos, jo mācībspēkiem svarīgi zināt ne tikai metodiku un savu studiju kursu, bet arī pārdomāt tādas jautājumus kā izpratne par pasauli, par pārmaiņām, to, ko mēs spējam pieņemt vai nespējam pieņemt, toleranci. Šodien mācībspēkiem jātiek galā ar daudz ko. Mācībspēku attieksmi nevar mainīt uzreiz, bet mācībspēki var saprast, kā strādāt un tikt galā ar dažādību.

**Dalībnieks M.:** – Daudzkultūru vide palīdz studentiem un pasniedzējiem iepazīties ar to savdabību, kas nāk līdzī atšķirīgas kultūras piederības pārstāvjiem. Teiksim, tās varbūt dažādas reliģijas, kuras tiek respektētas, tās var būt tradīcijas, kuras arī tiek respektētas, un tas padara augstskolas vidi interesantāku. Šo atšķirīgo svarīgi parādīt, nevis slēpt.

### **3. Vai augstskolas mācībspēki ir sagatavoti darbam daudzkultūru vidē?**

**Dalībnieks D.:** – No studiju kursu satura viedokļa atvērtāki ir valodu pasniedzēji, jo viņu darbs ir vairāk ar to saistīts – ja tu māci citas valsts valodu, tad tu māci arī tās kultūru.

**Dalībnieks C.:** – Vispirms ir jātiek skaidrībā ar sevi – ko tev pašam nozīmē valodu un kultūru dažādība. Ja tu to pieņem, tad tu esi atvērts. Ja ne – tava attieksme pret citādo ir ierobežota. Bet attieksmi var mainīt tikai pieredzes ceļā. Tāpat arī toleranci.

**Dalībnieks I.:** – Ir svarīgi, lai stereotipi neietekmētu mācībspēku profesionālo darbību. Padomju laikā latvieši savu patību saglabāja, pateicoties tam, ka spēja norobežoties no padomiskuma un rusifikācijas ietekmes, bet tagad latvietībai sevi jāapliecina demokrātijas, tolerances un kontaktu

apstākļos. Ir jānotiek izmaiņām sabiedrībā un, protams, arī augstskolā. Mācībspēku attieksmei ir jāmainās.

**Dalībnieks V.:** – Jāsāk ar pasniedzēju, to, cik viņš ir profesionāls, pēc tam – augstskolas studiju programmas, trešais – mācību līdzekļi un ceturtais – mācībspēku pieredzes papildināšana – sadarbības projekti, pieredzes projekti, radošās nometnes, t. i., darbības, kas sekmē pasniedzēja profesionalitāti darbam ar atšķirīgas kultūras piederības studentiem. Darbs, kurā notiek tuvināšanās, vienošanās, kompromisi. Pieredzes gūšana.

**Dalībnieks S.:** – Tas, cik augstskolas mācībspēks ir sagatavots darbam daudz kultūru vidē, ir viņa paša iniciatīva. Ja mācībspēks izjūt nepieciešamību pilnveidot savu kompetenci, viņš to darīs. Un konsultēsies ar citiem. Pagaidām, kamēr mums pārsvarā ir latviešu tautības studenti, mācībspēki nepievērš uzmanību šādiem jautājumiem.

**Dalībnieks G.:** – Tikai tad, ja būs šāda vajadzība, tad mainīsies mācībspēku attieksme.

**Dalībnieks A.:** – Pasniedzējs var tālāk izglītoties, tomēr vārdiņš VAR un viņam ir NEPIECIEŠAMS ir divas dažādas lietas. Ir daudz cilvēku, kas strādā ar daudz kultūru izglītības jautājumiem, tomēr nav institūcijas, kas visu šo informāciju apkopotu, sistematizētu, vadītu un organizētu darbu. Arī mūsu augstskola nesadarbojas ar šādām institūcijām.

**Dalībnieks L.:** – Mūsu augstskolā tiešām ir vairāk latviešu tautības studentu, tomēr man ir bijušas problēmas, strādājot ar krievu valodā runājošiem studentiem. Galvenā problēma ir viņu nepietiekamās latviešu valodas zināšanas. Tas kavē nodarbības gaitu, jo vairāk strādāju ar šiem studentiem gan nodarbībās, gan konsultācijās, un mazāk laika paliek pārējiem studentiem. Varbūt tiešām labāk, ka krievu valodā runājošie studenti mācītos privātajās augstskolās, kur ir mazāks studentu skaits un kur studentiem iespējams veltīt lielāku uzmanību.

**Dalībnieks E.:** – Tikai mācībspēku personīgā iniciatīva un interese nosaka viņu motivāciju pilnveidot savu sagatavotību. Tas nav obligāts pasākums. Integrācijas jautājumu risināšana ir pašu mācībspēku ziņā.

**Dalībnieks A.:** – Es domāju, ka nekādas īpašās prasmes nav vajadzīgas. Labi jāpārzina savs kurss, tas ir galvenais. Nu un, protams, pasniedzējam pašam ir jācieta citu tautību pārstāvji.

**Dalībnieks B.:** – Nav runa tikai par valodu atšķirībām. Pasniedzējam ir labi jāpārzina citu tautu svētki, paražas, pat varbūt temperamenta atšķirības, lai saliedētu grupas kolektīvu. Bieži vien izceļas konflikti, kuru cēloņi meklējami tikai etniskajā piederībā.

**Dalībnieks C.:** – Pieredzes uzkrāšana, mācībspēku pieredzes apmaiņa ir vissvarīgākais. Un katram studentam jāatrod individuāla pieeja. Īpaši, ja studentu kultūras piederība ir atšķirīga.

**Dalībnieks B.:** – Svarīga loma ir arī pasniedzēja labvēlīgumam un empātijai darbā ar studentiem. Studentiem ir jāpalīdz apgūt saskarsmes kultūru. Pasniedzējam pašam jābūt ar lielisku humora izjūtu, lai auditorijā veidotu pozitīvu gaisotni. Jābūt arī labam psihologam. Pasniedzējs ir piemērs – ja viņš ir tolerants un komunikabls, arī studenti tādi būs.

**Dalībnieks A.:** – Domāju, ka mācībspēkam ir labi jāpārzina savs priekšmets. Lai studentiem būtu interesanti. Man, piemēram, ir papildus jāgatavojas nodarbībām: jātulko termini, jāveido diferencēti uzdevumi, jo daži mazākumtautību studenti tik labi nesaprot latviešu valodu. Daudz laika aiziet tulkošanai, nevis studiju kursa apguvei. Tomēr studentiem ir jāpalīdz.

**Dalībnieks M.:** – Visu nosaka pieredze, cik brīvi mēs esam. Jo brīvāki mēs esam, jo vairāk mēs pieņemam. Ja mēs paši neesam brīvi, mēs nepieņemsim šo dažādību. Jauni cilvēki jau ir atvērtāki

nekā gados vecāki cilvēki. Mēs vispār neesam tik ļoti atvērti jaunajam. Tomēr, pat ja pasniedzējs ir brīvs, demokrātisks, atvērts un vēlas studentiem to visu iemācīt, bet studenti, aizejot mājās, redz un dzird pavisam kaut ko citu, viņi nonāk pretrunās – vides ir pārāk atšķirīgas. Pasniedzējam jābūt ļoti gudram, lai saprastu, kurā brīdī palīdzēt studentam apzināties dažādības priekšrocības un kad nē.

**Dalībnieks V.:** – Pasniedzējam galvenais ir pamanīt, vai studentam ir kādas grūtības – vienalga, mācībās vai saziņā, un tad mēģināt risināt šo problēmu. Katrs students ir individualitāte, un tāpēc arī nepieciešama individuāla pieeja. Studenti ir pasniedzēju darba galvenā prioritāte.

**Dalībnieks C.:** – Es domāju, ka mēs jau varam pasniedzējus sagatavot, tomēr mums nav tik izteikta daudz kultūru vide. Tāpēc arī nav tādu problēmu. Mēs nepievēršam integrācijai uzmanību. Un tāpēc arī īstenībā mums te ir grūti sagatavoties.

**Dalībnieks I.:** – No vienas puses, protams, ka ir jāpievērš uzmanība integrācijas jautājumiem, tomēr pasniedzējiem jābūt motivācijai risināt šādas problēmas. Un, ja mazākumtautību studentu skaits ir neliels un nekādu lielu problēmu nav, tad nav arī motivācijas. Attieksmi ir visgrūtāk mainīt. Attieksmi maina reālā situācija.

**Dalībnieks S.:** – Pasniedzējs ir viena no tām profesijām, kurā nepieciešama pilnveidošanās visa mūža garumā. Profesionāls pasniedzējs uzreiz sapratīs, ja darbā būs kādas problēmas – arī ar atšķirīgas piederības studentiem vai ar studentu savstarpējo saskarsmi. Diemžēl profesionālu pasniedzēju nemaz nav tik daudz.

**Dalībnieks L.:** – Augstskolās nepieciešams pievērst uzmanību sabiedrībā notiekošiem procesiem, arī integrācijas jautājumiem. Jauni cilvēki ir vairāk atvērti jaunajam, nebaidās no pārmaiņām. Šobrīd viņi ir mūsu augstskolas studenti, bet nākotnē jau profesionāļi savā darbavietā, kas ar savu viedokli var ietekmēt arī citus.

**Dalībnieks R.:** – Mācībspēki var savu pārliecību paust ar savu piemēru. Un tas viss vajadzīgs mūsu – gan mācībspēku, gan studentu – attīstībai. Un mēs jau neesam tik dažādi. Savulaik pat krāsu izvēle apģērbā, piemēram, krievi un latviešiem, atšķīrās. Tagad jau mazāk.

#### **4. Kā iespējams veicināt augstskolas mācībspēku sagatavotību darbam daudz kultūru vidē?**

**Dalībnieks I.:** – Diemžēl neesmu bijusi informēta par iespēju iepazīties ar darba specifiku daudz kultūru vidē jautājumiem. Ja tāda iespēja būtu bijusi, iespējams, būtu apmeklējusi šāda veida seminārus vai kursus.

**Dalībnieks S.:** – Uzskatu, ka mācībspēku vēlēšanās pilnveidot savu profesionalitāti ir ļoti personisks jautājums – ir mācībspēki, kuri savu kvalifikācijas celšanu uztver kā apgrūtinājumu un nevēlas tērēt tam laiku. Svarīgi mācības piedāvāt atraktīvā un interesantā veidā, tad būtu lielāka mācībspēku atsauce.

**Dalībnieks D.:** – Pasniedzēju sagatavotība ir atkarīga no daudziem faktoriem – gan viņu profesionālajām zināšanām un prasmēm, gan rakstura īpašībām. Integrācija sākas ar pasniedzēju. Pasniedzējs ir tas, kas veido atmosfēru auditorijā, risina studentu problēmas, uztverot to kā iespēju palīdzēt studentiem. Tomēr integrācija augstskolā sekmīgi norisināsies tikai tad, ja pasniedzēji sadarbosies, ja augstskolas kopējais noskaņojums būs atbalstošs. Augstskolas kolektīvam jāstrādā kā komandai.



**Dalībnieks C.:** – Pasniedzējs, pat ja viņš izjūst vajadzību, nespēj apmeklēt visus kursus atbilstoši savām interesēm, drīzāk – atbilstoši prasībām. Pasniedzēji ir tik noslogoti, viņiem jābūt ļoti motivētiem, jābūt īpaši ieinteresētiem, lai meklētu un apgūtu informāciju par jautājumiem, kas nav tieši saistīti ar viņu studiju kursu.

**Dalībnieks R.:** – Tieši pedagogu ieinteresētība par katru studentu palīdz viņiem integrēties. Tomēr lielākā daļa pedagogu uzskata, ka mazākumtautību studentiem pašiem jārisina problēmas, kas rodas, mācoties latviski un latviskā vidē.

**Dalībnieks G.:** – Atbalsts – gan mācībspēku, gan studentu, atvērtība, labvēlīga attieksme ir vēlmes integrēties atslēgvārdi.

