

Sociālo zinātņu fakultātes
akadēmiskās bakalaura studiju programmas

BAKALAURA DARBS

**Multimediālais stāsts “Runāsim latviski! Speciālās izglītības skolotāju
pieredze”**

Rīga, 2025

ANOTĀCIJA

Bakalaura darbā “*Runāsim latviski! Speciālās izglītības skolotāju pieredze*” izstrādāts multimedialais stāsts, kura mērķis ir iepazīstināt ar speciālās izglītības skolotāju pieredzi mazākumtautību vidē, kontekstā ar pilnīgu valsts valodas ieviešanu izglītības procesā. Multimedialais stāsts atklāj trīs skolotāju pieredzes, kas ir aprakstītas no fenomenoloģiskās antropoloģijas teorijas. Stāsts pievērš sabiedrības uzmanību skolotāju lomai reformu procesā, kā arī izgaismo sarežģījumus, ar kuriem saskaras speciālās izglītības iestādes.

Bakalaura darba teorētisko bāzi veido M. Maklūena teorija “Medijs ir vēstījums”, Dženiferas Džordžas-Palilonis un Melānijas Seidžas multimediju raksturojums un citu autoru koncepcijas par satura formātiem un žanriem. Izglītības sistēmas raksturojumu veido starptautiskie dati no OCED TALIS un OECD PISA apskatot skolotāju izdegšanas, prestiža un jauno profesionāļu piesaistes rādītājus, kā arī Valsts izglītības informācijas sistēmas dati par speciālās izglītības programmu pieejamību Latvijā. Apskatīti arī vietējie pētījumi, ko izstrādājusi Latvijas Izglītības un zinātnes darbinieku arodbiedrība, Izglītības un zinātnes ministrija un Latvijas Republikas Saeima, papildinot starptautisko datu rezultātus.

Koncepcijas daļā tiek aprakstīta idejas realizēšana, radošā darba struktūra, interviju veikšanas un analīzes metodoloģiskais apraksts, kā arī ētisko apsvērumu izklāsts, producēšanas un pēcapstrādes process, definētā mērķauditorija un tās sasniegšanas komunikācijas plāns.

Darbs strukturēts kā vienas lapas mājaslapa, kurā saturiskie bloki secīgi virzās uz priekšu, veidojot naratīvu pēc klasiskās stāstījuma uzbūves principiem ar papildinātām interaktivitātes funkcijām. Tiek izmantoti dažādi satura formāti – teksts, audio, video, fotogrāfijas un infografikas –, kas nodrošina daudzslāņainu un iesaistošu uztveres veidu. Katrā no stāsta vienībām tiek akcentēts cits aspekts: skolotāja profesionālais ceļš, darba vide klasē, valodas jautājums, vecāku attieksme, mazākumtautību kultūras vide un reformas uztvere.

Svarīgākie darba atzinumi saistīti ar multimedialā stāsta izstrādes procesu un tālāko to pilnveidi un izplatīšanu, un skolotāja kā vidutāja lomas izcelšanu starp politikas vadlīnijām un reālo situāciju klasē. Darbā izvirzītie priekšlikumi izvirza multimedialā stāsta tālākās attīstības un izplatīšanas iespējas, kā arī aicina medijiem padarīt redzamāku multimedialā stāsta formātu savos ziņu portālos.

Atslēgas vārdi: speciālā izglītība, mazākumtautības, “Vienota skola”, pieredze, multimedials stāsts

ANNOTATION

The bachelor's thesis “Let's speak Latvian! The Experience of Special Education Teachers” presents a multimedia story aimed at exploring the experiences of special education teachers working in minority contexts, within the framework of the full implementation of the Latvian language in the education system. The multimedia story focuses on three individual teacher narratives, interpreted through the lens of phenomenological anthropology. The story draws public attention to the role of teachers in reform processes and highlights the challenges faced by special education institutions.

The theoretical foundation of the thesis is based on Marshall McLuhan's theory “The Medium is the Message”, as well as multimedia concepts developed by Jennifer George-Palilonis and Melanie Sage, supplemented with perspectives on content formats and genres provided by other scholars. The educational context is framed by international data from OECD TALIS and OECD PISA studies, examining teacher burnout, prestige, and new teacher recruitment, along with national data from the State Education Information System on the accessibility of special education programmes in Latvia. The work also references national studies conducted by the Latvian Trade Union of Education and Science Employees, the Ministry of Education and Science, and the Saeima of the Republic of Latvia, providing a comprehensive view that combines global and local insights.

The concept section outlines the development of the idea, the structure of the creative work, the methodology of conducting and analysing interviews, ethical considerations, the production and post-production process, the defined target audience, and a communication plan for reaching it. The story is structured as a single-page website, where the content unfolds in a linear narrative using classic storytelling principles and enhanced with interactive elements. A range of content formats – text, audio, video, photography, and infographics – ensures a layered and engaging user experience. Each segment of the story highlights a different aspect: the teacher's professional journey, classroom environment, language policy, parental attitudes, the minority cultural context, and perspectives on the reform.

The main conclusions relate to the development and future dissemination of multimedia storytelling, and to emphasising the teacher's role as an intermediary between political directives and classroom realities. The thesis proposes further opportunities for the development of this format and encourages media outlets to give greater visibility to multimedia storytelling in their platforms.

Keywords: special education, minorities, “Unified School”, experience, multimedia story

SATURA RĀDĪTĀJS

ANOTĀCIJA	5
ANNOTATION	6
SATURA RĀDĪTĀJS.....	7
IEVADS	9
1. MULTIMEDIĀLAIS STĀSTS.....	12
1.1. Multimedija jēdziens un attīstība	12
1.2. Multimedijālo stāstu veidošana	13
1.2.1. Satura formāti	15
1.2.2. Satura žanri	19
1.3. M. Maklūena teorija “Medijs ir vēstījums”	21
1.4. Multimedijālais stāsts kā rīks sabiedrības izpratnes veidošanā	21
2. IZGLĪTĪBAS SISTĒMAS PĀRMAIŅAS.....	23
2.1. Izglītības sistēmas raksturojums Latvijā	23
2.1.1. Kompetenču izglītība un programma “Skola2030”	23
2.1.2. Pedagogu darba izaicinājumi	24
2.2. Speciālās izglītības iestādes Latvijā	25
2.2.1. Speciālās izglītības pieeja un attīstība Eiropā un Latvijā	25
2.2.2. Speciālās izglītības iestādes un iekļaujoša vispārējā izglītība	26
2.3. Mazākumtautību izglītība un “Vienota skola”	28
2.4. Skolotāju pieredze pārmaiņu procesā.....	29
2.4.1. Skolotāju pieredze no fenomenoloģiskās antropoloģijas skatījuma.....	29
2.4.2. Skolotājs kā vidutājs	29
3. RADOŠĀ DARBA KONCEPCIJA.....	32
3.1. Radošā darba vēstījums	32
3.1.1. Tēmas aktualitāte	32
3.1.2. Personīgā motivācija.....	33
3.1.3. Mērķauditorija	33
3.1.4. Idejas izklāsts.....	34
3.1.5. Darba struktūra	37
3.2. Metodoloģijas apraksts.....	40
3.2.1. Ētiskie apsvērumi.....	42
3.2.2. Procesa apraksts.....	43
3.2.3. Datu analīze un apkopojums.....	44

3.3. Radošā darba izstrāde un izplatīšana.....	46
3.3.1. Darba gaita un pēcapstrādes process	46
3.3.2. Saturiskā un vizuālā stilistika	48
3.2.4. Radošā darba izplatīšanas komunikācijas plāns	50
DISKUSIJAS DAĻA	52
NOBEIGUMS	55
IZMANTOTO INFORMĀCIJAS AVOTU UN LITERATŪRAS SARAKSTS	58
PIELIKUMI	62

IEVADS

21. gadsimts ir raksturīgs ar strauju tehnoloģiju attīstību, globalizāciju, informācijas pieejamības pieaugumu un sociālo normu pārmaiņām. Mainoties sabiedrības vērtībām un kārtībai, mainās arī izglītības sistēma, kas virzās no zināšanu nodošanas un iegūšanas procesa uz starpdisciplināru zināšanu veidošanu, prasmju attīstīšanu un indivīda pilnveidi. Mūsdienu izglītības sistēma pieprasa spēju pielāgoties strauji mainīgajai videi, tādejādi nodrošinot to, ka mācību programma saglabā savu aktualitāti arī pēc desmit un divdesmit gadiem, kā arī spēju pielāgoties indivīdam, sekmējot viņa motivāciju mācīties visa mūža garumā (Fadels, Bialika un Trilings, 2015). Latvijā šo izglītības modeli īsteno Valsts izglītības satura centra projekts “Skola2030”, ieviešot vispārējās izglītības saturu, kas ir vērsts uz dzīvei nepieciešamo zināšanu, prasmju un attieksmju apgūšanu no pirmsskolas līdz vidusskolas posmam (Skola2030, b.g.).

Paralēli projekta “Skola2030” ieviešanai, 2022.gada 29.septembrī Saeima pieņēma grozījumus Izglītības likumā, kas paredz pilnīgu pāreju uz mācībām valsts valodā trīs gadu laikā. Vienotas skolas ieviešanas procesu paātrināja Krievijas uzsāktais karš Ukrainā, liekot Saeimai pārskatīt sākotnējo sešu gadu pārejas plānu. Izglītības un zinātnes ministrija pamatoja likuma izmaiņu nepieciešamību ar to, ka iepriekšējā pieeja mazākumtautību izglītības iestāžu valsts valodas mācīšanās nespēja sagatavot jauniešus pilnvērtīgai integrācijai sabiedrībā un karjeras veidošanai, bet valsts valodas apguve nodrošinās skolēnu integrāciju sabiedrības procesos, kā arī turpmākās izglītības iegūšanu (Izglītības un zinātnes ministrija, 2023).

Būtisks izglītības nozares elements, kas aizvien lielāku uzmanību gūst vien pēdējās desmitgades laikā, ir speciālā izglītība. Izglītības likuma 3.¹ (1) pants paredz, ka ikvienam ir tiesības iegūt izglītību neatkarīgi no veselības, ekonomiskā, reliģiskā, sociālā u.c. stāvokļa (Izglītības likums). Skola2030 kontekstā iekļaujošās izglītības mērķis ir veicināt iekļaujošu vidi, kurā vienuviet mācās izglītojamie arī ar speciālajām vajadzībām. Kopš 2020. gada 1.septembra vispārējās izglītības programmās jau ir iekļauti bērni ar fiziskās attīstības traucējumiem (53. programma), somatiskajām saslimšanām (54. programma), valodas traucējumiem (55.programma) un mācīšanās traucējumiem (56. programma), kā arī potenciāli tiks iekļauti bērni ar garīgās veselības traucējumiem (57. programma) (Beizītere u.c., 2020; VISC, 2021). Kā liecina 2019.gadā īstenotais pētījums par Rīgas skolu skolotāju kompetencēm iekļaujošai izglītībai, tikai 11% Rīgas skolotāju jūtas komfortabli strādāt iekļaujošās klasēs, bet 30% no skolotājiem nejūtas komfortabli, neatkarīgi no viņu pieredzes un ilguma profesijā (Nīmante, 2021). Pieejamie dati par psihiskās veselības traucējumiem rāda, ka līdz sešu gadu vecumam aptuveni 16–18% bērnu tiek diagnosticēti šādi traucējumi, un aptuveni pusei no viņiem tie atkārtojas vairākkārtīgi (Ministru kabinets, b.g.). 2016.gada Slimību profilakses un kontroles centra ziņojumā par psihisko

veselību Latvijā norādīts, ka pieaug to bērnu skaits, kas apmeklē psihiatru (SPKC, 2016), bet laika posmā no 2015. līdz 2021. gadam Covid-19 pandēmijas ietekmē ir audzis to jauniešu skaits, kam ir novērojama psihiskās veselības pašnovērtējuma pasliktināšanās (SPKC, 2022). Līdz ar augošo skaitu bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem, aug arī pieprasījums pēc speciālās izglītības pedagogiem. Lai gan nav konkrētu datu par to, vai speciālās izglītības pedagogi saskaras ar augstāku stresa līmeni un ir vairāk pakļauti izdegšanas sindromam nekā vispārējās izglītības pedagogi, ir pieejami vairāki pētījumi par izdegšanas sindromu skolotāju vidū. OECD TALIS 2018 dati liecina, ka, salīdzinājumā ar vidējo OCED rādītāju, Latvijā ir lielāks stresa līmenis skolotāju darbā sasniedzot 23% (OCED TALIS, 2018).

Reformu un likuma izmaiņu centrā ir skolotājs, kurš ir kā vidutājs starp valdību un skolēnu, īstenojot jauno mācību saturu praksē. Pedagoga loma pārmaiņu periodā ir īpaši svarīga, jo, kā liecina pētījumi, tieši no pedagogu sagatavotības, mācību vadīšanas prasmēm un izmantotajām pieejām ir atkarīgas skolēna spējas apgūt 21. gadsimtam nepieciešamās prasmes (LU Starpnozaru izglītības inovāciju centrs, 2023). Līdz ar jaunajām izmaiņām izglītības sistēmā un skolotāja lomas pieaugošo nozīmi, aug arī prasības pret pedagogiem. Pēdējos gadus jaunais modelis rada arī nopietnus izaicinājumus izglītības nozarē – nesamērīga darba slodze, nepietiekams atalgojums, mācību līdzekļu trūkums, skolotāju trūkums izglītības iestādēs, kā arī skolotāja kā profesijas prestiža trūkums.

Balstoties uz minētajiem datiem un faktoriem, radošais darbs pievēršas trīs skolotāju pieredzei un darba metodēm, īstenojot mācību procesu izglītības sistēmas pārmaiņu periodā speciālās izglītības skolā, bērniem kas nāk no mazākumtautību vides. Ir būtiski pievērst uzmanību speciālās izglītības mazākumtautību skolām un tās skolotājiem, jo ap šīm skolām un to darbību pastāv aizspriedumi un stigma. Sabiedrībā bieži vien mazākumtautību un speciālās izglītības iestādes tiek uzskatītas par nošķirtām un mazāk nozīmīgām, par tām reti dzird mediju dienaskārtībā, kā arī reformu ieviešanas rezultātā, šīm skolām tiek pievērsta mazāka uzmanība. Radošais darbs cenšas kļūdīt aizspriedumus un pievērst sabiedrības uzmanību konkrēto izglītības iestāžu pedagogiem, viņu pieredzēm, izaicinājumiem un ieguldījumam sabiedrības integrācijā, tādejādi veicinot izpratni un celtu skolotāja kā profesijas atzinību sabiedrībā.

Svarīgs iedvesmas avots darba idejā ir arī personīgā pieredze, ko autore ir pieredzējusi, mācoties speciālās izglītības iestādē pamatizglītības posmā. Atsaucoties uz personīgo pieredzi, autore vēlas popularizēt tematu par skolotājiem, kas strādā ar izglītojamiem, kuriem ir garīgās attīstības un veselības traucējumi, norādot uz to lomas svarīgumu sabiedrības integrācijā.

Darba mērķis: Izveidot multimediju stāstu par skolotāju pieredzi speciālās izglītības iestādē, kurā tiek īstenota mazākumtautību programma izglītības sistēmas pārmaiņu periodā īstenojot pāreju uz mācībām valsts valodā.

Darba uzdevumi:

1. Izpētīt teoriju par multimediju stāstu veidošanu un to izmantošanu sabiedrības aktualitāšu atspoguļojumā; teoriju par fenomenoloģisko pieeju stāsta veidošanā;
2. Analizēt teoriju par izglītības procesu speciālajās izglītības iestādēs un datus par pēdējo piecu gadu izglītības sistēmas vidi Latvijā;
3. Izstrādāt radošā darba koncepcijas daļu, iekļaujot tajā izpēti un producēšanas metodes un ētisko atbildību aprakstu, radošā darba vēstījuma un mērķauditorijas pamatojumu;
4. Veikt daļēji strukturētas intervijas ar speciālās izglītības iestādes pedagogiem;
5. Veikt vides un procesu dokumentāciju skolā ar fotogrāfijas, audio ierakstīšanas un video uzņemšanas metodēm;
6. Pēc interviju veikšanas un audiovizuālo materiālu ievākšanas, veikt tematisko analīzi, lai, balstoties uz tematiskajiem blokiem, konkretizētu multimediju stāstā ietveramo saturu.
7. Producēt multimediju stāstu.

Darba struktūras apraksts

Darba struktūru veido 3 pamatnodaļas – teorijas apkopojums par multimediju stāstu, teorijas un datu apkopojums par izglītības sistēmas pārmaiņām un radošā darba koncepcija. Kopējo darba struktūru veido 11 nodaļas un 19 apakšnodaļas, kā arī ievads, diskusijas daļa un nobeigums. Pirmajā nodaļā tiek apskatīta teorija, kas ir saistīta ar multimediju stāstu un tā iezīmēm, Māršala Maklūena teorija “Medijs ir vēstījums”, kā arī multimediju stāsta nozīme sabiedrības izpratnes veidošanā. Otrajā nodaļā tiek sniegts raksturojums par pašreizējo izglītības sistēmas vidi Latvijā un pārmaiņām, kas ir saistītas ar programmu “Skola2030” un “Vienota skola”, skolotāju darba sarežģītību, speciālo izglītības iestāžu raksturojums un mazākumtautību izglītība, kā arī aprakstīts pieredzes definējums no fenomenoloģijas perspektīvas. Trešajā nodaļā tiek aprakstīta radošā darba koncepcija, ietverot idejas un struktūras izklāstu, izmantotās metodoloģijas aprakstu, kā arī multimediju stāsta mērķauditoriju un tās sasniegšanas izplatīšanas plānu.

1. MULTIMEDIĀLAIS STĀSTS

1.1. Multimedija jēdziens un attīstība

Plašsaziņas līdzekļu vide pēdējās desmitgadēs ir krasi attīstījusies un izmainījusi veidu kā sabiedrība komunicē un uztver procesus. Mediju attīstības pirmsākumos, komunikācija bija vienvirziena – tās mērķis bija informēt plašu sabiedrības daļu par konkrētiem notikumiem. Šis komunikācijas modelis veiksmīgi darbojās Pirmajā un Otrajā pasaules karā, lai izplatītu propagandu. Par vienvirziena komunikācijas kanāliem tiek uzskatīta televīzija, radio, drukātā prese, kurā sūtītājs ziņu nosūta saņēmējam, bet netiek saņemta atgriezeniskā saite. Lai gan divvirzienu komunikācija ienāca jau minētajos kanālos caur sarunu raidījumiem, klausītāju zvanīšanas, vēstuļu iesūtīšanas redakcijām, par būtisku punktu divvirzienu komunikācijas attīstībā ir uzskatāma interneta rašanās. Šobrīd gandrīz jebkurš uzņēmums vai iestāde komunicē ar savu auditoriju sociālajos medijos, kuros saņēmēji var komentēt, atzīmēt “patīk”, rakstīt individuālas ziņas sarakstēs, tādā veidā ziņas sūtītājam saņemot atgriezenisko saiti no saņēmējiem. Tāda pati tendence ir novērojama arī ziņu dienestiem, radio stacijām, redakcijām u.tml., kas izmanto sociālos medijus kā saziņas veidu ar savu auditoriju, ļaujot iegūt ne tikai atgriezenisko saiti, bet arī saņēmējiem iesaistīties satura veidošanā. Ar sociālo mediju ienākšanu, ikviens cilvēks var būt ziņas nosūtītājs, kā arī divvirzienu komunikators.

Līdz ar mainīgo komunikācijas veidu, mainās arī saturs jeb ziņa, kas tiek komunicēta un kādi kanāli tiek izmantoti tās nodošanā. Multimedijā ir viens no mūsdienu digitālās komunikācijas pamatjēdzieniem, kas tiek lietots, lai apzīmētu dažādu mediju elementu, kā teksta, attēlu, audio, video un interaktīvo rīku apvienošanu vienotā digitālā sistēmā. Multimedijālo stāstu var uzskatīt par vienu no satura žanriem. Paša vārda izcelsme ir divu vārdu salikums – multi (*multiple*) jeb vairāki un medijs (*media*) jeb komunikācijas kanāls. Grāmatas “The Multimedia Journalist” autore Dženifera Džerodže-Palilonis skaidro multimediju kā dažādu rīku veidu kā žurnālisti var izstāstīt stāstu, *iepakot* ziņas un informāciju (Palilonis, 2013, 5). Arī tehnoloģiju un digitālo rīku izmantošanas sociālajā darbā pētnieces Melānijas Seidžas definīcija digitālajām stāstam (nereti multimedijālais un digitālais stāsts tiek izmantoti kā sinonīmi) ir līdzīga, definējot digitālos stāstus kā jebkuru digitālo rīku izmantošanu, tajā skaitā audio, video, mākslu, grafiku, fotogrāfijas un vārdus, lai komunicētu stāstu (Sage, 2018, 92). Izglītības psihologs Ričards Maijers multimedijus definē plašāk, skaidrojot, ka tie ir ne tikai digitālie rīki kā video vai videospēles ierīcēs, bet arī fiziski fotoattēli vai mūzika, kas skan caur skaļruņiem, tādā veidā multimedijā var būt arī dzīvais priekšnesums (Mayer, 2014, 3). Ienākot internetam un sociālajiem medijiem kā ikdienas komunikācijas sastāvdaļai, satura veidotājiem, īpaši tradicionālo ziņu veidotājiem, ir būtiski domāt par auditorijas vajadzībām, tās iesaistīšanu, nevis tikai piesaisti. Tādējādi multimedijāla satura veidošana ir būtiska, jo tā ļauj efektīvāk piesaistīt uzmanību,

nodrošinot daudzveidīgu uztveres pieredzi un pielāgojoties auditorijas mainīgajiem informācijas patēriņa ieradumiem.

Mūsdienās jebkuru ziņu rakstu interneta portālā var uztvert par multimediju saturu, jo tas apvieno gan tekstu, gan fotogrāfiju, kā arī nereti tiek papildināts ar audiovizuālu saturu vai infografikām, attiecīgi pielāgojoties auditorijas vajadzībām. Tomēr vienkārša multimediju satura kopuma un multimediju stāsta atšķirība slēpjas izmantoto elementu vienotā stāstījumā un strukturēta naratīva nodošanā. Stāstniecība (*storytelling*) ir bijusi izsena cilvēces prakse – Bībele, kas tekstveidā fiksē liecības, alu zīmējumi, kas stāsta caur attēlu un ikonām, foto un video dokumentācijas no pasaules vēstures būtiskākajiem mirkļiem. Džo Lamberts skaidro, ka mēs kā cilvēce stāstam stāstus, lai veidotu jēgu par pasauli (Lambert, 2012). Sociolingvists Viliams Labovs (1997) identificē četrus stāsta posmus – priekšstāsts vai ievads; orientācija laikā, vietā, darbībās vai varoņos; sarežģījums vai stāsta problēma; atrisinājums (citēts no Sage, 2018, 90). Tehnoloģiju attīstība paver jaunas iespējas stāstniecībā, kur tiek apvienoti dažādi digitālie rīki, lai saturs spētu uzrunāt auditoriju un veidotu dziļāku izpratni par vēstījumu. Caur stāsta naratīvu un dažādu formātu izmantošanu, multimediju stāsts kļūst par spēcīgu komunikācijas kanālu.

1.2. Multimediju stāstu veidošana

Izglītības psihologa Ričarda Maijera kognitīvā teorija par multimediju mācīšanos apgalvo, ka multimediju mācīšanās notiek tad, kad, izmantojot vārdus un attēlus, tiek veidota izpratne un priekšstati (Mayer, 2014, 5). Maijera divkanālu apstrādes ideja (dual-channel assumption) balstās kanādiešu psihologa Alana Paivo duālās kodēšanas teorijā (1971), ka cilvēka kognitīvā sistēma informāciju apstrādā divos atsevišķos kanālos – verbālajā (teksts un runa) un vizuālajā (attēli, video) (citēts turpat). Attēlu, grafiku vai video izmantošana mācību procesā ļauj labāk uztvert informāciju, nekā tā tiktu pasniegta tekstveidā. Šī prakse tiek bieži izmantota izglītības procesā gan mācību grāmatās, gan prezentācijās, kur tiek izmantoti abi kanāli – drukāts teksts un skolotāja verbālā runāšana, kā arī attēli vai video, kas papildina apgūstamās vielas uztveri. Tāpat digitālā stāstniecība ir efektīvs kanāls, lai izplatītu pētījumu rezultātus vai apkopotu akadēmiskus darbus jaunai un plašākai auditorijai (Sage, 2018, 95).

Multimediju izmantošana mācību procesā efektīvi palīdz informācijas uztveres uzlabošanai, taču tas var tikt izmantots, lai radītu arī emocionālu saikni starp stāsta saturu un auditoriju. 2024.gadā Tiaņdzjiņas Zinātnes un Tehnoloģiju universitātes veiktais pētījums secināja, ka digitālu stāstniecības metožu izmantošana pirmsskolas izglītībā attīsta emocionālo izpausmi, radošumu un starppersonu prasmes bērniem. Digitālā stāstniecība veicina aktīvu bērnu līdzdalību, jo bērni paši iesaistās savu stāstu veidošanā, un tiek attīstīta kritiskās domāšanas un problēmu risināšanas prasmes

(Morrison, 2024). “Emotions and digital storytelling in the educational context” veiktajā pārskatā, analizējot vairākus desmitus pētījumus tiek secināts, ka gan emocijām, gan digitālajai stāstniecībai ir nozīmīga loma mācīšanās procesā. Digitālā stāstniecība veicina emocionālo saikni un empātiju, iesaisti, pieredzi, atbalsta pašrefleksijas un emocionālās pašapziņas attīstību (Sarica, 2023).

Dažādu satura formātu iekļaušana stāstā paplašina stāsta uztveres lauku, ļaujot lasītājam to pieredzēt caur vairākām maņām, kā arī nostiprinot to kā emocionāli spēcīgu vēstījumu, kas paliek atmiņā. Taču, lai izveidotu emocionālu un sabiedrībai nozīmīgu stāstu, multimediju stāstu veidošanā ir jāņem vērā ne tikai stāstniecības un dažādu digitālo rīku iekļaušana, bet arī sajūtas un mērķi, kas tiek komunicēti. 1980. gadā “Center for Digital Storytelling” definēja septiņas digitālā stāsta komponentes:

1. Autora skatījums un naratīva perspektīva;
2. stāsta galvenā doma un būtība;
3. emocionālais aspekts, kas rada saikni ar auditoriju;
4. balss vai citāti, kas personalizē stāstījumu;
5. skaņu izmantošana, lai bagātinātu uztveri;
6. informācijas daudzuma balanss, lai nodrošinātu uztveramību;
7. strukturēts ritms un secīgums, kas palīdz uzturēt uzmanību (citēts no Sage, 2018, 92).

Neskatoties uz to, ka šī definīcija ir vairāk kā četrdesmit gadus sena, tā tāpat saglabā savu aktualitāti arī mūsdienās, lai izveidotu gan emocionāli spēcīgu, gan saturiski nozīmīgu multimediju stāstu.

