

Globālās izglītības tauriņa efekts

Visvaldis Valtenbergs, Baiba Udrase
Raksts sagatavots speciāli projektam „Skolas kā satelīti attīstības izglītībā”

Meteorologs – matemātiķis Edvards Lorenss reiz jautāja, “Vai tauriņa spārnu plivināšana Brazīlijā varētu izraisīt viesuļvētru Teksasā?” Lorenss gribēja pierādīt, ka milzīgus meteoroloģiskos fenomenus var izraisīt pavisam niecīgas svārstības meteoroloģiskajos apstākļos.ⁱ Tauriņa metafora bija tik izdevusies, ka to sāka lietot arī citu savstarpēji atkarīgu procesu aprakstīšanai. Tauriņa efektu var novērot ekosistēmas darbībā, migrācijā, epidēmiju izplatībā, starpvalstu attiecībās un globālajā finanšu sistēmā. Tomēr grūtāk izprast tieši *kāpēc* tauriņa spārnu plivināšana izmaina pasauli. Iedziļināšanās savstarpējās sakarībās prasa garīgu, intelektuālu un praktisku sagatavotību. Bija jāsprāgst globālajiem finanšu burbuļiem un jāizkūst tonnām arktiskā ledus, lai civilizācija saprastu, ka sabiedrība ne vien jāinformē, bet arī sistemātiski jāizglīto par to kā viņu darbība vai bezdarbība iespaido pasaules iedzīvotājus.

Globālās izglītības un attīstības izglītības evolūcija

Globālā izglītība (GI) un attīstības izglītība (AI) ir aktīvi mācīšanās procesi, kuros cilvēki iemācās izprast globālo problēmu cēloņus un sekas, kā arī iegūst zināšanas par to, kā pareizāk iesaistīties attīstības procesos. AI izpratne veidojusies piecās paaudzēs, un to iespaidojušas valdošās attīstības paradigmas, starptautisko attiecību vēsture un attīstības organizāciju darbības prakse.ⁱⁱ

AI pirmā paaudze aizsākās 20. gs. 40-50. gados, kad globālās attīstības jautājumi vēl nebija nonākuši sabiedriskajā dienas kārtībā. Ar palīdzības sniegšanu nabadzīgo valstu iedzīvotājiem tajā laikā nodarbojās humanitārās un reliģiskās organizācijas. Tās apelēja pie donoru altruisma un līdzjūtības, centrā izvirzot pasīvā, nabadzīgā un bezspēcīgā iedzīvotāja – cietēja tēlu, taču ne vienmēr iedziļinājās cilvēku ciešanu cēloņos. Palīdzība bija vērsta uz seku novēršanu - tā bija īslaicīga un koncentrēta tikai uz naudas vākšanas un ziedošanas kampaņām, kurās bieži kā vizuālo informāciju izmantoja badā novārdzinātu bērnu attēlus.ⁱⁱⁱ

Sešdesmitajos gados radās otrā AI paaudze, kurā galvenā uzmanība bija pievērsta attīstības nemateriālajiem un sociālajiem aspektiem, galvenokārt – izglītībai. Šajā laikā valdīja uzskats, ka jaunattīstības valstis no nabadzības spēs izraut vienīgi rietumnieciska izglītība – “Ja tu viņiem iedosi zivi, viņi būs paēduši dienu, bet ja tu viņiem iedosi makškeri, viņi varēs ēst katru dienu.”^{iv} Populāra kļuva Rietumu valstu modernizācijas procesu kopēšana, bet daudzas attīstības organizācijas pārorientējās uz ilgtermiņa sociāli virzītiem projektiem.

Ja pirmajā un otrajā paaudzē attīstības problēmas pārsvarā saistīja ar jaunattīstības valstu atpalcību, tad septiņdesmitajos gados nabadzību vairs neuztvēra tikai kā “Dienvidu problēmu,” bet arī kā “Ziemeļu problēmu,” jo bija skaidrs, ka attīstības valstu vājums daudzos gadījumos bija Rietumu realizēto politiku savtīguma un aprobežotības rezultāts. Skanēja aicinājumi “pasaules jautājumus” mācīt pareizi jaunajai iedzīvotāju paaudzei,^v tāpēc Nīderlandē, Vācijā, Francijā, Beļģijā un Lielbritānijā skolās tika ieviesti AI elementi. AI trešā paaudze kritizēja Rietumu valstu attīstības modeļus^{vi} un aicināja īstenot taisnīgāku sadarbību ar nabadzīgajām valstīm. Pasaules jautājumu apgūvē svarīga kļuva ne vien zināšanu nodošana, bet arī attieksmju un vērtību ieaudzināšana. Sociāli-emocionālā mācīšanās ir saglabāta arī līdz mūsdienām.