**Dalībnieks V.:** – Jo vairāk mācībspēkiem būs iespēja gan studiju, gan pieredzes apmaiņas nolūkā braukt uz ārzemēm, iepazīties ar reāla darba daudz kultūru vidē specifiku, jo motivētāki viņi būs papildināt savas zināšanas un jo lielāki ieguvēji būs mūsu studenti. Ne tikai studentiem, arī mācībspēkiem vajadzīga praktiska darba pieredze. Ko studenti dara citās valstīs? Risina problēmas. Turpretim mūsu augstskolā iemāca labas zināšanas, bet mēs neesam gatavi reaģēt problēmsituācijās, meklēt piemērotus risinājumus.

**Dalībnieks L.:** – Augstskolā vajadzētu popularizēt studentu sadarbību. Mūsu pasniedzēji ir ļoti konservatīvi un nevēlas pārmaiņas auditorijā. Varbūt arī nejūtas pietiekami droši un gatavi pārmaiņām. Bet, ja mācību procesā tiek veicināta studentu sadarbība, un it īpaši sadarbība starp latviešiem un krieviem, tad sekmējas arī integrācijas process. Bez tam taču sadarbības prasme ir arī galvenā prasme gan studentu profesionālajā karjerā, gan personīgajā dzīvē. Sadarboties ir jābūt. Arī mācībspēki parasti sadarbojas ar līdzīgu studiju kursu docētājiem, mazāk ar citiem. Tāpēc var runāt, ka pastāv mazāka vai lielāka pasniedzēju izolācija. Pašiem pasniedzējiem trūkst sadarbības prasmju, kā tad viņi var sekmēt sadarbību studentu auditorijā!

**Dalībnieks A.:** – Pedagogi jūtas drošāk, izmantojot vecās un labi zināmās metodes. Jāveicina izmaiņas pedagogu domāšanā.

**Dalībnieks A.:** – Svarīgi sekmēt pedagogu profesijas, tās prestiža, statusa sabiedrībā veicināšanu. Uzskatīt pedagogu par autoritāti, par piemēru. Tad tiktu ņemts vērā arī pedagogu viedoklis par daudz kultūru vides jautājumiem.

**Dalībnieks B.:** – Sekmēt mācībspēku mobilitāti, pieredzes apmaiņu ar citu valstu mācībspēkiem, tālākizglītību ārzemēs, lai paplašinātu mācībspēku „redzesloku”, atvērtību „citādībai”.

**Dalībnieks A.:** – Jāveicina valsts augstskolu, kur lielākā daļa studentu ir latvieši, un privāto augstskolu, kurās mācās daudz mazākumtautību pārstāvju, sadarbība.

**Dalībnieks C.:** – Jā, svarīgi ir apgūt to mācībspēku, kas strādā daudz kultūru auditorijā, pieredzi, ņemt vērā viņu ieteikumus darbam ar mazākumtautību studentiem.

**Dalībnieks K.:** – Pasniedzējiem sadarbojoties un daloties pieredzē. Sastopoties ar citas tautības pārstāvjiem, pirmā barjera ir pilnīgi normāla – cilvēks vienmēr nedaudz distancējas no nezināmā. Bez tam latvieši ir atturīgi. Jo vairāk pasniedzējiem būs iespēja pieredzes apmaiņas nolūkā braukt uz ārzemēm, viesoties citās Latvijas augstskolā – gan privātās, gan valsts, jo viņi būs brīvāki, jo vairāk tas ietekmēs viņu profesionālo sagatavotību daudz kultūru vidē.

**Dalībnieks M.:** – Mācībspēki var diezgan daudz studentiem iemācīt ar savu piemēru, tāpēc būtu jāveicina mācībspēku profesionālā pilnveidošanās. Augstskolas vidi veidojam mēs paši – mācībspēki un studenti.

#### 4. PIELIKUMS

Pētījuma daļas „Augstskolas (RTU) vide kā daudz kultūru izglītības vide” izpēte. Esejas „Manas studijas daudz kultūru vidē” paraugs.

Eseja

Manas studijas Multikulturālā vidē

Pan cik Rīgas Tehniskajā universitātē mācās daudzas dažādu tautību studenti, tad nereti mums mācās ar viņiem saskarties dažādos sabiedriskos pasākumos, šedā, skolas gaitēs, pagalbā u.t.t.

Cilvēkus, kas ar viņiem saskarā es izdalītu 2 grupās. Viens, kas ties nepieņem uzmanību un otri, kuri ir saņēmuši jo viņi "nepatī". Personīgi man nav īpaši nācis saskarties ar citu tautību studentiem, tāpēc man viņi netraucē un es viņiem nepieņem uzmanību. In tāin pieejas studijas citās valodās, pieredzes vienu par otru. Pan cik manā kursā nav jūtama ciltautība vai citas valodas pielietojuma, tad mana attieksme ir neitrāla. Ar cilvēkiem, kas grib man nerācās ar ciltautības saskarties un komunicēt. Sekojot labi notikums Jateijā es vēlētos paust saien viedokli par vienu tautības cilvēkiem. Manuprāt viņi ir izdevājusies pārāk daudz, ja viņi jūtas piederīgi Jateijā un cietu to tad viņi spētu apgūt Jateijā valodu, viskas saram valodas tīreri, un tad nebūtu jāsaucis ~~at~~ abas tautas attiecības. Un domājams, ka es nesu vienīgais ar šādu viedokli, tāpēc Jateijā rodas pretenzijas pret ciltautības lemu.

Bet arī uzskatu ka līdzsīvēki ir jācēra, vienāda  
kāda valodā muna, vai kāda ir visa ādankrāsā.

## 5. PIELIKUMS

Pētījuma daļas „Augstskolas (RTU) vide kā daudz kultūru izglītības vide”  
izpēte. Esejas „Manas studijas daudz kultūru vidē” paraugs

### Essay „My Studies in a Multicultural Environment”

- could the environment of RTU be considered as a multicultural environment?
- what are the most characteristic features of the RTU environment as a multicultural environment?
- How students feel in a multicultural environment?
- do students have the necessary skills to live and study in a multicultural environment.

The theme of essay is quite important. ~~However~~ It's not the secret that multicultural environment exists and there are many ~~of~~ opinions of advantages and disadvantages.

The question is quite sharp especially for me. I have been living in russian environment for 19 ~~years~~ years (and used Latvian only on ~~Latvian~~ lessons of Latvian language and sometimes ~~in the~~ I used short phrases outside the school, so but I haven't problems with understanding others. Now I study in RTU where all the subjects are and ~~people~~ most of people speak Latvian. From point of view of ~~advantages~~ perception I have no problems with it, but I can't tell some ideas and communicate

with others normally. I guess it's fault of living not in multicultural environment for a long time, so I want to tell that living in the multicultural environment has many advantages.

For example, you can ~~be~~ familiar to get introduced with other culture. It is important living in Latvia to have to know the culture of a large percentage of its inhabitants.

Multicultural environment is anywhere and in RTU too. Some people accept it, some decide. With these second type of people is very hard to live and communicate that makes communication and multicultural environment horrible. This is disadvantage of multicultural environment.

To live in multicultural environment you have to be communicable and greatful. If there will be some hate of other culture than this multicultural environment stops existing.

I think society will be changed with years.

I can expect the decrease of Russian culture and increase of Latvian. And once the multicultural environment stops existing, but it can be after very many years.

Also Latvian culture will not be as it was. The cultures especially

languages ~~have~~ ~~skipped~~ already  
have ~~been~~ ~~filled~~. It can be a case of  
new combined language and culture.

The theme is quite large, but  
I need to ~~stop~~ finish here. So I hope  
it ~~will~~ was useful reading. ~~Swish~~ ~~to~~  
I wish you good luck ~~at~~ writing  
doctorate grade work!

## 6. PIELIKUMS

### Pētījuma daļas „Studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu efektīva izmantošana studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai” izpēte. Diskusijas (ar mācībspēkiem) protokols

Diskusijas laiks: 2008. gada novembris

Vieta: RTU

Diskusijas dalībnieki: RTU mācībspēki no dažādām fakultātēm (12 mācībspēki)

Diskusijas vadītāja: Antra Roskoša

*1. Lai konstatētu grupu darba ietekmi uz studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanu, diskusijā vispirms tika noskaidrots, vai augstskolā izmanto tradicionālo grupu darbu vai kooperatīvo grupu darbu. Tāpēc diskusijas dalībniekiem tika uzdoti šādi jautājumi:*

- 1) Kas grupu darbā izvēlas grupas dalībniekus?*
- 2) Kā grupu darbā tiek izvēlēti grupas dalībnieki?*
- 3) Vai darba laikā tiek nodrošināta visu grupas dalībnieku iesaistīšanās?*
- 4) Kā tiek nodrošināta visu grupas dalībnieku iesaistīšanās?*
- 5) Kā grupas darbā tiek sadalīti pienākumi? Kas tos sadala?*
- 6) Vai grupas dalībnieki ir savstarpēji saistīti un atbildīgi par darba rezultātu?*
- 7) Kāds ir grupas dalībnieku darbības mērķis? Kas izvirza šo mērķi?*
- 8) Kāda ir mācībspēku loma grupas darbā?*
- 9) Vai tiek vērtēts tikai grupas dalībnieku darba rezultāts? Kas vērtē darba rezultātu?*
- 10) Vai tiek vērtēts arī grupas dalībnieku sadarbības process? Kas vērtē sadarbības procesu?*

#### **1.grupa (3 mācībspēki)**

- 1) Izvēlas gan pasniedzējs, gan studenti.
- 2) Parasti pasniedzējs lūdz studentus sadalīties grupās. Un praktiski tas notiek tā, ka studenti strādā kopā ar tiem, kas sēž blakus, vai kas ir viņu draugi.
- 3) Ne visi studenti ir vienlīdz aktīvi grupā. Tā tas vienmēr ir bijis. Studenti ir dažādi.
- 4) Parasti katram studentam ir kāds konkrēts pienākums grupas kopējā darba veikšanā. Kaut kas, par ko students ir atbildīgs.
- 5) Pienākumus sadala paši studenti. Viņi vislabāk zina, kas katram ir vispiemērotākais darbs.
- 6) Jā, jo katram studentam ir savs pienākums. Katram savs darbs ir jāizdara, lai tiktu sasniegts rezultāts.
- 7) Galīgais mērķis ir izpildīt uzdevumu. To nosaka pasniedzējs.
- 8) Palīdzēt, konsultēt studentus neskaidrajos jautājumos. Tomēr studentiem ir jābūt patstāvīgiem un jācenšas savas grupas uzdevumu veikt pēc iespējas ar saviem spēkiem. Katrā ziņā studentu patstāvība ir jāveicina, taču, ja nepieciešams, pasniedzēja uzdevums ir palīdzēt.
- 9) Jā, mēs vērtējam padarīto.
- 10) Nē, sadarbību nevērtējam. Galvenais ir darba rezultāts.

## **2.grupa ( 3mācībispēki)**

- 1) Studenti paši izvēlas, ar ko viņi vislabprātāk strādātu kopā.
- 2) Studenti parasti strādā kopā ar tiem, ar kuriem viņiem ir draudzīgas attiecības un ar kuriem viņi var veiksmīgi sadarboties.
- 3) Grūti pateikt. Studenti savus grupas darbus veic patstāvīgi, un mēs tikai novērtējam grupas darba galīgo rezultātu. Redzam arī, cik daudz katrs ir ieguldījis. Ir vairāk atbildīgi studenti un mazāk. Tāpēc arī katra studenta darbu vērtējam atšķirīgi.
- 4) Ir grupas kopējais uzdevums, un arī katram studentam ir savs uzdevums, kas jāveic, lai šo grupas kopējo uzdevumu veiktu. Katrs students saņem atzīmi par savu paveikto darbu. Taču ir arī grupas darbi, kad novērtēts tiek tikai grupas kopējais darbs. Tad atzīme katram studentam netiek likta. Tomēr šādus darbus mēs praktizējam mazāk. Mums ir svarīgi, lai ikviens būtu nodarbināts.
- 5) Studenti vienojas par pienākumu sadali. Par sadalītajiem pienākumiem informē arī pasniedzēju.
- 6) Ja katram ir savs individuālais darbs, kas jāpaveic, tad ir atbildīgi un saistīti.
- 7) Galvenais ir uzdevuma kvalitatīva izpilde.
- 8) Mācībaspēks tiek ar studentiem, interesējas un apspriež uzdevuma izpildes procesu, konsultē neskaidrajos jautājumos un gala rezultātā novērtē paveikto darbu.
- 9) Jā, vissvarīgākais ir tas, cik labi viss ir izdarīts, cik daudz pūļu studenti ir ieguldījuši darbā.
- 10) Neesam pievērsuši uzmanību sadarbības procesa vērtēšanai. Tomēr, jā, domājam, ka tas ir svarīgi, jo veiksmīga sadarbība ir viens no klupšanas akmeņiem arī profesionālajā karjerā. Mēs un arī mūsu studenti nemākam prasmīgi sadarboties. Jā, tam vajadzētu pievērst uzmanību – kā veidojas attiecības grupā, kā tiek pieļauti kompromisi, kurš ir vairāk aktīvs un atvērts komunikācijai, kurš ir lielāks runātājs, bet mazāks darītājs u. tml. Bet to novērtēt var paši studenti, jo grupu darbs pie mums parasti tiek organizēts ārpus nodarbībām. Lai gan arī konsultāciju laikā ar grupu daudz ko var redzēt.