Jebkura raksta, stāsta vai cita veida radošajā darbā ir būtiski apzināt auditoriju, kam šis materiāls tiek veidots. Auditoriju var iedalīt gan pēc demogrāfiskajiem datiem (vecums, dzimums, izglītība), gan pēc interesēm. Žurnālistikā mediju auditorija tiek saprasta kā cilvēku grupa, kura ir dažāda pēc uzvedības, nevienmērīga un nepārtraukti mainīga (Rožukalne, 2011, 14). Veidojot saturu konkrētai mērķauditorijai ir jāņem vērā arī tās uzvedība un vajadzības. Auditoriju var definēt pēc dažādiem parametriem – vietas (lokāli notikumi), cilvēkiem (noteikti demogrāfiskie dati vai intereses), izmantotā komunikācijas kanāla, ziņojuma satura (žanra, tematikas, stila) un laika (lineārā televīzija vai radio) (Rožukalne, 2011, 14). Multimediju stāsta auditoriju neietekmē vietas un laika faktors, jo tas ir pieejams jebkurā laikā tiešsaistē, līdzīgi kā interneta ziņu dienestu raksti. Lai multimediju stāsts spētu nodot emocionāli spēcīgu vēstījumu par konkrētu tēmu, nepieciešams definēt konkrēto mērķauditoriju un pielāgoties tai. Auditorijas definēšana ietver cilvēku parametru jeb lasītāju

demogrāfisko datu un interešu apzināšanos, bet, lai stāsts uzrunātu definēto auditoriju, ir jāpielāgo ziņojuma saturs jeb žanrs auditorijas uztveres spējām. Konkrēta žanra izvēli pamato satura formāti. Visbiežāk tas ir valodas stils jeb rakstveida un runas teksts, kur saturs specifiskām auditorijām ietver konkrētu terminoloģiju, bet plašākai sabiedrībai tiek izmantota vienkārša valoda. Tāpat var tik izmantotas infografikas vai īsi konspekti, kas paskaidro aplūkotā temata raksturojumu vai vēstures attīstību. Šādu praksi izmanto Latvijas Sabiedrisko mediju ziņu portāls (turpmāk – LSM), kur ziņu rakstu beigās tiek iekļautas sadaļas “konteksts” aprakstot būtiskākos iepriekšējos notikumus par konkrēto tematu. Auditorijas sasniegšanā būtiska izvēle ir arī izvēlētajam komunikācijas kanālam, kurā tiks publicēts pats multimedialais stāsts, kā arī kādi papildus kanāli tiks izmantoti multimedialā stāsta izplatīšanā.

1.2.1. Satura formāti

Efektīva digitālā stāstniecība prasa izpratni par dažādiem satura formātu veidiem un to kombinācijām, lai radītu saistošu un lietotājam draudzīgu saturu (Palilonis, 2013, 41). Ar satura formātiem tiek saprasti dažādi tehniskie izpildījumi informācijas nodošanā – rakstveida, vizuālā vai audiālā.

Teksts

Visizplatītākais formāts ir teksts – žurnālistikas pamats. Teksta izmantošanā jāņem vērā ierobežotais uzmanības ilgums, kas liek tekstus veidot kodolīgus, strukturētus pēc apgrieztās piramīdas principa. Tekstam jābūt vizuāli pārskatāmam un, ja iespējams, papildinātam ar hipersaitēm, lai radītu daudzdimensionālu pieredzi (Palilonis, 2013, 103, 106). M. Garcia un P. Starks definē trīs tipa lasītājus:

- **Visaptverošie lasītāji** – izlasa visu tekstu no sākuma līdz beigām.
- **Paraugu lasītāji** – lasa konkrētas raksta daļas, kas uzrunā viņus.
- **Skenētāji** – lasa virsrakstus, teksta kastes (teksti, kas vizuāli īsi ar rāmi apkārt), un tikai pārskata tekstu meklējot atslēgas vārdus (citēts turpat, 103).

Mūsdienu lasīšanas tendences norāda, ka cilvēki izvairās no gariem tekstiem, tā vietā lielākā daļa lasītāju ir paraugu lasītāju vai skenētāju tipi, kas arī ietekmē veidu kā informācija tiek pasniegta (**turpat**). Būtiska digitālā laikmeta tendence ir arī uzmanības ilguma trūkums, ko ir ietekmējusi sociālo mediju vide, kurā tiek piedāvāts īss, ātrs, kodolīgs saturs, gan rakstveidā (lietotne X, kurā atļautais rakstzīmju skaits ir 280), gan audiovizuālā formātā (lietotnēs TikTok un Instagram). Šo faktoru dēļ, veidojot rakstveida tekstu, ir jāievēro žurnālistikas pamati tekstu veidošanā. Viens no tiem ir “apgrieztās piramīdas princips”, kas skaidro, ka svarīgākajai informācijai ir jābūt raksta

sākumā, bet nesvarīgākajai – beigās. Pirmajam teikumam ir jāietver secinājumi vai rezultāti kas notika, lai iesaistītu lasītāju. Pirmajai rindkopai ir jāietver atbildes uz jautājumiem “kas” un “ko”, jāizskaidro kas notika, bet nākamās teksta daļas ietver atbildes uz “kad”, “kur”, “kāpēc” un “kā”. Teksta veidošanā jāatceras, ka rindkopām ir jābūt īsām, viegli saprotamām un katrai ir jāfokusējas uz vienu ideju vai konceptu (Palilonis, 2013, 106).

Ne tikai teksta saturs, bet arī tā formatējums ir būtisks stāsta uztverē. Tekstam ir jāizceļ virsraksti (lielāki, treknāki burti), jāizvērtē kāds fonts tiek izmantots – klasisks, skaļš, rotaļīgs, digitāls. Lai arī ar teksta formātu tiek saprasts lineārs process, kur lasītājs lasa to tādā secībā, kā ir uzrakstījis autors, tekstu var padarīt interaktīvu, pievienojot hipersaites uz papildus informāciju ārpus konkrētā satura, kas veido daudzdimensiālu pieredzi.

Fotogrāfija

Fotogrāfija ir būtisks stāstniecības elements, kas vienlaikus dokumentē un interpretē notikumu, piesaistot uzmanību un veicinot emocionālu iesaisti. Tā kalpo arī kā autentiskuma apliecinājums (turpat, 131, 151). Tā sniedz papildinājumu stāsta kontekstam, ļaujot lasītājam izprast telpu, situāciju vai emocijas, ko teksts vien varētu tikai aprakstīt. Tajā pašā laikā ir būtiski apzināties, ka fotogrāfija ir subjektīvs autora redzējums - kadrējums, rakurss, gaismas izvēle un notikuma brīdis veido konkrētu interpretāciju. Tādēļ fotogrāfija vienlaikus gan dokumentē, gan interpretē attēloto, ietekmējot skatītāja uztveri un emocionālo reakciju. Interneta vidē fotogrāfijas var tikt prezentētas trīs veidos:

- **Vienkāršas fotogrāfijas** – izmanto, lai papildinātu teksta formāta stāstu vai pastāv pašas par sevi ar virsrakstu.
- **Fotogrāfiju slaidrāde** – izmanto lineārai fotogrāfiju secībai stāsta veidošanā.
- **Foto galerija / Fotostāsts** – izmanto nelineārai fotogrāfiju secībai, ļaujot skatītājam pašam izvēlēties kuras fotogrāfijas viņš vēlas apskatīt dziļāk (turpat, 140).

Veidojot multimediju stāstu, fotogrāfijas var papildināt gan ar tekstu, gan audio, veidojot daudzdimensiālu pieredzi, taču ir būtiski ievērot balansu izvairoties no pārlietu lielas informācijas daudzuma, kas lasītājam ir jāuztver, tādā veidā zaudējot viņa uzmanību (turpat, 142). Šis pats princips ir jāievēro fotogrāfiju pēcapstrādē, īpaši ja stāsts vēsta par kādu reālu notikumu.

Audio

Tāpat kā rakstīts teksts vai fotogrāfiju slaidrāde, audio ir lineārs – klausītājs uztver informāciju tādā secībā, kā to piedāvā autors (Kruks, 2005, 53). Šis strukturējums prasa, lai stāsts tiktu pārdomāti izveidots no sākuma līdz beigām. Kvalitatīvi audio stāsti reti ir spontāni – tie balstās uz iepriekš izstrādātu struktūru un scenāriju, kas nodrošina skaidru naratīva plūsmu un tempa kontroli.

Audio spēj sniegt emocionālu sasaisti ar klausītāju, jo tajā ir dzirdama runātāja intonācija, kas piešķir personātīti un klātesamības sajūtu. Runas temps, pauzes un balss tonis kļūst par svarīgiem stāstījuma instrumentiem. Fona trokšņi no apkārtējās vides, kā arī skaņu efekti, palīdz labāk uztvert audio formāta naratīvu, izveidot priekšstatu par stāstīto. Atšķirībā no vizuāliem formātiem, audio satura formāts ļauj klausītājam saņemt konkrētu informāciju no stāsta autora, bet tajā pašā laikā atstājot vietu klausītāja iztēles interpretācijai.

Visbiežāk audio tiek izmantots kā stāsta daļas papildinājums, piemēram tekstam vai video, padarot stāstu dimensiālāku un uztveres formātos dažādāku. Trīs galvenie audio formāti, ko var izmantot multimedijālo stāstu veidošanā, papildinot citu satura formātus, ir: intervijas, aizkadra balss vai žurnālista stāstījums un vides skaņa. Visos gadījumos audio stāstījumiem jāsniedz bagātīgi apraksti; tiem jābūt visaptverošiem, saistošiem, godīgiem un līdzsvarotiem, kā arī tehniski un redakcionāli precīziem. Ja audio tiek izmantots kā papildinošs formāts, tam ir jābūt saiknei ar to, ko skatītājs redz un dzird, citādi formāti nomāc viens otru vai padara stāstu vāju. Ja audio tiek izmantots viens pats, tam ir jāizmanto pietiekami detalizēti apraksti, lai klausītājs spētu vizualizēt un izveidot priekšstatu, bez papildus formātu izmantošanas (Palilonis, 2013, 155, 161).

Video

Žurnālistikā ar video saprot dokumentālu sižetu, kas ataino reālus notikumus un ir īpaši piemērots kustību un darbību fiksēšanai (Palilonis, 2013, 175). Video sniedz klātesamības sajūtu, ļaujot skatītājam kļūt par notikuma liecinieku. Video apvieno attēlu, kustību, skaņu un ritmu, veidojot daudzslāņainu uztveres pieredzi.

Video struktūra bieži līdzinās naratīvam ar ekspozīciju, konfliktu un atrisinājumu. Filmu producentis Brūss Bloks norāda, ka šāds trīsdaļīgs modelis attiecas uz dažādiem video veidiem (Block, 2007, 222). Ievads iepazīstina ar varoni, situāciju, vietu un laiku, bez šīs informācijas skatītājs var zaudēt orientāciju. Konflikta daļa attīsta galvenos notikumus, savukārt nobeigums sniedz iespēju skatītājam reflektēt (turpat, 222-224). Turpretim, kā skaidro dokumentālo filmu veidotājs Dougs Bloks (2017) ļoti īsiem dokumentāliem sižetiem (zem 15 minūtēm), sižeta attīstība nav nepieciešama (citēts no Bernstein, 2017). Atbilstoši kino kritiķa Bila Nikolsa dokumentālā kino klasifikācijai, poētiskajā tipā dominē vizuālās asociācijas un emocionālais tonis, nevis sižets (Nichols, 2001, 102).

Svarīga loma ir filmēšanas stilam un montāžai. Montāža piešķir materiālam struktūru un ritmu, ļaujot veidot emocionāli spēcīgu, vizuāli plūstošu stāstu. Tā ļauj noteikt, ko rādīt, kādā secībā un cik ilgi, akcentējot būtisko un mazinot mazsvarīgo. Pastāv dažādi montāžas veidi – no hronoloģiskas līdz asociatīvai, kur kadri tiek sakārtoti pēc tēlainības vai emocijas (turpat, 99–102).

Filmēšanā būtiski ir kadru plāni, kas ietekmē stāsta uztveri un vizuālo dinamiku. Četri galvenie plānu veidi ir:

- **Kopplāns** – attēlo plašu vidi, cilvēks redzams pilnā augumā. Bieži lietots kā ievadkadrs (establishing shot).
- **Vidējais plāns** – parāda apkārtējo vidi un darbību, redzama cilvēka augšdaļa.
- **Tuvplāns** – koncentrējas uz seju un emocijām, nodrošinot skatītāja uzmanību varoņa emocionālajiem pārdzīvojumiem.
- **Makroplāns** – īpaši tuvs skats, kas ataino detaļas, palielinot intimitātes efektu (Rietuma, b.g.)

Papildus ietekmi rada skatu punkta izvēle (zems, augsts, vidējs rakurs), kameras kustība (panorāma, tuvināšana, sekošana u.c.) un gaismas ekspozīcija (tumša vai gaiša noskaņa) (turpat).

Infografikas

Infografikas jeb datu vizualizācijas ir satura formāts, kas palīdz strukturēt un vienkāršot sarežģītu informāciju, kombinējot datus ar vizuālu dizainu. Tās attīstās kā interaktīvi un naratīvi rīki karšu, diagrammu un shēmu veidā, izveidojot vizuāli saistošu un informatīvu materiālu (Palilonis, 2013, 207–224).

Digitālajā vidē infografikas attīstās jaunās formās, piedāvājot interaktivitāti, animāciju un nelineāru stāstījumu. Mūsdienās tiek izmantoti tādi infografiku veidi kā:

- **Instruktīvās grafikas** – izskaidro kā process notiek soli pa solim, kur lietotājs var iepazīties ar procesa darbību. Instruktīvās grafikas parasti ietver izvēlnes pogas kā “nākamais” un “atpakaļ”, ļaujot lietotājam pašam pārvietoties no vienas ainas uz otru.
- **Naratīvās grafikas** – līdzinās video ar animācijām un balss stāstījumu, kur tiek stāstīta procesa vai notikuma gaita. Šis formāts ļauj vienkārša veidā attēlot sarežģītus procesus, taču tam ir jābūt pietiekami dinamiskam un raitam tempā, lai noturētu lietotāja uzmanību.
- **Simulācijas** – reprezentē reālās dzīvi, kuru lietotājs var izzināt interaktīvi. Veidojot simulācijas jāapzinās vai vēlamā darbību ir iespējams izveidot kā simulāciju, kur lietotājs sajūt realitātes sajūtu, vai arī tam ir labāk izvēlēties kādu citu atainošanas metodi.
- **Žurnālistikās spēles** – ir līdzīgas simulācijām, un tās izmanto spēļu principus, lai padziļināti iesaistītu auditoriju sarežģītos tematos, piemēram, enerģētikā vai karadarbībā. Caur spēles principu lietotājs tiek ieinteresēts, tādā veidā veicinot izpratni un izglītošanos konkrētajā temātā (Palilonis, 2013, 219 – 224).

Papildus tradicionālajām formām, mūsdienu datu vizualizācijas kļūst arī par māksliniecisku izteiksmes līdzekli. Tās var būt gan informatīvas, gan estētiski piesaistošas, vienlaikus saglabājot

precizitāti un skaidrību. Svarīga loma šajā procesā ir arī krāsu izvēlei, kontrastam un struktūrai, kas ietekmē, kā auditorija uztver stāstu (Palilonis, 2013, 224). Infografikas kā satura formāts prasa īpašu uzmanību lietotāja pieredzei – strukturējumam, skaidrībai un vizuālajam līdzsvaram, jo pārblīvēta vai nesaprotama vizualizācija var zaudēt savu informatīvo funkciju. Infografikas var stiprināt žurnālistikas satura uzticamību, jo tās piedāvā faktos balstītu, vizuāli neitrālu un pārskatāmu informācijas pasniegšanas veidu. Tādējādi infografikas kļūst par ne tikai estētisku, bet arī uztverami efektīvu veidu, kā sarežģītu informāciju padarīt saprotamu, uzrunājošu un uzticamu.

Dažādu satura formātu izmantošanu dēvē par informācijas slāņošanu. Tomēr, ir būtiski panākt līdzsvaru starp formātiem, lai izvairītos no informācijas pārsātinājuma. Pārāk liela izvēļu došana lietotāju ne tikai mulsina, bet arī rada mazāku kontroli pār to kā tiek pasniegta ziņa (citēts turpat, 46). Svarīgi izvēlēties galveno satura fokusu, noteikt 2-3 galvenās tēmas un izvērtēt katras tēmas potenciālu dažādos satura formātos (turpat, 226).

1.2.2. Satura žanri

Satura žanri ir veidi, kādos tiek strukturēts un pasniegts saturs atkarībā no tā mērķa, tematikas un komunikācijas funkcijas. Tie palīdz noteikt, kā stāsts tiek izstāstīts, kam tas ir paredzēts, un kādu efektu tas vēlas panākt. Satura žanri kalpo kā strukturēšanas ietvars, un tā funkcijas ietver iespēju auditorijai saprast, kā uztvert vēstījuma raksturu un saturu, un palīdz autoram satura producēšanā, izvēloties piemērotu toni, struktūru, stilistiskos elementus un formātu (Brikše, 2016, 28-29). Galvenās, visaptverošās žanru grupas kā tiek sniegta informācija ir:

- **Informācija** – informē par faktiem (ziņas).
- **Analīze** – palīdz saprast notikumu cēloņus un sekas, piedāvājot to skaidrojumu (intervijas, diskusijas, komentāri, preses apskati).
- **Dokumentāls tēlojums** – attēlo notikumus caur iesaistīto personu pieredzi, sniedzot emocionāli sasaisti ar auditoriju (reportāža) (Kruks, 2005, 54).

Pastāv vairāki satura žanri, kas tiek izmantoti informācijas sakārtošanai, kur katram žanram ir sava priekšrocība vēstījuma nodošanā. Multimedialais stāsts pats par sevi arī ir satura žanrs, bet tā definējums nav kodolīgs, parasti aprakstot multimedialos stāstus tiek kurā tiek iekļauti citu žanru skaidrojumi. Tālāk tiks aplūkoti četri populārākie žanri, kurus var izmantot multimedialā stāsta veidošanā, kā arī turpmāk darbā ar žanriem tiek saprasti tā tradicionālie veidi (ziņa, reportāža, intervija un komentārs), bet multimedialais stāsts kā šo žanru apvienojums.

- **Ziņa** – izklāsta “sausu” faktu, notikumu – kas, kur, kad, kāpēc, kādas sekas (turpat, 53), bez personīgu attieksmju paušanas, saglabājot to konstruktīvu un tīru no viedokļiem. Par ziņu var

uzskatīt gandrīz visu, kas ir aktuāls un neparasts (Dimants un Russ-Mols, 2009, 55). Ziņas parasti ir kodolīgas, saglabā apgrieztās piramīdas principu, lai tās pēc iespējas ātrāk spētu nodot auditorijai un informēt par aktualitātēm. Lai arī gandrīz visu var uzskatīt par ziņu, veiksmīgas ziņas pamatā ir tās aktualitāte un nozīmīgums konkrētajā laikā, kā arī kanālā, kur tā tiek izplatīta.

- **Reportāža** – plašāks ziņu žanrs, kas ietver pietiekami detalizētu aprakstu, lai patērētājs var iztēloties norises vietu (Kruks, 2005, 53). Šis žanrs arī neietver viedokļus, taču tajā paustā informācija ir pietiekami detalizēta (rakstveidā, audiāli vai vizuāli), lai minētie fakti par notikumu detaļām un apkārtējo vidi kalpo kā uzskates līdzeklis pēc kā lietotājs var veidot priekšstatu (Dimants un Russ-Mols 2009, 70). Reportāžas veidotājam ir jārada klātbūtnes sajūta aprakstot notikumu, var tikt iekļautas arī intervijas vai reportiera izklāsts, taču tas neietver viedokļus par situāciju.
- **Intervija** – iekļauj viedokli jeb vērtējumu un redzējumu par situāciju (Kruks, 2005, 54). Interviju var arī definēt kā jautājumu un atbilžu mērķtiecīgu mijiedarbību (Dimants un Russ-Mols 2009, 77), kuras rezultātā tiek atklāts personas redzējums un emocionālais pārdzīvojums. Interviju veikšanā ir būtiski jau iepriekš iepazīties ar situācijas faktiem, kā arī intervējamo personu. Tāpat ir būtiski ievērot pareizu informācijas pārstāstīšanu, ko ir sniedzis intervētājs, saglabājot uzticamību un nemanipulējot ar intervētāja stāstīto.
- **Komentārs** – komentāra žanrā žurnālists novirzās no paša notikuma (Kruks, 2005, 53., 54.lpp), un to analizē plašākā skatījumā. Tie atšķiras no ziņas un reportāžas ar to, ka tajos tiek pausta personiska nostāja un argumentēta interpretācija. Komentāri apkopo jau zināmos faktus un komentē tos no profesionāla skatījuma, sniedzot auditorijai savu viedokli par konkrēto tematu. Komentāri nereti izmanto analogijas vai emocionālus izteiksmes līdzekļus, kas vienlaicīgi var gan ietekmēt auditorijas viedokli, gan kritiski izvērtēt temata kopējo notikumu attīstību.

Attīstoties mediju vides paradumiem, veidojot multimediju stāstu var tikt iekļauti ne tikai vairāki satura formāti, bet arī žanri, ko arī mēdz dēvēt par žanru hibridizāciju. Hibriditāte ir būtiska, lai izprastu mūsdienu žurnālistikas dinamiku, kur tradicionālās žanru robežas kļūst arvien izplūdušākas, radot jaunas stāstījuma formas, kas apvieno dažādus žanrus un mediju platformas (Hallin u.c., 2021). Stāstījums var apvienot informatīvu ziņu elementu, intervijas personisko skatījumu un reportāžas klātbūtnes efektu, ļaujot veidot daudzslāņainu, dinamisku un auditorijai pielāgotu stāstu. Turklāt žanru izvēle un to izpildījums ir cieši saistīti ar formātu un platformu. Piemēram, viena un tā pati intervija var tikt realizēta kā rakstisks teksts, audioieraksts vai video materiāls, taču katrā izvēlētajā formātā mainās gan informācijas uztveres intensitāte, gan emocionālā iedarbība. Pielāgošanās iespēja

padara žanrus par elastīgu rīku multimedialā satura veidošanā, un tos ir iespējams pielāgot atbilstoši gan tehnoloģiskajam formātam, gan auditorijas paradumiem un vajadzībām.

1.3. M. Maklūena teorija “Medijs ir vēstījums”

Multimedialais stāsts ir viens no komunikācijas mediju veidiem, kas, līdzās lineārajai televīzijai, avīzēm, sociālo mediju platformām un vides reklāmai, piedāvā unikālu pieeju informācijas nodošanai. Māršals Maklūens savā darbā “Understanding Media: The Extensions of Man” (1964) formulēja vienu no ietekmīgākajām komunikācijas teorijām – “Medijs ir vēstījums” (“*The Medium is the Message*”). Šī teorija pauž, ka veids, kā informācija tiek nodota, ietekmē sabiedrības uztveri un komunikācijas procesus daudz spēcīgāk par pašu satura nozīmi. Maklūens skaidro, ka medijs ne tikai ataino vēstījumu, bet ir neatņemama tā sastāvdaļa, veidojot jaunas uztveres un domāšanas paradigmas.

Lai gan Maklūena teorija ir ietekmīga komunikācijas zinātnē, tā ir saņēmusi arī ievērojamu kritiku. Umberto Eko norādīja, ka Maklūens pārāk vispārīgi traktē jēdzienu “medijs”, sajaucot kanālus, kodus un ziņojumus vienā terminā, kas var radīt neskaidrības par to, kas tieši veido komunikācijas ietekmi (citēts no Debray, 1996). Līdzīgi franču filozofs Režī Debrē apgalvoja, ka Maklūena pieeja ir pārāk redukcionistiska jeb vienkāršota, jo ignorē vēsturisko un sociālo kontekstu, kas ietekmē mediju attīstību un lomu sabiedrībā. Kritiķi uzsver, ka satura nozīme komunikācijas procesā ir daudz būtiskāka, nekā Maklūens to atzīst, jo auditorija spēj kritiski vērtēt informāciju, neatkarīgi no tā, caur kuru mediju tā tiek nodota (turpat).

Maklūena teorija ir cieši saistīta ar tehnoloģisko determinismu – uzskatu, ka tehnoloģijas ir galvenais sabiedrības attīstības faktors. Šī pieeja uzskata, ka jauni mediji rada fundamentālas izmaiņas cilvēku domāšanas un uzvedības modeļos. Tomēr pastāv arī alternatīvas teorijas. Piemēram, sociālais determinisms argumentē, ka tieši sabiedrība un kultūra veido tehnoloģiju attīstību, nevis otrādi. No šīs perspektīvas multimedialais stāsts nav tikai tehnoloģiju rezultāts, bet gan sabiedrības izveidots formāts, kas atbilst cilvēku vajadzībai pēc interaktīvas un emocionāli iesaistošas informācijas pasniegšanas. Savukārt konstruktīvisms apvieno abas pieejas, uzskatot, ka tehnoloģijas un sabiedrība pastāv nepārtrauktā mijiedarbībā, kurā viens ietekmē otru (Drew, 2024).

1.4. Multimedialais stāsts kā rīks sabiedrības izpratnes veidošanā

Žurnālistikai ir vairāki mērķi, ko jau ir definējusi Roberta Hačinska vadītā Preses brīvības komisija ASV, 1947.gadā. Komisijas ziņojums “Free and Responsible Press” ir viens no būtiskākajiem dokumentiem žurnālistikas vēsturē, jo tas pirmo reizi sistēmiski definēja žurnālistikas sabiedrisko funkciju un atbildību demokrātiskā sabiedrībā. Šis ziņojums tiek uzskatīts par modernās

žurnālistikas ētikas un atbildības pamatu, un pamatojoties uz ziņojumā izklāstītajiem principiem, tiek balstītas mūsdienu žurnālistikas teorijas. Britu komunikācijas teorētiķis Deniss Makveils savā darbā “Media and Mass Communication Theory” izvirza šādas masu mediju funkcijas:

- **Informēšana** – mediji sniedz faktos balstītu, precīzu informāciju par sabiedrībai nozīmīgiem notikumiem un jautājumiem. Informēšana norisinās caur ziņu vai reportāžu satura žanriem, un tā ir primārā un galvenā funkcija ar ko tiek saprasta žurnālistikas nozīme sabiedrībā.
- **Uzraudzīšana** – mediji tiek dēvēti arī par ceturto varu, jo to mērķos ietilpst institūciju, uzņēmumu un sabiedrībā nozīmīgu personu pārlūkošana, atklājot pārkāpumus vai negatīvu rīcību. Ar šo funkciju parasti nodarbojas pētnieciskā žurnālistika, kā, piemēram Re:Baltica.
- **Analizēšana un skaidrošana** – mediji arī sniedz plašāku kontekstu, interpretāciju un viedokli par sarežģītiem notikumiem.
- **Sabiedrības pārstāvēšana** – mediji ir veids kā tiek sadzirdētas marginalizētas sabiedrības grupas, kuras bieži netiek pārstāvētas publiskajā telpā. Šo funkciju pārsvarā nodrošina interviju žanrs, kas var tikt veidots arī kā multimedijāls stāsts.
- **Izklaidēšana** – mediji ne tikai informē par aktuālām sabiedrības norisēm sociālpolitiskā kontekstā, bet arī par izklaides tēmām kā kultūra, sports vai sabiedrības tendences. Šajā kategorijā var iekļaut arī filmas, seriālus un televīzijas raidījumus, kuru mērķis ir veidot saikni ar auditoriju emocionālā līmenī (McQuail, 2010).

Mūsdienu digitālajā vidē multimedijālais stāsts ir kļuvis par nozīmīgu rīku, kas ne tikai informē sabiedrību, bet arī veicina izpratni par dažādiem sociāliem, politiskiem un kultūras jautājumiem. Multimedijālā stāstniecība ietver dažādu satura formātu un žanru kombināciju, kas kopumā rada emocionāli un informatīvi piesātinātu vēstījumu. Tā ļauj auditorijai ne tikai pasīvi uzņemt informāciju, bet arī aktīvi mijiedarboties ar saturu, tādējādi padziļinot izpratni par attiecīgo tematu.