80-90. gados AI uzņēma dažādu sociālu kustību virzītus strāvojumus – pacifismu, pret-rasismu, cilvēktiesību aizstāvību, starpkultūru izglītību, dzimumu vienlīdzību un ilgtspējīgu attīstības izglītību. Šos impulsus deva milzīgās ģeopolitiskās pārmaiņas, kas izraisīja konfliktus Afganistānā, Angolā, Mozambikā, Centrālamerikā un padomju blokā. Ceturtajā

paaudzē AI tika izvēsta ārpus palīdzības un sadarbības robežām, aptverot arī starptautisko tirdzniecību, investīcijas, parādus, monetāro sistēmu, migrāciju un vides pārvaldību.

Deviņdesmito gadu vidū arī Rietumu attīstītās valstīs attapās krīzes priekšā, jo pieauga bezdarbs, korupcija un sociālā polarizācija. Attīstītajām valstīm problēmas sagādāja arī sabiedrības novecošana un globālā sasilšana. Tāpēc attīstības problēmas vairs nebija tikai nabadzīgo valstu problēmas. Līdz ar to AI vietā sāka lietot jēdzienu "globālā izglītība." AI piektajā paaudzē profesionāli atturējās no „attīstības” jēdziena lietojuma, jo apzinājās šī jēdziena ideoloģisko raksturu. GI veicina globālo fenomenu izpratni, stiprina saikni starp attīstības, taisnīguma un vienlīdzības jēdzieniem, iesaista mācību procesā pilsonisko sabiedrību, izmantojot jaunas globālās pilsoniskās iesaistīšanās iespējas.^{vii}

Globālai rīcībai – globāla identitāte

Līdz ar suvereno valstu valdību lomas samazināšanos starptautiskajā finanšu sistēmā un korporācijās, radās ideja veicināt pilsoņu nepastarpinātu iesaistīšanos globālajā politikā.^{viii} Zinošas un aktīvas pilsoniskās sabiedrības mobilizācijai bija nepieciešama iedzīvotāju apziņas maiņa un globālās identitātes definēšana. Tomēr Baltijas valstu iedzīvotāju atbildes *Eiropametra* aptaujās neliecina, ka šāda identitāte veidotos. Izrādījās, ka gandrīz visi eiropieši uzskata, ka ir svarīgi sniegt palīdzību cilvēkiem attīstības valstīs, savukārt vismazāk cilvēku, kas tā uzskata, bija tieši Latvijā.^{ix} Lai arī Latvijas iedzīvotāji globālās klimata izmaiņas uzskata par nozīmīgu problēmu, lielākā daļa atzīst, ka paši nav veikuši nekādus pasākumus, lai to mazinātu un uzskata, ka tas ir valdības un privāto uzņēmumu uzdevums.^x Nekonkvenci domās un rīcībā varētu skaidrot ar valsts bēdīgo ekonomikas stāvokli un post-sovjetisko sindromu – neticību savas ietekmes nozīmei, izolāciju no pasaules kultūras, vianaldzību pret kopējo īpašumu (šajā gadījumā – mūsu planētu). Tomēr nevaram gaidīt brīnumus. Ekosistēmas un ekonomikas savstarpējās sakarības cilvēki apzinās lēnām. Lielākā daļa no cilvēces evolūcijas aizritējusi ģeogrāfiski ierobežotās vietās. Tikai 19. gs. beigās lielas iedzīvotāju grupas sāka pārvietoties ārpus savas dzimtajās vietas robežām un iepazīt citas kultūras. Mūsu apziņā mazā viensēta, ciems vai savējo grupa joprojām veido apziņas matricas robežas.

Lai paplašinātu apziņas matricu, globālajā aktīvismā izmanto dažādas metodes – interneta medijus un masu kultūru (rokmūzikas festivālus, televīzijas programmas) un attīstības NVO (ANVO) institucionālās kampaņas. Viens no pirmajiem piemēriem meklējams Lielbritānijā, kur sabiedriskā organizācija *Oxfam* jau 1997. gadā izstrādāja mācību programmas bērniem no 5-19 gadiem. Šajās programmās skolēni mācījās vērtēt preses fotogrāfijas, apspriest televīzijā redzēto valstu attēlojumu, sekot līdzi kakao pupiņai ceļam no koka līdz konfektei un veikt citus interesantus uzdevumus. Šodien *Oxfam* programma ieviesta daudzās Eiropas skolās un ir paraugs citām globālās pilsonības programmām.^{xi}

Katrs dzīvotājs nevar nokļūt attīstības valstīs, tāpēc AI piektajā paaudzē ir izplatīta "darba dalīšanas" prakse starp Ziemeļu un Dienvidu valstu NVO, kur Ziemeļu valstu NVO cenšas panākt labvēlīgākus politikas risinājumus, savukārt Dienvidu - darbojas attīstības valstīs, mobilizējot pašpalīdzībai vietējās valdības un iedzīvotājus. GI paredz, ka iedzīvotāji var izvēlēties savām spējām un interesēm atbilstošāko globālo problēmu risināšanas veidu.