## **3. grupa (2 cilvēki)**

- 1) Pasniedzēja kompetence ir izvēlēties grupu, kas veiks doto uzdevumu.
- 2) Parasti grupu veido tie studenti, kas sēž viens otram tuvāk. Tā ir ērtāk.
- 3) Nē, ir studenti, un tie vienmēr ir vieni un tie paši, kas strādā un ir aktīvi, un ir tādi, kas paļaujas uz citu aktivitāti. Ir arī tādi, kurus grupa ne pārāk pieņem. Viņi tad arī mazāk iesaistās.
- 4) Grupu darbu cenšamies organizēt tā, ka katram studentam ir kāds uzdevums, par kuru viņš ir atbildīgs. Tad ir lielāka iespējamība, ka studenti iesaistīsies.
- 5) Pasniedzējs iepazīstina studentus ar darba galvenajiem problēmjautājumiem, tēmām, projekta posmiem, un studenti tad izplāno, kā to visu viņi varētu paveikt.
- 6) Domājam, ka jā. Lai gan katram jau atbildības un pienākuma apziņas līmenis ir atšķirīgs. Un arī uzdotie pienākumi ir svarīgāki un mazāk svarīgāki. Tam visam pamatā ir studentu attieksme pret darbu.
- 7) Studentiem pēc iespējas labāk ir jāveic uzdotais darbs. No paveiktā ir atkarīgs novērtējums.
- 8) Ja darbs tiek organizēts nodarbībā, tad pasniedzējs ar studentiem var apspriest neskaidros jautājumus uzreiz, un tas ļoti palīdz studentu darbu ievirzīt vajadzīgajās sliedēs. Ja darbs jāveic



ilgākā laika periodā un ārpus nodarbībām, tad tiekamies ar studentiem konsultācijās un tad runājam par paveikto un par problēmjautājumiem.

9) Jā, mums vissvarīgākais ir studentu zināšanas un profesionalitāte, tāpēc vērtējam paveikto.

10) Mēs neesam pievērsuši uzmanību studentu sadarbībai. Mums šķiet, ka vienmēr būs studenti, kuri prot sadarboties un ar kuriem arī citiem ir viegli sadarboties, taču būs arī tādi, kam šīs prasmes nepiemīt. Un tur grūti kaut ko mainīt, jo raksturus ir grūti pārveidot. Varbūt vienīgi, ja vērtētu sadarbības procesu, iespējams, studenti pievērstu uzmanību tam, ka prasme sadarboties ir svarīga prasme, ka mēs nedzīvojam un nestrādājam vienatnē un ir jāprot vai vismaz jāmēģina saprasties, varbūt tad arī studenti vairāk censtos kaut ko sevī mainīt un mainītos studentu attieksme. Bez tam mūsu darbā ļoti svarīgas ir idejas, un, jo vairāk cilvēku sadarbojas un apspriežas, jo vairāk ideju.

#### **4. grupa (4 mācībspēki)**

1) Ja grupu darbu organizē nodarbības laikā, tad pasniedzējs parasti izvēlas grupas dalībniekus. Parasti tas notiek pēc nejaušības principa. Ja grupu darbs ir nopietnāks un studentiem ir kopā jāstrādā ārpus nodarbībām, tad ir labāk, ja studenti paši izvēlas savus sadarbības partnerus, jo viņi jau vislabāk zina, ar ko varēs visveiksmīgāk sastrādāties.

2) Studenti izvēlas tos, ar kuriem viņiem ir labas attiecības, vai tos, kas ir apzinīgi un savu darba daļu paveiks laikā un kārtīgi. Pasniedzējs parasti izvēlas tos, kas jau sēž kopā. Tā arī ir garantija, ka studenti labi saprotas.

3) Cenšamies darbu organizēt tā, lai katram studentam būtu savs noteikts uzdevums, kas jāveic, un lai visi šie uzdevumi būtu līdzvērtīgi darba apjoma un grūtības pakāpes ziņā.

4) Katra studenta paveikto darbu novērtējam ar atzīmi.

5) Studenti paši zina, kuri uzdevumi viņiem ir piemērotāki un ar kuriem viņi labāk tiks galā. Tas ir studentu ziņā – izlemt, kā darīt.

6) Lai grupas kopējo uzdevumu izpildītu, nepieciešama visu grupas dalībnieku iesaistīšanās, jo katram veicama sava daļa.

7) Labi izpildīt uzdoto uzdevumu.

8) Palīdzam studentiem ar padomu. Katram studentam ir vajadzīgs kaut kas cits – viens ir jāiedrošina, cits jāsabara, vēl kādam citam jāpalīdz kaut ko saprast. Tā tas ir, ka katram ir vajadzīga individuāla pieeja. Pedagogam jābūt pietiekami profesionālam, lai to visu studentam varētu sniegt. Tomēr galvenais ir pedagoga attieksme pret studentiem – tai jābūt pozitīvai. Pedagogam jābūt labvēlīgam un jāpalīdz studentiem mācīties.

9) Mēs koncentrējamies uz darba rezultātu. Galvenais ir sagatavot profesionāli savā jomā.

10) Sadarbībai pievērsām uzmanību tad, ja kaut kas grupas darbā noiet greizi. Ja kāds students vispār neko nedara vai nevēlas satikties ar pārējiem, lai apspriestos, vai uzspiež savu viedokli kā vienīgo pareizo. Tad mēģinām risināt problēmas. Konsultāciju laikā šādi jautājumi tiek apspriesti. Bet tas viss ir tādā neoficiālā gaisotnē. Atzīmes par sadarbības procesu netiek liktas.

*2. Lai noteiktu grupu darba un individuālā darba efektivitāti studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanā, diskusijas dalībniekiem bija jāatbild uz šādiem jautājumiem:*

*1) Kādi, jūsuprāt, ir RTU praktizētā grupu darba trūkumi?*

## *2) Kādas, jūsuprāt, ir RTU praktizētā individuālā darba priekšrocības?*

### **1. grupa (3 mācībspēki)**

1) Tas, ka ne vienmēr visi studenti vienlīdz aktīvi iesaistās. Un parasti 4 cilvēku grupā divi ir tādi, kas strādā un visu izdara, bet pārējie divi tikai formāli ir iesaistījušies darbā. To mēģinām labot ar katra studenta darba izvērtējumu. Bet vienalga studentu atbildības līmenis ir atšķirīgs. Tāpēc arī ir tik liels studentu atbirums. Viņi vienkārši netiek ar visu galā, jo pavirši strādā.

2) Individuāli strādājot, students neiemācās sadarboties, kas ir mīnuss. Bet toties tiek veicināta studenta atbildības un pienākuma apziņa, jo pašam vien ar visu jātiek galā. Mūsu studenti vispār ir vairāk individualisti, nevis komandas spēlētāji. Neprot vienoties par savām idejām, neprot pieļaut kompromisus.

### **2. grupa (3 mācībspēki)**

1) Grupu darbā reizēm traucē kāds līderis, kas visiem uzspiež savu viedokli. Ir jau apsveicami, ka students ir aktīvs un viņam nav vienaldzīgs grupas darba veiksmīgs rezultāts, tomēr ikvienam ir jāpielāgojas grupas un tās citu dalībnieku uzskatiem, viens visu nevar rīkot. Un vislielākais grupas darba mīnuss ir tas, ka pārējie grupas locekļi pakļaujas šim līderim, atstāj visu viņa ziņā un paši necīnās par sava viedokļa ņemšanu vērā. Tas nekādā ziņā nesekmē studentu motivācijas strādāt kopā un iesaistīties uzdevuma izpildē veidošanos. Tādam grupu darbam nav jēgas.

2) Individuālā darbā studentam, no vienas puses, ir mazāk stresa, ka viņš darbu paveiks laikā, ka darbs būs atbilstošs prasībām, jo viņš paļaujas tikai uz sevi. Tomēr, no otras puses, stresu rada tas, ka ar visu jātiek galā pašam, ka neviens nepalīdzēs un nepastāstīs, kā darīt labāk. Kopā strādājot, studenti var viens otru uzmundrināt, atbalstīt, palīdzēt, arī ideju, kā visu labāk paveikt, ir vairāk. Tā visa pietrūkst individuālajā darbā.

### **3. grupa (2 mācībspēki)**

1) Bieži studentiem ir grūtības kopā strādāt, jo ir atšķirīgi raksturi un temperaments, piemēram, nu nekādi nevajadzētu vienā grupā būt diviem holērikiem. Tas tikai radītu problēmas. Tāpēc lielāku uzmanību vajadzētu pievērst studentu grupu veidošanai. Sākotnēji pasniedzējam tas ir grūtāk, jo mācību gada sākumā viņš tik labi nepazīst studentus, bet vēlāk – jau vairāk iepazīstot katru studentu, ir skaidrs, kas ar ko var un kas nevar kopā strādāt. Jo veiksmīgāk studenti tiks sadalīti grupās, jo auglīgāks būs arī kopīgais darbs.

2) Liela problēma studentiem ir saplānot savu laiku, jo studijas ir intensīvas, darba daudz, bet kā jau studentiem parasti – visi darbi tiek darīti pēdējā brīdī, studentam nav laika satikties un diskutēt ar saviem grupas biedriem, materiāli netiek pietiekami kvalitatīvi sagatavoti u. tml. Un, ja tu strādā grupā, tas var radīt problēmas. Tevis dēļ grupa var saņemt zemāku novērtējumu. Ja students strādā viens, tad pats plāno savu laiku un darbu, un pats par to arī atbild.

### **4. grupa (4 mācībspēki)**

1) Grupu darbā studentiem jāvienojas par vienu noteiktu ideju savam darbam, un līdz ar to citas, varbūt arī ne pārāk sliktas idejas netiek realizētas. Radošas specialitātes studentiem tas rada sajūtu, ka viņu idejas netiek novērtētas. Tas negatīvi ietekmē studentu turpmāko darbību, jo

katram jau gribas, lai viņa ieguldījums, viņa viedoklis, ideja ir tas vērtīgākais. Tad studenti jūtas motivēti un vairāk mērķtiecīgi. Grupu darbā nevar realizēt visas idejas, toties grupu darbs māca svarīgo vienošanās mākslu.

2) Individuāli strādājot, students ir neatkarīgs un viņam ir iespēja sevi vairāk izteikt. Lai gan tam ir divas puses. Sadarbības procesā rodas jaunas idejas, notiek pieredzes apmaiņa, turpretim individuāli tu strādā un domā viens pats. Tu vari realizēt savu ideju, bet, iespējams, ka, kopā strādājot, tev rodas vēl citas, vēl spožākas idejas. Tomēr grupu darbs ir radošāks un daudzveidīgāks.

*3. Diskusijas laikā mācībspēki atbildēja arī uz jautājumu:*

*Kuras, jūsuprāt, ir visefektīvākās studentu integrācijas prasmju veidošanas sekmējošās mācību metodes?*

**1.grupa (3 mācībspēki):** – Tās, kas veicina studentu sadarbību, – grupu darbs, pāru darbs. Kaut gan laikam tieši pāru darbs ir tas zelta vidusceļš, kas nodrošina gan studentu līdzatbildību, gan iesaistīšanos, gan arī māca vienoties. Pasniedzējam ir arī vieglāk pāri izkontrolēt. Uzreiz ir redzams, kas strādā un kas nē. Pāru darbu parasti izmantojam, strādājot nodarbībās. Bet grupu darbs tiek izmantots uzdevumu veikšanai ārpus auditorijas. Tas noteikti ir darbietilpīgāks un prasa vairāk laika.