Nodaļā par multimedijālo stāstu veidošanu tiek skaidrots, ka multimedijāls saturs palīdz mācību procesā, ļaujot to labāk atcerēties, kā arī rada emocionālu saikni starp skatītāju un stāstu. Šīs pazīmes, kā arī žurnālistikas funkcijas norāda, ka multimedijāls stāsts var informēt un skaidrot par sabiedriski aktuāliem notikumiem arī caur personīgām pieredzēm, un tam ne vienmēr ir jābalstās konkrētos faktos. Multimedijālā stāstniecība īpaši nozīmīga kļūst gadījumos, kad sabiedrībā nepieciešams veicināt empātiju un izpratni par mazāk pārstāvētām grupām. Personalizēts stāstījums, kas izmanto dažādus satura formātus, ļauj auditorijai emocionāli saistīties ar redzamo konkrēto pieredzi, vienlaikus ļaujot izprast plašākus sociālos procesus aplūkotajā tēmā.

2. IZGLĪTĪBAS SISTĒMAS PĀRMAIŅAS

2.1. Izglītības sistēmas raksturojums Latvijā

Zināšanu nodošana un apguve ir bijusi cilvēces attīstības neatņemama sastāvdaļa jau kopš civilizācijas pirmsākumiem. Vēsturiski izglītības funkciju dažādos sabiedrības attīstības posmos nodrošinājušas dažādas institūcijas. Viduslaikos izglītības process Eiropā visumā bija cieši saistīts ar baznīcu, kas nodrošināja elementāru lasītprasmes un rakstītprasmes apguvi, īpaši garīdzniecības aprindās, tādējādi veicinot un attīstot arī sabiedrības kā kopuma intelektuālo attīstību.

Latvijas teritorijā inteliģences veidošanās ir cieši saistīta ar 19. gadsimta sākumu un vidu, kad, līdz ar dzimtbūšanas atcelšanu (1817.gadā Kurzemes, 1819.gadā Vidzemes un 1861.gadā Latgales guberņās), izglītība kļuva pieejamāka plašākai sabiedrības daļai. Šajā laikā sāka veidoties latviešu nacionālā inteliģence un palielinājās sabiedrības iesaiste izglītības procesā, kas tālāk arī veicināja latviešu tautas atmodas un neatkarīgas valsts idejas.

Izglītības sistēma vēsturiski ir bijusi viens no galvenajiem sabiedrības attīstības stūrakmeņiem, kas ietekmē ne tikai indivīda personisko izaugsmi, bet arī valsts ilgtermiņa sociālekonomisko attīstību.

2.1.1. Kompetenču izglītība un programma “Skola2030”

Mūsdienu sabiedrība piedzīvo straujas pārmaiņas, ko veicina tehnoloģiju attīstība, globalizācija, migrācija, informācijas un komunikācijas kanālu dažādošanās, kas būtiski ietekmē izglītības mērķus un uzdevumus. Līdz ar to izglītības sistēmai ir jāspēj pielāgoties jaunajām prasībām, vienlaikus saglabājot kvalitāti, pieejamību un iekļaujošus principus.

Pēdējo gadu laikā Latvijas izglītības sistēmā ieviestas būtiskas pārmaiņas, kuru centrā ir pāreja uz kompetencēs balstītu mācību saturu. Kompetenču pieeja izglītībā tiek definēta kā mācību process, kurā uzsvars tiek likts ne vien uz zināšanu apguvi, bet arī uz spēju šīs zināšanas praktiski pielietot dzīvē dažādos kontekstos (Eiropas Komisija, 2018). Šī pieeja ietver arī spēju pielāgoties indivīdam, sekmējot viņa motivāciju mācīties visa mūža garumā, kā arī spēju pielāgoties strauji mainīgajai videi, tādējādi nodrošinot to, ka mācību programma saglabā savu aktualitāti arī pēc desmit un divdesmit gadiem (Fadels, Bialika un Trilings, 2015).

Latvijā kompetencēs balstītās izglītības īstenošanu nodrošina projekts “Skola2030”, ko vada Valsts izglītības satura centrs (VISC). “Skola2030” mērķis ir izstrādāt un ieviest mūsdienīgu, uz skolēna attīstību vērstu vispārējās izglītības saturu un dzīvei nepieciešamo zināšanu, prasmju un attieksmju apgušanu no pirmsskolas līdz vidusskolai. Reforma paredz arī jaunu pedagogu

profesionālās pilnveides modeli, lai nodrošinātu skolotāju kompetenci mācību satura īstenošanā (Skola2030, b.g.).

Plašākā kontekstā kompetencēs balstīta izglītība tiek uzskatīta par būtisku priekšnoteikumu sabiedrības attīstībai. Kā norāda Fadels, Bialika un Trilings (2015), 21. gadsimta izglītības modelis balstās uz četrām dimensijām - zināšanām, prasmēm, rakstura izveidi un meta-mācīšanos, kas kopā veido holistisku pieeju skolēna attīstībai. Četru dimensiju pieeja nodrošina mijiedarbību starp cilvēkiem no dažādiem sociālekonomiskajiem slāņiem, kā arī spēju veikt sarežģītus uzdevumus, pielietot zināšanas praktiskā ceļā. Tas viss kopā ir nepieciešamais kompetenču kopums mūsdienu darba tirgū. Šādas pieejas ieviešana prasa būtiskas izmaiņas ne tikai mācību saturā un metodēs, bet arī skolotāju sagatavošanā, profesionālajā attīstībā un skolotāja lomas pārvērtēšanā. Kompetenču pieejas ieviešana Latvijā ir nozīmīgs solis šajā virzienā, taču tās ilgtspēja un ietekme ir atkarīga no skolotāju sagatavotības, atbalsta mehānismiem un sabiedrības izpratnes par izglītības mērķiem.

2.1.2. Pedagogu darba izaicinājumi

Izglītības reformas “Skola2030” ieviešanas process ir saskāries ar ievērojamu kritiku gan no pedagogu, gan skolēnu un viņu vecāku puses. Reformas praktisko īstenošanu būtiski sarežģīja Covid-19 pandēmijas radītie apstākļi, kuru rezultātā mācību process norisinājās attālināti vai hibrīdformā, apgrūtinot kompetencēs balstītā satura integrāciju izglītības praksē. Liela loma problēmu aktualizēšanā bija Latvijas Izglītības un zinātnes darbinieku arodbiedrībai (turpmāk - LIZDA), kas norādīja uz mācību materiālu trūkumu, nesamērīgu darba slodzi un neatbilstošu atalgojumu.

Viens no būtiskākajiem izaicinājumiem, kas sākotnēji kavēja kompetencēs balstītā mācību satura pilnvērtīgu ieviešanu bija nepietiekams mācību līdzekļu un metodiskā atbalsta nodrošinājums, ko jau 2020. gadā akcentēja arī LIZDA. Vienlaikus no pedagogiem tiek sagaidīta augstāka kvalitāte mācību procesa īstenošanā, kas ietekmē arī valsts mērķdotāciju apmēru vispārējās izglītības iestādēm. LIZDA aicināja noteikt papildus finansējumu, lai nodrošinātu apmaksātu pedagogu darba laiku mācību materiālu izstrādei, plānošanai un savstarpējai sadarbībai, taču šie priekšlikumi netika atbalstīti (LIZDA, 2020). Rezultātā skolotājiem nācās izstrādāt un pielāgot materiālus jaunajām prasībām, bieži vien bez atbilstoša finansiāla vai profesionāla atbalsta. Šāds nesabalansēts prasību un pieejamās kapacitātes sadalījums būtiski palielināja skolotāju darba slodzi, radot papildu emocionālo pārslogu un veicinot profesionālās izdegšanas riskus. Pedagogu neapmierinātība ar darba slodzi un atalgojumu izraisīja vairākas protesta akcijas, tostarp trīs dienu streiku 2023. gada pavasarī un piketu pie Ministru kabineta 2024. gada maijā.

Darba vides izaicinājumi ir atstājuši būtisku iespaidu uz skolotāju emocionālo labsajūtu. LIZDA 2021. gada aptauja atklāj, ka 66% pedagogu uzrāda vismaz 11 no 26 profesionālās izdegšanas

pazīmēm. OECD TALIS 2018 dati rāda, ka 23% skolotāju Latvijā raksturo savu darbu kā ļoti stresa pilnu, salīdzinot ar 18% OECD vidēji. Galvenie stresa avoti ir augsta atbildība par skolēnu sasniegumiem, pārmērīgs stundu sagatavošanas apjoms un nemitīgas profesionālās prasības, kas veicina vēlmi pamest profesiju (OCED TALIS, 2018).

Turklāt Latvijā pastāv izteikts pedagogu trūkums – 2023./2024. mācību gadā bija pieejamas vairāk nekā 1000 brīvas pedagogu vakances, no kurām lielākoties Rīgā (LV portāls, 2023). Jauno pedagogu piesaiste ir izaicinājums, jo aptuveni 75% jauno skolotāju pārtrauc darbu pirmajos piecos gados, bet jaunie skolotāji (vecumā līdz 40 gadiem) veido tikai aptuveni ceturto daļu no pedagogu kopskaita (LU, 2024; LV portāls, 2024). OECD TALIS 2018 dati rāda, ka Latvijā 51% skolotāju ir vecāki par 50 gadiem, kas ievērojami pārsniedz OECD vidējo rādītāju - 34%.

Papildus tam skolotāja profesijas prestižs sabiedrībā joprojām ir zems — tikai 25% Latvijas skolotāju uzskata savu profesiju par sabiedrībā cienītu, bet ar atalgojumu ir apmierināti vien 22% (OCED TALIS 2018). Šie dati iezīmē strukturālu izaicinājumu pedagogu paaudžu nomaiņai un izglītības kvalitātes ilgtspējai ilgtermiņā. Šāda attieksme ne tikai ietekmē skolotāju motivāciju, bet arī sarežģī jauno profesionāļu piesaisti izglītības sistēmai.

2.2. Speciālās izglītības iestādes Latvijā

2.2.1. Speciālās izglītības pieeja un attīstība Eiropā un Latvijā

Sabiedrības attieksme pret cilvēkiem ar garīgās un fiziskās attīstības traucējumiem vēstures gaitā ir mainījusies, no viņu pilnīgas izslēgšanas no sabiedrības līdz centieniem nodrošināt viņiem izglītību un sociālo integrāciju. Vēstures liecības norāda, ka gan Senās Grieķijas filozofi, kā Aristotelis un Platons, gan Senās Romas filozofs Seneka ir attaisnojuši cilvēku ar traucējumiem iznīcināšanu, tādējādi “saglabājot harmonisku, fiziski un garīgi spēcīgu nākamo paaudzi” (Liepiņa, 2008, 9). Līdz pat 16.gadsimtam cilvēki ar attīstības traucējumiem tika izraidīti no sabiedrības, ieslodzīti, dedzināti, paverdzināti un citādi negatīvi ietekmēti. Attīstoties medicīnas nozarei un pētījumiem, sākās pirmās izpētēs par garīgās attīstības traucējumu problēmām, kuras pirmo reizi aprakstīja medicīnas profesors Felikss Platers (1527-1614). Savā grāmatā “Medicīniskā prakse” Platers izdalīja četru grupu attīstības traucējumus – intelekta, emociju, fiziskos un garīgos. Būtiska ietekme cilvēku ar attīstības traucējumu iekļaušanai sabiedrībā bija humānistu idejām, kuras aicināja uz sabiedrības iecietību un sapratni (turpat, 11).

19.gadsimtā Eiropā un ASV parādījās pirmās klīniku nodaļas “idiotiem”, kā arī speciālās izglītības iestādes bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem. Latvijas teritorijā bērnu ar attīstības traucējumu izglītības iestāžu pirmsākumi meklējami 1854.gadā, kad Fridrihs Placs (? – 1868) Rīgā

dibināja pedagoģisku iestādi kurlmēmiem, atvēlot vienu nodaļu bērniem ar smagiem traucējumiem – “iestāde idiotiem”. Līdz ar neatkarīgās Latvijas pirmsākumiem, parādījās aizvien vairāk speciālās izglītības iestādes, kā arī tās tika iekļautas Izglītības ministrijas pārziņā, fokusējoties uz šīs sabiedrības grupas izglītošanu un pedagoģisko aspektu, atšķirībā no iepriekšējās prakses, kad šīs izglītības iestādes vadīja ārsti, kuri primāri koncentrējās uz klīniskajiem aspektiem. Latvijas brīvvalsts laikā kopā Latvijā bija deviņas palīgscolas, piecas no tām atradās Rīgā, tajā skaitā arī mazākumtautību izglītojamiem (Liepiņa, 2008, 24). Pēc 1945.gada Latvijas okupācijas tika aizliegta pedoloģija un ģenētika, kā arī tika pārtraukta iespēja sazināties ar ārvalstu zinātniekiem, kas ierobežoja bērnu ar attīstības traucējumu pētniecību, primāro izvirzot mācību procesu. Mācību process bērniem ar attīstības traucējumiem tika organizēts palīgskolās, kā arī internātskolās, kurās bērni arī dzīvoja un mācījās izolēti no pārējās sabiedrības. Līdzīgi pašreizējai sistēmai, bērni tika klasificēti pēc sensorajiem traucējumiem ar mācību satura pielāgošanu konkrētajiem attīstības traucējumiem. Bērnu ievietošana speciālajās skolās tika veikta, pamatojoties uz medicīniski pedagoģiskās komisijas slēdzieni, cenšoties nepieļaut kļūdainu bērna ievietošanu speciālajā izglītības iestādē, tādējādi cenšoties saglabāt tēlu par sabiedrību kurā neeksistē cilvēki ar īpašām vajadzībām. (turpat, 27). Pēc Latvijas neatkarības atgūšanas, speciālajās izglītības iestādēs tika sākti bērnu ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem apmācība (59.programma), kas bijis būtisks attīstības punkts tālākajā speciālās izglītības attīstībā Latvijā (Tūbele, 2024).

2.2.2. Speciālās izglītības iestādes un iekļaujoša vispārējā izglītība

Saskaņā ar Valsts izglītības informācijas sistēmas (VIIS) datiem, pēdējo piecu mācību gadu laikā Latvijā ir vērojama pakāpeniska speciālo izglītības iestāžu skaita samazināšanās, vienlaikus pieaugot bērnu skaitam, kas mācās vispārējās izglītības iestādēs dažādās speciālajās programmās (sk. 2.1. tab.).

2.1. tabula

Vispārējās un speciālas izglītības iestāžu un izglītojamo skaits Latvijā 2020–2025

Mācību gads	Vispārējo izglītības iestāžu skaits	Speciālo izglītības iestāžu skaits	Speciālās izglītības iestādes izglītojamo skaits
2020./2021.	640	44	4506
2021./2022.	628	43	4390
2022./2023.	601	42	4432
2023./2024.	590	39	4055
2024./2025.	559	37	4158

Šajā mācību gadā no 37 speciālās izglītības iestādēm, 9 ir attīstības centri, 27 – pamatskolas, bet 1 - speciālā vidusskola. Speciālo izglītības iestāžu skaita sarukums ir saistāms ar izmaiņām izglītojamo ar speciālajām vajadzībām izglītošanas procesā. Ņemot vērā programmas “Skola2030” pilnveidotā mācību satura principu, kas balstās iekļaujošās izglītības pieejā, izglītojamie ar speciālām vajadzībām var iegūt izglītību trīs veidos: speciālās izglītības iestādēs (nošķirtā vide), vispārējās izglītības iestāžu speciālajās klasēs (integrēta vide) un vispārējās izglītības klasēs (iekļaujoša vide) **(Skola2030, 2020)**. Kopš 2020. gada 1.septembra vispārējās izglītības programmās jau ir iekļauti bērni ar fiziskās attīstības traucējumiem (53. programma), somatiskajām saslimšanām (54. programma), valodas traucējumiem (55.programma) un mācīšanās traucējumiem (56. programma), kā arī potenciāli tiks iekļauti bērni ar garīgās veselības traucējumiem (57. programma) (VISC, 2021).

Lai arī iekļaujošās izglītības mērķis ir vienlīdzīga piekļuve un iekļaujošākas vides veidošana, realitātē šī procesa īstenošana Latvijā saskaras ar nozīmīgiem izaicinājumiem. Latvijas Republikas Saeimas 2020. gada ziņojumā “Iekļaujošā izglītība bērniem ar speciālām vajadzībām Latvijā” norādīts, ka skolēniem ar uzvedības vai autiskā spektra traucējumiem pilnīga iekļaušana var radīt emocionālu izolāciju un psihoemocionālu slodzi. OECD PISA 2018 dati rāda, ka Latvijā pāridarījumi skolēnu vidū ir izplatītāki nekā vidēji OECD valstīs (35,5% pret 22,6%), īpaši lauku skolās un skolās ar zemāku sociālekonomisko statusu. Tomēr OCED PISA dati nenorāda pāridarījumu skaitu bērniem ar attīstības traucējumiem, kas ir būtiski analizējot šīs grupas iekļaušanu vispārējā izglītības iestādē.

Pedagogu sagatavotība darbam ar skolēniem ar speciālām vajadzībām joprojām ir nepietiekama. OECD TALIS 2018 dati liecina, ka Latvijā tikai nepilna desmitā daļa (8,9%) pedagogu strādā klasēs ar vismaz 10% skolēnu ar speciālām vajadzībām (ES vidēji – 31%). Tikai pusei skolotāju (50%) studijās tika iekļautas apmācības par izglītības pieeju skolēniem ar speciālajām vajadzībām, bet 42% skolotāju pēc studiju beigām jūtas gatavi darbam dažādās un iekļaujošās mācību vidēs. Latvijā katrs ceturtais skolu direktors (jeb 26%) uzsver kompetentu pedagogu trūkumu kā būtisku šķērslī kvalitatīvai izglītībai. Pedagogu profesionālās pilnveides nepieciešamība darbam ar bērniem ar speciālajām vajadzībām tiek uzskatīta par aktuālāku nekā digitālo prasmju attīstīšana vai daudzvalodu vides mācīšanas prakses (Beizītere u.c., 2020).

Ziņojumā uzsvērts, ka Latvijā iekļaujošās izglītības priekšnosacījumi joprojām ir nepietiekami attīstīti un process norit lēni. Salīdzinot ar citām Eiropas Savienības valstīm, Latvijā saglabājas sabiedrības stigmas jautājumā par speciālo izglītību. Lai gan skolēnu iekļaušana vispārējās skolās pieaug, pilnvērtīga integrācija bieži netiek sasniegta. Efektīva iekļaujošā izglītība ir iespējama tikai ar pedagogu profesionālās pilnveides stiprināšanu, izglītības vides pielāgošanu un sabiedrības attieksmes maiņu.

2.3. Mazākumtautību izglītība un “Vienota skola”

Latvijas valsts neatkarības atgūšana izmainīja arī izglītības vidi Latvijā. Divu mācību valodas plūsmu (latviešu un krievu) nomainīja bilingvālās izglītības modelis, ļaujot apgūt izglītības saturu gan dzimtajā, gan valsts valodā, kā arī mazākumtautību skolu (tajā skaitā poļu, lietuviešu un citu) dibināšana (Catlaks, 2024).

Jau 2017.gadā valdība sāka procesu par sarunām uz pāreju izglītību procesu nodrošinot tikai valsts valodā, vienlaikus saglabājot mazākumtautību valodu un kultūras apgūšanu interešu izglītībā, ko bija paredzēts uzsākt trīs gadu laikā, sākot ar 2020./2021. mācību gadu. Šo lēmumu komentēja Eiropas Padomes ekspertu institūcijas Venēcijas komisija izstrādājot ziņojumu ar secinājumiem un rekomendācijām (Rus.lsm.lv, 2020). 2022.gadā sākumā, līdz ar Krievijas sākto karu Ukrainā, valdība lēma par pāreju uz izglītību valsts valodā sešu gadu periodā, taču kaimiņvalsts sāktais karš Ukrainā bija kā katalizators, lai šo procesu paātrinātu un “Vienotas skolas” reformu īstenotu trīs gadu laikā, tam noslēdzoties nākamajā, 2025./2026. mācību gadā. Izglītības un zinātnes ministrija pamatoja likuma izmaiņu nepieciešamību ar to, ka iepriekšējā pieeja mazākumtautību izglītības iestāžu valsts valodas mācīšanā nespēja sagatavot jauniešus pilnvērtīgai integrācijai sabiedrībā un karjeras veidošanai, bet valsts valodas apguve nodrošinās skolēnu integrāciju sabiedrības procesos, kā arī turpmākās izglītības iegūšanu (IZM, 2023).

Aplūkojot mazākumtautību izglītības programmas tieši speciālo izglītības iestāžu kontekstā, no 37 speciālajām izglītības iestādēm, 10 skolās ir kāda no speciālās pamatizglītības mazākumtautību programmām izglītojamiem ar kādu no attīstības traucējuma veidiem. Papildus arī 50 vispārizglītojošās mācību iestādēs īsteno kādu no minētajām programmām (VIIS, 2024).

2023./2024.mācību gada laikā Izglītības kvalitātes valsts dienests veica pārbaudi 134 skolās, par to, kā notiek pāreja uz mācībām valsts valodā. Secinot pagājušā mācību gada datus, tiek minēts, ka pāreja kopumā norit veiksmīgi, vairāk nekā pusē izglītības iestāžu pāreja tiek vērtēta kā laba vai ļoti laba (IKVD, 2024). Izglītības un zinātnes ministrija 2023./2024. m.g. pārskata konferencē par vienotas skolas ieviešanu min, ka visveiksmīgāk šis process īstenojas pirmsskolā un 1.klasēs, kā arī skolās, kurās paralēli notiek mācības latviešu valodā arī pārejās klasēs, kas vēl nav iekļautas plānā (IZM, 2024). Tomēr būtiski uzsvērt, ka dati neatspoguļo speciālo izglītības iestāžu rezultātus, kas līdz “vienotas skolas” pieejas ieviešanai mācījās mazākumtautību valodā vai bilingvāli. Šī ir būtiska nianse, kas ir jāņem vērā politikas veidotājiem, jo mācību process bērniem ar attīstības traucējumiem nav īstenojams tādā pašā veidā kā vispārējās izglītības iestādēs, īpaši tik ātrā un politiski ietekmētā lēmumā, kā to pieņēma Saeima.

2.4. Skolotāju pieredze pārmaiņu procesā

2.4.1. Skolotāju pieredze no fenomenoloģiskās antropoloģijas skatījuma

Apskatot iepriekšējās nodaļās minētās izglītības pārmaiņas kā reformas “Skola2030” īstenošana, bērnu ar speciālajām vajadzībām integrēšana vispārizglītojošās skolās, kā arī pāreja uz izglītību valsts valodā, būtisks jautājums ir par pašu skolotāju pieredzi pārmaiņu procesā. Šajā nodaļā, kā arī bakalaura darba radošajā daļā, skolotājs tiks apskatīts caur fenomenoloģiskās antropoloģijas prizmu, sniedzot dziļāku izpratni par skolotāju individuālo pieredzi izglītības procesa pārmaiņu periodā.

Fenomenoloģiskā antropoloģija pievēršas tam, kā indivīdi subjektīvi pieredz un interpretē pasauli sev apkārt. Tā balstās uz fenomenoloģijas pamatprincipiem, kuros pieredze tiek aplūkota, neatsvešinot to no subjektīvā skatpunkta, bet gan aprakstot to tieši tādu, kāda tā ir apziņā. Fenomenoloģiskās pieejas pamatā ir ideja, ka cilvēks gan sevi, gan citus, gan pasauli vienmēr uztver caur savu personīgo pieredzi, kas nav reducējama tikai uz objektīviem faktiem. Kā uzsver filozofs Edmunds Huserls, veids, kā mēs sevi un pasauli piedzīvojam, ir atkarīgs no skatpunkta, ko ieņemam: mēs varam sevi pieredzēt kā personu (personālistiskā attieksme), kā dabas daļu (naturālistiskā attieksme) vai kā tīru subjektivitāti (transcendentālā attieksme). Šī skatījuma izvēle nosaka, kā mēs veidojam izpratni par savu vietu pasaulē un attiecībām ar citiem. Fenomenoloģiskā antropoloģija, sekojot šiem principiem, meklē veidus, kā aprakstīt un saprast cilvēka dzīvi tās ikdienas pieredzes plūsumā, akcentējot, ka jēga rodas tieši caur piedzīvoto, nevis tikai caur ārējiem novērojumiem vai teorētiskiem vispārinājumiem (Grīnfelde un Vēgners, 2024, 75-96).

Skolotāju pieredzi izpēte izglītības pārmaiņu procesa kontekstā sniedz iespēju atklāt to, kā politikas prasības tiek uztvertas, interpretētas un īstenotas ikdienas praksē. Fenomenoloģiskā pieeja ļauj koncentrēties uz subjektīvo pārdzīvojumu, nenoliedzot objektīvi fiksēto faktu nozīmi, bet papildinot tos ar dzīvo realitāti, kas atklājas caur skolotāju reflektēto pieredzi. Skolotājs šādā skatījumā kļūst par vidutāju starp izglītības sistēmas uzstādījumiem un klases ikdienas darbu un vidi, kurā viņa individuālā pieredze, pārdzīvojumi un izpratne nosaka to, kā pārmaiņas tiek īstenotas. Skolotāju pieredzes ne tikai ietekmē viņu profesionālo rīcību un attiecības ar skolēniem, bet arī kalpo kā materiāls pašrefleksijai, kurā indivīds veido izpratni par sevi, savu lomu politiskajā sistēmā un plašākā sabiedrības kontekstā. Šāda pieeja ļauj izglītības pārmaiņas skatīt ne tikai kā formālu sistēmas izmaiņu procesu, bet kā īstu, skolotāju ikdienā piedzīvotu pieredzi.

2.4.2. Skolotājs kā vidutājs

Izglītības pārmaiņu procesā skolotāji ieņem būtisku lomu kā tie, kuri nodrošina politikas ideju īstenošanu praksē. Lai gan izglītības politikas virzienus nosaka institūcijas un likumdevēji, to reālā

ietekme un dzīvotspēja atklājas tikai caur skolotāju darbību skolās un klasēs. Skolotāji ikdienas darbā ne tikai pielāgojas jaunajām prasībām, bet arī interpretē tās, balstoties uz savu profesionālo pieredzi, skolēnu vajadzībām un konkrēto skolas vidi. Skolotāji nav tikai politisko lēmumu izpildītāji, bet arī aktīvi to interpretētāji un pielāgotāji savā darbā ar skolēniem. Viņu loma kā vidutājiem akcentē izglītības pārmaiņas kā dzīvu, daudzslāņainu procesu, kurā sastopas sistēmiskās prasības un ikdienas mācību realitāte.

Mihails Čehlovs savā darbā "Izglītības humanitārā modeļa teorētiskais pamats" analizē Eiropas postindustriālo izglītības paradigmu, kas piedāvā jaunu skatījumu uz izglītību kā sabiedrības attīstības virzītājspēku. Šī paradigma aizstāj tradicionālo industriālo izglītības modeli, kurā galvenā uzmanība tika pievērsta akadēmisko zināšanu apguvei un pielāgošanai darba tirgus prasībām. Tā vietā postindustriālais modelis redz izglītību kā visaptverošu personības attīstības līdzekli, kur svarīga ir ne tikai zināšanu nodošana, bet arī skolēna garīgā un sociālā izaugsme. Jaunā paradigma paredz, ka skolotājs vairs nav tikai akadēmisko zināšanu pārnēsētājs, bet arī kā vidutājs starp izglītības politiku, sabiedrības vērtībām un skolēnu reālajām vajadzībām (Čehlovs, 2008, 15-24).