Saucam dažādi, domājam līdzīgi

AI/GI izpratne laika gaitā bijusi visai elastīga. Arvien ciešāka globālo un vietējo procesu saistība liek izvirzīt jaunus mērķus, iekļaut jaunas tēmas un perspektīvas. AI/GI mērķa auditorijas ir jaunieši, studējošie, NVO darbinieki, skolotāji, politiķi un mediju pārstāvji. Šodien AI/GI aptver visu līmeņu izglītību. AI/GI nav tikai formālā izglītība, tā ietver arī televīzijas ziņu sižetus, kādas zemes ceļojumu aprakstu un kaimiņu sarunas par radniekiem, kuri dzīvo citā valstī. Dažās valstīs AI/GI programmās iekļautas arī neformālas izglītības programmas "pasaules jauniešu darbs", kopienas izglītība un arodbiedrību programmas. AI/GI vispārīgās aprises nosaka *Eiropas konsenss attīstības jautājumos* (2006) un attīstības organizāciju izstrādātais papildinājums – *leguldījums attīstības izglītības un apziņas veicināšanā* (2007).^{xii}

AI/GI saistošas deklarācijas pieņemtas arī Briseles (2005) un Helsinku (2006) AI konferencēs un 2007-2008. g. Eiropas valstu prezidentūras laikā.^{xiii} Lai labāk pamatotu savu stratēģiju un noturētu tirgus nišu, daudzas ANVO priekšroku dod savai specializācijai atbilstošākiem nosaukumiem - miera izglītība, cilvēktiesību izglītība, vides izglītība, ilgtspējīgā izglītība, starpkultūru izglītība. AI jēdzienu vairāk lieto ārlietu ministrijas un nacionālās attīstības platformas, t.sk. arī Latvijas Platforma Attīstības Sadarbībai (LAPAS). Toties globālās izglītības jēdziens pazīstamāks ir izglītības ministrijām un pedagogiem.^{xiv}

Pateicoties UNESCO, Vides ministrijas, Izglītības un zinātnes ministrijai un ISEC kopīgam darbam, Latvijā dziļākas tradīcijas ir ilgtspējīgas attīstības izglītībai, kuras elementi jau ietverti vairākos mācību priekšmetos – ģeogrāfijā, Latvijas un pasaules vēsturē un ekonomikā. Salīdzinoši liela uzmanība vietējās un globālās attīstības ilgtspējības jautājumiem pievērsta arī dabas zinībās, bioloģijā, kā arī politikā un tiesībās.^{xv} Ņemot vērā jau esošās iestrādes šo priekšmetu saturā un pasniegšanas metodikā, attīstības aktīvistiem vajadzētu sadarboties ar ilgtspējīgas attīstības izglītības kopienu, lai vienotos par kopīgo un atšķirīgo abās izglītības jomās.^{xvi} Jaunajās ES dalībvalstīs AI elementi ienāca arī caur cilvēktiesību un demokrātisku izglītību. Izglītības attīstības centra projekta "Skolas kā satelīti attīstības izglītībā" vadītāja Iveta Vērse atzīst, ka daudzās skolās pedagogi jau māca attīstības izglītību, paši to neapzinoties.

Kā iedzīvināsim ?

Pat zemēs ar ilgstošu AI/GI pieredzi valsts atbalsts jaunajam izglītības veidam sākotnēji bija minimāls. Aktīvākās AI/GI izglītības aizstāves bija sabiedriskās organizācijas. Lielbritānijā tās bija labdarības organizācijas, bet Vācijā un Skandināvijas valstīs AI/GI veicināja baznīcas un reliģiskās organizācijas. Latvijā un citās post-komunistiskajās valstīs AI ienāca "it kā no augšas," kad apkārt Ārlietu ministrijas attīstības sadarbības politikai pulcējās dažādu jomu entuziastu grupiņas. Atšķirībā no Ungārijas un Čehijas Baltijas valstīm padomju laikā nebija savas ārpolitikas. Neskaitot dažus izņēmumus, pārsvarā Latvijas iedzīvotāji iepriekš nebija strādājuši kā misionāri, brīvprātīgie vai kā citādi uzturējuši saikni ar attīstības valstīm.^{xvii} Tādēļ jāapzinās, ka attīstības jautājumu aizstāvībai Latvijā nav plašas sociālās un kultūras tradīcijas. Tāpēc AI/GI ir priekšnoteikums, lai Latvijas iedzīvotāji uzlabotu savas zināšanas un spētu pilnvērtīgi iesaistīties globālajā politikā. Arī Latvijas pārstāvja Andra Piebalga nominācija ES Attīstības komisāra amatam Latvija pievērš uzmanību nepieciešamībai uzlabot zināšanas.