**2.grupa (3 mācībspēki):** – Jā, laikam pāru darbs ir visefektīvākā metode, jo, strādājot pāri, nav iespējams izvairīties no sadarbības. Vienīgi grupu darbā var veikt lielāka apjoma un ideju realizācijas projektus. Bez tam pāru darbā studentiem ir tendence strādāt ar saviem sola biedriem un draugiem, reti kad studenti piekrīt strādāt pāri ar nepazīstamu studentu vai grupas biedru, ar kuru nav tik labas attiecības. Tas tāpēc, ka pāri sadarbība ir ciešāka nekā grupā. Tomēr arī vienoties pāri ir vieglāk, jo viedokļi taču ir tikai divi. Būtu jāveicina studentu sadarbības process arī ar tiem studentiem, ar kuriem pagaidām nav izveidojušās ciešākas un draudzīgākas attiecības. Tas saliedētu grupu.

**3.grupa (2 mācībspēki):** – Pāra dalībniekiem ir vieglāk organizēt darba procesu un, kas mūsdienu ritmā ir svarīgi, izplānot laiku. Prakse liecina, ka grupu darbā tā ir problēma, kas arī veicina studentu neiesaistīšanos darba procesā, jo viņi vienkārši ir pārāk aizņemti. Pāru darbā šī problēma nav tik izteikta. Vieglāk ir arī sadalīt pienākumus tā, lai abiem pāra dalībniekiem būtu vienlīdzīgs darba apjoms.

**4.grupa (4 mācībspēki):** – Mūsu studentiem pietrūkst prasmes uzklaut sadarbības partneri, uzklaut arī tad, ja viņa viedoklis atšķiras. Parasti jau nekādu problēmu nav, ja viedokļi ir līdzīgi, bet, tikko domas dalās, visa sadarbība pazūd. Tāpēc vispirms vajadzētu šo prasmi – ņemt vērā atšķirīgu viedokli – apgūt, sadarbojoties pāri, un pēc tam arī tālāk attīstīt darbā grupā. Visas prasmes neiemācās uzreiz, bet gan pakāpeniski.

*4. Diskusijas laikā mācībspēki arī tika lūgti izteikt savu viedokli par studentu integrācijas prasmju – sadarbības un komunikācijas prasmes, prasmes sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā, prasmes dzīvot daudz kultūru vidē – veidošanās svarīgākajiem priekšnoteikumiem.*

**1. grupa (3 mācībspēki):** – Būtiski ir, kā students jūtas grupā, augstskolā, vai viņš ir apmierināts ar savu novērtējumu grupā, vai viņš uzticas saviem grupas biedriem, vai viņš bagātinās kopējā sadarbības procesā un nevis jūtas izsmelts. Vai studenti uzskata, ka, komunicējot vienam ar otru, var apgūt vairāk, nekā mācoties vienatnē. Protams, ļoti svarīgas ir studentu personīgās attiecības grupā, ne tikai darbs, lekcijas, eksāmeni.

**2. grupa (3 mācībspēki):** – Nozīmīgs kritērijs ir studentu piederības izjūta grupai, vai students ir apmierināts ar savu grupu un tajā jūtas kā savējais. Vai viņš lepojas ar savu grupu un augstskolu. Ja studentam ir augsta piederības sajūta grupai, tad viņš labprāt arī komunicēs un sadarbosies ar saviem grupas biedriem.

**3. grupa (2 mācībspēki):** – Studentu komunikāciju un sadarbību grupā lielā mērā ietekmē studentu rakstura atšķirības. Ir studenti, kas labprātāk strādā komandā, un tādi studenti, kas ir tā saucamie vientuļie vilki. Un to ir diezgan grūti mainīt. Vienīgi varbūt palīdzot studentiem saprast, ka, kopā strādājot, viņu paveiktais darbs būs kvalitatīvāks, progresīvāks, interesantāks, tad viņi vairāk strādās komandā. Studenti ir ļoti pragmatiski, viņiem vajadzīgi tieši pierādījumi, kāpēc kopā strādāt ir efektīvāk nekā vienatnē. Bet komunikācija ir jāveicina. Pasaule balstās uz sadarbību.

**4. grupa (4 mācībspēki):** – Studentiem vajadzētu izvērtēt, vai, strādājot kopā, ir uzlabojušās viņu savstarpējās attiecības grupā. Ja uzlabojums notiek, tad studenti arvien vairāk vēlēšies strādāt pāros, grupās, jo šādā vidē viņi jutīsies labi. Bet, ja atmosfēra grupā ir labvēlīga, tad arī mācīšanās sokas. Kaut gan sadarbojoties var iepazīt grupas biedrus arī no sliktās puses. Tā vai citādi – kas neriskē, tas nevinnē, tāpēc pasniedzējiem tomēr jāriskē un jāizmanto darbā metodes, kas palīdz studentiem komunicēt. Lai viņi kļūtu iecietīgāki.

## 7. PIELIKUMS

### Pētījuma daļas „Studentu sadarbību veicinošu studiju metožu, formu un līdzekļu efektīva izmantošana studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai” izpēte. Diskusijas (ar studentiem) protokols

Diskusijas laiks: 2008. gada novembris

Vieta: RTU

Diskusijas dalībnieki: RTU studenti (65 studenti)

Diskusijas vadītāja: Antra Roskoša

*1. Lai konstatētu grupu darba ietekmi uz studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanu, diskusijā vispirms tika noskaidrots, vai augstskolā un skolā tiek izmantots tradicionālais grupu darbs vai kooperatīvais grupu darbs. Situācija skolā tika pētīta tāpēc, ka pētījuma dalībnieki bija 1. kursa studenti un viņu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanu ietekmēja šo mācību metožu izmantošanas kvalitāte skolā. Tāpēc diskusijas dalībniekiem tika uzdoti šādi jautājumi:*

- 1) Kas grupu darbā izvēlas grupas dalībniekus?*
- 2) Kā grupu darbā tiek izvēlēti grupas dalībnieki?*
- 3) Vai darba laikā tiek nodrošināta visu grupas dalībnieku iesaistīšanās?*
- 4) Kā tiek nodrošināta visu grupas dalībnieku iesaistīšanās?*
- 5) Kā grupas darbā tiek sadalīti pienākumi? Kas tos sadala?*
- 6) Vai grupas dalībnieki ir savstarpēji saistīti un atbildīgi par darba rezultātu?*
- 7) Kāds ir grupas dalībnieku darbības mērķis? Kas izvirza šo mērķi?*
- 8) Kāda ir mācībspēku loma grupas darbā?*
- 9) Vai tiek vērtēts tikai grupas dalībnieku darba rezultāts? Kas vērtē grupas dalībnieku darba rezultātu?*
- 10) Vai tiek vērtēts arī grupas dalībnieku sadarbības process? Kas vērtē grupas dalībnieku sadarbības procesu?*

#### **1.grupa (11 studenti)**

- 1) Līdzīgi kā skolā, parasti grupās sadala pasniedzējs.
- 2) Vienā grupā strādā tie, kas sēž blakus.
- 3) Nē, ļoti bieži ir tā, ka grupā ir studenti, kas nevēlas iesaistīties, ir tie, kas strādā, un tādi, kas izbrauc uz citu rēķina.
- 4) Katrs pats izdomā, ko darīs.
- 5) Mēs paši izdomājam, ko katrs darīs.
- 6) It kā jau mēs esam saistīti un ir kopēja atbildība, tomēr tas ir vairāk tā formāli.
- 7) Mūsu mērķis ir izpildīt uzdevumu, ko uzdevis pasniedzējs. Skolā tāpat.
- 8) Ja ir kādas problēmas, tad lūdzam pasniedzēja palīdzību, bet tā cenšamies tikt galā paši.
- 9) Pasniedzējs vērtē mūsu darbu.
- 10) Nē, sadarbības procesu neviens nevērtē. Arī skolā nevērtēja.

## **2.grupa (12 studenti)**

- 1) Pasniedzēji.
- 2) Pasniedzēji parasti sadala studentus grupās.
- 3) It kā visiem ir iespēja iesaistīties, tomēr ir aktīvāki un atbildīgāki studenti un tādi, kas nav tik aktīvi.
- 4) Ja katram studentam ir uzdots konkrēts darbs, par kuru viņš ir atbildīgs, tad students arī iesaistās, bet, ja atbildīgi ir it kā visi, tad neviens īsti nav atbildīgs.
- 5) Skolā – skolotājs, augstskolā – pasniedzējs.
- 6) Skolā mēs paši izplānojām, kā veiksīm uzdevumu, arī augstskolā mēs paši izdomājam, kā sadalīsim pienākumus.
- 7) Jāpaveic uzdotais.
- 8) Kā kurš skolotājs un kā kurš pasniedzējs. Ir tādi, kas aktīvi palīdz un pie kuriem vienmēr var griezties pēc palīdzības, citiem atkal viss vienalga.
- 9) Skolā parasti novērtēja paveiktā uzdevuma kvalitāti. Augstskolā to arī galvenokārt vērtē, taču ir pasniedzēji, kas skatās arī, ko katrs students tieši ir izdarījis. Tad šis vērtējums ir taisnīgāks.
- 10) Tad, ja vērtē katra studenta konkrēto devumu grupai, tad tā arī tiek vērtēts studentu sadarbības process, un, ja katra studenta devums ir liels, tad arī sadarbība ir bijusi veiksmīga.

## **3. grupa (10 studenti)**

- 1) Gan skolotāji un pasniedzēji, gan arī mēs paši.
- 2) Skolotāji un pasniedzēji parasti vienā grupā iedala tos, kas sēž tuvāk, bet, ja mēs paši veidojam grupas, tad, protams, labāk strādājam kopā ar saviem draugiem. Skolā grupu darbu vairāk darījām pašās nodarbībās, bet augstskolā – vairāk ārpus nodarbībām. Apspriežamies bibliotēkā, pusdienojot, starpbrīžos.
- 3) Skolā grupu darbs bija nenopietnāks, nebija katram sava uzdevuma. Tagad arī ne vienmēr ir tā, ka katram ir savs uzdevums, tomēr jau biežāk ir tā, ka ikviens ir par kaut ko atbildīgs un dara savu darbu. Tikai tad, ja visi iesaistās, grupu darbam ir kāda jēga. Bet, ja divi strādā un visu izdara, bet pārējie atpūšas, tad tas nav godīgi.
- 4) Mēs izdomājam, ko un kā darīsim.
- 5) Paši visu darām.
- 6) Katrs ir atbildīgs par savu daļu. Un katrs to veic arī atbilstoši savām spējām un atbildības līmenim. Cits labāk, cits mazāk. Ja katra grupas dalībnieka darbs tiek novērtēts ar atzīmi, tad tomēr visi ir vairāk vai mazāk motivēti kaut ko darīt lietas labā. Un domājam, ka tas tomēr ir taisnīgāk. Katram kaut kas ir jādara.
- 7) Mūsu uzdevums ir izpildīt uzdevumu, ko mums uzdevuši skolotāji vai pasniedzēji.
- 8) Skolā vairāk bija raksturīgs, ka skolotājs palīdz. Universitātē parasti pašiem jātiek ar visu galā. Taču nevar teikt, ka pasniedzēji nepalīdz. Ja lūdzam palīdzību, tad paskaidro. Skolā skolotāji vairāk rūpējās par mums un palīdzēja arī tad, ja nelūdzām palīdzību.
- 9) Skolā parasti visiem grupas locekļiem bija viena kopīga atzīme par padarīto darbu. Universitātē pasniedzējiem vairāk raksturīgi izvērtēt katra grupas dalībnieka paveikto. Tas ir efektīvāk, jo veicina visu iesaistīšanos.

10) No mūsu grupas tikai Dāvim skolā tika vērtēts arī skolēnu sadarbības process grupā, tas, cik daudz katrs ir bijis iesaistīts strādāt kopā ar citiem. Universitātē mums vērtē katra studenta ieguldījumu uzdevuma izpildē. Taču mēs neanalizējam, cik katrs bija aktīvs sadarbojoties, cik izpalīdzīgi bijām, cik bieži tikāmies. Tad jau laikam pati sadarbība netika vērtēta, tikai darba rezultāts.