Šī loma kļūst īpaši nozīmīga valodu politikas un izglītības reformu kontekstā, kur skolotājam ne tikai jāmaida valoda, bet arī jāveido skolēnu attieksme pret tās lietošanu. Čehlovs norāda, ka postindustriālajā izglītības paradigmā skolotājs vairs nav tikai zināšanu avots, bet gan aktīvs dalībnieks skolēnu personības veidošanā (turpat). Tomēr šī loma kļūst par emocionāli un profesionāli izaicinošu uzdevumu, jo skolotājam jāpielāgojas dažādiem sociālajiem, lingvistiskajiem un kultūras aspektiem, vienlaikus saglabājot neitrālu pozīciju politisko reformu kontekstā. Šāda situācija var radīt iekšēju konfliktu, kurā skolotājs izjūt spiedienu ievērot noteikumus, bet tajā pašā laikā apzinās skolēnu reālās iespējas un vajadzības. Tas var novest pie profesionālās izdegšanas riska, jo skolotājam pastāvīgi jāmeklē radoši risinājumi, lai vienlaikus īstenotu reformu prasības un saglabātu individuālu pieeju katram skolēnam.

Efektīva skolotāja darbība kā vidutājam balstās viņa spējā skaidri un saprotami komunicēt izglītības politikas mērķus, motivēt skolēnus un pielāgot mācību saturu viņu vajadzībām. Skolotājam šajā procesā ir ne tikai jāspēj nodot noteikto saturu, bet arī veidot skolēnu izpratni par reformu nozīmi, attīstīt kritisko domāšanu un sadarbības prasmes. Lai to panāktu, skolotājam jābūt gan profesionālam zināšanu sniedzējam, gan emocionālam atbalstītājam, kas rada drošu un uzticamu vidi, kurā skolēni tiek iedrošināti praktizēt un pieņemt jaunas prasības kā daļu no savas ikdienas dzīves.

Latvijas izglītības reformu kontekstā šī vidutāja loma kļūst īpaši nozīmīga, jo skolotāji ne tikai nodrošina zināšanu apguvi valsts valodā, bet arī funkcionē kā vidutāji starp politikas prasībām un realitāti klasē. Reformu pieprasījums pēc latviešu valodas lietojuma izglītībā prasa skolotājiem

papildus uzdevumu - ne tikai mācīt valodu, bet arī veidot skolēnu attieksmi pret tās nepieciešamību. Šajā procesā var veidoties konflikti, ja vecāki neiesaistās bērna valodas apguvē vai ja skolēni ar speciālām vajadzībām nespēj sasniegt prasīto valodas līmeni. Skolotājs tādējādi kļūst par ideoloģisku starpnieku, kuram jāmeklē balanss starp politikas prasībām un skolēnu reālajām iespējām, vienlaikus nodrošinot, ka mācību saturs tiek pasniegts skolēniem saprotamā un emocionāli pieejamā veidā. Šī situācija rada papildu emocionālu un profesionālu slodzi, jo skolotājs strādā ne tikai ar zināšanām, bet arī risina sociālās un kultūras barjeras, kas ietekmē valodas lietojumu un integrāciju sabiedrībā.

3. RADOŠĀ DARBA KONCEPCIJA

3.1. Radošā darba vēstījums

Multimediālā stāsta “Runāsim latviski! Speciālās izglītības skolotāju pieredze” vēstījums paredz atklāt Latvijas sabiedrībā marginalizētu sociālo vidi, kas ir speciālās izglītības iestādes, kurās tiek īstenota mazākumtautību programma. Kā šī vēstījuma stāstītāji ir izvēlēti vienas konkrētas skolas skolotāji, kuri ikdienā strādā ar bērniem ar īpašām vajadzībām un kļūst par vidutājiem starp izglītības reformu vadlīnijām un pašiem skolēniem, kā arī to ģimenēm. Radošais darbs aicina reflektēt nevis par nepieciešamību pāriet uz mācībām valsts valodā mazākumtautību izglītībā vispār, bet gan to, vai “vienotas skolas” politika ir bijusi samērīga attiecībā pret mazākumtautību vides bērniem un jauniešiem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi.

Multimediālā stāsta žanrs ļauj šo pieredzi nodot caur patiesiem un emocionāliem cilvēkstāstiem daudzslāņainā veidā – ar tekstu, video, fotogrāfiju un audio palīdzību. Multimediālā stāstā var iekļaut arī uzziņas, faktus u.tml., tādējādi radot vēstījumu, kurā informācija un emociju atainojums papildina vienu otru. Izvēlētajā temata gadījumā tāds stāsts sniedz ieskatu par to, kā politikas veidotāju lēmumi atspoguļojas reālās pieredzēs. Radošā darba mērķis ir iepazīstināt ar speciālo skolu skolotāju pieredzi, lai atspoguļotu Latvijas izglītības sistēmā marginalizētas sociālās vides problēmas, un tās pārstāvji tiktu sadzirdēti un saprasti. Darba nolūks ir arī veidot dialogu sabiedrībā par izglītības reformas pieeju speciālajā izglītībā un skolotāju lomu tajā.

3.1.1. Tēmas aktualitāte

Izglītības reformas Latvijā pēdējo gadu laikā norisinās intensīvā tempā, īpaši skarot valodas politiku un iekļaujošās izglītības īstenošanu. Šīs pārmaiņas visbūtiskāk ietekmē tieši skolotājus, kuri ir galvenie politisko lēmumu īstenoņi praksē. Tomēr sabiedriskajā telpā dominē diskusijas par rezultātiem un sistēmiskām problēmām, atstājot skolotāju individuālo pieredzi un emocionālo iesaisti neredzamu sabiedrībā. Īpaši maz uzmanības tiek pievērsts speciālās izglītības un mazākumtautību skolām, kur vienlaikus jārisina vairāki sarežģīti uzdevumi, kas ir saistīti ar valodas pāreju multilingvālā vidē un darbu ar skolēniem, kuriem nepieciešama individuāla pieeja.

Lai arī Latvijā tiek pārstāvētas vairākas mazākumtautību etniskās grupas, kā poļu, lietuviešu, ukraiņu, ebreju un citas, lielākā no tām ir krievu. Bakalaura darbā netiek atdalīta etniskā piederība, tautība vai izmantotā sarunvaloda, kā arī netiek analizētas vairāku mazākumtautību vides, tomēr, tā kā Latvijas sabiedrībā ar mazākumtautību primāri saprot krievvalodīgo sabiedrības daļu, tika izvēlēta skola, kurā pirms “Vienotas skolas” reformas daļa mācību satura tika pasniegta krievu valodā. Latvijas sabiedrībā ir novērojama polarizācija starp latviski un krieviski runājošajām kopienām,

sadalot sabiedrību divās pusēs, un tā ir sašķēlusies vēl asākās domstarpībās un konfliktos kopš Krievijas uzsāktā kara Ukrainā. Šī tēma kļūst īpaši sensitīva un konfliktējoša, jo valodas politika izglītībā tiek uztverta ne tikai kā izglītības kvalitātes jautājums, bet arī kā politiskas piederības un nacionālās identitātes instruments. Līdz ar to reformas ieviešana krievvalodīgajās skolu vidēs bieži vien saskaras ar sabiedrības aizspriedumiem un skolēnu ģimeņu ideoloģisko nostāju. Multimedialā stāsta uzmanības centrā ir skolotāji, kuriem šajā polarizētajā vidē ir jāklūst par, vēlams, neitrāliem vidutājiem, vienlaikus nodrošinot mācību procesu pēc izglītības kvalitātes standartiem un sniedzot emocionālu atbalstu skolēniem. Izvēlēta tēma izgaismo ne tikai izglītības reformas praktiskos izaicinājumus, bet arī plašāku sociāli politisko kontekstu, kas ietekmē skolu ikdienas darbu.

3.1.2. Personīgā motivācija

Izvēlētais temats balstīts ir balstīts personīgā pieredzē, jo pati esmu mācījusies speciālās izglītības iestādē pamatskolas posmā bērniem ar fiziskās attīstības traucējumiem. Agrā vecumā esmu pieredzējusi atšķirīgu izglītības vidi un redzējusi dažādu pakāpju attīstības traucējumus savos vienaudžos, kas ir veicinājis ne tikai izpratni par konkrēto marginalizēto sociālo vidi, bet arī vēlmi to apskatīt un pārstāvēt savā bakalaura darbā.

Vēl viens būtisks personīgās motivācijas faktors un darba iedvesmas avots ir manas radnieces profesija un darbavieta. Ar viņas palīdzību tika veikta arī intervijas dalībnieku atlase pēc ērtuma principa, kā arī viņa ir viena no multimedialā stāsta galvenajām varonēm, par ko sīkāk ir aprakstīts 3.2.nodaļā “Pētījuma metodoloģija”. Sarunas ar radnieci par piedzīvoto skolā iezīmēja būtiskas problēmas mazākumtautību speciālās izglītības kontekstā, kas sabiedrībā nav tikušas atspoguļotas. Kā viens spilgts sarunas piemērs, kas arī nostiprināja bakalaura darba ideju, bija par kāda skolēna vecāku kraso lēmumu visai ģimenei vienas nakts laikā doties prom no Latvijas uz austrumu kaimiņvalsti. Konkrētais notikums dziļi un personiski sāpināja skolotāju, kā rezultātā skolotāja klases priekšā emocionāli sabruka un raudāja, izskaidrojot radušos situāciju skolēna klasesbiedriem, jo skolas vidē skolēnam bija labvēlīgi un iekļaujoši apstākļi gan no mācībspēkiem, gan apkārtnējiem bērniem.

3.1.3. Mērķauditorija

Lai saprastu, kādi satura formāti un žanri ir jāizmanto stāsta veidošanā, nepieciešams definēt auditoriju. Pētniece Anda Rožukalne min, ka auditoriju ir iespējams definēt pēc lokālas vietas, demogrāfiskajiem datiem un interesēm, komunikācijas kanāla, ziņojuma satura un laika (Rožukalne, 2011, 14). Radošais darbs ir adresēts latviski runājošai auditorijai Latvijā, kuri interesējas par sabiedrības notikumiem, izglītības jautājumiem un sociālo iekļaušanu. Stāsta mērķauditorija netiek definēta pēc tās demogrāfiskajiem datiem, kā vecums, dzimums vai ienākumu līmenis, jo stāsta saturs

nav tieši saistīts ar noteiktas sabiedrības grupas vajadzībām vai pieredzi, bet gan ar plašākas izpratnes veidošanu par aplūkoto tematu. Mērķauditoriju vieno nevis piederība konkrētai grupai, bet interese par sabiedrībā aktuāliem procesiem, tādēļ multimedialā stāsta žanra izvēle kalpo kā rīks, lai stāsts būtu pieejams un saprotams dažādām auditorijām neatkarīgi no to sociālās pozīcijas.

Kā stāsta komunikācijas kanāls tiek izmantota mājaslapa, ko būtu iespējams iekļaut ziņu portāla multimedialo stāstu sadaļā kā vizuāli un struktuāli atsevišķu saturu atšķirībā no citiem pieejamajiem žanriem. Definējot stāsta auditoriju pēc komunikācijas kanāla, tie ir cilvēki, kas patērē ziņu portālus vai arī citus tiešsaistes medijus, kuros tiek izmantoti dažādi digitālie risinājumi. Auditorija ietver cilvēkus, kas māc izmantot pamata digitālās funkcijas (klikšķināšana, ekrāna ritināšana, video skatīšanās un audio klausīšanās).

Lai arī multimedialā stāsta definētā mērķauditorija ietver lielāko sabiedrības daļu, neatkarīgi no tās nodarbošanās, radošais darbs var būt aktuālāks izglītības nozares pārstāvjiem, žurnālistiem, nevalstisko organizāciju darbiniekiem, kā arī politikas veidotājiem, lai tālāk virzītu šī jautājuma pētniecību un risinātu ar to saistītās problēmas. Lai gan definētā mērķauditorija praktiski nevar tieši ietekmēt izglītības sistēmas procesus (izņemot iepriekšminētos nozaru pārstāvjus), viņu attieksme un sabiedriskā apziņa veido kopējo izpratni par speciālās izglītības un to skolotāju problemātiku.

Ņemot vērā, ka definētā auditorija ietver plašu zināšanu un izglītības spektru, stāstam ir jāspēj vienlaicīgi gan sniegt faktus, gan radīt emocionālu piesaisti. Faktu un pārbaudāmas informācijas sniegšanai no satura žanriem tiek izmantota ziņa, bet no formātiem – teksts. Turpretim emocionalitātes sniegšanai kā satura žanri tiek izmantotas intervijas, reportāžas un komentāri jeb autora piebildes. To saturs tiek pasniegts caur fotogrāfijām, video un audio, sniedzot klātbūtnes sajūtu, emocionālu tuvību, kā arī izceļ konkrētas detaļas vai nianšes. Dažādu formātu un interaktivitātes funkciju iekļaušana tiek saistīta ar auditorijas informācijas uztveršanas paradumiem un uzmanības noturēšanu, kas paredz, ka saturam ir jābūt dinamiskam, nepārbīvētam un vizuāli saistošam, kā arī ir jābūt iespējai atgriezties pie konkrētas satura daļas sev ērtā laikā, ja auditorijas pārstāvis informāciju izvēlas uztvert fragmentēti.

3.1.4. Idejas izklāsts

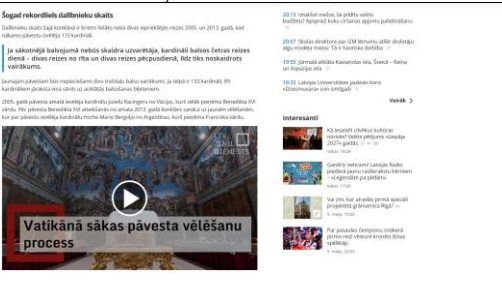
Balstoties uz izvēlēto apskatīto tematu – speciālās izglītības skolotāju pieredze mazākumtautību programmā īstenojot pāreju uz mācībām valsts valodā –, būtiska izvēle ir izvēlētajam medijam, kurā tiek komunicēts temats. Komunikācijas kanāla izvēle ir balstīta M. Maklūena teorijā “Medijs ir vēstījums”, kas uzsver, ka izvēlētais medijs un satura formāti, ietekmē to, kā tiek uztverts un interpretēts vēstījums. Multimedialā stāsta žanra izmantošana ir balstīta mērķī – veidot izpratni sabiedrībā, kā arī empātiju pret konkrēto sabiedrības daļu caur personiskām pieredzēm. Pēc britu

komunikācijas teorētiķa D. Makveila izvirzītajām masu mediju funkcijām, stāsts paredzēts ne tikai informēšanai un izglītošanai, bet arī sabiedrības daļas pārstāvēšanai.

Multimediālais stāsts veidots kā mājaslapa ar vienu galveno lapu, ko ritina lejup. Tajā iekļautas interaktivitātes funkcijas, kuras lietotājs var izmantot vai arī izlaist. Pieeja veidot mājaslapu ar vienu galveno lapu, balstās multimediālo stāstu piemēru apskatīšanā. Lai labāk saprastu atšķirību, tabulā 3.1. ir aplūkoti divu žanru fragmenti no ziņu portāla LSM, kur viens ir ziņu raksts, bet otrs ir multimediālais stāsts.

3.2. tabula

LSM ziņu raksta un multimediālā stāsta formātu salīdzinājums

Ziņu raksts	Multimediālais stāsts
	
Ekrānuzņēmums no ziņu raksta “TIEŠRAIDE: Vatikānā uz pirmo sēdi sanāk konklāvs, kas vēlēš jaunu Romas pāvestu”	Ekrānuzņēmums no multimediālā stāsta “Izsūtīšana uz 101.km”

Ziņu raksts un multimediālais stāsts ietvert interaktīvus elementus, piemēram, video un fotogrāfijas. Abos izmantota teksta formatēšana, lai izceltu būtisko (ziņu rakstā – zila līnija, treknraksts; multimediālajā stāstā – melns fons, burtu dizains). Atšķirībā no ziņu raksta, multimediālais stāsts nesatur hipersaites uz citiem materiāliem, ja vien tas nav speciāli iekļauts, bet tā vizuālā identitāte tiek veidota apzināti izmantojot noteiktus fontus, krāsas un vienotu vizuālo stilistiku.

Multimediālajam stāstam raksturīga atšķirīga naratīvā uzbūve. Ziņu rakstā tiek izmantots apgrieztās piramīdas princips, savukārt stāstā – klasiskā naratīva līnija. V. Labova (1997) modelī tā ietver ievadu, orientāciju, sarežģītumu un atrisinājumu (citēts no Sage, 2018, 90). Tādēļ stāsta būtība atklājas tikai pakāpeniski, un satura blokiem jābūt loģiski strukturētiem. Tas ir būtiski, lai arī “paraugu” un “skenētāju” tipa lasītāji uztvertu vēstījumu.

Stāstā apvienoti dažādi formāti – teksts, foto, audio, video un infografikas. Katrs no tiem izmantots, balstoties uz to funkcionalitāti un potenciālu piesaistīt un noturēt uzmanību dažādu tipu auditorijai.

Teksts stāstā tiek izmantots kā bāzes formāts, kas nodrošina naratīvo pamatu, strukturējot informāciju saprotamā un loģiskā veidā. Tas ir papildināts ar faktiem un uzziņām, lai sniegtu arī izklāstu par vispārējo problemātikas raksturojumu. Teksts ir veidots, ņemot vērā skenētāju un paraugu lasītāju paradumus, ko ir definējuši Mario Garcia un Pagle Starks (citēts no Palilonis, 2013, 103) papildinot tekstus ar virsrakstiem, izceltiem teikumiem, īsām rindkopām un uzmanību piesaistošām detaļām. Tā formatējums ir daļa no vizuālās stilistikas, kas veido stāsta vizuālo identitāti.

Fotogrāfija vizuāli dokumentē vidi un pastiprina klātbūtnes sajūtu, sniedzot kontekstu, ko teksts nespētu pilnvērtīgi nodot. Fotoattēli tiek izmantoti atsevišķi kā vienkāršas fotogrāfijas, kas pastāv neatkarīgi pašas par sevi, taču tās tiek papildinātas ar citātiem no intervijām, tādā veidā ļaujot auditorijai nodot konkrēta mirkļa sajūtu, kas ir saglabājusies skolotāja pieredzē kā fiksēts atmiņas mirklis.

Interviju audio fragmenti piešķir stāstam personisku dimensiju. Runas intonācija un pauzes palīdz veidot emocionālu saikni ar skatītāju. Audio sniedz pietiekami plašu informāciju par kādu notikumu, taču, tajā pašā laikā, auditorijai ir iespēja veikt savu interpretāciju, kas padara auditorijas pieredzi dziļāku un pārdomātāku. Audio formāti ir papildināti ar teksta apraksts, lai ātrā veidā būtu uzzināms tā saturs.

Video rāda darbību un dinamiku, kas nav atveidojama citos formātos. Lai arī video sižets tipiski ietver tādu pašu naratīva struktūru, kā ir aprakstījis V. Labovs, video reportāžas neseko konkrētai struktūrai, bet ataino novērojumu un ir viena no multimedijālā stāsta naratīva daļas. Video veidošanā ir ņemti vērā kadru plāni, lai nodrošinātu auditorijas orientāciju telpā un laikā, kā arī vidējie un tuvplāni, lai pievērstu uzmanību galvenajiem stāsta varoņiem, kā arī detaļām, kas ir novērojamas speciālās izglītības procesā.

Infografika tiek izmantota kā instruktīva grafika, jeb laika līnija, kas rāda gan valodas politikas jautājuma attīstību izglītības sistēmā, gan ietver arī iepazīstināšanu ar skolotājiem un viņu ceļu līdz konkrētajai mācību iestādei. Lai izvairītos no informācijas pārblīvējuma, ieviesta funkcija, kas ļauj skolotāju laika līnijas aplūkot atsevišķi.

Dažādu formātu izmantošana veido slāņotu informāciju, ļaujot auditorijai izvēlēties sev interesējošo saturu un noturot tās uzmanību caur dažādu formātu izmantošanu. Tas maina arī lietotāja lomu no pasīva lasītāja uz aktīvu dalībnieku, kas mijiedarbojas ar stāstu.

Multimedijālā stāsta veidošanā ir ņemta vērā ne tikai dažādu formātu izvēle, bet arī tas, kādā žanrā šie formāti tiek iekļauti. Žanri palīdz noteikt vēstījuma toni, struktūru un emocionālo dziļumu un ir

tieši saistīti ar komunikācijas mērķi un auditoriju (Brikše, 2016, 28-29). Multimedialais stāsts iekļauj ziņas, reportāžas, intervijas un komentāra žanru.

Ziņu žanrs tiek izmantots stāsta ievadā, izskaidrojot stāsta kontekstu par izglītības sistēmu reformām pēdējo gadu laikā, kā arī laika līnijas infografikā, kurā tiek aprakstīti konkrēti fakti par to kad un kas notika saistībā ar mazākumtautību valodas politiku. Ziņas ir veidotas teksta formātā, tās sastāv no īsiem un kodolīgiem teikumiem un ievēro neitrālu pozīciju informējot par faktiem.

Pie reportāžas žanra tiek pieskaitīti video sižeti, kā arī fotogrāfijas, kuros ir redzama vide vai darbība. Šis žanrs sniedz auditorijai pietiekami detalizētu informāciju par vietu un situāciju, lai veidotu klātbūtnes sajūtu. Multimedialajā stāstā izmantotās reportāžas nepapildina autora izklāsts, ļaujot auditorijai veidot pašiem savus secinājumus, kā arī pašreflektēt par redzēto.

Radošajā darbā ir iekļautas arī intervijas, kuras detalizēti ir raksturotas metodoloģijas aprakstā. Intervijas stāstam sniedz pieredžu atspoguļojumu, kā arī emocionālo sasaisti ar auditoriju caur individuāliem, personiskiem stāstiem. Intervijas darbā ir izmantotas gan vispārējai struktūras uzbūvei, izveidojot satura blokus, gan tās ir iekļautas kā rakstveida citāti un audio formāti.

Lai arī pašā darbā nav tieši komentāri un viedokļi no ekspertiem, kas skaidro tematu plašākā kontekstā, tajā ir iekļautas piebildes, ko var pielīdzināt komentāram no teorijā apskatītajiem satura žanriem. Piebildes jeb īsas replikas par iekļautajām ziņām veido stāsta pavedienu un vedina auditoriju uz attiecīgu viedokļu veidošanu. Piebildes papildina saturu ar autora perspektīvu un palīdz sasniegt vēlamo multimedialā stāsta mērķi.

3.1.5. Darba struktūra

Multimedialais stāsts sastāv astoņām daļām jeb satura blokiem. Stāsta kopējās struktūras izveidē tika ņemtas vērā divas komponentes – interviju laikā iegūtās tēmas un stāsta sižetiskā līnija. Satura bloki ir izvēlēti un izstrādāti ar mērķi gan akcentēt pieredzes, kas ir saistītas ar skolotāja kā vidutāja lomu un sastapto vecāku ietekmi izglītības procesā, gan veidot klātesamības sajūtu sniedzot ieskatu praktiskajā darbā un vidē, kā arī sniegt vispārēju kontekstu par izglītības sistēmas izaicinājumiem, kas skar pāreju uz mācībām valsts valodā speciālajā skolā. Tālāk tiek aprakstīts katrs satura bloks pēc to secības multimedialajā stāstā, skaidrojot to mērķi un izmatotos satura formātus, kā arī pamato izvēlēto vizuālo un interaktīvo elementu izvēli. Ar pilno darbu un tā struktūru iespējams iepazīties tā mājaslapā - <https://aveninarita.wixsite.com/runasimlatviski>, bet stāsta daļu ekrānuņēmumi ir apskatāmi 1. pielikumā.

1. Nosaukums un titulattēls

Pirmā daļa iekļauj multimedialā stāsta nosaukumu teksta formātā “Runāsim latviski! Speciālās izglītības skolotāju pieredze” un titulattēlu. Nosaukuma pirmā daļa – “Runāsim latviski!” ir vizuāli noformēta ar drukas kļūdām, kuras ir labotas ar sarkanu krāsu, tādā veidā norādot uz mācību procesu, kurā skolēni mācās pareizi izmantot latviešu valodu. Otrā nosaukuma daļa – “Speciālās izglītības skolotāju pieredze”, kā arī titulattēla ārējā kontūra, kas arī abas ir sarkanā krāsā, parādās ar laika nobīdi, tādā veidā ļaujot vizuāli akcentēt auditorijai, ka stāsts iekļaus skolotāju pieredzes un skatījumu par konkrēto problemātiku. Kā titulattēls tika izvēlēta fotogrāfija no mācību stundas, kurā skolotāja ar bērnu ir apskāvušies no mugurpuses. Tā izvēle tiek pamatota kā simbolisks vēstījums par skolotāja lomu skolēnu attīstībā, kā arī spēju atbalstīt skolēnus pārmaiņu procesā uz izglītību valsts valodā, pat ja šis process ir sarežģīts un rada grūtības.

2. Ievadteksts un problēmjautājums

Otrā daļa iekļauj ievadtekstu, kas ir veidots pēc ziņu žanru principa. Pirmā rindkopa atbild uz jautājumiem “Kas?” un “Ko?” jeb izskaidro, par ko ir stāsts. Nākamā rindkopa ietver atbildes arī uz citiem jautājumiem – “Kad?” “Kā?” un “Kāpēc?”. Lietotājam ritinot mājaslapas saturu uz leju, šajā sadaļā arī parādās piebilde jeb jautājums – “Kā ar valodas politikas izmaiņām tiek galā speciālās izglītības iestādes un to skolotāji?”, kas iezīmē stāsta mērķi, ko multimedialais stāsts cenšas atbildēt. Izmantotā satura formāta otrajā daļā ir teksts, lai vēstītu par konkrētu ziņu, taču jautājums vizuāli tiek atdalīts no teksta ar teksta rāmi, kā arī citu fontu, lai pievērstu arī tās auditorijas uzmanību, kas tikai skenē tekstu.

3. Laika līnija

Trešā stāsta daļa veido orientāciju laikā un varoņos. Tās mērķis ir dot skaidru kontekstu par valodas politikas attīstību izglītības kontekstā Latvijā pēdējo 35 gadu laikā, iezīmējot būtiskākos attīstības punktus. Paralēli galvenajai laika līnijai ir vēl trīs laika līnijas, kuras iepazīstina auditoriju ar galvenajiem varoņiem un viņu ceļu līdz skolotāja profesijai. Laika līnija ir izveidota kā interaktīva infografika, kas izmanto tekstu un grafiskos elementus simbolizējot laika līnijas un līkločus. Tāpat tiek izmantota autora teksta piebilde virzot auditoriju uz refleksiju par speciālajām skolām izglītības reformu kontekstā un to, ka galvenie stāsta varoņi ir kā vidutāji, kas šīs reformas īsteno praksē.

4. Stundu saraksts

Ceturtā stāsta daļa turpina sniegt kontekstu par konkrēto situāciju. “Stundu saraksts” ietver skolas dokumentu, kurā redzams kādas speciālās izglītības klases mācību stundu plāns. Ar interaktivitātes palīdzību lietotājam ir iespēja izvēlēties apskatīties un paviesoties divu stundu praktiskajā darbā caur

video formāta novērojumiem. Video sižetus papildina teksts, kas sniedz kontekstu par klasi un attīstības traucējumiem, kas tajās ir novērojami. Video veidošanā un aprakstu veidošanā ir ņemti vērā ētiskie aspekti, kas nosaka, ka bērnu iekļaušanai radošajā darbā tiek nodrošināta pilnīga konfidencialitāte aizmiglojot viņu sejas. Šī daļa turpina iepazīstināt auditoriju ar vietu un varoņiem, taču, izmantotā formāta dēļ, to ir iespējams veikt personiskāk, veidojot gan klātbūtnes, gan emocionālās tuvības sajūtu. Ceturtā sadaļa iekļauj jau pirmajā daļā izmantotos vizuālos elementus kā švīkājumus, lai turpinātu veidot kopējo stāsta vizuālo identitāti.