Rodas jautājums, vai no AI/GI cilvēce kļūst labāka? Kā tā ietekmē cilvēku uzskatus un uzvedību? Patlaban trūkst noteiktu atbilžu uz šo jautājumu. Zināms, ka skolās, kurās notiek aktīvs darbs pie globālās dimensijas, jaunieši ir entuziastiski, vairāk iesaistās AI/GI aktivitātēs un ir līdzjūtīgāki pret nabadzīgiem iedzīvotājiem.^{xviii} Tomēr tiek uzskatīts, ka par AI/GI ietekmi tā īsti var spriest tikai pēc 5-7 gadiem. Tādēļ pastāvīgi tiek strādāts pie AI/GI novērtēšanas metodoloģiju pilnveidošanas.

Raksta autore Baiba Udrase 2009. gadā veica grupu intervijas humanitāro priekšmetu pedagogiem sešās Valmieras rajona skolās, lai noskaidrotu kā pedagogu darbs veicina AI/GI elementu iekļaušanu mācībās. Intervijas parādīja, ka ar AI/GI saistītie jautājumi ne vienmēr tiek pienācīgi iedzīvināti. Notiek dažādas aktivitātes, ir mācību metodes, kuras var saistīt ar attīstības un globālo izglītību, tomēr lielākoties tās veic tikai daži aizrautīgākie pedagogi un visbiežāk tās ir neapzināti aizsāktas iniciatīvas. Mācību stundās pedagogi vairāk koncentrējas uz Latviju un ES kā tuvāko apkārtni, nesaistot tās ar globālajiem procesiem.^{xix} Lai arī šāda pieeja liekas loģiska, tā ne vienmēr piešķir jēgu aplūkotajiem tematiem. Kā mēs varam vērtēt Latvijas lauksaimniecības perspektīvas, ja nezinām kā mūsu klimatu pēc desmit gadiem ietekmēs globālā sasilšana?

Autore uzskata, ka AI/GI uzstādījumi neizslēdz patriotisma un nacionālās identitātes atzīšanu. Mācoties un izprotot citas tautas un kultūras, patriotisms nesamazināsies, tieši otrādi - tas palielināsies un nostiprināsies. Gados jaunie skolotāji ir atvērtāki jaunām idejām

un to realizēšanai. Tādēļ vērtīgi būtu AI/GI jautājumus apgūt pedagoģijas augstskolās. B.Udrases veiktais pētījums liecina, ka skolotāji stundās ir spiesti vairāk pievērsties tiem tematiem, kas parādās centralizētajos eksāmenos. Lai arī oficiāli tēmas nav zināmas, parasti esot nojaušams, kāda veida jautājumi sagaidāmi (piemēram, saistīti ar aktualitātēm Latvijā, Eiropas Savienību utt.). Šie jautājumi gan parasti nav par pasaules attīstību kopumā, jaunattīstības valstīm, vai taisnīgumu pasaulē, ilgtspējīgu vidi, starpkultūru komunikāciju, mieru, cilvēktiesībām u.c. Labs piemērs šajā ziņā būtu Igaunija, kur ir pieredze centralizēto eksāmenu tēmās iekļauj arī aktuālos AI/GI jautājumus.

Labā ziņa ir tā, ka AI/GI ir joma, kura var iztikt bez atsevišķu sistēmu izveides. Te izmantojamas esošas sistēmas un kanāli, t.sk., mūžizglītības sistēma, pilsoniskās sabiedrības tīkli, plašsaziņas līdzekļu iespējas, e-apmācība utt. Attīstības izglītības asociācija iesaka tiekties uz visas skolas politikas pieskaņošanu globālajam kontekstam.^{xx} Tomēr praksē skolas izmanto dažādas pieejas pasaules jautājumu iekļaušanai mācību saturā. Dažas plāno papildinājumus visā mācību programmā, citas katru gadu izvēlas noteikt tēmu, ko padziļināti aplūko dažādās mācību programmās. Darbiniekam, kurš atbildīgs par globālo dimensiju, parasti piešķir papildus darba stundas. Viņa pienākumos ietilpst korekciju veikšana programmās, skolas starptautisko aktivitāšu koordinācija un rūpes par personāla kompetences stiprināšanu. I.Vērse uzskata, ka Latvijā svarīgas būtu arī skolēnu veidotās akcijas par vides, ilgtspējas un veselīga dzīves veida jautājumiem, jo tās piesaistītu vietējās kopienas un viņu vecāku uzmanību pasaules dimensijai.