#### **4. grupa (8 studenti)**

1) Pasniedzējs un skolotāji.

2) Gan pasniedzēji, gan skolotāji sadala skolēnus un studentus grupās galvenokārt pēc nejaušības principa. Vienkārši pasaka – sadalieties grupās pa 4. Un tad kopā strādā tie, kas sēž vistuvāk. Ir jau arī tā, ka mēs paši izvēlamies savus grupas biedrus. Noteicošais princips ir tas, vai varam uz šo cilvēku paļauties, vai viņš iesaistīsies darbā un nevis slinkos un dusēs uz lauriem, kamēr pārējie strādās. Bieži vien ir arī tāda problēma, ka grupas dalībnieki vienkārši nevar sastrādāties, visu laiku ir konflikti un kāds cenšas uztiept pārējiem savu gribu. Tāpēc arī izvēlamies grupas dalībniekus no tādiem studentiem, ar kuriem viegli sastrādāties, kas prot pieļaut kompromisus.

3) Ne vienmēr visi grupas dalībnieki iesaistās uzdevuma veikšanā. Ir arī tādi vienaldzīgie, kuru neinteresē ne grupas, ne arī pašu novērtējums.

4) Ir grupas, kur darbi ir sadalīti un katrs ir par kaut ko atbildīgs, taču ir arī grupas, kur ir cilvēki, kas neko negrib darīt un vienkārši formāli ir grupas dalībnieki. Tad viņi arī neko savai grupai nedod, un citiem ir jā dara viss darbs.

5) Pienākumus parasti mēs paši sadalām, taču ir tā, ka it kā pienākums ir, bet darbs vienalga netiek izdarīts vai arī izdarīts pavirši. Taču par to zemāks vērtējums ir visai grupai. Tas ir liels mīnuss. Un tāpēc daudzi dod priekšroku individuālajam darbam. Tad tu pats vari tikai uz sevi būt dusmīgs, ja kaut ko neesi kārtīgi paveicis.

6) Ja uzdevums ir kopīgs un ja katram grupas dalībniekam ir savs darbiņš, lai paveiktu šo lielo, kopīgo darbu, tad, protams, ka grupas dalībnieki ir saistīti. Tā tam vajadzētu būt. Tikai, kā jau teicām, atbildības līmenis studentiem ir atšķirīgs. Tāpēc arī ieguldītais darbs katram studentam ir atbilstošs viņa apzinīguma līmenim. Protams, arī studentu zināšanu, spēju līmenis ir atšķirīgs. Tas viss ir būtiski.

7) Grupas mērķis ir izpildīt pasniedzēja vai skolotāja uzdoto darbu.

8) Parasti ar to nav problēmu. Ja kaut kas nav skaidrs, jautājam un noskaidrojam.

9) Par paveikto darbu grupa saņem atzīmi. Daži pasniedzēji vērtē arī katra studenta individuāli paveikto darbu. Daži tikai grupas kopējo darbu. Skolā arī tika vērtēts tikai grupas kopīgi paveiktais darbs.

10) Nē, savu sadarbības procesu neesam vērtējuši.

#### **5. grupa (12 studenti)**

1) Skolā skolotāji bieži organizēja klasē grupu darbu. Augstskolā tas ir savādāk, jo pasniedzēji izmanto grupu darbu, tikai mēs vairāk sadarbojamies ārpus nodarbībām. Pasniedzējs uzdod darbu noteiktam laika periodam, un mūsu grupai ar šo darbu ir jātiek galā un jāiekļaujas termiņos.

- 2) Iesaistīšanās grupā notiek dažādi. Grupas dalībniekus izvēlas skolotājs vai pasniedzējs, bet tas notiek uz vietas – auditorijā, bet parasti skolotājs vai pasniedzējs saka, lai mēs paši sadalāties grupās.
- 3) Tāds ir grupas darba mērķis – darbā iesaistīt visus grupas dalībniekus, bet tas ne vienmēr ir tā. Ir līderi un tādi, kas ir mazāk aktīvi un pielāgojas pārējiem grupas dalībniekiem. Ar tiem otrajiem arī ir vieglāk sastrādāties, jo līderiem ir tendence uzspiest savu projektu, savu ideju. Ne visiem tas arī šķiet tikpat ģeniāls.
- 4) Katram grupas dalībniekam ir savs uzdevums, par kuru viņš ir atbildīgs. To izlemj pati grupa. Bet novērtē pasniedzējs. Skolā parasti tika vērtēts grupas kopējais darbs, nevis atsevišķu studentu individuālais ieguldījums.
- 5) Pienākumus studenti sadala paši. Katrs izvēlas sev vispiemērotāko nodarbošanos.
- 6) Ja jau katram ir savs uzdevums, tad visi ir atbildīgi par galīgo rezultātu. Tomēr ne vienmēr viss izdodas, kā plānots. Ir grupas biedri, kas vienkārši pieviļ, kam viss vienalga. Un viņi savu lietu neizdara. Tad cieš pārējie, jo vērtēts jau tiek visas grupas darbs, un grupas kopējais tēls tiek sabojāts. Taisnīgāk ir, ja vērtē katra studenta darbu grupā. To, ko katrs konkrēti ir paveicis.
- 7) Grupas darbības mērķis ir saņemt labu novērtējumu savam grupā paveiktajam darbam. Skolā to nosaka skolotājs, universitātē – pasniedzējs.
- 8) Palīdzēt un konsultēt savus audzēkņus. Labi būtu, ja pedagogi būtu aktīvāki un, piemēram, izslēgtu no grupas sastāva tos studentus, kas nepilda savus pienākumus, vai kā citādi veiksmīgāk organizētu darbu grupā. Skolā salīdzinājumā ar universitāti pedagogi bija vairāk norūpējušies par saviem audzēkņiem. Protams, nu jau esam pieauguši, bet vienalga ir vienmēr patīkami, ja par tevi kāds rūpējas.
- 9) Jā, galvenais ir paveiktais darbs. To novērtēt ir pedagoga kompetence.
- 10) Tas nav raksturīgi. Neatceramies, ka tiktu vērtēts, kā mēs sadarbojāmies, kas izdevās veiksmīgāk, kas nē.

## **6. grupa (12 cilvēki)**

- 1) Skolā skolotājs, universitātē – pasniedzējs.
- 2) Viss notiek diezgan nejauši. Skolā skolotājs un universitātē pasniedzējs saka, lai mēs sadalāties grupās. Un mēs sadalāties pēc principa – strādāsim ar tiem, ar kuriem draudzīgākas attiecības.
- 3) Vienmēr ir tie, kas dara, un tie, kas stāv malā. Parasti jau ir viens tāds darītājs jeb rīkotājs, kas visu organizē. Pārējie pievienojas. It kā visi iesaistās. Tomēr gan darbi ir dažādi, gan studenti dažādi veic šos darbus. Tāpēc var teikt, ka arī iesaistīšanās ir dažāda.
- 4) Katram studentam kopīgajā darbā ir sava veicamā daļa. Katrs jau zina, kurš darbs viņam ir visatbilstošākais. Katrs uzņemas atbildību par sava darba rezultātu un beigās arī attiecīgi tiek novērtēts ar atzīmi.
- 5) Kā jau teicām, studenti un parasti arī skolēni paši sadala savus pienākumus, jo skolā grupu darbā reizēm iejaucas skolotāji.
- 6) Jā, viņiem ir jāsadarbojas, ja grib uzdevumu izpildīt. Viens to nevar. Tā jau ir grupu darba jēga – sadarbība.



7) Pasniedzējs nosaka darba uzdevumu. Tāpat arī skolā – skolotājs ir galvenais darba vērtētājs un iniciators. Skolēni un studenti ir darba izpildītāji. Viņu mērķis – pēc iespējas labāk izpildīt uzdoto.

8) Galvenie darba veicēji ir paši skolēni vai studenti. Tāpēc skolotāju un pasniedzēju loma ir diezgan pasīva. Ja lūdz, tad palīdz, ja nē, tad arī neko īpaši nedara.

9) Jā, vērtē to, ko esam izdarījuši. Skolā galvenokārt vērtēja skolēnu kopā padarīto darbu, visas grupas kopējo darbu, universitātē skatās arī katra studenta paveikto. Katrs saņem atzīmi.

10) Sadarbības procesam netiek pievērsta uzmanība. Skolēniem un vēl vairāk studentiem pašiem jātiek galā ar savām attiecībām, pašiem jāorganizē darbs. Kā nu kuram tas izdodas. Vienīgi, ja tiktu vērtēts sadarbības process, tad vairāk pievērstu uzmanību tam, kādas kļūdas sadarbojoties tiek pieļautas un kā no tām izvairīties. Tas noderētu arī turpmākajā darbā pēc universitātes diploma iegūšanas.

*2. Lai noteiktu grupu darba un individuālā darba efektivitāti studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanā, diskusijas dalībniekiem bija jāatbild uz šādiem jautājumiem:*

*1. Kādi, jūsuprāt, ir RTU praktizētā grupu darba trūkumi?*

*2. Kādas, jūsuprāt, ir RTU praktizētā individuālā darba priekšrocības?*

### **1. grupa (11 cilvēki)**

1) Studenti ir ļoti dažādi, domā un rīkojas dažādi, viņu raksturi, spējas, zināšanas, pieredze, intereses, attieksme pret darbu ir dažāda, un tāpēc ļoti bieži ir tā, ka studentiem ir grūti pieņemt citu viedokli, mērķi, vienoties ar citiem, sadalīt pienākumus, t. i., sadarboties. Jo sadarbības pamatā ir uzticēšanās, paļaušanās uz otru. Tā mums pietrūkst, jo mēs nepieņemam atšķirīgo.

Vēl arī grupā vienmēr būs studenti, kas ir talantīgāki un radošāki, un tādi, kas ir mazāk talantīgi. Tā tas ir. Un, tā kā grupā studentiem nepieciešams vienam otram pielāgoties, uzklaut un ņemt vērā citu viedokļus, tad problēma ir tāda, ka tiek bremsēts talantīgāko studentu darbs un attīstība, jo ir jāvelta uzmanība un jāieklausās arī to studentu viedoklī, kuru idejas nav tik interesantas un oriģinālas. Tas varbūt ir tā diezgan nežēlīgi, bet izdzīvo stiprākais, un par savām idejām ir jācīnās un jāmēģina tās realizēt. Un talantiem pieder pasaule.

2) Tā kā mums ir grūti pieņemt atšķirīgo, tad mēs labāk strādājam, paļaujoties tikai uz pašu spēkiem. Tā kā mums ir raksturīgi uzticēties tikai sev, tad, strādājot vieni, mēs arī esam vairāk pārliecināti un drošāki par veiksmīgu darba rezultātu. Tā ir vieglāk.

Bet, ja tu strādā viens, tad tu veic savus uzdevumus atbilstoši savām spējām, zināšanām, kompetencei un talantam, un tādējādi tu neietekmē citus. Un tas, ka citi ir talantīgāki, negrauj tavu pašapziņu. Tas ir ļoti svarīgi. Tu vari būt neatkarīgs.

### **2. grupa (12 cilvēki)**

1) Grupu darbā lielākais trūkums ir tas, ka darba procesā izvirzās līderis, kurš mēģina visas lietas vadīt pēc sava prāta. Viņš uzspiež savas idejas, un līdz ar to citiem studentiem tiek liegta iespēja realizēt savu ideju. Tas nav demokrātiski. Ja grupu darbā netiek nodrošināta visu grupas dalībnieku viedokļu ņemšana vērā kā vienlīdz svarīgu, tad tāds grupu darbs ir neefektīvs. Turklāt

Ļoti bieži tieši kautrīgākajiem studentiem, kas neuzspiež savu viedokli, ir tās labākās idejas, bet, tā kā viņi nav tik valdonīgi, tad arī viņu idejas netiek īstenotas un novērtētas.

2) Mēs esam radošas specialitātes pārstāvji, tāpēc mums ir svarīgi, lai mūsu ideja tiktu realizēta. Un visvienkāršāk tas ir izdarāms, strādājot individuāli. Diemžēl.