5. Fotogrāfijas un citāti

Piektā stāsta daļa pāriet no orientācijas vietā un varoņos uz stāsta sarežģītumu. Kā satura formāti tiek izmantotas fotogrāfijas un teksta citāti no intervijām. Fotogrāfijas turpina sniegt klātbūtnes sajūtu arī ārpus mācību klasēm, kas bija redzamas iepriekšējā daļā, tādā veidā veidojot kopējo atspoguļojumu par skolas vidi. Izmantotās fotogrāfijas un citāti nav savstarpēji cieši saistīti un tie var pastāvēt arī kā satura formāti vieni paši, taču izvēle to apvienošanā saistās ar informācijas uztveršanas paradumiem, lai noturētu auditorijas uzmanību un saglabātu stāsta dinamiku. Lai arī šajā sadaļā nav iekļautu konkrētu interaktīvu rīku, fotogrāfijas un citāti virzās augšup pa ekrānu lietotājam to ritinot uz leju, simbolizējot dažādās situācijas, ar kurām ir sastapušies skolotāji, kas seko viena otrai.

6. Vecāku attieksme

Sestā daļa ir stāsta sarežģītums, kurā parādās arī politiskais konteksts krievvalodīgo kā mazākumtautību pārstāvju problemātikā, kas izpaužas bērnu vecāku vai radnieku attieksmē. Šajā daļā tiek atspoguļotas divas pieredzes – pozitīvā un negatīvā –, lai sniegtu dziļāku izpratni par skolotāju situāciju valodas jautājuma izglītības reformas laikā, taču tajā pašā laikā cenšoties kļiedēt aizspriedumus un vispārinājumus latviski runājošajā sabiedrības daļā par krievvalodīgo motivāciju runāt latviski. Vecāku attieksmes atainojumā tiek izmantoti audio izgriezumī no intervijām, radot emocionalitāti stāstā, ko veido galveno varoņu runas tembris un intonācija. Audio papildina nelieli apraksti, lai paskaidrotu audio saturu, ja nav vēlēšanās vai iespēja tos noklausīties. No vizuālajiem elementiem tiek izmantota animācija ar sveci, kas simbolizē vienu no stāstiem, kurā radās konflikts par svečīšu nolikšanu valsts svētkos.

7. Ārpusstundu pasākumi

Septītā darba daļa ir kā pauze pēc sarežģītuma un pirms noslēguma. Tā uz mirkli attālinās no skolotāju pieredzes, bet tāpat saglabā redzējumu par speciālās skolas vidi. Šajā daļā tiek iekļauts video, kurā skolēni gatavojas mācību gada noslēguma koncertam. Ar tā palīdzību auditorija tiek vedināta domāt par to, ka netiek diskutēts par “vienotas skolas” vajadzību, bet gan to, kā tā ir tikusi

ieviesta tieši speciālajās izglītības iestādēs, un vai reformu iespaidā šīs sabiedrības vide nav bijusi aizmirsta, piemērojot tādus pašus nosacījumus kā vispārējās izglītības iestādēs. Arī šajā daļā rūpīga uzmanība tiek pievērsta ētiskajiem aspektiem un skolēnu konfidencialitātēs saglabāšanai.

8. Asociācijas ar frāzi “valodas politika speciālajā izglītībā”

Noslēdzošā daļa iekļauj stopkadru animāciju, kurā parādās galveno stāsta varoņu asociācija ar frāzi “valodas politika speciālajā izglītībā”, tādējādi pasakot savus galvenos secinājumus un pārdomas. Kad videoklips ir beidzies, parādās interaktīvais rīks, kurā auditorija ir aicināta uzrakstīt arī savu asociāciju par multimediālajā stāstā aplūkoto tematu, tādā veidā formulējot savu viedokli, kā arī pašrefleksiju par pieredzēto, paužot arī savu subjektīvo nostāju.

3.2. Metodoloģijas apraksts

Lai iegūtu datus, kas sniedz problemātikas dziļumu un to subjektīvo interpretāciju, tiek izmantotas kvalitatīvās pētījumu metodes (Creswell & Creswell, 2017, 169). Viens no tās veidiem ir intervija, ar kuras palīdzību ir iespēja vislabāk uzzināt individuālus viedokļus, personisko pieredzi un niansētu izpratni par pētāmo tēmu (turpat). Intervijas dalās trīs veidos – strukturēta, daļēji strukturēta un nestrukturēta, kas nosaka cik brīva atkāpe no intervētāja jautājumiem vai galvenās izvirzītās temata ir pieļaujama intervijas laikā.

Balstoties uz teorijas daļā apskatīto fenomenoloģisko pieeju, kas caur individuālām pieredzēm konstruē kopējo problemātiku, multimediālā stāsta izstrādāšanai tiek veiktas **daļēji strukturētas intervijas**. Interviju izmantošana radošā darba veidošanā tiek pamatota kā temata priekšizpēte, kas nepieciešama, lai kā autore, kura nav cieši saistīta ar temata problemātiku, būtu informēta par izvirzīto atainoto tematu, kā arī uzzinātu indivīdu pieredzes, kuras tika izmantotas kā tālākais pamats paša multimediālā stāsta izstrādē.

Iepriekšējā nodaļā apskatītā personīgā motivācija noteica izpētes vietu pēc **ērtuma izlases**. Izpētes vieta ir speciālās izglītības iestāde Latvijā, taču precīza tā atrašanās vieta un nosaukums netiek izpausti ētisko apsvērumu dēļ. Ņemot vērā bakalaura darbā apskatītās tēmas sensitivitāti, informanti tika izvēlēti pēc ērtuma izlases, jo piekļuve kādai citai līdzīgai izglītības iestādei, kurā apvienojas gan speciālā izglītība, gan mazākumtautību programma, būtu sarežģītāka un potenciāli apgrūtinātu darba izstrādi. Interviju dalībnieki tika atlasīti pēc **mērķtiecīgās izlases principa**, izveidojot atlases kritērijus. Atlases kritēriji bija konkrētā profesija skolā (skolotājs), pieredze ar izglītības reformu īstenošanu, kas nozīmē, ka skolotājs strādā konkrētajā skolā vismaz trīs gadus, kā arī gatavība nesaglabāt savu konfidencialitāti, proti, ļaujot atpazīt savas balsis un sejas video un audio materiālos.

Izlases lielums ir trīs informanti, kas tika izvēlēts pēc multimedijālā stāsta scenārija ieceres, ņemot vērā, to, lai nodrošinātu pietiekami daudzveidīgu pieredžu atspoguļojumu, vienlaikus saglabājot stāsta konkrētību un izvairoties no pārāk liela varoņu skaita. Dalībnieku atlasē tika izmantots gan “sniega pikas” mērķtiecīgās izlases veids, sazinoties ar skolas vadību, kuri skolotāji būtu gatavi piedalīties radošā darba izstrādē, gan pēc tā, lai tiktu saglabāta pēc iespējas plašāka unikāla pieredze. Unikālās pieredzes rādītāji dalībnieku atlasē ir – dzimtā valoda, pasniegtais mācību priekšmets un vecuma kategorija. Intervijās kopā piedalījās trīs informanti ar šādu profilu:

1. Sieviete, latviešu valodas un literatūras skolotāja, kā arī klases audzinātāja, dzimtā valoda – latviešu, vecuma kategorija 40 - 50 gadi, pseidonīms – Krista.
2. Sieviete, dizaina un tehnoloģiju, kā arī sociālo zinību skolotāja, dzimtā valoda – krievu, vecuma kategorija 40 - 50 gadi, pseidonīms – Olita.
3. Sieviete, vizuālās mākslas skolotāja, dzimtā valoda – latviešu, vecuma kategorija 20 - 30 gadi, pseidonīms – Emīlija.

Skolotāju pieredžu iegūšanai tika izmantota daļēji strukturētu interviju veikšana. Izvēlēta metode ļauj iegūt gan strukturētas atbildes, gan arī izvērstākas atbildes uz atvērtajiem jautājumiem, kā arī iespēju uzdot papildjautājumus, kas ir radušies intervijas procesā, tādā veidā sniedzot plašāku ieskatu konkrētajā problemātikā. Interviju jautājumi tika strukturēti piecos tematiskajos blokos –

1. Demogrāfiskie dati – jautājumi par skolotāja iegūto izglītību, līdzšinējo nodarbošanos pirms skolotāja profesijas iegūšanas, kā arī dzimto valodu.
2. Skolotājs kā vidutājs starp politiku un skolēnu – jautājumi par skolotāja sajūtu kā vidutājam, politikas prasību vērtējums un tā īstenošana ikdienas darbā.
3. Vecāku attieksme – jautājumi par skolotāju pieredzi, ko ir izjutuši saskarsmē ar skolēnu vecākiem, skolas un vecāku sadarbību, kā arī iespējamajiem risinājumiem un iniciatīvām sadarbības uzlabošanā.
4. Padomju laika un Latvijas neatkarības atgūšanas perioda vēsturiskais fons – jautājumi par skolotāju pašu pieredzi izglītības apgūšanā konkrētajā vēstures periodā, sasaiste ar šodienas izglītības reformām un skolēnu iekļaušanos sabiedrībā.
5. Skolotājs kā rūpju darba veicējs – jautājumi par darba kā misijas izjūtu Latvijas sabiedrības integrācijā, un ietekmes spējām attiecībā pret bērnu un viņu vecāku attieksmi pret vienu vai otru Latvijas sabiedrības daļu.

Ar pilnajiem intervijas jautājumiem iespējams iepazīties pielikumos (sk. 2. pielikumu). Interviju jautājumi tika veidoti, balstoties uz iepriekš izstrādāto teorētisko ietvaru, īpašu uzmanību pievēršot

skolotāja kā vidutāja lomai izglītības reformu kontekstā. Tēmas un jautājumi tika formulēti tā, lai aptvertu gan skolotāja profesionālo pieredzi un redzējumu, gan personiskās vērtības un uzskatus, veicinot iespēju iegūt dziļu un niansētu priekšstatu par skolotāja lomu un pieredzi daudzslāņainā sociālpolitiskā situācijā. Jautājumu secība tika veidota ar mērķi virzīties no neitrālām tēmām uz sensitīvākām, veicinot uzticēšanos un atklātību intervijas gaitā.

3.2.1. Ētiskie apsvērumi

Aplūkotā darba tēma – valodas politikas jautājums speciālajā izglītības iestādē – ir sensitīva tēma, kas pieprasa ētisko apsvērumu nodrošināšanu, lai pasargātu gan informantus, gan skolas vadību un tās izglītojamos no jebkāda apdraudējuma. Lai arī uzrunātie informanti ir piekrituši savas identitātes atklāšanai, nenodrošinot viņu konfidencialitāti, radošais darbs balstās tādos ētiskajos apsvērumos kā informēta piekrišana, sociālās sadarbības princips un tiesības atteikties no pilnīgas dalības darbā vai atsaukt kādu no sniegtajām atbildēm. Būtisks faktors, veicot dokumentālo materiālu un skolotāju pieredžu izzināšanu ir nepilngadīgo jeb skolēnu privātuma aizsargāšana, kas izriet no bērnu tiesībām, jo tie tiek uzskatīti par mazaizsargātu sabiedrības grupu.

Darba izstrādes sākuma stadijā tika veiktas pārrunas ar skolas direktori, prezentējot iecerētā bakalaura darba tematu, mērķi, gala materiāla iznākumu un tā izplatīšanas kanālu. Tika izskaidrots, kā tiks nodrošināta skolēnu identitātes aizsargāšana, kā arī nekaitēšanas princips pret pašiem skolotājiem un skolas vadību. Kad tika iegūta mutiska informēta piekrišana no skolas vadības, sākās darbs pie informantu atlases. Pirmajā tikšanās reizē visi informanti tika iepazīstināti ar bakalaura darba mērķi, uzdevumiem, un plānoto praktisko mijiedarbību ar mani kā stāsta veidotāju – intervijām un novērojumu veikšanas. No visiem informantiem tika iegūtas rakstiskas informētas piekrišanas par procesa gaitu, piekrišanu atklāt skolotāju identitāti, kā arī tiesībām jebkurā brīdī atsaukt savu dalību vai kādas atbildes daļas iekļaušanu darbā.

Sociālās sadarbības princips nosaka, ka starp pētnieku un cilvēku vai to grupu ir jābūt ciešai sadarbībai (RSU, b.g.). Tas ir vajadzīgs, lai nodrošinātu, ka izmantotie dati precīzi atspoguļo dalībnieku paustās idejas un tie netiek interpretēti neprecīzi vai aplami, kā arī veidotu cieņu pret pētījuma dalībniekiem. Neievērojot šo principu, var rasties risks par apdraudējumu, ja dalībnieku teiktais tiek pārprasts vai interpretēts no pētnieka subjektīvās pozīcijas, tādējādi radot nepareizu priekšstatu sabiedrībā par konkrēto cilvēku grupu, tās pieredzi vai viedokļiem. Sociālais sadarbības princips tika nodrošināts caur neformālām sarunām ikreiz, kad devos vizītē uz skolu, darba izstrādes procesa parādīšanā, kā arī saskaņošanā iegūstot apstiprinājumu par iekļauto datu precīzu atspoguļojumu.

Klases stundu video novērojumi, kā arī ārpusstundu video materiāli iekļauj skolēnus, un no tā darbā nevar izvairīties, jo citādi nav iespējams atklāt pašu skolotāja praktisko darbu un skolas vidi. Tomēr bērnu iekļaušanai novērojumos un video tika veltīta īpaša rūpība, nodrošinot to, ka bērni nav identificējami. Nekur neparādās viņu vārdi, savukārt bērnu sejas video materiālos ir aizmiglotas, tādā veidā pasargājot viņus no atpazīšanas.

Apzinoties risku, kas pastāvētu, ja atklātu gan skolas nosaukumu, gan arī skolotāju vārdus un uzvārdus, darba izstrādes procesā tika lemts par daļējas anonimitātes iekļaušanu, kas ietver galveno stāsta varoņu pseidonīmu izmantošanu. Kā min antropologs Marjkarols Hopkins grāmatā “When they read what we write”, anonimizēšana antropoloģijā ir tik pašsaprotama prakse, ka tā pat nav jāpamato (Hopkins, 1993, 124). Viņš uzsver, ka pilnīga anonimitātes nodrošināšana ir sarežģīta, jo pat vismazākās detaļas var tikt identificētas ar konkrētu personu, tādēļ antropoloģijā tiek izmantota tāda metode kā “pēdu jaukšana”, kas ietver apzinātu maldināšanu, piemēram, vienas vides ainas izveidi, kas patiesībā ir fragmenti no daudzām vidēm (turpat, 129.lpp).

Tā kā radošais darbs neiekļauj pilnīgu konfidencialitāti, jo galvenos varoņus var atpazīt pēc to sejām un balsīm, pastāv riski, kas ir saistīti ar iespēju auditorijai identificēt konkrēto skolu vai klases. Riska mazināšanai visas iesaistītās personas ir informētas ne tikai par dalību un darba veidošanas procesu, bet arī izrunāti minētie atpazīšanas un identificēšanās riski. Rakstiskās piekrišanas kalpo kā apliecinājums par dalībnieku risku uzņemšanos, kas skar viņu atpazīšanu. Lai mazinātu risku, ir ne tikai izmantoti pseidonīmi un nav minēts skolas nosaukums, bet arī nav iekļauti kadri no skolas ārpuses, ko varētu atpazīt nesaistītas personas. Tāpat netiek minētas specifiskas detaļas par skolēnu attīstības traucējumu stāvokli vai ģimenes situācijām.

3.2.2. Procesa apraksts

Tika īstenotas trīs daļēji strukturētas intervijas, kuras visas norisinājās klātienē, skolā. Pirms interviju veikšanām bija noritējusi tikšanās ar katru no radošā darba dalībniekiem, izrunājot procesa un sadarbības gaitu, izrunājot ētiskos aspektus, kā arī iegūstot rakstisku informētu piekrišanu.

Intervijas sākumā tika vēlreiz atgādināti ētiskie apsvērumi, kā arī tiesības atteikties no dalības intervijā vai neatbildēt uz kādu no jautājumiem vai to izmantošanas pēc intervijas sniegšanas. Interviju ilgums bija līdz pusotrai stundai, un divas no tām norisinājās pavasara brīvlaika periodā, bet trešā – pēc mācību stundām, lai nodrošinātu to, ka skolotāji var netraucēti piedalīties intervijās. Lai gan interviju norises laikā dažās reizēs telpā ienāca citi skolas darbinieki, kas uzdeva nesaistītus jautājumus, tas nozīmīgi neietekmēja sarunas plūsmu.

Sadarbība ar multimedialā stāsta varoņiem ietvēra ne tikai interviju veikšanu, bet arī video sižetu filmēšanu, un kopīgu asociāciju veidošanas. Ar katru no dalībniekiem tika sarunāts par ērtāko laiku, kad norisināsies video sižetu filmēšana. Lai arī kā darba autore minēju, ka dziļākai problemātikas attēlošanai šo sižetu veidošanā nav jāgatavo speciālas mācību stundas vai jāpiemeklē pēc uzvedības, attīstības traucējumu pakāpes un sekmēm labākās, mierīgākās klases, tika novērots, ka skolotāji piedāvāja video sižetus veikt ar, viņuprāt, “labākajām” klasēm. Šī izvēle arī tika respektēta, jo stāsta galvenie varoņi tāpat paliek skolotāji, un iegūtais materiāls pietiekami labi norāda dinamiku speciālās izglītības klasē, kurā mācās skolēni no mazākumtautību vides.

Noslēdzošajā tikšanās reizē vienuviet tika uzaicinātas visas trīs skolotājas (divas – klātienē, viena – pieslēdzās attālināti), lai izveidotu stāsta noslēguma sadaļu, kurā brīvā formātā tika izveidotas asociācijas ar frāzi “valodas politika speciālajā izglītībā”. Pēdējā tikšanās bija kā iespēja skolotājām vēlreiz “dot balsi” īsās replikās reflektējot un izceļot būtiskāko aplūkotajā tematā, kā arī simboliski noslēdza kopējo sadarbības periodu klātienē.

3.2.3. Datu analīze un apkopojums

Pēc interviju veikšanas, tika izstrādāti interviju transkripti ar lietotnes “Tilde Transcribe” palīdzību. Ņemot vērā, ka lietotne nenodrošina pilnīgu gramatiski precīzu transkripta izstrādi, tie bija jāredīgē arī manuāli, taču, kā min antroplogs Rusels Bernards, ne vienmēr ir nepieciešams pilnībā transkribēt visu interviju (Bernard, 2006, 231). Nepieciešamo pilnā transkripta vajadzību nosaka nepieciešamo datu satura veids. Lai arī automātiskā transkripta veidošanas lietotne izstrādā pilnu intervijas transkriptu, ne visas interviju daļas tika manuāli labotas. Tas tiek pamatots ar to, ka divi no izvirzītajiem interviju tematiskajiem blokiem – “padomju laika un Latvijas neatkarības atgūšanas perioda vēsturiskais fons” un “skolotājs kā rūpju darba veicējs” – darba izstrādes procesā netika izmantoti kā sākotnēji tika plānots. Pārējās intervijas daļas tika manuāli rediģētas lai precīzi spētu ievietot dalībnieku laika gājumu līdz darbam par speciālās izglītības skolotāju, kā arī lai varētu izmantot dalībnieku minētos citātus.

Iegūtie transkripti tika analizēti pēc tematiskās analīzes, nosakot pieredžu tēmas kvalitatīvajos datos (RSU, b.g.). Tā kā bakalaura darbs tiek izstrādāts kā radošais darbs, izmantotā kvalitatīvo datu analīzes metode tika pielietota tikai daļēji, izšķirot galvenos tematus, pēc kā tālāk tika veidota paša multimedialās stāsta sadaļu izstrāde. Izstrādātie temati bija: demogrāfiskie dati, politikas prasību atbilstība ikdienas praksei, valodas pārejas un integrācijas nozīme, vecāku attieksme un ārpusstundu pasākumi. Pēc izstrādātajiem tematiem tika izveidoti katras intervijas apkopojumi (sk. 3. pielikumu), kas ietver īsu pārskatu no katras intervijas iekļaujot citātus un to paskaidrojumus. Interviju datu apraksti palīdz vieglāk pārskatīt un salīdzināt atbildes starp dalībniekiem (Bernard, 2006, 121), kas ir

būtiski radošā darba izstrādē, tādā veidā ļaujot efektīvi pārbaudīt, vai multimedialais stāsts iekļauj galvenos interviju laikā iegūtos datus. Interviju laikā iegūtie dati tiek apkopoti katra temata apkopjumā, veidojot kopējo problemātikas raksturojumu, kas ietver galvenās paustās domas no visiem informantiem.

Demogrāfiskie dati

Informanti atšķīrās pēc dzimtās valodas, kur diviem tā bija latviešu, bet vienam – krievu, un vecuma – divi informanti bija vecuma kategorijā 40 – 50 gadi, viens – 20 – 30 gadi. Kopīga pazīme visiem informantiem ir tas, ka pirmā iegūtā izglītība un darba pieredze nav saistīta ar pedagoģiju. Pašreizējie skolotāji nāk no dažādām jomām – veselības aprūpes, ekonomikas un kino industrijas.

Politikas prasību atbilstība ikdienas praksei

Informanti min, ka izvirzītās prasības “Vienotas skolas” kontekstā nav atbilstošas speciālajai izglītībai. Skolotāji izšķir atšķirību starp 57.programmu (garīgās veselības jeb uzvedības traucējumi) un 58. un 59. programmu (garīgās attīstības traucējumi un smagi garīgās attīstības traucējumi), un skaidro, ka reformu mērķi tiek uzstādīti vienādi visiem, bez pietiekamas izpratnes par skolēnu ar speciālām vajadzībām reālajām spējām. Mācību laiks bieži tiek veltīts nevis priekšmeta satura apguvei, bet jēdzienu skaidrošanai un teksta pielāgošanai, kas skolotājiem jādara pašiem, taču skolotāju galvenais mērķis ir skolēna zināšanas, kas ne vienmēr nozīmē, ka skolēns mācēs atbildēt latviski. Turklāt skolotāji nereti nonāk vidutāja lomā starp ētisko un politisko spriedzi, īstenot valsts uzstādījumus un vajadzību saglabāt neitralitāti pret bērna ģimenes uzskatiem.

Valodas pārejas un integrācijas nozīme

Skolotāju izteikumi rāda, ka valodas pāreja tiek uztverta kā nozīmīgs solis vienotas izglītības veidošanā, taču tās ieviešanas veids rada daudz neskaidrību, pretestības un praktisku grūtību. Reformas īstenošanā bieži trūkst līdzsvara starp politiskiem mērķiem un ikdienas realitāti klasēs, kur skolēnu spējas, valodas zināšanas, kā arī sociālā situācija ir ļoti atšķirīgas. Skolotāji norāda, ka valodas pāreja nav tikai normatīvs jautājums. Tā prasa piemērotu vidi, sadarbību, laiku un emocionālu gatavību gan skolēniem, gan pedagogiem, kā arī viņu ģimenēm. Pretējā gadījumā valodas politika kļūst par sabiedrības šķelšanās, nevis iekļaušanās veidotāju.

Vecāku attieksme

Lai gan plašāk vecāku attieksmi varēja komentēt skolotāja, kurai ir sava audzināmā klase, tiek minēts, ka pastāv divas vecāku nostājas puses. Vieni, kas aktīvi sadarbojas ar skolotājiem un skolas personālu, piesaista privātskolotājus, atbalsta un motivē bērnus, kā arī uzsver latviešu valodas izmantošanu savā kā vecāku saziņā ar skolas personālu. Otri, kas īpaši neinteresējas par sava bērna

skolas gaitām, kā arī pauž savu politisko nostāju attiecībā pret izglītību latviešu valodā un latviešu kultūras vērtībāudzinašanu, tādā veidā paužot šīs vērtības caur bērniem.

Ārpusstundu pasākumi

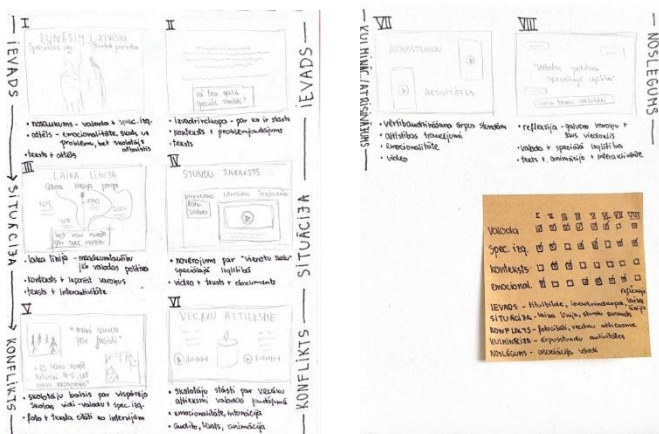
Neskatoties uz to, ka jaunās izglītības reformas paredz, ka mazākumtautību valodas apguve, kā arī tradīcijas tiek saglabātas un piekoptas ārpus obligātā mācību satura, tiek pausts, ka jauno reformu dēļ, tas tiek piekopts ar aizsardzību. Skola piekopj latviešu kultūru gan caur rīkotajiem pasākumiem, gan caur telpu noformējumu, kā arī latviešu mūzikas atskaņošanu starpbrīžos. Skolotājas uzsver arī nepieciešamību pēc savstarpējās sapratnes no abām kopienām – izrādot cieņu pret viņu kultūru, ir iespējams aizraut bērnus mācīties par latviešu kultūras mantojumu. Īpaši veiksmīgi tas novērojams klasēs, kurās skolotāji iniciē ekskursijas.

3.3. Radošā darba izstrāde un izplatīšana

3.3.1. Darba gaita un pēcapstrādes process

Radošā darba izstrāde aizsākās ar konceptuālās pieejas izstrādi un citu multimediju stāstu izpēti. Lai nodrošinātu, ka veidotais saturs ir gan informatīvs, gan vizuāli un emocionāli spēcīgs, tika aplūkoti multimediju stāstu paraugi no Latvijas un starptautiskiem medijiem. Vietējo stāstu paraugi tika meklēti ziņu portālos LSM un Delfi.lv, savukārt starptautiskie labās prakses piemēri tika iegūti no ASV laikrakstiem "The New York Times", "The Washington Post" un Apvienotās Karalistes laikraksta "The Guardian".

Sākuma izstrādes stadijā tika izvirzītas vairākas idejas iespējamajiem satura blokiem, kas veidoja kopējo stāsta sižetisko līniju. Šīs idejas tika vizualizētas vairākos *storyboard* uzmetumos jeb stāsta plānojuma sadaļu skicēs, bet pēc interviju veikšanas un dokumentālo materiālu ievākšanas tika izstrādāta gala versija (sk. 3.1. att.).



3.1. attēls. Multimediju stāsta sadaļu skices

Stāstu daļu kadrējumi ietvēra katras daļas mērķa aprakstu, izmantoto saturisko formātu fiksēšanu, un atrašanās kārtību sižetiskajā attīstības līnijā. Tika vērtēta katras daļas saiste ar galvenajām komponentēm – valodu un speciālo izglītību, kā arī kontekstu jeb faktoloģisko informāciju un emocionālo saturu. Sasaiste ar stāsta galvenajām komponentēm palīdzēja saprast, vai tiek balansēts saturs, lai tiktu pietiekami ietverta gan skolas specifika, gan tas palīdzēja izvērtēt vai stāsts sasniedz tā izvirzīto mērķi pēc žurnālistikas funkcijām.