Latvijā AI/GI galvenā politiskā virzītāja ir bijusi LR Ārlietu ministrija, kura finansējusi AI aktivitātes un pieminējusi to savos politikas plānos. Savukārt jēdziens „attīstības izglītība” formulēts *Attīstības izglītības pamatnostādņēs 2008-2015.*^{xxi} Pamatnostādņēs tiek definēta AI un uzsvērtā nepieciešamība to integrēt Latvijas formālās izglītības sistēmā, nodrošinot skolotājus ar mācību materiāliem, praktiskajām apmācībām, ieviešot kursus par attīstības tematiku arī augstskolās. Dokuments ir neformāls, taču tas nenozīmē, ka Latvijas izglītības sistēmā AI/GI nav vajadzīga. Tā kā Izglītības likums paredz sabiedrības līdzdalību izglītībā, ANVO ir visas iespējas virzīt dokumentu cauri formālajam politikas procesam, lai tas iegūtu oficiālu statusu.^{xxii} Likums paredz ne vien IZM, bet arī citu nozaru ministrijas kompetenci izglītībā, izstrādājot mācību saturu profesionālajos mācību priekšmetos un profesionālo mācību priekšmetu standartus savā pārziņā esošajām izglītības iestādēm. No tā izriet, ka ĀM, ANVO un IZM varētu kopīgi strādāt pie AI/GI satura. Tā, piemēram, Igaunijas attīstības platformas un ĀM centienu rezultātā, IZM jau atzinusi AI par vērtīgu elementu mācību satura pilnveidošanai, bet Igaunijas Eksaminācijas un kvalifikācijas centrs mācību satura izstrādes darba grupā iekļāvis Igaunijas NVO pārstāvjus.^{xxiii} Līdzīgs risinājums noderētu arī Latvijai, tomēr AI/GI kopienas pārstāvji norāda uz nepietiekamo IZM darbinieku politisko atbalstu un izpratni par AI.^{xxiv}

Iespējami divi ceļi, kā veicināt AI/GI iedzīvināšanu skolās. Viena iespēja ir vairāk uzsvērt AI/GI jautājumus mācību programmās un eksāmenos, tādā veidā izceļot attīstības tematiku formālās izglītības saturā. Savukārt otrs, vienkāršāks ceļš būtu vērsts uz skolotāja kā attīstības izglītības tiešā ieviešēja lomas pastiprināšanu, veidojot skolotāju izpratni un atbalstu attīstības un globālajai izglītībai ar dažādu kursu un apmācību palīdzību un piemērotu mācību materiālu pieejamību. Kā nozīmīgs palīgs šajā posmā varētu būt NVO sektors, kas sadarbotos ar skolotājiem, skolām un skolotāju tālākizglītības pasākumu organizētājiem. Jau šobrīd vairākas Latvijas sabiedriskās organizācijas ir gatavas piedāvāt mācību materiālus un metodoloģijas^{xxv} pedagogiem. Tomēr materiālu klāstā ir grūti orientēties. Organizācijas *Humana Latvia* pārstāve Rūta Kronberga uzsver, ka esošos materiālus un metodiskos līdzekļus ar norādēm un paskaidrojumiem vajadzētu ievietot vienā interneta vietnē. Materiāli jāadaptē Latvijas iedzīvotājam saprotamā veidā un jāgrupē pēc tēmām un vecuma grupām.

Vienots mērķis, koordinācija un sadarbība

Ņemot vērā pašreizējo valstisko struktūru vājumu, Latvijā sabiedriskās organizācijas var uzņemties vadošo lomu AI veicināšanā. Tomēr dažādu aktivitāšu koordinēšanu atvieglotu

vienotu mērķu noteikšana nacionālajā līmenī. Tādēļ darbs pie AI pamatnostādņēm nedrīkst apstāties. Lai nodrošinātu darbu plānošanas un ieviešanas līmenī, nepieciešami finanšu līdzekļi, tāpēc apsveicama būtu vairāku AI/GI jomas sabiedrisko organizāciju apvienošanās ES līdzekļu apguvei. Jāņem vērā, ka saņemot ES finansējumu, jāreķinās arī ar Eiropas uzstādījumiem AI/GI jomā. Tomēr ES finansējums attīstības izglītības un komunikācijas aktivitātēm pagaidām ir vienīgā ilgtermiņa iespēja.^{xxvi} Parastie ES finansējumam pieteikto AI/GI projektu ierobežojumi ir sadarbības, projektu aktivitāšu pēctecības un ilgtermiņa perspektīvas trūkums. Sabiedriskās organizācijas savas aktivitātes atkārtoti vērs uz jau informētām grupām, nemazinot apziņas plaisu starp dažādām sabiedrības grupām. Nevar noliegt, ka arī pašiem izglītotājiem dažkārt pietrūkst zināšanu, lai analizētu pretrunīgu informāciju par attīstības politiku, tirdzniecību, migrāciju un lauksaimniecību. Tādēļ prakse AI/GI jomā dažādu jomu speciālistiem var būt noderīgs treniņš zināšanu nodošanai dažādām auditorijām viegli uztveramā un atraktīvā veidā.