### **3. grupa (10 cilvēki)**

1) Studenti universitātē ir ļoti noslogoti, un, tā kā grupu darbs parasti tiek organizēts ārpus nodarbībām, tad ir grūti atrast laiku, lai satiktos un apspriestos ar pārējiem grupas biedriem. Laiks ir tas, kā mums pietrūkst. Vēl pietrūkst arī prasmes pareizi saplānot savu laiku.

2) Ja tu strādā viens, tu esi noteicējs pār savu laiku. Plāno un pielāgojies apstākļiem, kā vien vēlies.

### **4. grupa (8 cilvēki)**

1) Problēma ir tā, ka grupu darbā ir vairāk svarīgi un darbietilpīgāki uzdevumi un mazāk nozīmīgi. Un ir studenti, kas vairāk dara un kas mazāk. Bet, tā kā vērtēts tiek visas grupas darbs kopumā, tad tas tomēr nav īsti taisnīgi. Jo tie, kas dara vairāk, ir atkarīgi arī no to darba, kuri strādā ar mazāku piepūli. Lai gan tagad apsveicama ir universitātes pasniedzēju tendence vērtēt katra grupas dalībnieka paveikto, ne tikai grupas kopējo darbu. Tas vairāk motivē visus atbildīgāk un rūpīgāk veikt savus pienākumus.

2) Ja students strādā viens, tad darbam tiek veltīts vairāk laika un viņš ir vairāk atbildīgs par uzdevuma izpildi. Tomēr tad nenotiek informācijas un ideju apmaiņa. Bez tam ir vieglāk strādāt, ja kāds tev palīdz un uzmundrina. Protams, tas ir tādā gadījumā, ja šis kāds ir tikpat atbildīgs un ieinteresēts labi paveikt darbu kā tu pats. Tad arī ar novērtējumu viss ir kārtībā. Ja visi grib strādāt, tad ir vienalga, vai tu strādā individuāli vai grupā. Tad nav jābaidās par savu grupas biedru neizdarību un galu galā – par zemu darba novērtējumu.

### **5. grupa (12 cilvēki)**

1) Grupu darba galvenais mērķis ir sadarbība, un sadarbības procesā parasti tiek pieļauti kompromisi. Mūsu projektu izstrādē parasti studentiem ir dažādas idejas un priekšlikumi. Tomēr, tā kā visu idejas nav iespējams realizēt, tad grupa vienojas par vienotu, vispārīgu ideju, kas ir it kā visu izteikto ideju kopums. Tomēr ne vienmēr visas idejas tiek ņemtas vērā, daudzas paliek plauktā.

2) Individuālā darbā ir vieglāk īstenot savu konkrēto ideju, to īstenot detalizētāk, rūpīgāk. Tas ceļ pašapziņu un motivē strādāt.

### **6. grupa (12 cilvēki)**

1) Ne visi studenti vienlīdz nopietni iesaistās grupu darbā, citi ir vairāk motivēti un izrāda iniciatīvu, citi mazāk. Un tas būtiski ietekmē grupu darba kvalitāti. Darba procesā tu vari iepazīt savus grupas biedrus arī no negatīvās puses. Ir visādi pārsteigumi. Tas sarežģī attiecības.

2) Ja tu strādā viens, tad arī pats esi par visu atbildīgs, jo novērtēs jau neviena cita, bet tavu darbu. Tad tu uzņemies iniciatīvu. Un ja, strādājot kopā ar citiem, tev ir iespēja labāk iepazīt citus, tad, kad strādā viens, tu taču arī iepazīsti sevi, uz ko esi spējīgs, cik daudz vari izdarīt.

*3. Diskusijas laikā studenti atbildēja arī uz jautājumu:*

*Kuras, jūsuprāt, ir visefektīvākās studentu integrācijas prasmju veidošanas sekmējošās mācību metodes?*

**1.grupa (11 cilvēki):** – Visefektīvākās, protams, ir grupu un pāru darbs un nevis individuālais darbs. Šķiet, ka visveiksmīgāk pat ir sadarboties pāru darbā – ir tikai divi viedokļi, vieglāk vienoties, panākt kompromisu. Abiem atbildība. Ir vieglāk uzticēties. Tā mēs mācāmies paļauties uz otru.

**2.grupa (12 cilvēki):** – Jā, šķiet, ka viskvalitatīvāk varētu tikt organizēts pāru darbs. Tad nepieciešama abu iesaistīšanās, abiem jābūt aktīviem un nav iespējams izvairīties no līdzdalības.

**3.grupa (10 cilvēki):** – Studenti ir dažādi, ir tādi, kuri ir populārāki un kuriem ir vairāk draugu, ar tādiem arī parasti vairāk vēlas strādāt grupā, un viņu viedoklis tiek ņemts vērā. Bet tos, kuri ir klusāki un nav tik aktīvi, arī mazāk uzklausa. Tas nozīmē – jo grupā ir mazāk cilvēku, jo vairāk iespēju, ka tiks uzklauts visu viedoklis. Tāpēc vislabāk ir strādāt vai nu mazā grupā, kur ir līdz četriem cilvēkiem, vai pāri.

**4.grupa (8 cilvēki):** – Vislabākā sadarbība izveidojas tajās grupās, kur ir neliels studentu skaits, un tāpēc ir viegli organizēt darbu, sadalīt pienākumus un izplānot laiku. Visvieglāk to ir izdarīt, ja kopā strādā pāris vai neliela grupa.

**5.grupa (12 cilvēki):** – Sadarbības procesā ļoti svarīgi ir, ja tavs viedoklis tiek uzklauts un ņemts vērā, un domājam, ka visveiksmīgāk to var izdarīt, ja kopā strādā tikai divi cilvēki. Tā mēs pakāpeniski iemācāmies saprast, ka svarīgas nav tikai mūsu idejas, bet arī citu domas. Un tādējādi, pakāpeniski iemācoties to saprast, ar laiku varēsim veiksmīgi strādāt arī lielākā grupā, jo šī prasme – uzklaut citu – jau būs attīstīta.

**6.grupa (12 cilvēki):** – Mums arī vislabāk patīk strādāt pāri, jo tad abi ir atbildīgi par darba rezultātu. Un, lai darba ieguldījums būtu līdzvērtīgs, abiem jāstrādā.

*4. Diskusijas laikā studenti arī tika lūgti izteikt savu viedokli par studentu integrācijas prasmju – sadarbības un komunikācijas prasmes, prasmes sadarboties kopīgu lēmumu pieņemšanā, prasmes dzīvot daudz kultūru vidē – veidošanās svarīgākajiem priekšnoteikumiem.*

**1.grupa (11 cilvēki):** – Sadarbības procesā vissvarīgākais ir tas, kā students jūtas grupā, vai viņš ir apmierināts ar piederību grupai, vai jūtas kā savējais.

**2.grupa (12 cilvēki):** – Katram studentam ir svarīgi, vai grupas biedri viņu un viņa viedokli ciena.

**3.grupa (10 cilvēki):** – Studentiem ir būtiski, vai grupas biedri viņus atbalsta vai nē. Un, ja ir grūtības, vai iedrošina tās pārvarēt vai nē. Vai grupā tiek nodrošināts reāls atbalsts un palīdzība.

**4.grupa (8 cilvēki):** – Tā varētu būt studentu pārlicība, ka, mācoties kopā ar saviem grupas biedriem, uzlabojas studentu savstarpējās attiecības grupā, jo ir lielāka iespēja iepazīt vienu otru. Protams, attiecības var arī pasliktināties, jo, strādājot kopā, iepazīst arī ne tikai pozitīvo, bet diezgan droši, ka arī negatīvo. Toties tā vai citādi iepazīt var vairāk un tad piemēroties, kā strādāt kopā. Ja galīgi nevar sastrādāties, tad strādā ar tiem, ar kuriem tas ir iespējams. Un tādā gadījumā attiecības uzlabojas.

**5.grupa (12 cilvēki):** – Studentu apzināšanās, ka, mācoties kopā ar saviem grupas biedriem, kopīgi paveiktais darbs ir nozīmīgāks, nekā mācoties vienatnē. Ideju un ierosinājumu ir vairāk, tāpēc arī darbs ir daudzpusīgāks.

**6.grupa (12 studenti):** – Studentu pārlicība, ka viņi var paļauties un uzticēties saviem grupas biedriem. Mācību process universitātē ir grūts un intensīvs, tāpēc tas, ja tev palīdz grupā un ja tu zini, ka grupas biedri tevi atbalstīs, ļoti ietekmē arī to, cik veiksmīgi tu tiec galā ar mācībām. Gandrīz neiespējami ir tas, ka ar visu vari pats tikt galā, un ir labi, ja vari lūgt citiem palīdzību un tev arī reāli palīdz.

## 8. PIELIKUMS

### Tradicionālā un kooperatīvā grupu darba salīdzinājums

#### Tradicionālā un kooperatīvā grupu darba salīdzinājums

	<b>Tradicionālais grupu darbs</b>	<b>Kooperatīvais grupu darbs</b>	<b>Grupu darbs RTU</b>	<b>Grupu darbs skolā</b>
Darbavieta	Parasti mācību iestādē	Gan mācību iestādē, gan ārpus mācību iestādes	Gan mācību iestādē, gan ārpus mācību iestādes	Parasti mācību iestādē
Iesaistīšanās	Ne visi grupas dalībnieki līdzvērtīgi iesaistās un ir aktīvi, jo ikvienam grupas loceklim nav konkrēts darba uzdevums un atbildība par grupas kopējo darba rezultātu	Katrs grupas dalībnieks iesaistās, jo viņam ir jāveic konkrēts uzdevums un viņš atbildīgs par grupas kopējo darba rezultātu	Ja students ir individuāli atbildīgs par konkrētu darba uzdevumu, tad viņš iesaistās, ja nē – paļaujas uz pārējiem grupas biedriem	Ne visi grupas dalībnieki līdzvērtīgi iesaistās un ir aktīvi, jo ikvienam grupas loceklim nav konkrēts darba uzdevums un atbildība par grupas kopējo darba rezultātu
Grupu veidošana un grupas sastāvs	Parasti grupās sadala mācībspēks – pēc nejaušības principa (vienā grupā tie, kas sēž blakus), vai paši studenti izvēlas grupas dalībniekus (parasti tos, ar kuriem ir draudzīgas attiecības)	Mācībspēks veido grupas, kurās tiek iesaistīti studenti ar dažādām spējām, zināšanām, dzimumu, sociālo statusu, etnisko izcelsmi utt.	Parasti grupās sadala mācībspēks – pēc nejaušības principa (vienā grupā tie, kas sēž blakus), vai paši studenti izvēlas grupas dalībniekus (parasti tos, ar kuriem ir draudzīgas attiecības)	Parasti grupās sadala skolotājs – pēc nejaušības principa (vienā grupā tie, kas sēž blakus), vai paši skolēni izvēlas grupas dalībniekus (parasti tos, ar kuriem ir draudzīgas attiecības)
Darba uzdevums	Mācībspēka noteikts	Mācībspēka noteikts	Mācībspēka noteikts	Skolotāja noteikts
Darba organizācija un plānošana	Studenti paši izplāno, kā veiks uzdevumu un sadalīs pienākumus	Studenti paši izplāno, kā veiks uzdevumu un sadalīs pienākumus	Studenti paši izplāno, kā veiks uzdevumu un sadalīs pienākumus	Skolēni paši izplāno, kā veiks uzdevumu un sadalīs pienākumus

Darba mērķis	Izpildīt uzdevumu	Izpildīt uzdevumu un veicināt studentu sadarbību	Izpildīt uzdevumu	Izpildīt uzdevumu
Lomas	Nav sadalītas. Dominē neformāls līderis	Katram grupas loceklim ir konkrēta loma. Lomas mainās	Nav sadalītas. Dominē neformāls līderis	Nav sadalītas. Dominē neformāls līderis
Mācībspēks	Pasīvs novērotājs vai aktīvs darba procesa vadītājs	Aktīvs novērotājs, palīgs un konsultants	Gan pasīvs novērotājs, gan aktīvs darba procesa vadītājs, novērotājs, palīgs, konsultants	Gan pasīvs novērotājs, gan aktīvs darba procesa vadītājs, novērotājs, palīgs, konsultants
Novērtējums	Mācībspēks novērtē grupas darba rezultātu. Studentu sadarbības process netiek novērtēts	Gan mācībspēks, gan paši studenti novērtē grupas darba rezultātu un studentu sadarbības procesu	Mācībspēks novērtē gan grupas kopējo darba rezultātu, gan arī katra grupas dalībnieka individuālo ieguldījumu. Studentu sadarbības process netiek novērtēts	Skolotājs novērtē grupas darba rezultātu. Studentu sadarbības process netiek novērtēts