Svarīgs solis bija piemērotākās platformas izvēle, kurā veidot stāstu. Tā kā stāsts ietvēra mājaslapas veidošanu, tika izmēģinātas tādas vietnes, kuras darbojas pēc “drag and drop” principa, un neietver kodu programmēšanu kā Shorthand, WordPress un Webflow, taču par vispiemērotāko tika izvēlēta platforma Wix.com, kura iekļauj pietiekami daudz interaktīvo rīku stāsta vajadzībām, kā arī tās lietošana jau bija iepriekš apgūta studiju procesā.

Tika uzsākts interviju veikšanas un dokumentālo materiālu iegūšanas process, kura laikā tika izstrādātas arī dažādas idejas un *storyboard* uzmetums multimedijālajam stāstam. Interviju izstrāde iekļāva temata izpēti, jautājumu izveidošanu, interviju veikšanu, transkriptu izstrādi un analīzi. Intervijas tika veiktas ar Zoom H4 mikrofoni, nodrošinot labāko audio skaņu, jo interviju saturs tika iekļauts darbā ne tikai kā teksta, bet arī audio formāts. Fotoattēlu uzņemšanai tika izmantota Sony Alpha a7 kamera, video filmēšanai – Sony Alpha a6400, Rode piespraužamais mikrofons kamerai, kā arī Iphone 15. Lai arī mobilā ierīce nav uzskatāma par profesionālu tehniku, pēc materiāla uzņemšanas, tika konstatēts, ka vislabākie kadri ir tieši ar Iphone 15, jo bija dzirdrāks attēls, lielāka stabilitāte, kā arī labāks fokuss izmiglojot apkārtējo vidi, cilvēkus un objektus, kas bija būtiski filmējot klases darbu kur iesaistās bērni. Jāmin, ka Iphone telefona kameras izmantošana ir novērojama arī profesionālajā vidē, kā, piemēram, Stīvena Soderberga psiholoģiskais trilleris “Unsane”, kas tika filmēts ar Iphone 7 Plus. Tehnoloģiju attīstība ļauj veidot kvalitatīvu saturu arī ar nelielām priekšzināšanām par tehnisko aprīkojumu, kā arī integrētas funkcijas atviegloja pēcapstrādes procesu. Interviju veikšana, dokumentālo materiālu iegūšana un mājaslapas izstrādes posms ilga 3 mēnešus - no februāra līdz aprīlim. Tas bija laikietilpīgs process un nereti tika pārplānotas dažādas daļas, jo bija jāatlasa būtiskākā informācija un jāizstrādā labākās tās prezentēšanas iespējas. Tika iegūta atgriezeniskā saite gan no stāsta dalībniekiem par iekļauto saturu, gan saziņa ar docētājiem un kursabiedriem, iegūstot ieteikumus stāsta tehniskās izstrādes uzlabošanai. Procesā gaitā tika lemts arī par vēl vienu materiāla iegūšanas posmu, kurā tika dokumentētas dalībnieku asociācijas.

3.3.2. Saturiskā un vizuālā stilistika

Multimediālais stāsts seko pēc stāsta sižetiskās attīstības līnijas principa ar ievadu, situāciju, kulmināciju un nobeigumu. Pēc saturiskās stilistikas multimediālais stāsts ir gan informatīvs, gan emocionāls, sniedzot kontekstu par valodas jautājuma problēmu izglītības sistēmā, kā arī atspoguļojot konkrētas pieredzes, kas izvērs problemātiku dziļākā un personiskākā līmenī. Multimediālā stāsta padziļināta saturiskā stilistika tiek aprakstīta 3.1.5. nodaļā “Darba struktūra” kurā tiek pamatota izvēlēto satura formātu un žanru izvēle katrā no stāsta daļām, tādēļ šajā nodaļā tiks apskatīta video un fotoattēlu stilistika, kā arī tādi tehniskie elementi kā teksta formatēšana, krāsu izvēle un grafisko elementu izmantošana.

Video un fotoattēlu stilistika balstīta dokumentālajā pieejā, kas paredz minimālu pēcspriežu, lai saglabātu autentiskumu un atainotu vidi, cilvēkus un notikumus pēc iespējas tuvāk realitātei. Šāda pieeja veicina skatītāja uzticību un ļauj emocionāli saistīties ar attēloto, nevis koncentrēties uz vizuālo estētiku vai māksliniecisko interpretāciju.

Teksta formatēšana ietver tekstu fontus, izmērus, kā arī to vizuālo atdalīšanu no pārējām satura daļām, palīdzot uztvert galveno informāciju. Darbā tiek izmantoti divi fonti – “League spartan” un “over the rainbow”. “League spartan” ir sans serif tipa fonts, kas ir moderns un profesionāls, ko izmanto publiskās komunikācijas rakstveides tekstos, kā arī virsrakstos. Turpretim, “over the rainbow” ir rokraksta tipa fonts, kas ir māksliniecisks un rotaļīgs. Izvēle iekļaut rokraksta fontu tiek saistīta ir ar vēlmi simulēt rokrakstu, kas ir būtiska iezīme skolas mācību procesā. Atšķirīgie fonti arī savstarpēji kontrastē, ļaujot izcelt virsrakstus ne tikai ar treknrakstu vai lielāku burtu lielumu, bet arī to stilu.

Kā galvenā stāsta krāsa ir izvēlēta sarkana, kurai dažādās kultūrās ir dažādas asociācijas, piemēram, Ķīnā ar sarkanu asociē laimi, bet ASV un Japānā briesmas vai dusmas (Kūlis, 2015, 233). Sarkanās krāsas izvēle ir asociēta ar sarkano tinti, kas ir būtiska skolotāja rokraksta stilistiskā iezīme. Sarkanā krāsa tiek izmantota virsrakstos un grafiskajos elementos, pievēršot auditorijas uzmanību konkrētām detaļām. Laika līnijā tiek izmantotas vēl trīs krāsas – dzeltenā, zilā un zaļā, taču to izvēle nav pamatota konkrētā simbolistiskajā vēstījumā, bet gan praktiskā informācijas uztverē, lai auditorija vienkāršāk spētu atpazīt katru no stāsta varoņiem, kad tas ir nepieciešams. Līdztekus spilgtajām krāsām tiek izmantotas monohromās krāsas, kas ļauj izcelt nepieciešamo informāciju. Bēšā krāsa kalpo kā fona tonis, radot vizuālu līdzsvaru un novēršot pārlietu uzmanības novirzīšanu no satura. Melnā krāsa tiek izmantota teksta elementiem, nodrošinot augstu kontrastu un lasāmību, kā arī saglabājot stāsta nopietno un dokumentālo toni.

Multimediālā stāsta vizuālā stilistika ietver arī grafiskos elementus, kā skribelējumus un skices, kas vizuāli simbolizē nestabilu, nepilnīgi definētu vidi. Šo elementu izmantojums norāda uz sabiedriskajā diskursā nepietiekami pārstāvēto jomu – speciālo izglītību un tās “neredzamajām” zonām –, akcentējot nepabeigtības sajūtu un ar to saistīto spriedzi un neskaidrību.

3.2.3. Pēcapstrādes process

Pēc multimediālā stāsta scenārija idejas izstrādes un interviju veikšanas un analīzes sekoja pēcapstrādes process. Pēcapstrāde ietver audio, video un fotoattēlu apstrādi, kā arī interaktīvo funkciju testēšanu un tehnisko optimizāciju, lai nodrošinātu kvalitatīvu saturu un kopējo stila ievērošanu stāstā.

Audio materiāli tiek apstrādāti, lai uzlabotu to kvalitāti, vienlaikus saglabājot autentiskumu. Galvenais apstrādes posms ietvēra konkrētā fragmenta izgriešanu no visa audio faila, sākuma skaņas pakāpenisku paaugstināšanu, beigu – samazināšanu, fona trokšņu samazināšanu. Tas tika veikts izmantojot bezmaksas apstrādes programmu “DaVinci Resolve”. Lai neradītu mākslīgu emocionalitāti un nemainītu skolotāju paustā satura uztveri, audio netiek papildināts ar skaņu efektiem vai citiem izteiksmīgiem elementiem.

Video materiālu montāža tika veikta tajā pašā programmā, kur tika atlasīti vēlamie kadri, tie apgriezti un samontēti kopā, veidojot dokumentālu novērojuma sižetu. Izmantotie kadri tika atlasīti pēc tā, kuros visspilgtāk ir redzams skolotāja darbs, bērnu uzvedība speciālajā skolā un valodas praktiskā izmantošana klasē. Savstarpējām kadru pārejām netika izmantoti nekādi efekti, lai saglabātu dokumentālo stilu, taču video sākums un beigas ietver pāreju no melna ekrāna uz attēlu un otrādi. Video tika iecentrēti, ja tajos bija skaidri redzami bērni. Ja ar iecentrēšanas iespēju to nebija iespējams izdarīt, tad bērnu sejām tika likts virsū miglošanas efekts, nodrošinot viņu identitātes pasargāšanu. Tika veidoti vairāki slāņi (layers) gan vizuālajam materiālam, gan skaņai, kas nodrošināja, kopējā sižeta plūstošu attīstību, kā arī pievienojot b-roll jeb papildu kadrus, lai veidotu video dinamiku. Veiktā krāsu korekcija bija minimāla, lai nodrošinātu vizuālo vienotību, taču saglabātu pēc iespējas reālāku vides atspoguļojumu.

Fotogrāfiju apstrāde tiek veikta programmā Adobe Photoshop, lai veiktu nelielas krāsu korekcijas vienota vizuālā stila ieturēšanai. Titulattēlam tika noņemts fons, lai būtu redzami tikai cilvēki. Tika izmantota kontūras opcija, lai iegūtu izgrieztā attēla grafisko kontūru, kas, ar laika nobīdi, parādās kā fotoattēla otrais slānis.

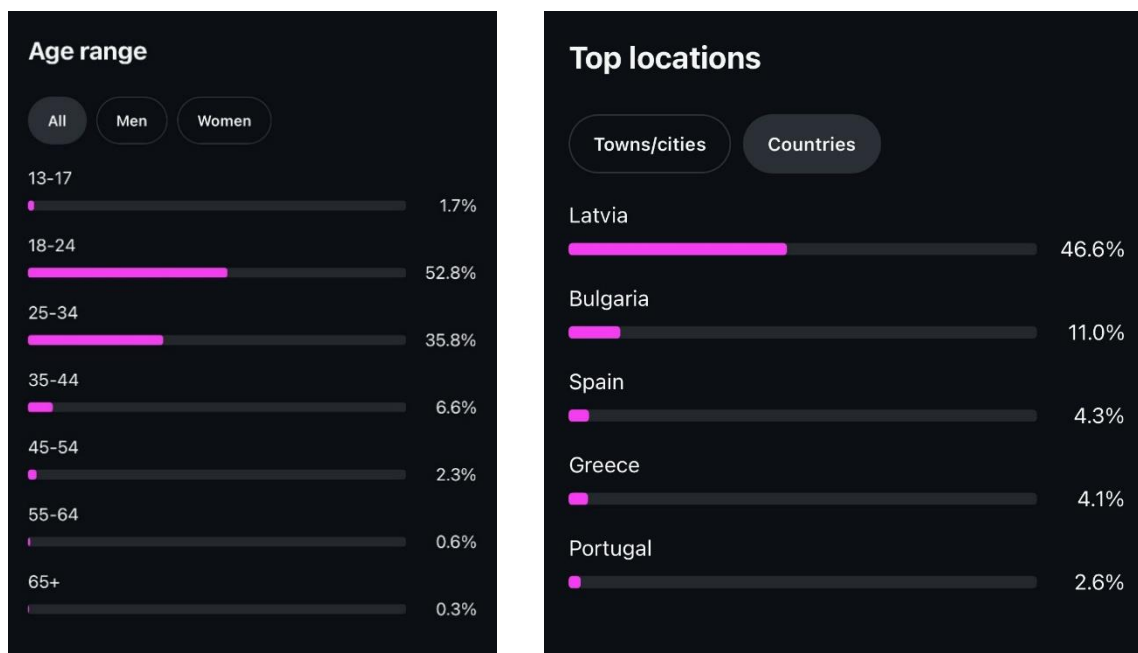
Multimediālā stāsta interaktīvie elementi tika izstrādāti, izmantojot platformas Wix.com jau iebūvētās funkcijas. Taču dažiem stāsta elementiem, kā laika līnija, tika izmantota iebūvētais rīks

Velo, ar kura palīdzību tika iekļauts programmēšanas kods Java Script valodā, lai konkrēts saturs parādītos tikai tad, ja lietotājs uz tā uzspiež. Lai nodrošinātu optimālu lietotāja pieredzi, norisinājās vairākkārtēja mājaslapas testēšana. Tika pārbaudīta tehniskā kvalitāte, kā fotoattēlu, video un grafisko elementu izšķirtspēja, mājaslapas funkciju testēšana, kā arī tās apskatīšana dažādās ierīcēs un ekrāna izmēros. Jāmin, ka stāstu nav iespējams aplūkot mobilajā versijā, jo grafiskie elementi nobīdās vertikālā ekrānā, tādēļ multimediālais stāsts ir skatāms caur planšeti, portatīvo vai stacionāro datoru. Tāpat tika testēti lietotāju ieradumi, lai saprastu vai auditorija saprot interaktīvo rīku lietošanu, un kuras daļas vizuāli apgrūtina informācijas uztveri. Mājaslapas izstrādes galā, platforma piedāvāja bezmaksas domēnu jeb pašas mājaslapas hipersaiti, kura atver multimediālo stāstu. Ņemot vērā, ka tika izmantota bezmaksas versija, ir stāsta mājaslapa iekļauj platformas nosaukumu, kā arī reklāmu mājaslapas sākumā.

3.2.4. Radošā darba izplatīšanas komunikācijas plāns

Izplatīšanas komunikācijas plāns tiek veidots, balstoties uz noteikto mērķauditoriju, kas ir latviski runājoša un interesējas par sabiedrības notikumiem, izglītības jautājumiem un sociālo iekļaušanu un informāciju iegūst ziņu portālos vai citos tiešsaistes medijos. Ņemot vērā, ka pats multimediālais stāsts ir veidots kā mājaslapa, tā pati par sevi ir arī komunikācijas kanāls.

Darba izplatīšanai tika izmantoti personīgie sociālo mediju kanāli – Instagram, Facebook un Threads -, kuros tika izveidotas publiski pieejamas publikācijas ar īsu aprakstu par izstrādāto darbu, tajā apskatīto problēmu un tā mērķi. Aprakstu papildina attēls, kas ir multimediālā stāsta pirmā satura daļa ar titulattēlu un nosaukumu. Aprakstā ir iekļauta hipersaite uz multimediālo stāstu, kā arī tajā ir pievienots aicinājums (*call to action*) dalīties ar šo ierakstu, lai tas sasniegtu auditoriju arī ārpus mana paziņu un sekotāju informācijas burbuļa. Multimediālā stāsta izplatīšana caur sociālajiem mediju profiliem ir ātrākais un efektīvākais veids, kādā publicēt radošo darbu, norādot tā mājaslapas hipersaiti, jo tā publicēšana ziņu portālos un tiešsaistes medijos pieprasa sadarbību ar attiecīgo mediju un to izstrādātāju programmēšanas zināšanas, lai veiksmīgi integrētu multimediālo stāstu kā konkrētas kategorijas sadaļu. Izvirzītā stāsta mērķauditorija ir daļa no autores sociālo mediju profilu auditorijas. Tā kā platformā Instagram autorei ir publisks profils, tad sasniegto auditoriju Instagram un Threads (kas ir tā paša ražotāja izstrādāta lietotne, tādējādi ir tas pats profils) ir iespējams aprakstīt pēc demogrāfiskajiem datiem (sk. 3.2. att.).



3.2. attēls. Ekrānuzņēmumi no personīgā Instagram profila par sekotāju vecumu un atrašanās vietu

Apskatot Instagram sekotāju auditoriju var secināt, ka stāsts sasniedz Latvijas iedzīvotājus, kā arī vecuma grupā gados jaunākus cilvēkus, vecumā 18 – 34 gadi.

Otra izmantotā sociālā medija – Facebook – sasniegtā auditorija ir aprakstoša, jo tajā autores profils ir privāts, kur seko paziņu loks. Autores sekotāju auditorija Facebook iekļauj latviski runājošus cilvēkus, kuru vecums, papildus Instagram jaunajai auditorijai, ir 35 – 55 gadi. Ņemot vērā, ka individuāli autore apzinās savus sekotājus platformā Facebook, var teikt, ka tie ir sabiedrības locekļi, kuri interesējas par aktualitātēm sabiedrībā, tajā skaitā sociālo iekļaušanu (pazīņas no nevalstiskajām organizācijām), ir saistīti ar izglītības jomu (skolotāji gan no vispārējam, gan speciālajām izglītības iestādēm) vai paši nāk no marginalizētām sabiedrības grupām (bijušie skolasbiedri no speciālās izglītības iestādes).

Neskatoties uz to, ka caur sociālajiem medijiem tiek sasniegta stāsta mērķauditorija, lai tas tiktu ārpus ārpus autores paziņu informācijas burbuļa, multimedijālo stāstu un tā aprakstu ir plānots tālāk izsūtīt ziņu portālam LSM un RSU studentu medijam “Skaļāk!”. Tāpat to ir plānots iesniegt Izglītības un zinātnes ministrijas rīkotajā zinātniski pētniecisko darbu konkursā. Plašāk par tālāko darba izplatīšanu tiek aprakstīts noslēguma sadaļā pie priekšlikumiem.

DISKUSIJAS DAĻA

Multimediālā stāsta formāta izvēle tieši atspoguļo M. Maklūena “Medijs ir vēstījums” teorijas principus. Tradicionālais ziņu raksts galvenokārt paļaujas uz tekstuālo informāciju, kas nereti saglabā distanci starp lasītāju un aprakstītajiem notikumiem. Savukārt multimediālais stāsts, apvienojot tekstu, audio un vizuālos elementus, rada daudzdimensionālu pieredzi, kas ne tikai nodod saturu, bet arī rada emocionālu saikni – šajā gadījumā starp lasītāju un skolotāju pieredzēm. M. Maklūena teorija skaidro, ka katrs medijs paplašina cilvēka uztveri un reizē ietekmē to, kā sabiedrība kopumā interpretē informāciju. Multimediālā stāsta gadījumā vizuālās un audio komponentes kalpo ne tikai kā informācijas nesējas, bet arī kā iedarbīgs emocionāls elements, kas veicina dziļāku temata atspoguļojumu, auditorijas iesaisti un izpratni tās pārstāvjos. Turklāt M. Maklūena teorija par mediju ietekmi atklāj, ka medijs ne vien nosaka satura uztveres veidu, bet arī pašu komunikācijas procesu dinamiku. Multimediālais stāsts ir ne tikai informācijas izplatīšanas kanāls, bet arī komunikācijas žanrs, kas maina lasītāja lomu no pasīva informācijas uztvērēja uz aktīvu dalībnieku. Šī pieeja kontrastē ar tradicionālo ziņu mediju formātiem, kur dominē lineāra informācijas nodošana. Multimediālā stāsta formāts ne tikai atbilst M. Maklūena teorijai par medija ietekmi uz vēstījuma uztveri, bet arī atspoguļo plašākas diskusijas par tehnoloģiju lomu sabiedrībā. Izmantojot multimediālo pieeju, šis radošais darbs ne tikai informē par skolotāju pieredzi, bet arī atklāj to kā emocionāli saistošu, un tas var veicināt dziļāku izpratni un empātiju no lasītāja puses.

Multimediālā stāsta formāta izvēle tieši atspoguļo M. Maklūena “Medijs ir vēstījums” teorijas principus. Tradicionālais ziņu raksts galvenokārt paļaujas uz tekstuālo informāciju, kas nereti saglabā distanci starp lasītāju un aprakstītajiem notikumiem. Savukārt multimediālais stāsts, apvienojot tekstu, audio un vizuālos elementus, rada daudzdimensionālu pieredzi, kas ne tikai nodod saturu, bet arī rada emocionālu saikni starp lasītāju un skolotāju pieredzēm. M. Maklūena teorija skaidro, ka katrs medijs paplašina cilvēka uztveri un ietekmē to, kā sabiedrība interpretē informāciju. Multimediālā stāsta gadījumā vizuālās un audio komponentes kalpo ne tikai kā informatīvi rīki, bet arī kā iedarbīgs emocionāls elements, kas veicina dziļāku temata atspoguļojumu, auditorijas iesaisti un izpratni tajā. Turklāt M. Maklūena teorija par mediju ietekmi atklāj, ka medijs ne vien nosaka satura uztveres veidu, bet arī pašu komunikācijas procesu dinamiku. Multimediālais stāsts ir ne tikai informācijas izplatīšanas kanāls, bet arī komunikācijas žanrs, kas maina lasītāja lomu no pasīva informācijas uztvērēja uz aktīvu dalībnieku. Šī pieeja kontrastē ar tradicionālo ziņu mediju formātiem, kur dominē lineāra informācijas nodošana. Multimediālā stāsta formāts ne tikai atbilst M. Maklūena teorijai par medija ietekmi uz vēstījuma uztveri, bet arī atspoguļo plašākas diskusijas par tehnoloģiju lomu sabiedrībā. Izmantojot multimediālo pieeju, skolotāju pieredzes tiek padarītas

ne tikai informatīvas, bet arī emocionāli saistošas, kas veicina dziļāku izpratni un empātiju no lasītāja puses.

Mūsdienu vidē, kur ir milzīgs informācijas pieplūdums, svarīga prasme ir spējā nodot informāciju ne tikai ātri, bet arī lietotājam pietiekami saistošā un viegli uztveramā veidā. Stāsta forma tiek pielāgota saturam, izvēloties to formātu, kas vislabāk spētu nodot konkrēto vēstījumu. Te aprakstītā stāsta teksts ļauj strukturēt vēstījumu un sniegt detalizētu informāciju, savukārt foto un video elementi nodrošina vizuālu klātbūtnes sajūtu un palīdz fiksēt emocionālās nianšes, kas būtu grūti nododamas tikai verbāli. Audio fragments tika izvēlēts, lai radītu intimitātes sajūtu starp stāstītāju un klausītāju, kas saskan ar digitālās stāstniecības pamatprincipu par cilvēka balsi kā autentiskuma nesēju. Dažādu žanru izmantošana jeb žanru hibridizācija, ļauj sasniegt vairākas mediju funkcijas vienlaicīgi – gan informēt un izglītēt, gan veicināt pašrefleksiju un ar mediju palīdzību aktualizēt sabiedriski svarīgus, bet noklusētus tematus.

Teorētiskajā daļā apskatītais satura formātu un žanru raksturojums un to emocionālā iedarbība uz auditoriju ļāva veidot stāstu ar pārdomātu uzbūvi, kur formāts nav tikai vizuāls risinājums, bet daļa no vēstījuma struktūras. Šāda pieeja nodrošināja, ka stāsta uztvere nav atkarīga no viena dominējošā komunikācijas kanāla – auditorijai tiek piedāvāts daudzslāņains pieredzes kopums, kur formāti papildina cits citu. Teorētiskā izpratne par formātiem tādējādi kalpoja kā strukturējošs ietvars, uz kura pamata tika pieņemti praktiskie lēmumi, piemēram, kur izmantot video, kā integrēt tekstu un kā izvairīties no satura pārklāšanās.

Izvēle veidot stāstu kā mājaslapu ar secīgiem satura blokiem balstās A. Rožukalnes piedāvātajā auditorijas definēšanas pieejā, kur būtiski ir izvērtēt auditorijas ziņojuma satura uztveres spējas un paradumus. Mediju patērēšanas kultūra balstās aktuālas un kodolīgas informācijas patēriņā, jo pieejamās informācijas plūsma ir liela un nemitīgi tiek papildināta ar jaunu saturu, tādēļ tai ir jāaizrauj auditoriju pirmajā mirklī. Tekstuālos darbos to var panākt ar piesaistošu virsrakstu, kurus arī žurnālistikā devē arī par klikšķu virsrakstiem, jo tie piesaista auditoriju, tādējādi satura autoram iegūstot vairāk skatījumus. Audiovizuālos darbos tas var tikt īstenots ar uzmanību piesaistošiem elementiem (angliski – hooks), kas var izpausties kā emocionāla frāze, provokatīva jautājuma uzdošana, dinamiska klipu montāža vai vizuālo elementu izmantošana. Mediju patēriņa kultūras apzināšanās pamato stāsta kā mājaslapas izstrādi, kur ir iekļautas interaktivitātes funkcijas veidojot dinamisku stāstījumu un iespēju izlaist vai padziļināti pievērsties atsevišķiem satura elementiem, kā arī auditorijas aktīvu dalību visa stāsta garumā. Kodolīgs, bet emocionāls virsraksts piesaista uzmanību, tādā veidā veicinot arī paša stāsta pamatdaļu patērēšanu.

Pēc M. Garsijas (Garcia) un P. Stārksa (Starks) izvirzītajiem lasītāju tipiem, stāstam ir jāspēj piesaistīt ne tikai t.s. visaptverošos lasītājus, kas iepazīstas ar visu saturu no sākuma līdz beigām, bet arī paraugu lasītājus, kuri pievēršas sev interesējošām satura daļām, kā arī skenētāju tipu, kurš iepazīst saturu, lasot izceltas teksta daļas, vai atlasa saturu, meklējot atslēgas vārdus. Izpratne par lasītāju tipiem palīdzēja multimedijālā stāsta izstrādē, jo darbs iekļauj dažādus teksta vizuālos noformējumus, lai tos izceltu, un konkrētu sadaļu nosaukumus, kas vēsta par ietvertajām satura daļām.

Izstrādātais stāsts pēc D. Makveila izvirzītajām masu mediju funkcijām pilda gan informēšanas, gan sabiedrības grupas pārstāvēšanas lomu. To ir iespējams izmantot kā instrumentu ne tikai izglītošanai, bet arī sabiedriskā dialoga veicināšanai. Apskatot mediju dienaskārtību, kā arī veicot intervijas, ir novērojams, ka speciālā izglītība netiek pietiekami apskatīta sabiedrībā, atstājot šo sociālo vidi ignorētu un neuzklausītu. Darbs iekļauj vēl specifiskāku šīs sociālās vides daļu, kas ir izglītojamie ar garīgās attīstības traucējumiem un kuri nāk no mazākumtautību vides. Multimedijālais stāsts sniedz balsi tādai sociālai videi, kura reti nonāk sabiedriskās telpas diskursā. Turklāt stāsts ne tikai reflektē par pašreizējo situāciju, bet arī izgaismo izglītības politikas īstenošanas nepilnības, piemēram, pāreju no iepriekš ilgstoši vilcinātas reformu ieviešanas uz pēkšņu un strauju to īstenošanu, sadarbības trūkumu starp reformu veidotājiem un skolām, kā arī nepieciešamību pēc pielāgotas un saprātīgās tās ieviešanas speciālajā izglītībā. Stāsts funkcionē kā sabiedrības pašrefleksijas instruments, kas veicina attieksmes veidošanos, kā arī cieņas un izpratnes kultivēšanu gan pret skolotājiem, gan pret konkrēto sociālo vidi.