Vai ķersim tauriņus?

Viens no plaši izplatītiem AI/GI mītiem ir tas, ka nodarbībās mācās tikai par citām valstīm, tomēr tā nav. Paradoksāli, bet līdz ar globālās finanšu krīzes smago piezemēšanos, šo mītu esam sagrāvuši. Uz savas ādas izjutām to, kā globālās finanšu plūsmas apstākums ietekmēja mūsu mazo ekonomiku. Tagad saprotam, ka globālās problēmas nekonzentrējās tikai piecās pasaules nabadzīgākajās valstīs – Burkinafaso, Nigērā, Mali, Etiopija, Zimbabvē, bet arī mūsu pašu mājās. Vai nebūtu labāk, ja šo mācības stundu mēs būtu apguvuši tikai teorētiski, nevis praktiski? Par laimi, globālo procesu izziņa mums palīdz ne vien konstatēt, bet arī uzņemties iniciatīvu problēmu risināšanā. Savulaik, lai veicinātu pašnodarbinātību Bangladešas nabadzīgo iedzīvotāju vidū, *Grameen* banka ieviesa mikro kredītu instrumentu. Tagad līdzīgiem mikro kredītiem var pieteikties arī Latvijas iedzīvotāji, kuri vēlas attīstīt mazo uzņēmējdarbību. Dzīvojot savstarpēji saistītā pasaulē, kurā tauriņa spārnu plivināšana var izraisīt vētru, mūsu neziņa ir mūsu lielākais apdraudējums. Mums ir izvēle – vai nu haotiski ķert tauriņus, vai arī dzīvot saskaņā ar jaunajiem apstākļiem, attīstot zināšanas un maņas, kuras palīdzēs mums un citiem.

ⁱ 1961. g. Lorens izmēģināja matemātisko modeli, lai prognozētu laika apstākļus. Tikai nedaudz izmainot ievaddatus, modelis uzrādīja milzīgas rezultātu atšķirības. 1963. g. Lorencs savā publikācijā atsaucās uz meteorologu, kurš bija izteicies, ka kaijas spārnu vicināšana var izmainīt laika apstākļus visā okeānā. Vēlākajās publikācijās un uzstāšanās reizēs Lorencs lietoja daudz poētiskāko tauriņa metaforu.

ⁱⁱ Mesa, M. (2005). [Evolution and Future Challenges of Development Education](#). Retrieved: 01.01.2010.

ⁱⁱⁱ Kopš 1980. gadiem attīstības organizācijas pievērs uzmanību valstu iedzīvotāju attēlojumam medijos un mēģina novērst cilvēka cieņu un viņa kultūru aizkarošu attēlojumu. 1989. g. Eiropas nevalstiskās organizācijas vienojās par [Trešās pasaules attēlu un vēstījumu kodeksu](#) un aicināja uzmanīgi izvērtēt vēstījumus, kuri vienkāršo vai sensacionalizē cilvēku dzīvi attīstības valstīs. 2004. g. pēc Īrijas attīstības organizāciju platformas *Dóchas* iniciatīvas kodekss tika atjaunināts. Latvijā attīstības valstu tematu atspoguļošanas ētikas kodeksu cenšas iedzīvināt nevalstiskā organizācija *GLEN Latvija*, kura piedāvā 2-3 stundu praktiskās nodarbības par ētikas kodeksu, atspoguļojot attīstības valstis un cilvēkus. Plašāku informāciju par nodarbību var iegūt [GLEN vietnē](#). Ētikas kodekss ar piemēriem pieejams – *Dochas*. (2004) [A Guide to Understanding and Implementing the Code of Conduct on Images & Messages](#). Retrieved: 06.01.2010.

^{iv} Mesa, M. (2005). [Evolution and Future Challenges of Development Education](#). Retrieved: 01.01.2010.

^v UNESCO. (1974) [Recommendation on education for international understanding, cooperation and peace, and education related to human rights and fundamental freedoms](#). Retrieved: 02.01.2010.

^{vi} Attīstības palīdzības modeļus, kuri uzlaboja ekonomisko izaugsmi, taču palielināja arī nabadzību, kritizēja Pasaules Bankas 1969. g. sagatavotais "Pirsona ziņojums." Sk. World Bank. ["Pages from World Bank History: The Pearson Commission."](#) Retrieved: 02.01.2010.

^{vii} Garbutcheon, M. et al. (1997) Processes of globalisation and (re)new(ed) emphases for global education. *The Development Education Journal*, 7, pp. 15-18.