## 9. PIELIKUMS

### Programma studentu integrācijas prasmju veidošanās sekmēšanai augstskolā

**Mērķis:** sekmēt studentu integrācijas prasmju veidošanos augstskolā

**Sagaidāmie rezultāti:** studenti būs pilnveidojuši integrācijas prasmes, tāpēc arī būs veiksmīgāk integrējušies augstskolā

### Septembris

#### 1. Studiju kursu satura saistīta apgūšana: angļu valoda un mākslas vēsture

Septembrī mākslas vēstures studiju kursā studenti apguva dažādus arhitektūras stilus. Angļu valodas nodarbībās studenti tika sadalīti grupās – katrā grupā 3 cilvēki (2 latvieši un 1 krievu vai citas mazākumtautības pārstāvis), un katrai grupai vajadzēja sagatavot prezentāciju angļu valodā par populārākajiem vēsturiskajiem stiliem Rīgas arhitektūrā – neoromānikas, neogotikas, neobaroka, neobizantijas, neoklasicisma stilu. Studentiem bija jāsameklē informācija par šiem stiliem, tie jāraksturo, jānofotografē ēkas, jāpastāsta, kur Rīgā šīs ēkas atrodas, kā šīs ēkas tiek saglabātas, kāda ir šo ēku funkcija, kādas varētu būt citas šo ēku izmantošanas funkcijas. Turklāt studentiem bija arī jāsameklē informācija par šo ēku projektētājiem – dažādu tautību arhitektiem. Ēku fotogrāfijām bija jābūt radoši un interesanti izstrādātām, jo studentiem bija iespēja ar savām fotogrāfijām piedalīties RTU lektora Romualda Salceviča īstenotajā projektā „Rīga detaļās”. Rezultātā tiku izdots fotogrāfiju albums. Darba noslēgumā studenti analizēja savu sadarbības procesu grupā.

#### 2. Starpkultūru jautājumu iekļaušana angļu valodas studiju kursā: nodarbība „Novērojumi par citām kultūrām”

Angļu valodas nodarbībā studenti strādāja daudz kultūru grupās pa trim cilvēkiem katrā (2 latvieši un 1 krievu vai citas mazākumtautības pārstāvis). Viņiem bija jāveic šādi uzdevumi:

1) grupas diskusijas procesā noskaidrot 5 novērojumus par atšķirīgas kultūras piederības cilvēkiem, piemēram, ņemot vērā viņu attieksmi pret ģimeni, neverbālu un verbālu komunikāciju, ēdienu, ģērbšanos, attieksmi pret izglītību, draudzību u. tml.;

2) šos novērojumus uzrakstīt uz tāfeles un iepazīstināt ar tiem pārējos grupas biedrus;

3) turpinot strādāt grupās, noskaidrot un salīdzināt divām atšķirīgām kultūrām piederīgo cilvēku kopīgo un atšķirīgo, piemēram, attieksmi pret reliģiju, izglītību, ģimeni, tradīcijām u. tml.;

4) diskutēt ar pārējiem grupas biedriem, kā šīs atšķirības var ietekmēt cilvēka uzvedību, attieksmi, komunikāciju ar citas tautības pārstāvjiem.

#### 3. Mācību ekskursija uz uzņēmumu, kas saistīts ar studentu izvēlēto specialitāti

Ekskursija uz Ģipša fabriku – dzīvojamu un biroja ēku kompleksu Ķīpsalā, kuru vadīja un par kuru pieredzē dalījās arhitekte Z. Gaile. Ekskursijas laikā tika apspriesta iespēja labākajiem studentiem nodrošināt prakses vietas Z. Gailes vadītajā arhitektu birojā.

Pēc ekskursijas angļu valodas nodarbībā studenti apsprieda jauniegūtos iespaidus, jauno dzīvojamo rajonu nākotnes perspektīvas, salīdzināja modernās ēkas ar padomju laikā būvētajiem dzīvojamajiem rajoniem. Secināja, ka sabiedrības sašķeltība izpaužas arī pilsētplānošanā, jo padomju laikā celtajos dzīvojamajos masīvos dzīvo daudz krievu un citu mazākumtautību pārstāvju. Tāpēc sabiedrības vienotības nodrošināšanai arhitektiem un būvniekiem ir svarīgi izstrādāt pilsētplānojumu, neveicinot iedzīvotāju segregāciju.

#### **4. Ārpusstudiju aktivitātes**

Septembrī studentiem bija iespēja apmeklēt izstādi Latvijas Arhitektūras muzejā „Skolu arhitektūra Latvijā” un Arhitektūras un pilsētplānošanas fakultātes (APF) studentu zīmējumu izstādi „Ar iedvesmu” Mazajā aulā Kaļķu ielā 1.

Angļu valodas nodarbības laikā studenti strādāja daudzkultūru grupās (2 latviešu studenti un 1 krievu vai citas mazākumtautības students) un apsprieda izstāžu iespaidus, grupas kopējo viedokli – izstāžu novērtējumu un ieteikumus izstāžu organizatoriem, iesniedzot tos rakstiskā veidā. Studentu ierosinājumi tika iesniegti izstāžu organizatoriem.

Septembrī studenti piedalījās arī RTU rīkotajā rudens krosā. Angļu valodas nodarbībā studenti dalījās savos iespaidos par piedalīšanos rudens krosā.

Ja studentiem minētie pasākumi nelikās saistoši, viņi paši varēja izvēlēties divus augstskolā vai ārpus augstskolas organizētus izglītojošus, kultūras vai sporta pasākumus, kuri viņiem likās interesanti un apmeklēšanas vērti, rakstiski iesniedzot savu komentāru par pasākumos redzēto.

## **Oktobris**

### **1. Studiju kursu satura saistīta apgūšana**

#### **Angļu valoda un mākslas vēsture**

Oktobrī studenti mākslas vēstures studiju kursā apguva tēmu: Rīga – jūgendstila galvaspilsēta.

Studenti darbojās daudzkultūru grupās – 3 cilvēki katrā grupā. Teorētiskā informācija par Rīgu kā jūgendstila galvaspilsētu viņiem bija jāsameklē gan latviešu, gan krievu, gan angļu valodā. Prezentācija, kurā bija jāiekļauj gan teorētiskā, gan vizuālā informācija par jūgendstilu, kā arī pašu studentu fotografētie objekti, bija angļu valodā. Prezentācijā iesaistījās visi grupas dalībnieki.

Praktiski grupas dalībniekiem bija jāsameklē ēkas durvis Rīgas pilsētā, kas darinātas jūgendstilā. Durvis, ēkas portāls, arī kāpņu telpa bija jāizmēra, jāveido skices, jāzīmē. Problēmas sagādāja durvju kodī un māju iedzīvotāju nelabvēlīgā attieksme. Grūtības bija arī sadarbības procesā, jo problēmas sagādāja grupas dalībnieku atšķirīgo viedokļu saskaņošana, tomēr studenti centās sadarboties un pieņemt kompromisus.

Mākslas vēstures studiju kursā ietverta tēmu (Rīga – jūgendstila galvaspilsēta) studenti apguva, arī sadarbojoties ar Rīgas Jūgendstila centra speciālistiem un Rīgas Jūgendstila muzeja darbiniekiem, iesaistoties informācijas tulkošanā angļu valodā, muzeja mājaslapas izstrādē angļu valodā, kā arī piedaloties muzeja darbinieku vadītajā ekskursijā un apspriežot muzejā gūtos iespaidus un informāciju angļu valodas, kā arī mākslas vēstures studiju kursa nodarbībās.



## Angļu valoda un projektēšana

Oktobrī projektēšanas studiju kursā studenti apguva tēmu: nacionālo motīvu un krāsu ietekme arhitektūrā.

Projektēšanā studentu uzdevums bija projektēt dzīvojamo vai sabiedrisko ēku, tās fasādē, interjerā izmantojot dažādus nacionālos motīvus, simbolus, ornamentus, krāsas. Angļu valodas studiju kursā studenti iepazinās ar internetā pieejamo informāciju projektēšanas uzdevuma veikšanai, īpašu uzmanību pievēršot krāsām, zīmēm, ornamentiem, kas raksturīgi Latvijā dzīvojošo tautību (latviešu, krievu, ukraiņu, poļu u.c.) kultūrai. Iegūto informāciju studenti vēlāk izmantoja, veicot projektēšanas uzdevumu. Studenti pārliecinājās, ka simboli, krāsas, zīmes, kas raksturīgi kādai noteiktai kultūrai, var tikt izmantoti arī citai kultūrai piederīgu cilvēku radītajos projektos, t.i., viņi apzinājās, ka kultūru daudzveidība bagātina un rosina idejas.

Studentiem bija arī jāiesniedz savas projektētās ēkas apraksts angļu valodā.

## 2. Starpkultūru jautājumu iekļaušana angļu valodas studiju kursā

Oktobrī angļu valodas nodarbībā tika apgūta tēma: stereotipi.

Studenti strādāja daudz kultūru grupās (3 studenti) un diskutēja, tabulā atzīmējot sabiedrībā vispopulārākos stereotipus par tautībām. Ar nelielo grupu diskusijas rezultātiem tika iepazīstināti arī pārējie grupas biedri, un viedokļu apmaiņa norisinājās visā grupā.

<b>Stereotipi par atšķirīgu tautību pārstāvjiem</b>	<b>Vai Jūs ticat, ka šis stereotips ir paties? Kāpēc?</b>	<b>Tās tautības pārstāvja viedoklis, uz kuru attiecas stereotips</b>
Latvieši		
Krievi		
Ukraiņi u.tml.		

## 3. Mācību ekskursija uz uzņēmumu, kas saistīts ar studentu izvēlēto specialitāti

Oktobrī tika organizēta mācību ekskursija uz arhitektu biroja „ARHIS” projektēto ēku kompleksu „Riga Plaza”. Ekskursiju vadīja arhitekts A. Kronbergs. Ekskursijas laikā tika apspriesta iespēja labākajiem studentiem nodrošināt prakses vietas „ARHIS” birojā.

Angļu valodas nodarbībā studenti diskutēja par ekskursijā gūtajiem iespaidiem, par savas izvēlētas profesijas nākotnes perspektīvām Latvijā, iesniedzot eseju *My Prospects for Future*.

## 4. Āpusstudiju aktivitātes

Oktobrī studentiem bija iespēja apmeklēt savu kolēģu – APF studentu – rīkoto izstādi *exports@home*. Izstādē bija apkopota informācija par APF studentu pieredzi, studējot ārvalstīs. Viņi bija eksponējuši ārzemju augstskolās tapušos darbus, kā arī dalījās informācijā par ārzemju augstskolām (gan par mācībām, gan sadzīvi).

Pēc izstādes apmeklēšanas angļu valodas nodarbībā studenti strādāja daudz kultūru grupās (3–4 studenti), apsprieda izstādē iegūto informāciju, analizēja savas iespējas doties studēt uz ārzemēm, mēģināja salīdzināt, kādas ir izglītības priekšrocības un trūkumi, ja mācās RTU vai ārvalstu

augstskolās. Savas pārdomas par mācīšanas un mācīšanās kvalitāti studenti izteica esejā *What Would I Change in the Teaching/Learning System of Architects/Builders?*

Oktobrī studentiem bija iespēja apmeklēt arhitektu biroja „Sarma& Norde” organizētā kinolekciju cikla „Kino un arhitektūra” filmu/lekciju „Sergejs Eizenšteins. Priekšvārds. Sergejs Eizenšteins. Post Scriptum” (1978) un iepazīties ar krievu tautības arhitektu Sergeju Eizenšteinu, kas projektējis vairākas jūgendstila ēkas Rīgā.

Pēc filmas/lekcijas apmeklējuma angļu valodas nodarbībā studentiem tika organizēta diskusija, lai studenti varētu dalīties iespaidos par filmā/lekcijā redzēto un dzirdēto.