Gūtā pieredze no skolas vides atbilst teorijas daļā apskatītajiem datiem par skolotāju darba izaicinājumiem. Stāsta galvenā mērķa sasniegšanai vispārējais raksturojums par grūtībām skolotāju darbā netiek iekļauts, taču skolotāju pieredze rāda, ka 58. un 59. programmas izglītojamo garīgās attīstības spējas ne vienmēr ļauj apgūt un saprast saturu pat dzimtajā valodā, nemaz nerunājot par mācību procesu citā valodā, šajā gadījumā – valsts valodā. Skolotājiem nākas izstrādāt mācību materiālus, īpaši pielāgotus skolēnu spējām, un tas sasaucas ar materiālu trūkuma problemātiku līdz ar programmas “Skola2030” ieviešanu, ko jau 2020.gadā akcentēja arī LIZDA. Pielāgotu materiālu gatavošana, kvalitātes nodrošināšana reālās situācijas kontekstā, kā arī profesijas prestiža zemais rādītājs sabiedrībā veido negatīvu iespaidu uz skolotāju emocionālo labsajūtu, kas Latvijā pārsniedz OCED vidējo rādītāju. Minētie faktori nav labvēlīgi jauno profesionāļu piesaistīšanai, kas ir arī novērojams aplūkotajā skolā, kurā trūkst mācībspēki, tādēļ esošie skolotāji nereti pasniedz vairāk kā vienu mācību priekšmetu.

Skolotāja kā vidutāja loma radošajā darbā iezīmējas kā teorētiski pamatots un praktiski novērots princips. Kā aplūkots teorijā, šī loma nozīmē ne tikai politisko prasību īstenošanu, bet arī spēju “komunicēt starp sistēmu” un skolēna individuālajām spējām vai viņu vecāku uzskatiem, kas nereti

izpaušas kā politiskā vai ideoloģiskā nostāja. M. Čehlova ideja par skolotāju kā sabiedrības un indivīda vidutāju atbilst intervijās paustajai pieredzei, kur skolotāji nevis vienkārši izpilda nosacījumus, bet pastāvīgi pielāgojas, interpretē un “tulko” valsts nostādnes skolēniem un viņu ģimenēm.

Fenomenoloģiskās antropoloģijas izmantošana darbā ļauj izprast skolotāja lomas izpildi kā dzīvu, reflektētu un mainīgu pieredzi izglītības pārmaiņu periodā. Skolotāji intervijās atklāj ne tikai pamata uzziņas informāciju par mācību procesu, bet arī savu emocionālo reakciju, šaubu, atbildības un neviennozīmības slāņus, kas objektīvās pieejās bieži tiek ignorēti. Atbilstoši Grīnfeldei un Vēgneram, pieredze šeit netiek analizēta no ārpusē, bet gan aprakstīta tās ikdienas plūsmā, kur jēga veidojas nevis caur teorētiskiem ietvariem, bet caur konkrēto dzīves situāciju, mijiedarbību un subjektīvo attieksmi. Skolotāji izjūt iekšēju pretrunu starp politikas uzstādījumiem – no vienas puses tos atbalstot, bet no otras puses kritizējot to atbilstību pēc to īstenošanā piedzīvotajām grūtībām. Stāstā atainotās pieredzes nav aplūkojamas kā kļūdas vai viedokļu sadursmes, tās nav reducējamas pretstatu kategorijās kā “par” vai “pret”, “veiksmīga” vai “neveiksmīga”. Pieredzes ir kompleksas, dažkārt pretrunīgas, tomēr vienmēr kontekstuālas, kuras nav nepieciešams racionalizēt vai kategorizēt. Skolotāja pieredze tādējādi kļūst ne tikai par reformas ietekmes rādītāju, bet arī par materiālu pašrefleksijai, kurā indivīds veido izpratni par savu lomu pārmaiņu kontekstā un līdzdalību reformas norisēs.

NOBEIGUMS

Bakalaura darba ievadā tika izvirzīts mērķis izveidot multimediju stāstu par skolotāju pieredzi izglītības sistēmas pārmaiņu periodā, aplūkojot, pirmkārt, speciālās izglītības iestādi, otrkārt, tās īstenoto mazākumtautību programmu kontekstā ar pāreju uz mācībām valsts valodā. Izvirzītais darba mērķis ir sasniegts, jo ir ticis izstrādāts multimediju stāsts kā mājaslapa, kas pēc savas būtības funkcionē kā komunikācijas kanāls. Sekojot fenomenoloģiskās antropoloģijas definētajiem atainojuma paņēmieniem, stāsts iepazīstina ar skolotāju pieredzi, saskaroties ar valodas politikas jautājumu mazākumtautību vides speciālajā izglītībā.

Kā radošais darbs ir izstrādāta mājaslapa, kuru veido astoņas daļas, un tajās ir iekļautas septiņas fotogrāfijas, divi audiovizuāli un divi audio darbi, viena infografika un piecas teksta vienības. Darba izstrāde iekļāva vairākus uzdevumus. Pirmkārt, daļēji strukturētu interviju veikšanu, lai iegūtu datus par skolotāju pieredzēm tādos tematos kā vidutāja loma starp politiku un skolēnu, piedzīvotā vecāku attieksme un valodas pārejas salīdzinājums ar Latvijas neatkarības atjaunošanas periodu un mūsdienām. Otrkārt, foto un audiovizuālo materiālu ievākšanu, un, treškārt, mājaslapas izveidi un

stāsta producēšanu. Procesa gaitā gūtās atziņas par darba teorētisko ietvaru un praktisko darba izstrādi tālāk tiek aprakstīti secinājumos un priekšlikumos.

Secinājumi

- Ar multimediju saturu digitālajā vidē tiek saprasts dažādu satura formātu – teksta, foto, video, audio – izmantojums vienā platformā vai digitālajā sistēmā, lai nodotu informāciju auditorijai caur vairākām maņām, tādējādi padarot multimedīalos stāstus par daudzdimensiālu komunikācijas kanālu, kas spēj pildīt vairākas žurnālistikas funkcijas vienlaikus.
- Multimedīālā stāsta pamats balstās klasiskās sižetiskās līnijas struktūrā – ar ievadu, vidusdaļu, saasinājumu un nobeigumu, – taču, lai stāsts sniegtu emocionāli spēcīgu un saturiski nozīmīgu vēstījumu, tajā jābūt dzirdamām (un varbūt arī redzamām) balsīm, jābūt ieturētam tempam, jāsniedz pietiekams informācijas balanss, kā arī jābūt skaidri saprotamam, kādi satura formāti un žanri tiks izmantoti, lai panāktu vēlamo mērķi.
- Satura formāti un žanri atšķiras pēc to vēstījuma mērķa, kā rezultātā ir būtiski jau darba sākuma izstrādes stadijā apzināt, kāda veida informāciju vēlas sniegt auditorijai un kāds formāts spēs to vislabāk veikt. Jābūt apzinātai informācijas slāņošanai, mijiedarbībai starp formātiem un žanriem, nevis to nomāktībai, kas var radīt informācijas pārplūdumu, kurā auditorija nespēj uztver galveno stāsta domu.
- Interviju plānošana un norise vērtējama kā veiksmīga, jo jautājumu izstrāde balstījās gan teorētiskajā pamatojumā, gan personīgajā pieredzē par specifisko izglītības vidi, kā arī tika radīta pietiekami elastīga struktūra, lai sarunas varētu plūst organiski. Izvēlētie jautājumi rosināja skolotājus padziļināti reflektēt un minēt konkrētus piemērus, ļaujot atklāt gan skolas ikdienu, gan reformas ietekmi. Interviju atmosfēra veidojās uzticības pilna, kas veicināja dalībnieku atklātību un sarunas kvalitāti. Pat tie jautājumi vai tēmas, kas vēlāk netika iekļauti gala darbā, tika uztverti kā būtiska daļa no procesa, kas palīdzēja noskaidrot galveno virzību un tēmu robežas.
- Kā galvenās problēmsituācijas un jautājumus, kas skar pāreju uz mācībām valsts valodā speciālās izglītības iestādē, skolotājas min: nesamērīgi augstas prasības no reformu veidotājiem attiecībā pret bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem; konceptuālu problēmas ielaišanu un nolaidību tās risināšanā mazākumtautību izglītībā pēdējo 30 gadu laikā; sašķeltu sabiedrības attieksmi, tajā skaitā izglītojamo vecāku vidū, kur, no vienas puses, ir novērojams atbalsts bērna attīstībā, bet, no otras, vērojama atklāta politisko nostāju paušana caur bērnu.

- Multimedialā stāsta svarīgākā daļa bija *storyboard* izstrāde, kurai laika gaitā tapa vairākas versijas. Caur mājaslapas sadaļu plānu bija iespējams saprast, kāda satura formāta (veida) materiāli būs jāievāc un kā satura daļas izskatīsies vienā kopīgā, plūstošā stāstījumā.
- Viena no stāsta daļām netika īstenota, kā plānots, jo darba gaitā radās ārēji, iepriekš neparedzēti apstākļi. Neskatoties uz savlaicīgu sagatavošanos un jau uzsākto sadarbību, īsi pirms noslēguma bija jāpieņem alternatīvs risinājums. Pieredze apliecina nepieciešamību pēc elastības radošajā procesā, piemēram, jau laikus uzrunājot papildu respondentus vai plānojot satura aizvietošanas iespējas, lai saglabātu darba vēstījuma kvalitāti.
- Audiovizuālā materiāla tehniskais izpildījums neatbilst sākotnēji iecerētajam, kas tika atklāts jau pēc materiālu ievākšanas, montāžas procesā, bet, tā kā vienlaicīgi tika veikta papildmateriālu ievākšana, tā noderēja, lai izstrādātu stāstu.

Priekšlikumi

- Multimedialo stāstu izplatīt tālāk plašākai sabiedrības daļai, sazinoties ar ziņu portāliem, piemēram, LSM vai Delfi.lv, kā arī RSU studentu mediju “Skaļāk!”, lai izstrādātu profesionālus risinājumus no programmēšanas viedokļa stāsta iekļaušanai plašsaziņas mediju mājaslapās, kā arī tā pielāgošanu mobilajām ierīcēm.
- Izstrādātais darbs var tikt iesniegts IZM pētniecisko darbu konkursā, jo tajā tiek izmantoti starptautisko pētījumu dati no OCED TALIS un OCED PISA pētījumiem. Darba iekļūšana IZM redzeslokā var aktualizēt speciālo izglītības iestāžu un to skolotāju jautājumu, kurus skar izmaiņas līdz ar pāreju uz mācībām valsts valodā.
- Ziņu portālos, piemēram, LSM, multimedialie stāsti ir grūti atrodami un nav izcelti konkrētā sadaļā. Var norādīt uz nepieciešamību pārskatīt šī žanra redzamību mediju vietnēs, piemēram, izveidojot īpašu sadaļu, kurā sistemātiski tiek apkopoti un izcelti multimedialie žanri.
- Pamatojoties uz esošo darbu, iespējams veidot tā turpinājumu vai stāstu sērijas, kurās tiktu iekļauti skolēnu un viņu vecāku skatījumi uz valodas pāreju un skolas vidi. Tāpat iespējams apskatīt arī citas mazākumtautību vides. Daudzpusīga pieeja dotu vēl plašāku ieskatu “Vienotās skolas” reformas ietekmē dažādos līmeņos, un tas varētu būt noderīgi kā papildu resurss izglītības politikas izvērtējumos.

IZMANTOTO INFORMĀCIJAS AVOTU UN LITERATŪRAS SARAKSTS

1. Beizītere, I., Grumolte-Lerhe, I., Ziemane, I., un Valtenbergs, V. 2020. *Iekļaujošā izglītība bērniem ar speciālām vajadzībām Latvijā*. Latvijas Republikas Saeima. Iegūts no: https://www.saeima.lv/petijumi/Ieklausos_izglitiba_berniem_spec_vajadzibam_Latvija.pdf [sk. 14.05.2025.]
2. Bernard, H. R. 2006. *Research methods in anthropology. Qualitative and quantitative approaches*. 4.izd. Lanham: AltaMira Press.
3. Block, B. 2007. *The Visual Story: Creating the Visual Structure of Film, TV and Digital Media*. 2.izd. Burlington: Focal Press, 222–224.lpp.
4. Block, D. 09.02.2017. Interview by Paula Berntein. In: Filmmaker Magazine. Pieejams: <https://filmmakermagazine.com/101280-finding-the-storyline-in-a-documentary-short-or-do-short-docs-need-narrative-arcs/> [sk. 14.05.2025.]
5. Brikše, I. 2016. *Komunikācija. Mediji. Universitāte*. Rīga: Apgāds Mansards, 28., 29.lpp.
6. Catlaks, G. 14.11.2024. Latvijas izglītības politika. Šķirklis. *Nacionālā enciklopēdija*. Iegūts no: <https://enciklopedija.lv/skirklis/10097-Latvijas-izgl%C4%ABt%C4%ABas-politika-> [sk.09.04.2025.].
7. Čehlovs, M. 2008. Izglītības humanitārā modeļa teorētiskais pamats. No: Žogla, I., red. *Pedagoģija un skolotāju izglītība*. 741.sēj. Rīga: Latvijas Universitāte, 15.-24.lpp.
8. Center for Digital Storytelling. 1980. No: : Sage, M., Singer, B., LaMarre, A. un Rice, C. 2018. *Digital Storytelling: Tools, Techniques, and Traditions*. Oxford: Oxford University Press, 92.lpp.
9. Creswell, J. W. un Creswell, J. D. 2017. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* 4.izd. Newbury Park: Sage, 169.lpp.
10. Debray, R. 1996. *Media Manifestos. On the Technological Transmission of Cultural Forms*.
11. Debray, R. 1996. *Media Manifestos: On the Technological Transmission of Cultural Forms*. New York: Verso.
12. Dimants, A. Un Russ-Mols, S. 2009. *Žurnālistika*. Rīga: Biznesa augstskola Turība, 55.-77.lpp.
13. Drew, C. 2024. *Technological Determinism*. YouTube. Iegūts no: <https://www.youtube.com/watch?v=41h22eXwcEI> [sk. 14.05.2025.]
14. Dube, J. 2000. *Online Storytelling Forms*. No: George-Palilonis, J. 2018. *The Multimedia Journalist: Storytelling for Today's Media Landscape*. New York: Oxford University Press. 226.lpp.
15. Eiropas Komisija. 17.01.2018. Komisijas paziņojums Eiropas Parlamentam, Padomei, Eiropas Ekonomikas un sociālo lietu komitejai un Reģionu komitejai par digitālo izglītību. *EUR-Lex*. Iegūts no: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LV/TXT/HTML/?uri=CELEX:52018DC0022&from=IT> [sk.07.04.2025.].
16. Fadels, Č., Trilings, B. un Bialika, M. 2015. *Četrus dimensiju izglītība. Skolēnu panākumiem nepieciešamās kompetences*. Tulkojis anonīms autors. Lielvārde: Lielvārds.

17. Garcia, M. un Stark, P. 1991. *Eyes on the News*. Poynter Institute. No: George-Palilonis, J. 2018. *The Multimedia Journalist: Storytelling for Today's Media Landscape*. New York: Oxford University Press. 103.lpp.
18. George-Palilonis, J. 2018. *The Multimedia Journalist: Storytelling for Today's Media Landscape*. New York: Oxford University Press. 5.- 224.lpp
19. Grīnfelde, M. un Vēgners, U. 2024. Persona, cilvēks un subjektivitāte fenomenoloģiskajā skatījumā. No: Sīlis, V. un Sīle, V., red. *Filosofiskā antropoloģija III*. Rīga: RSU, 75.-96.lpp.
20. Hallin, D., Mellado, Claudia & Mancini, Paolo. 2021. The Concept of Hybridity in Journalism Studies. No: *The International Journal of Press/Politics*. 1.izd., 28.sēj. DOI:10.1177/19401612211039704
21. Hopkins, M. 1993. Is Anonymity Possible? Writing about Refugees in the United States. No: Brettell, B. C., red. *When they read what we write. The politics of Ethnography*. London: Bergin & Garvey, 124.-129.lpp.
22. Izglītības kvalitātes valsts dienests. 12.03.2024. Vienotas skolas pieeja vairumā izvērtēto izglītības iestāžu tiek īstenota labi. Jaunumi. *Izglītības kvalitātes valsts dienests*. Iegūts no: <https://www.ikvd.gov.lv/lv/jaunums/vienotas-skolas-pieeja-vairuma-izverteto-izglitibas-iestazu-tiek-istenota-labi> [sk.09.04.2025.].
23. Izglītības likums: Latvijas Republikas likums. 29.10.1998. Latvijas Vēstnesis. 343/344, 3.¹ (1) pants
24. Izglītības un zinātnes ministrija. 03.07.2023. Pāreja uz vienotu skolu. Izglītība. *Izglītības un zinātnes ministrija*. Iegūts no: <https://www.izm.gov.lv/lv/pareja-uz-vienotu-skolu> [sk.09.04.2025.].
25. Izglītības un zinātnes ministrija. 13.06.2024. Pārejā uz izglītību valsts valodā latviešu valodas zināšanas visstraujāk pilnveidojas pirmsskolā un sākumskolā. Jaunumi. *Izglītības un zinātnes ministrija*. Iegūts no: <https://www.izm.gov.lv/lv/jaunums/pareja-uz-izglitibu-valsts-valoda-latviesu-valodas-zinasanas-visstraujak-pilnveidojas-pirmsskola-un-sakumskola> [sk.09.04.2025.].
26. Kruks, S. 2005. *Radiožurnālistika*. Rīga: Valters un Rapa, 53., 54.lpp.
27. Kūlis, M. 2015. *Saskarņu māksla. Datori. Grafika. Dizains*. Rīga: LU Matemātikas un informātikas institūts.
28. Kupčs, E. u.c. b.g. Izsūtīšana uz 101km. *Latvijas Sabiedriskais medijs*. Iegūts no: <https://www.lsm.lv/padomju-izraiditie-101-kilometrs> [sk.07.05.2025.].
29. Labov, W. 1997. No: Sage, M., Singer, B., LaMarre, A. un Rice, C. 2018. *Digital Storytelling: Tools, Techniques, and Traditions*. Oxford: Oxford University Press, 90.lpp.
30. Lambert, J. 2013. *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. 4.izd. London: Routledge.
31. Latvijas Izglītības un zinātnes darbinieku arodbiedrība. 03.12.2020. Aicina Saeimas deputātus un premjeru atbalstīt LIZDA rosināto izglītības un zinātnes ministres Ilgas Šuplinskas demisiju. Jaunumi. *Latvijas Izglītības un zinātnes darbinieku arodbiedrība*. Iegūts no: https://www.lizda.lv/current_events/aicina-saeimas-deputatus-un-premjeru-atbalstit-lizda-rosinato-izglitibas-un-zinatnes-ministres-ilgas-suplinskas-demisiju/ [sk.09.04.2025.].
32. Latvijas Izglītības un zinātnes darbinieku arodbiedrība. 24.09.2021. LIZDA mudina sākt pētījumu par pedagogu izdegšanu psihiskās veselības kontekstā, lai izstrādātu rekomendācijas

- risku mazināšanai. Jaunami. *Latvijas Izglītības un zinātnes darbinieku arodbiedrība*. Iegūts no: https://www.lizda.lv/current_events/lizda-mudina-sakt-petijumu-par-pedagogu-izdegsanu-psihiskas-veselibas-konteksta-lai-izstradatu-rekomendacijas-risku-mazinasanai/ [sk.09.04.2025.].
33. Latvijas Universitātes Starpnozaru izglītības inovāciju centrs. 2023. *Kā izglītības sistēma var atbalstīt skolotāju, lai skolēni varētu apgūt 21. gadsimta prasībām atbilstošu izglītību? Ieteikumi izglītības politikas veidotājiem*. Rīga. Iegūts no: https://www.siic.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/projekti/siic/LU_Izglitiba_Sistema_Atbalsts_Skolotajiem.pdf [sk. 09.01.2025.]
34. Liepiņa, S. 2008. *Speciālā psiholoģija*. Rīga: Raka, 9.-27.lpp
35. LR Ministru kabinets. b.g. *Konceptuāls ziņojums: Starpnozaru sadarbības un atbalsta sistēmas pilnveide bērnu attīstības, uzvedības un psihisko traucējumu veidošanās risku mazināšanai*. Iegūts no: https://tap.mk.gov.lv/doc/2019_09/PKC_KoncZin_Bernu_psihiska_ve.1584.docx [sk. 08.01.2025.]
36. Mayer, R. E. 2014. *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 3.–5. lpp.
37. McLuhan, M. 1964. *Understanding Media: The Extensions of Man*. NewYork: MIT Press.
38. McQuail, D. 2010. *McQuail's Media and Mass Communication Theory*. 6.izd. London: Sage.
39. Miksons, K., Vanags, K. un Nagla I. 07.05.2025. TIEŠRAIDE: Vatikānā uz pirmo sēdi sanāk konklāvs, kas vēlēs jaunu Romas pāvestu. *Latvijas Sabiedriskais medijs*. Iegūts no: <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/arzemes/07.05.2025-video-kardinali-pirmaja-konklava-diena-tomer-neievel-267-romas-pavestu.a598015/> [sk.07.05.2025.].
40. Morrison, J. 2020. *Essential Journalism: The NCTJ Guide for Trainee Journalists*. London: SAGE Publications.
41. Nichols, B. 2001. *Introduction to Documentary*. Bloomington: Indiana Univeristy Press, 99-102.lpp.
42. Nīmante, D. un Kokare, M. 2019. *Perspective of Teachers on Their Competencies for Inclusive Education*. Vilnius: Vilnius University Press. Citēts no Balcare, K. 08.09.2020. Pētījums: Tikai 11% Rīgas skolotāju jūtas komfortabli, strādājot iekļaujošās klasēs. Ziņa. *LU Attīstības programma "Ozolzīle"*. Iegūts no: <https://www.ozolzile.lu.lv/par-mums/cilveki/> [sk.09.04.2025.].
43. OECD. 2019. *PISA 2018 results: What students know and can do*. 1.-3.sēj. OECD Publishing.
44. OECD. 2019. *TALIS 2018 results: Teachers and school leaders as lifelong learners*. 1., 2. sēj. OECD Publishing.
45. Paivio, A. 1971. No: Mayer, R. E. 2014. *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 5. lpp.
46. Rietuma, D. b.g. *Pasaules kino vēsture un teorija*. Lekciju materiāls. 1.lekcija, 34.- 41.slaidi; lekciju materiāls, 1.lekcija, 42.-50.slaidi, RSU.
47. Rīgas Stradiņa universitāte. b.g. Sociālās sadarbības princips. Pētniecības terminu vārdnīca. *Rīgas Stradiņa universitāte*. Iegūts no: <https://www.rsu.lv/petniecibas-terminu-vardnica/socialas-sadarbibas-princips> [sk.12.05.2025.].
48. Rīgas Stradiņa universitāte. b.g. Tematiskā analīze. Pētniecības terminu vārdnīca. *Rīgas Stradiņa universitāte*. Iegūts no: <https://www.rsu.lv/petniecibas-terminu-vardnica/tematiska-analize> [sk.12.05.2025.].

49. Rožukalne, A. 2011. *Kas? Kur? Kāda? Mūsdienu mediju auditorija*. Rīga: Biznesa augstskola Turība. 14.lpp.
50. Rus.lsm.lv. 21.06.2020. Eiropas Padomes eksperti: Latvijas iecerētajā valodas reformā izglītībā daudz kas jāpārskata. Latvijā. *Latvijas Sabiedriskais medijs*. Iegūts no: <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/latvija/eiropas-padomes-eksperti-latvijas-ieceretaja-valodas-reforma-izglitiba-daudz-kas-japarskata.a364638/> [sk.07.04.2025.].
51. Sage, M., Singer, B., LaMarre, A. un Rice, C. 2018. *Digital Storytelling: Tools, Techniques, and Traditions*. Oxford: Oxford University Press, 90.–95. lpp.
52. Sarıca, H. Ç. 2023. Emotions and digital storytelling in the educational context: A systematic review. No: Review of Education, 3.izd. 11.sēj.
53. Skola2030. 08.06.2020. Vārdnīca: iekļaujoša izglītība, speciālā izglītība, speciālās vajadzības. Iekļaujoša izglītība. *Skola2030*. Iegūts no: <https://www.skola2030.lv/lv/jaunumi/blogs/vardnica-ieklausos-izglitiba-speciala-izglitiba-specialas-vajadzibas> [sk.07.04.2025.].
54. Skola2030. b.g. Par projektu. *Skola2030*. Iegūts no: <https://skola2030.lv/lv/par-projektu> [sk.23.03.2025.].
55. Slimību profilakses un kontroles centrs. 2017. *Psihiskā veselība Latvijā 2016.gadā: Tematiskais ziņojums*. 17.izd. Rīga: Slimību profilakses un kontroles centrs, 53.lpp.
56. Slimību profilakses un kontroles centrs. 2022. *Psihiskā veselība Latvijā 2015.-2021.gadā*. 18.izd. Rīga: Slimību profilakses un kontroles centrs, 43.- 48.lpp.
57. The Commission On Freedom Of The Press. 1947. *A Free And Responsible Press*. Chicago: The University Of Chicago Press.
58. Tūbele, S. 15.01.2024. Speciālā izglītība Latvijā. Šķirklis. *Nacionālā enciklopēdija*. Iegūts no: <https://enciklopedija.lv/skirklis/5515-speci%C4%81%C4%81-izgl%C4%ABt%C4%ABba-Latvij%C4%81> [sk.09.04.2025.].
59. Umberto, E. 1972. *La Structure absente: Introduction a la recherche semiotique*. Paris: Le Mercure de France, 222., 224. lpp. Citēts no Debray, R. 1996. *Media Manifestos: On the Technological Transmission of Cultural Forms*. New York: Verso.
60. Valsts izglītības informācijas sistēma. b.g. Izglītības iestādes Latvijā. Reģistri. *Valsts izglītības informācijas sistēma*. Iegūts no: <https://www.viis.gov.lv/izglitibas-iestades-0> [sk.12.05.2025.].
61. Valsts izglītības satura centrs. 18.03.2021. Speciālās izglītības programmas kodi un to nozīme. Jaunumi. *Valsts izglītības satura centrs*. Iegūts no: <https://www.visc.gov.lv/lv/jaunums/specialas-izglitibas-programmas-kodi-un-nozime> [sk.09.04.2025.].

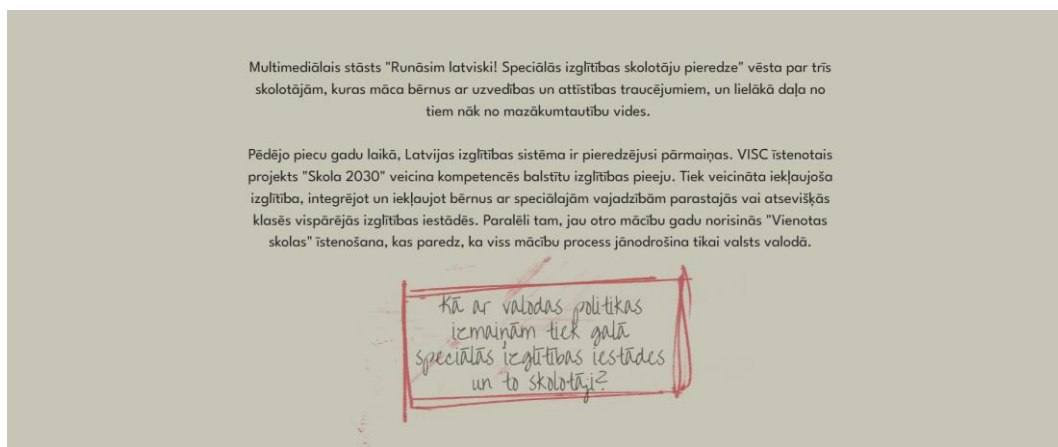
PIELIKUMI

Multimediālā stāsta sadaļu ekrānuzņēmumi

Ar pilno darbu un tā struktūru iespējams iepazīties tā mājaslapā – <https://aveninarita.wixsite.com/runasimlatviski>.