^{viii} Koncentrētu ieskatu attīstības izglītības evolūcijā, bet jo īpaši GI sniedz Felipe Revollo. Sk. Revollo, F. (2006). *The Historical Evolution of Development Education and the Study of the Interdependencies in the Promotion of Active Citizenship at Third Level in Central America*. Thosand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.

^{ix} Respondentiem uzdeva jautājumu – "Vai Jūsaprāt ir svarīgi, diezgan svarīgi, nav ļoti svarīgi, nav svarīgi palīdzēt iedzīvotājiem attīstības valstīs." Atbildes uz šo jautājumu ierindo Latviju neatbalstošāko valstu grupā. Lai gan 72% respondenti domāja, ka palīdzēt ir svarīgi vai diezgan svarīgi, tas bija zemākais rādītājs starp ES 27 valstīm. Bulgārijā tā domāja 75%, Igaunijā – 76%, Lietuvā – 78%, Austrijā – 78%, Slovēnijā – 78%, Rumānijā – 82%, Ungārijā – 86%, bet Slovēnijā – 89% respondenti. Avots: [Eurobarometer. \(2009\) Development Aid in times of economic turmoil. Special Eurobarometer, 318, October 2009](#). Retrieved: 06.01.2010.

- ^x Kirpītis, J. "Kritisks atskats uz Attīstības izglītības paveikto Latvijā." Prezentācija konferencē "Globālās/attīstības izglītības nākotne Latvijā un Eiropā." Rīga, 2009. g. 6. novembrī. 92% Latvijā aptaujāto uzskata, ka globālā sasiļšana ir nopietna vai ārkārtīgi nopietna problēma, bet 29% atzina, ka pavisam noteikti vai daļēji personīgi veikusi pasākumus, lai novērstu globālo sasiļšanu. (Vidēji ES27 – 61%). 29% neticēja, ka viņu uzvedība varētu ietekmēt klimata izmaiņas (vidēji ES27 – 26%). Krietni vairāk kā vidēji Eiropā, Latvijas respondenti uzsver, ka valdība nedara pietiekami daudz, lai cīnītos pret klimata izmaiņām. [Eurobarometer. \(2008\) Eiropiešu attieksme pret klimata izmaiņām – Latvija. Special Eurobarometer, 300. Aplūkots 05.01.2010.](#)
- ^{xi} Oxfam izveidotā programma nodrošina zināšanu, prasmi un vērtību apguvi. Zināšanu komponenti programmā veido jautājumi par sociālo taisnīgumu, dažādību, globalizāciju un savstarpējo saistību, ilgtspējīgu attīstību, mieru un konfliktu. Prasmju komponente ietver kritiskas domāšanas spēju, argumentācijas prasmi, prasmi pievērst uzmanību netaisnībai un nevienlīdzībai, cieņu pret lietām un cilvēkiem, sadarbību un konfliktu risināšanu. Vērtību komponente ietver pašcieņas un savas identitātes izjūtu, empātiju, sociālo taisnīgumu, dažādības vērtību un cieņu pret to, rūpes par vidi un ilgtspējīgu attīstību, uzskatu, ka cilvēki spēj ietekmēt procesus. [Oxfam. \(2006\) Education for Global Citizenship: A Guide for Schools. Retrieved: 06.01.2010.](#)
- ^{xii} European Parliament, Council, Commission (2006). [European Consensus on Development, 2006/C 46/01](#); [DEEP. \(2007\) The European Consensus on Development: the contribution of Development Education & Awareness Raising. Retrieved: 05.01.2010.](#)
- ^{xiii} EU Council of Development Ministers Resolution on Development Education (2001), the *Maastricht Declaration* (2002), the Palermo Process (2003), the Brussels Development Education Conference (2005), the Helsinki Conference on European Development Education (2006), Concord Development Education Forum Position Paper (2007), 18-month (2007-8) Programme on development policy of the EU Presidencies of Germany, Portugal and Slovenia.
- ^{xiv} GI un dažādu nozaru izglītības ir daudz atpazīstamākas nekā AI arī citās Eiropas valstīs. To apstiprina arī Eiropas ANVO platformas CONCORD pasūtītais pētījums par AI Eiropas valstu skolu mācību programmās. Sk. [CONCORD, DEEEP. \(2009\) Development Education and the School Curriculum in the European Union, p. 7. Retrieved: 05.01.2010.](#)
- ^{xv} [Garozs, I. \(2008\) Attīstības izglītības jautājumi Latvijas pamatizglītības un vispārējās izglītības mācību priekšmetu saturā. LAPAS pētījums, 12. lpp. Aplūkots 05.01.2010.](#)