Oktobrī studenti varēja piedalīties arī RTU rīkotajās orientēšanās un piedzīvojumu sacensībās *Checkpoint*, kuru laikā studentu komandām bija jāatrod kontrolpunkti un jāveic dažādi uzdevumi. Starts tika dots Ķīpsalas kolonādē. Kontrolpunkti tika izvietoti dažādās Rīgas vietās – pie Raiņa pieminekļa Esplanādē, pie Kongresu nama, Daugavas stadiona, pie arēnas „Rīga”, t/c „Domina” u.c. Dalībniekiem katrā punktā bija jāveic kāds uzdevums – jāatrod automašīna ar noteiktu numura zīmi, jāuzbūvē piramīda no glāzītēm, jāatrisina sudoki mīkla, jāliek lietā savas zināšanas origami mākslā u.tml. Lai iegūtu augstāku novērtējumu, tas viss bija jāpaveic iespējami ātrāk. Pēc uzdevuma izpildes komanda saņēma aploksni ar norādi, kurp doties tālāk. Sacensībās piedalījās 7 komandas.

Angļu valodas nodarbībā studentu uzdevums bija piedalīties diskusijā, daloties iespaidos par *Checkpoint* sacensībās pieredzēto, kā arī rakstiski iesniegt savus ierosinājumus un idejas sporta pasākumu rīkošanai un organizēšanai. Studentu ieteikumi tika iesniegti RTU Sporta kluba administrācijai.

Ja studentiem minētie pasākumi nelikās saistoši, viņi paši varēja izvēlēties divus augstskolā vai ārpus augstskolas organizētus izglītojošus, kultūras vai sporta pasākumus, kuri viņiem likās interesanti un apmeklēšanas vērti, rakstiski iesniedzot savu komentāru par pasākumos redzēto.

## **Novembris**

### **1. Studiju kursu satura saistīta apgūšana**

#### **Angļu valoda un projektēšana**

Angļu valodas un projektēšanas studiju kursus tika apgūta tēma: Lielie kapi, lai

1)rosinātu studentu interesi par Rīgas kultūras vides svarīgu elementu – Lielajiem kapiem, kur apbedīti ievērojami dažādām kultūrām piederīgi Latvijas pārstāvji, piemēram, K. Valdemārs, K. Broce, K. Dinsbergis u. c.;

2) veicinātu studentu, īpaši mazākumtautību studentu, interesi par latviešu kultūrai raksturīgās attīstītās kapu kultūras nozīmi latviešu dzīvē;

3) iepazītos ar kapu kultūru, kas raksturīga citām Latvijā dzīvojošām tautībām.

Studenti strādāja daudz kultūru grupās četru studentu sastāvā (3 latvieši, 1 krievu tautības vai citas mazākumtautības pārstāvis). Grupas dalībniekiem bija jābrauc uz Lielajiem kapiem un jāskicē kapu pieminekļu fasāde. Katram grupas dalībniekam bija jāskicē fasāde no atšķirīgas debespuses – no austrumiem, rietumiem, ziemeļiem, dienvidiem. Skices un mērījumi tika veikti kapsētā, bet projektēšanas nodarbībās grupas dalībnieki zīmēja kopējo fasādi, palīdzot cits citam, un labojot cits cita darbu.

Turklāt studentiem bija jāiepazīstas ar informāciju par kapu kultūru Latvijā (ne tikai par latviešu, bet arī citu Latvijā dzīvojošu tautību kapu tradīcijām), jāgatavo prezentācija un jāiepazīstina ar sagatavoto informāciju – fotogrāfijām, filmu fragmentiem, stāstījumu, mūziku u.tml. – pārējie grupas biedri.

Prezentācijas sagatavošanai tika izmantota informācija latviešu, krievu un angļu valodā. Prezentācija norisinājās angļu valodā.

Angļu valodas nodarbībā studenti iepazinās arī ar filmu par Lielajiem kapiem „1/10 Zemesmātes biroja” (*1/10 Earth Mother's Headquarters*), ko 2007.gadā uzņēmis Latvijas Nacionālais kino centrs.

Studentu uzdevums bija diskutēt par filmā atspoguļotajiem mākslinieka Aigara Bikšes un rakstnieka Pētera Bankovska pretējiem viedokļiem par šo filmu un katram grupas dalībniekam uzrakstīt un iesniegt savu komentāru par filmas iespaidiem.

## **2. Starpkultūru jautājumu iekļaušana angļu valodas studiju kursā**

Angļu valodas nodarbībā studenti apguva tēmu: starpkultūru konflikti, lai veicinātu studentu izpratni par starpkultūru konfliktu cēloņiem un to risināšanas iespējām gan pasaulē, gan Latvijas kontekstā un RTU kontekstā.

Nodarbībā studenti strādāja un diskutēja daudz kultūru grupās (3–4 studenti), lai noskaidrotu šādus jautājumus:

- 1) Kas rada visnopietnākās problēmas starpkultūru komunikācijā? Pamatot viedokli.
- 2) Kāda veida kultūras konflikti pastāv daudz kultūru sabiedrībā? Vai tie ir atšķirīgi vai vienādi dažādās valstīs?
- 3) Vai studentiem ir zināmi gadījumi, kad stereotipi ir izraisījuši aizspriedumus vai naidu?
- 4) Kas, ja vispār iespējams, varētu mazināt naidīgu stereotipu veidošanos?

Ar grupu diskusijas rezultātiem tika iepazīstināti pārējie grupas biedri. Viedokļu apmaiņa norisinājās visā grupā.

Katra studenta personīgais viedoklis par starpkultūru konfliktu risināšanas iespējām tika noskaidrots, studentiem rakstiski iesniedzot eseju „*Starpkultūru konfliktu risināšanas iespējas Latvijas/RTU kontekstā*”.

## **3. Zinātniski pētnieciskais darbs**

Novembrī studenti piedalījās RTU zinātniskajā konferencē „Mūsdienu matemātikas metožu izmantošana jaunākajos būvniecības projektos”.

Konferencē studenti tika iepazīstināti ar modernajām matemātikas metodēm, kuras tiek izmantotas, projektējot mūsdienu ēkas, kā arī populārākajām ēkām pasaulē, kuras uzbūvētas, lietojot matemātikas metodes.

Studentu uzdevums bija strādāt daudz kultūru grupās (3–4 studenti), lai sagatavotu un uzstātos ar prezentāciju konferencē. Studenti iepazinās ar internetā pieejamo informāciju, kā arī ar matemātikas pasniedzējas sagatavoto informāciju angļu, latviešu un krievu valodā par moderno matemātikas metožu lietošanu būvniecībā. Informācija tika izmantota prezentācijas sagatavošanai.

#### **4. Ārpusstudiju aktivitātes**

Novembrī studentiem bija iespēja piedalīties izstādē–gadatirgū „Ražots Latvijā. 2010. Rudens”, tā norisinājās Skonto hallē.

Izstādē studenti varēja iepazīties ar dažādāko nozaru Latvijas ražotājiem un pakalpojumu sniedzējiem neatkarīgi no to lieluma, nozīmības vai popularitātes.

Angļu valodas nodarbībā studenti diskutēja par izstādē gūtajiem iespaidiem, par nepieciešamību profesionāli pilnveidoties un iesniedza eseju *Me and My Speciality*.

Vēl studentiem bija iespēja apmeklēt RTU organizēto kultūras pasākumu „Integrācija dejā” – latviešu un kaimiņtautu dančus I.Reiznieces vadībā.

Angļu valodas nodarbībā studenti apsprieda pasākumā gūtos iespaidus, diskutējot par dažādu integrācijas veidu iespējamību – arī dejā, mākslā, arhitektūrā u. tml. –un to pamatjēgu – vienot cilvēkus.

Novembrī studenti apmeklēja arī RTU organizēto peintbola čempionātu. Kopā čempionātā piedalījās 250 dalībnieki – gan RTU mācībspēki un darbinieki, gan RTU studenti, kā arī citu augstskolu studenti.

Angļu valodas nodarbībā studentu uzdevums bija piedalīties diskusijā, daloties iespaidos par peintbola čempionātā pieredzēto.

Ja studentiem minētie pasākumi nelikās saistoši, viņi paši varēja izvēlēties divus augstskolā vai ārpus augstskolas organizētus izglītojošus, kultūras vai sporta pasākumus, kuri viņiem likās interesanti un apmeklēšanas vērti, iesniedzot rakstisku komentāru par pasākumos redzēto.

### **Decembris**

#### **1. Studiju kursu satura saistīta apgūšana**

##### **Angļu valoda un mākslas vēsture**

Tēma: sakrālā arhitektūra Rīgā/Latvijā.

Studenti strādāja daudz kultūru grupās (3–4 studenti), un katrai grupai bija jā sagatavo prezentācija angļu valodā par sakrālām celtnēm Rīgā un Latvijā, kuras pieder pie dažādām konfesijām – katoļiem, luterāņiem, pareizticīgajiem, vecticībniekiem u.c., iekļaujot informāciju par šo celtnu vēsturi, restaurāciju, novietojumu pilsētplānojumā, nozīmi mūsdienās. Tā kā grupu dalībnieki bija ne tikai Rīgas studenti, bet arī pārstāvji no visas Latvijas, tad sadarbības procesā norisinājās interesanta informācijas apmaiņa. Lai informācija neatkārtotos un studenti nestāstītu par vienām un tām pašām celtnēm vairākas reizes, atšķirīgu grupu dalībnieki vienojās un izvēlējās prezentēt konkrētas celtnes.

#### **2. Starpkultūru jautājumu iekļaušana angļu valodas studiju kursā**

Nodarbības tēma: starpkultūru komunikācija Latvijā.

Nodarbībā studenti strādāja daudz kultūru grupās (3–4 studenti), apspriežot vairākus jautājumus un veicot uzdevumus:

1) Vai ir iespējams raksturot latviešus, krievus, ukraiņus, baltkrievus, poļus, ebrejus (šo tautību pārstāvji bija eksperimentālās grupas studenti) dažos vārdos?

2) Izmantojot trīs īpašības vārdus, katrai grupai bija jāmēģina raksturot iepriekš minētās tautības.

3) Pēc tautības raksturojošo īpašības vārdu nosaukšanas studentiem bija jāizvērtē, vai bija viegli vai grūti raksturot tautības. Vai grupas bija raksturojušas tautības līdzīgi?

4) Studentiem bija jānoskaidro, kādas ir minēto tautību raksturīgākās vērtības un ticējumi, ar piemēriem pamatojot savas atbildes.

5) Katrai grupai bija jālasa viena no tautas pasakām:

- latviešu tautas pasaka „Zemē apslēptie dārgumi” (*Treasures Buried in the Ground*);
- krievu tautas pasaka „Zelta zivtiņa” (*The Golden Fish*);
- ukraiņu tautas pasaka „Māsa – lapsa un brālis – vilks” (*The Sister Fox and the Brother Wolf*);
- poļu tautas pasaka „Pasaka par vilku un suni” (*The Fairy Tale About the Wolf and the Dog*).

Pēc pasaku izlasīšanas studenti grupā diskutēja par pasakā pausto tautas morāli, vērtībām, iepazīstinot ar tām arī pārējos grupu dalībniekus.

Pēc tam visa studentu grupa apsprieda kultūras nozīmi dažādas tautības pārstāvju savstarpējā komunikācijā.

Pēc diskusijas katrs students rakstiski komentēja un iesniedza diskusijas procesā iegūto informāciju, izsakot savu personīgo viedokli.

### **3. Ārpusstudiju aktivitātes**

Decembrī studentiem bija iespēja iepazīties ar fotoizstādi „Objekts: Rīga kustībā”.

Iepriekšējā mācību gadā tika rīkota fotoakcija, kuras laikā gan profesionāli fotogrāfi, gan RTU studenti dokumentēja kustību Rīgā – gājējus, pieturas, krustojumus, tramvajus, trolejbusus utt. – un cilvēku izjūtas, pārvietojoties pilsētā – ejot pa ielu, braucot transportā vai sēžot sastrēgumā.

Angļu valodas nodarbībā studenti apsprieda izstādes iespaidus un savas pārdomas izteica esejā *Me and My Riga*.

Ja studentiem minētais pasākums nelikās saistošs, viņi paši varēja izvēlēties divus augstskolā vai ārpus augstskolas organizētus izglītojošus, kultūras vai sporta pasākumus, kuri viņiem likās interesanti un apmeklēšanas vērti, iesniedzot rakstisku komentāru par pasākumos redzēto.