- ^{xvi} Udrase, B. (2009) Attīstības izglītības ieviešana skolās Latvijā. Bakalaura darbs. Valmieras Vidzemes Augstskola. Npublicēts, 31-32. lpp.
- ^{xvii} [LAPAS u.c. \(2008\) Attīstības izglītības pamatnostādnes 2008.-2015. gadam. Npublicēts, 4. lpp.](#)
- ^{xviii} [EES-SW. \(2007\). A Global Dimension Change your school for good. Retrieved: 04.10.2010.](#)
- ^{xix} Udrase, B. (2009) Attīstības izglītības ieviešana skolās Latvijā. Bakalaura darbs. Valmieras Vidzemes Augstskola. Npublicēts.
- ^{xx} [Young, H., Shah, H. \(2008\) DEA Discussion Paper. Questioning Education: Our Global Future: How can education meet the challenge of change? UK: Swallow House Group. Retrieved: 03.01.2010.](#)
- ^{xxi} Latvijas AI pamatnostādņēs minētā definīcija ietver vienlīdzības, sadarbības un iekļaušanas vērtības. AI definēts kā "aktīvs mācīšanās process, kas balstoties uz solidaritātes, vienlīdzības, iekļaušanas un sadarbības principiem, veido sabiedrības izpratni un veicina indivīdu un organizāciju līdzdalību aktuālu vietējo un globālo jautājumu risināšanā." Pamatnostādnes vairākās darba grupās izstrādāja NVO un akadēmiskā sektora aktīvisti. Tās apskatāmas LAPAS vietnē. Sk. [LAPAS u.c. \(2008\) Attīstības izglītības pamatnostādnes 2008.-2015. gadam. Npublicēts.](#)
- ^{xxii} Sabiedrības līdzdalību visu veidu izglītības popularizēšanā, izglītošanā un izglītības kvalitātes uzlabošanā nosaka Izglītības likuma 21.pants. Izglītības likums, nr. 343, 29.10.1998.
- ^{xxiii} [CONCORD, DEEEP. \(2009\) Development Education and the School Curriculum in the European Union, p. 20. Retrieved: 01.01.2010.](#)
- ^{xxiv} LAPAS. (2009) Globālās/attīstības izglītības konference Latvijā. Ziņojums par plānoto 2010. gadā un konferences secinājumi. 2009. g. 6. novembris. Rīga, 5. lpp.
- ^{xxv} [LAPAS vietnē](#) ir pieejami Latviski tulkojie Oxfam metodiskie materiāli Tūkstošgades attīstības mērķu apguvei. No nesen izdotajiem metodiskajiem materiāliem jāmin projekta "Es pasaulē. Pasauļe ap mani" izdots Metodiskais materiālu krājums "[Es pasaulē, pasauļe ap mani](#)," kas domāts pamatzināšanu apguvei par kolonizāciju, rasismu, godīgo tirdzniecību un globālo tirgu. Projektā "Skolas darbojas globāli" izstrādāts mācību komplekts "Pasauļes spēle," kura uzskatāmi parāda kā pasauļes tirgus ietekmē valstu iedzīvotāju labklājību. Mācību materiālus var lejupielādēt no [projekta vietnes](#). Komplektu skolotājiem piedāvā arī projekta „Solidaritātes skola” īstenotāji [Humana People to People in Latvia](#). Tajā ietilpst dažādu aktivitāšu apraksti, kurus skolotāji var izmantot gatavojot un vadot nodarbības skolēniem, kā arī pamatinformācija par cilvēktiesībām un dažādie globālie/attīstības jautājumiem. No *Humana* materiāliem vēl jāmin grāmatiņa, kurā apkopotas Āfrikas bērnu pasakas no Kenijas, Mozambikas un Nigērijas. Spēli sagatavojusi arī viena no Latvijā vadošajām ANVO "[Papardes zieds](#)." Šajā spēlē dota iespēja pašam izmēģināt sevi tautas līdera, vadītāja lomā, risināt jautājumus, kas aktuāli trūcīgās valstīs: nabadzība, trūkums, veselības aprūpe, labklājība, izglītība.
- ^{xxvi} Līdz 2008. g. AI un informēšanas aktivitātes Latvijā finansēja Ārlietu ministrijas grantu programma. Maza apjoma projektu finansēšanai tika izmantots arī Sorosa Fonda un Eiropas Komisijas Pārstāvniecības Latvijā finansējums.

Projekts „Skolas kā satelīti attīstības izglītībā” tiek īstenots Eiropas Komisijas projektu programmas "Non-State Actors and Local Authorities in Development - Public awareness and education for development in Europe" ietvaros ar Eiropas Savienības un Sorosa fonda Latvija finansiālu atbalstu. Par šī materiāla saturu pilnībā atbild "Izglītības attīstības centrs" un tas nevar tikt uzskatīts par Eiropas Savienības viedokli.