1.attēls. Nosaukums un titullattēls



2.attēls. Ievadteksts un problēmjautājums



3.attēls. Laika līnija

STUNDU SARAKSTS

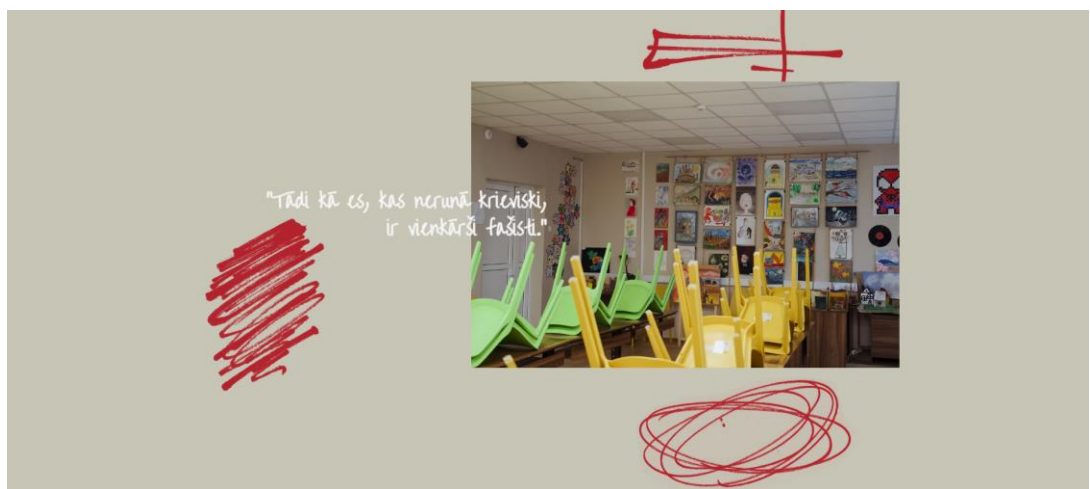
5 d

	1 8:00 - 8:45	2 8:45 - 9:30	3 9:30 - 10:15	4 10:15 - 11:00	5 11:00 - 11:45	6 11:45 - 12:30
Pi		Latviešu valoda	Literatūra	Matemātika	Sports un veselība	Latviešu valoda
Ot	Matemātika	Sociālās zinības	Dizains un tehnoloģijas	Latviešu valoda	Latviešu valoda	Ritmika
Tr			Dizains un tehnoloģijas	Dabaszinības	Datorika	
Č			Vizuālā māksla	Vizuālā māksla	Mūzika	Angļu valoda
Pk			Latviešu valoda	Matemātika	Dabaszinības	

Kristas stundas novērojums
Latviešu valodas stunda
Vada skolotāja Krista

Olitas stundas novērojums
Sociālo zinību un dizaina un tehnoloģiju stunda
Vada skolotāja Olita

4.attēls. Stundu saraksts



5.attēls. Fotografijas un citāti



6.attēls. Vecāku attieksme



7.attēls. Ārpusstundu pasākumi



8.attēls. Asociācijas ar frāzi “valodas politika speciālajā izglītībā”

Daļēji strukturēto interviju jautājumi

1. Demogrāfiskie dati

- Pamatizglītības ieguves laiks
- Kāda ir jūsu dzimtā valoda? Kādā valodā runājat mājās?
- Cik ilgi strādājat par pedagogu?
- Cik ilgi strādājat tieši šajā izglītības iestādē?
- Kāda (ja) bija iepriekšējā nodarbošanās?
- Kad un kur ieguvāt skolotāja kvalifikāciju? Kāda izglītība bija nepieciešama, lai strādātu speciālās izglītības iestādē?

2. Skolotājs kā vidutājs starp politiku un skolēnu

- Kad un kā uzzinājāt par pāreju uz valsts valodu izglītības procesā? Vai gatavojāties tai, saņemāt kādu metodisku vai citādu atbalstu no IZM vai skolas vadības?
- Kā jūs uztverat savu lomu izglītības pārmaiņu periodā? Vai jūs jūtaties kā starpnieks starp politiku un bērniem?
- Vai un kā jūs bērniem izskaidrojat valodas pārejas un integrācijas nozīmi?
- Kādas emocijas rada valsts politikas prasības jūsu darbā?
- Kā Jūs vērtējat valsts politikas prasību atbilstību ikdienas mācību praksei? Vai pastāv pretrunas starp politikas noteikumiem un praktisko darbu klasē?
- Kādi ir galvenie sarežģījumi ar Jūs saskaraties, īstenojot izglītību valsts valodā? Kādas stratēģijas Jūs izmantojat, lai tos pārvarētu?

3. Vecāku ietekme

- Kā bērnu vecāku attieksme pret valodas pāreju ietekmē jūsu darbu ikdienā?
- Vai ir bijušas situācijas, kad vecāki ir atbalstoši vai, gluži pretēji, noraida pārmaiņas pārejot uz izglītību valsts valodā? Kā jūs tās risināt?
- Vai skola sadarbojas ar vecākiem, lai palīdzētu bērniem pielāgoties izglītībai valsts valodā?
- Kādas iniciatīvas, Jūsaprāt, varētu veicināt aktīvāku vecāku iesaisti un sapratni par pārejas procesu, atbalstu un aktīvāku iesaisti tajā?

4. Vēsturiskais fons

- Kā šī brīža politiskā situācija kaimiņvalstu karastāvoklī tiek apspriesta skolā – vai tas ienāk mācību procesā?
- Vai pirms kara, mācību procesā ir ienācis arī padomju vēsturiskais konteksts un Latvijas neatkarības vērtīborientēta audzināšana? Vai tas ir atspoguļojies arī ārpusstundu pasākumos?
- Kā jaunā izglītības politika ar kompetenču pieeju un pāreju uz izglītību valsts valodā ir izmainījusi Jūsu kā mazākumtautību skolas darbu?
- Vai pēdējo gadu laikā ir mainījusies kultūras vide skolā (piemēram, svētki, piemiņas dienas)? Kā latviešu valoda tiek izmantota telpu vizuālajā noformējumā, informatīvajās norādēs?
- Vai un kā jūs kā skolēns/students savulaik uztvērāt valodas politiku (ņemot vērā, ja mācījāties brīdī, kad notika Latvijas neatkarības atgūšana) izglītības jomā? Kā tas atšķiras no tā, kā skolēni uztver šīs izmaiņas šodien?
- Vai jūsu pašu izglītības pieredze ietekmē jūsu pieeju mācīšanai valsts valodā? Vai tas palīdz labāk saprast skolēnus, kas tagad piedzīvo valodas pāreju?

5. Skolotājs kā rūpju darba veicējs

- Vai jūs izjūtat, ka jūsu darbs ir daļa no lielākas misijas Latvijas sabiedrības integrācijā? Vai ir bijusi konkrēta situācija, kurā Jūs jutāt šo misijas sajūtu?
- Kā jūs raksturotu savu ieguldījumu sabiedrības integrācijas procesā? Vai jūsu vērtības, ideāli sasaucas ar šiem procesiem? Kā tie atspoguļojas Jūsu pedagoģiskajā darbībā?
- Vai jūtat, ka jūsu darbs ietekmē (spēj mainīt) bērnu un vecāku attieksmi pret vienu vai otru valodu un kultūru?

Interviju apkopojumi

1. Kristas intervijas apkopojums

Demogrāfiskie dati

“Iegūtā izglītība un pieredzētie gadi tieši psihiatrijas jomā man ļoti palīdz strādāt šeit, skolā ar bērniem, kuriem ir novirzes, kuriem ir šī te garīgā atpalicība vai garīgās attīstības traucējumi, vai kādas citas problēmas”

Kristas primārā iegūtā izglītība ir veselības aprūpe, un tajā viņa ir nostrādājusi vairāk kā 20 gadus – gan kā māsa un virsmāsa psihiatriskajā slimnīcā, gan arī kā lektore medmāsām, māsu un ārstu palīgiem. Viņas pieredze psihiatrijas jomā būtiski palīdz skolotājas darbā, jo spēj novērtēt kādi attīstības traucējumi ir izglītojamiem, un kādas individuālās pieejas metodes ir jāizmanto viņu izglītošanā.

Politikas prasību atbilstība ikdienas praksei

“Kursos ir skaisti un labi runāt tiem cilvēkiem, kuri, pirmkārt, varbūt ne tik ļoti saskaras ikdienā vispār ar šo pāreju, ar mazākumtautību, un nerunājot vispār, kuri nav saskārušies darbā ar nu, teiksim tā, slimiem bērniem, grūtiem bērniem.”

“Mums ir ļoti vajadzīga šī te vieglā valoda. Es nevaru iedot piekto klasi, ko mācās, piemēram, mans bērns piektā klasē, to pašu materiālu iedot šiem bērniem. Man viņš ir jāpārveido pašai. Tas teksts ir jāpārveido vieglā valodā, lai viņš kaut necik saprastu. [...] Jā, ir ļoti laba platforma “Soma.lv Lielvārde” to mēs izmantojam, bet arī tie materiāli ir jāaprobē tiem mūsu bērniem. Es tā uzreiz izprintēt arī nevaru.”

“Tas, ka pats pamats bija nepareizs, tā ļoti strauji.”

Kristas izteikumi izgaismo plaisu starp politikas līmenī formulēto reformu un reālo situāciju speciālās izglītības klasēs. Viņa norāda, ka pāreja uz mācībām valsts valodā tiek izlemta un apspriesta abstrakti, bez izpratnes par skolotāju ikdienas darbu ar bērniem, kuriem ir attīstības vai uzvedības traucējumi. Materiāli bieži nav piemēroti šiem skolēniem, skolotāji paši pielāgo tekstus vieglajā valodā un vienkāršo saturu. Šīs grūtības, apvienojumā ar pēkšņo reformas ieviešanas tempu, rada sajūtu, ka tieši speciālās izglītības pedagogi tiek atstāti bez atbalsta.

Valodas pārejas un integrācijas nozīme

“Vajag, jā (skaidrot valodas pārejas un integrācijas nozīmi), mēs tā arī sakām: “Mīlie bērni, runājiet, mācieties, tas jums noderēs!” (ar ironiju). Noderēs - un tad mēs apstājamies. Kur noderēs, mūsu bērniem, kur noderēs? [...] Vienai daļai, kāpēc es uzsvēru, ka man tā medicīna ļoti palīdz strādāt, es jau redzu tās diagnozes. [...] Tā valoda sadzīvei [...], bet nevis par elektrības vadītājiem un izolatoriem”

“Skolotājas noteikti ir šeit pa vidu, un līdz tiem bērniem nu, kā saka, jāaiznes tas, ka tā latviešu valoda ir vajadzīga un viņi ir jāmācās. Bet tas tāds ļoti grūts uzdevums, teikšu, kā ir. Es vispār ļoti nepiekrītu šai te pārejai, nepiekrītu, ka tas tika darīts tieši tā kā tika, jo nu un, atkal man jāsaka, tas uzsvars šiem bērniem - tas ir pilnīgi, pilnīgi nepareizi.”

“Te ir tā speciālā izglītība [...], tas nav latviešu bērniem ar autismu kaut ko mācīt. Bet ja man vēl ir [...] mazākumtautības slimis bērns, kurš nerunā savā valodā, kaut ko viņam apmācīt ir ļoti grūti.”

“Izstāstīt latviešu valodā es varu no septiņiem rītā līdz četriem vakarā runāt tikai latviešu valodā. Tālāk? [...] Jo te ir atkal koks ar diviem galiem. Ko es gribu - lai viņš man atbild latviešu valodā vai es gribu, lai viņš saprot?”

Citāti atklāj skolotājas iekšējo pretrunu starp izglītības reformas mērķiem un to reālo sasniegšanu skolēniem ar speciālām vajadzībām. Viņa kritiski raugās uz to kā pāreja uz mācībām tikai valsts valodā tika īstenota tik strauji, uzsverot, ka šie bērni bieži nespēj apgūt sarežģītu, terminoloģisku leksiku vai mācību saturu jau dzimtajā valodā, kas nepieciešama mācību priekšmetos, piemēram, dabaszinībās. Skolotāja jūtas kā vidutāja, kur no vienas puses, ir politikas noteiktais mērķis nodrošināt vienotu un kvalitatīvu izglītību visiem, bet no otras puses viņas priekšā ir skolēni ar grūtībām valodas un zināšanu apguvē. Viņas profesionālā pieredze medicīnas jomā, palīdz skaidri saskatīt šo bērnu spēju robežas un reālos dzīves scenārijus. Līdz ar to viņa apzinās, ka ne visiem šiem skolēniem būs ceļš uz akadēmiskiem sasniegumiem vai karjeras izaugsmi, tādēļ viņa pauž, ka pietiek ar sadzīves valodas apguvi, lai funkcionētu sabiedrībā.

“Ar valodu arī ir tā - atnāk un tagad viss būs latviešu valodā, es baidos, ka mēs bērnos, noteikti arī bērnu vecākos ar vairāk tādu kā negatīvismu asociējamies”

Skolotāja pauž bažas, ka pāreja uz mācībām tikai latviešu valodā, ja tā tiek īstenota mehāniski un bez pietiekama skaidrojuma vai atbalsta, bērnos un viņu vecākos var radīt nevis motivāciju, bet pretestību, sajūtu, ka valsts valoda tiek uzspiesta, nevis pakāpeniski ieviesta. Valoda tad kļūst nevis par saziņas un iekļaušanas instrumentu, bet par simbolisku šķērslī, kas apdraud uzticēšanos ne tikai skolai, bet arī valstij kopumā.

Vecāku attieksme

“Man bērns uz 18.novembri [...] atnāca un pateica: “Mana mamma teica, ka man šis dzejolis nav jāmācās.” Un te atkal - tu vari izstiepties un ar savu latviešu valodu darīt ko tu, kā tu gribi, bet viņš aiziet mājā un tur pasaka [...] “Зачеў”.”

“Viņai ir labi, viņa te viņu ieliek, viņa neredz, ko viņš pa dienu dara, vai vēl labāk, ja no pirmās klases jau paņem, iemet kā kucēnu internātā. Pirmā klase, kur bērnam vispār pirmais gads būtu tikai jāadoptējas, jāsaprot, kas ir skola, nu vismaz pirmais gads, ja, bet mums iemet, labi ja vēl drēbes iedod līdzī.”

Ģimenes attieksme un atbalsts arī būtiski ietekmē valodas politikas jautājumu. Krista apraksta situācijas, kurās mājas vide ne tikai neatbalsta mācīšanos latviešu valodā, bet aktīvi to noraida, sagraujot skolotāja darbu un bērna motivāciju. Otrs citāts skar vienaldzību un atstumtību, kas pastāv jau ģimenes starpā, nemaz nerunājot tālāk par sabiedrības attieksmi. Skolā ir arī neliels internāts, kurā bērni paliek pa nakti no pirmdienas līdz piektdienai, un bieži vien skolēni, kas tajā paliek nāk no nestabilām vai sociāli nelabvēlīgām ģimenēm. Viņi tiek “iemesti” sistēmā bez adaptācijas, atbalsta vai empātijas no tuvinieku puses. Šādos apstākļos prasība pēc valodas apguves zaudē jebkādu loģisku un emocionālu pamatu, jo bērnam sākotnēji nav nodrošināta drošības un uzticības sajūta, ko skolai jāuzņemas nodrošināt vecāku vietā, bet valoda šeit kļūst par vēl vienu spiedienu, nevis iespēju.

“Tu priecājies, ka viņš ir sācis staigāt! Man ir tādas mammas, kas ir ārkārtīgi daudz ielikušas, lai viņš kaut elementāri kaut ko mācētu savā dzimtā valodā, bet tas tagad ir kaķim zem astes. Un tā kā sakrīt, sabrūk histērijā, viņas (bērnu mammas) saka: “Cik daudz ir ielikts, bet no tā ieliktā viņš šeit vairs nevar neko izmantot.””

Šajā intervijas fragmentā atklājas reformu psiholoģiskā ietekme uz ģimenēm, kurās vecāki ir atbalstoši un iesaistās bērna attīstībā. Skolotāja apraksta situācijas, kurās vecāki ir ieguldījuši lielu darbu, lai bērns attīstītu savas prasmes un varētu funkcionēt sabiedrībā, taču pāreja izglītību tikai latviešu valodā šo progresu padara nelietderīgu. Tas rada pretrunu starp to, kas ģimenei un pašam bērnam ir sasniegums viņa attīstībā, un to, ko sistēma šobrīd atzīst kā vērtīgu. Šajās situācijās vecākiem rodas izmisums un sajūta, ka viņu bērna īpašās vajadzības netiek respektētas, un skolotājs paliek kā vienīgais emocionālais starpnieks starp sistēmu un cilvēku.

Ārpusstundu pasākumi

“[...] tieši uz to viņu, krievu kultūru bija ļoti liels akcents likts, bet ne tādā veidā, ka tas ietekmētu nē. Tās tradīcijas, viņas nebija sliktas, tāpēc jau tās ir viņu, tās ir viņu mazākumtautību. To pašu Puškinu lasīja, nu tagad mēs paņemam Puškinu nojaucam”

“Mēs pat nedrīkstam rakstīt (stundu) plānos Masļeņica [..]. Es aizmirsu tur no tā plāna to vārdu izņemt. No otras puses, kāpēc? Bet tā ir, tā ir viņu tradīcija. [..] Jo vairāk mēs tā darīsim, jo mēs vairāk varam dabūt atpakaļ tādu pretreakciju”

Skolotāja pauž satraukumu par to, ka reforma ietekmē ne tikai izglītības veidu, bet arī mazākumtautību kultūru un identitāti. Viņa atzīst, ka krievu kultūras elementi, kā literatūra, tradīcijas un svētki agrāk skolā tika iekļauti cieņpilni un nebija pretrunā ar integrāciju. Taču pašlaik tiek signalizēts, ka arī šie simboli ir nevēlami, neskatoties uz to, ka “iespēja apgūt mazākumtautību valodu un kultūrvēsturi tiek saglabāta” (**IZM, 2023**). Aizliegums izmantot vārdu “Masļeņica” stundas plānā kļūst ir kā simbols, ka mazākumtautību kultūras saglabāšana nav vēlama. Kristas bažas sasaucas arī ar “uzspiestās valodas” principu, un šāda pieeja var veicināt nevis saliedētību, bet pretreakciju un dziļāku atsvešināšanos.

2. Olitas intervijas apkopojums

Demogrāfiskie dati

“Es iepriekš strādāju citā mazākumtautību skolā, un tur ir 30 bērni klasē, un puse no viņiem uzvedas tāpat kā šeit. Tad tu cīnies ar to klasi, kas tevi neklausā, neciena. Te ir ne vairāk kā 10, 12 bērni klasē, atbalsta personāls ir pārstāvēts ļoti plaši [..], un man kā skolotājai tas bija būtiski, lai izvēlētos strādāt šeit.”

Jautājumā par to, kādēļ izvēlējās strādāt tieši šajā skolā, Olita min cieņpilnas attieksmes vēlmi no skolēniem. Viņas iepriekšējā pieredze rāda, ka arī vispārizglītojošās mācību iestādēs mācās bērni ar uzvedības traucējumiem, tikai ir atšķirība klašu lielumā. Iespēja strādāt mazā klasē sniedz iespēju īstenot individuālu atbalstu, bet atbalsta personāls ir būtisks palīgs skolotājas darbā bērniem ar attīstības traucējumiem.

Politikas prasību atbilstība ikdienas praksei

“Mēs varētu daudz vairāk stāstīt par aušanu, ēdina gatavošanu, bet mēs pusi no laika iztērējam, lai izskaidrotu jēdzienus un varētu runāt vienā valodā.”

Olita norāda, ka valodas barjera pārvarēšana paņem lielu daļu mācību laika, atstājot mazāk laiku praktiskām nodarbēm. Tiek akcentēts, ka audzēkņu spēja izprast pamatjēdzienus latviešu valodā ir tik zema, ka skolotāji lielu daļu no stundu satura patērē, vienkārši skaidrojot, ko nozīmē lietotie vārdi, veicot latviešu valodas prasmju attīstīšanu, nevis sava mācību priekšmeta apgūšanu.

“Es vēlētos, lai tās pārbaudes, kas nāk, lai padzīvo pie mums nedēļu, divas. Un pavērot nevis skaistās stundas, kas ir rādāmas viesiem, bet kā ikdienā notiek. Ieteikt kādas metodes labāk pielietot.”

Izskan aicinājums izglītības komisijām un politikas veidotājiem piedzīvot skolas realitāti no iekšpuses, nevis vērtēt pēc 40 minūšu garām stundām, kuras tipiski skolotāji jau ir sagatavojuši iepriekš, lai tā atbilstu kvalitātes vadlīnijām. Šeit tiek atklāta vajadzība pēc empātijas, sapratnes un sadarbības, lai skolotāji nebūtu tikai likuma prasību izpildītāji, bet arī līdzveidotāji.

Valodas pārejas un integrācijas nozīme

“Ja nesanāca 30 gadu laikā, mēs neesam burves, lai vienā brīdī visus iemācītu.”

Šis izteikums atspoguļo reālo situāciju un skolotāju nogurumu reformu kontekstā. Olita norāda, ka valodas pāreja nav notikusi pietiekami veiksmīgi trīsdesmit gadu laikā, un sagaidīt, ka pēkšņi viss notiks trīs gadu laikā ir ilūzija. Tā vietā, lai paļautos uz straujiem lēmumiem, viņa aicina uz pakāpenisku, saprotamu un reālistisku pieeju, kas apzinās gan bērnu ar attīstības traucējumu, gan speciālās izglītības skolotāju iespējas.

“Tajās klasēs, kurās vismaz viens vai divi runā latviski, ir ļoti paveicies. [...] Savā starpā viņi iemācās daudz ātrāk.”

“Tā sabiedrība ir tiešām sadalīta – tie, kas grib panākumus, tie arī zina valodu.”

Olita uzsver cik izšķiroša nozīme integrācijā ir videi un savstarpējai mijiedarbībai. Ja klasē ir skolēni, kas prot latviešu valodu, valodas apguve notiek raiti, savstarpējā mijiedarbībā bērni mācās cits no cita. Šis novērojums norāda, ka veiksmīgai valodas pārejai nepietiek tikai ar vadlīnijām un metodiskajiem norādījumiem, bet arī multilingvālai videi. Arī būtisks aspekts ir ne tikai vidē, kurā mācās, bet arī vidē, kurā skolēns atrodas ārpus skolas. Valodas apgūšanu nevar uzspiest, taču tās nozīmi saprot un ir gatavi mācīties tie, kas vēlas gūt panākumus un attīstīt sevi.

“Vēl viena problēma, ka arī skolotāji nemācās. Bet, ja tu visu mūžu esi strādājis, es par gados vecākiem skolotājiem runāju, neticis novērtēts, strādājis par ļoti mazu algu, un tagad, pirms pensijas tev pasaka, ka neesi gana labs, tas jau ir arī psiholoģiski grūti, ne jau uzreiz iedomība.”

Olita pievērš uzmanību skolotāju lomai pašas reformas kontekstā, īpaši runājot par vecākās paaudzes skolotājiem. Viņa nesaka, ka visi kolēģi “negrib”, bet rāda uz sarežģīto situāciju, kurā ir pirms pensijas vecuma pedagogi. Ilggadēja pieredze tiek pēkšņi uzskatīta par “nepietiekamu” valodas dēļ, ja pat cilvēki ir veltījuši visu savu karjeru skolotāja profesijai zemī atalgotā sistēmā.

Vecāku attieksme

“Darbs jau ir ar vecākiem, bērns ne pie kā nav vainīgs. Viņi nes no mājām “mēs drīz brauksim prom, latviešu valodu vispār nevajag mācīties”, daudz tādi ir.”

“Jā, ir vecāki, kas paši nemāk latviešu valodu, un kā tad tu bērnam vari iemācīt. [...]. Bet tad palīdzēt ar nostāju – tev ir jāemācās, tev ir jācenšas.”

“No bērnu vecāku puses izskanēja skaļi izteicieni, ka līdz ar pāreju, viņi vairs nezinās dzimto valodu. Skolas kopā ar valsti sadarbojās un piedāvāja mazākumtautību valodu fakultatīvus, kur pēc stundām tu varēji apgūt savu dzimto valodu. Mūsu skolā arī piešķīra šo programmu, bet ko es novēroju – pirmajā gadā gandrīz visa klase pierakstījās mazākumtautības valodas apgūvē, bet tagad saka: “Ko es tur iešu? Tur jau nav atzīmes.”

To, ko mums vecāki pārmeta, pēkšņi nav vajadzīgs.”

Olitas pieredze rāda, ka lielākā ietekme nāk no ģimenes. Daļā gadījumu vecāki pauž atklātu nevēlēšanos iesaistīt bērnu latviešu valodas vidē, atsaucoties uz plāniem emigrēt vai uzskatiem par valodas nevajadzību. Tajā pašā laikā ir arī vecāki, kas paši valodu nepārvalda, bet cenšas veidot bērnu attieksmi motivējot un atbalstot viņus, kas skolotājas skatījumā ir tikpat, ja pat ne nozīmīgāks ieguldījums kā pašas valodas zināšanas. Trešais citāts atklāj divkosību, no pašu mazākumtautību vidus, uzskatot, ka mazākumtautību valodu un tradīciju saglabāšana ir “apdraudēta”, bet kad šie risinājumi tiek ieviesti, interese par tiem ātri zūd. Novērojama skolotāju kā vidutāja loma, kurā jābalansē starp valsts noteiktajiem mērķiem un ģimenes vērtību uzstādījumiem.

Ārpusstundu pasākumi

“Man tāda sajūta, ka latvieši domā, ka mazākumtautību skolās māca mīlēt kādu citu valsti. [...] Mēs neesam ienaidnieki. Mēs varam sadarboties un no tās sadarbības gūt labus panākumus.”

Skolotājas teiktais atspoguļo dziļu vajadzību pēc savstarpējas uzticēšanās starp abām sabiedrības pusēm. Viņa nojauc izplatītu stereotipu, ka mazākumtautību skolas nepievēršas latviešu kultūrai un tradīcijām, un uzsver, ka aizdomas un pretstatu veidošana tikai grauj iekļaušanās iespējas. Tā vietā viņa piedāvā sadarboties, būt partneri valodas, kā arī kultūras tradīciju apgūšanā.

3. Emīlijas intervijas apkopojums

Demogrāfiskie dati

“Es esmu uzaugusi novadā, kurā bez krievu valodas pilnīgi mierīgi var arī nomirt un neizmantot nekad. Par manu klasi vienmēr teica, ka tā jau tā krievu klase, tāpēc, ka mums bija klasē 2 bērni, kas bija no divvalodu ģimenēm. Bet tagad atnākt uz (skolas atrašanās vietas) burbuli ir zemapziņā emocionāli grūti. [...]Citreiz atbraucot no (Emīlijas uzturēšanās vieta), man ir sajūta, ka šeit ir cita republika.”

Emīlijas pieredze iezīmē kultūratšķirības arī Latvijas robežās starp dažādiem reģioniem un atklāj emocionālo un mentālo barjeru, ar ko saskaras skolotāja, strādājot vidē, kur dominē cita valoda un kultūras pieredze. Tas izgaismo, ka jautājums par valodu nav tikai praktisks vai formāls, bet arī dziļi personisks, kas ietver identitātes un piederības izjūtas jautājumus vienas valsts sabiedrības starpā.

Politikas prasību atbilstība ikdienas praksei

“Mums vienā klasē ir meitene, kas ļoti labi zina latviešu, angļu un krievu valodu. Ja viņi nav skolā, tad neviens nesaprot kas ir jādara vispār. Vienalga es varu rādīt bildītes, es varu stāvēt uz galvas. Viņi nesaprot, vienkārši nesaprot.”

“57. programmā es neredzu nevienu loģisku izskaidrojumu, kāpēc lai viņam tulkotu, jo viņiem nav garīgas atpūlības. [...] Tur, kur ir 58., 59. programmas, tur jau ir cits stāsts, tas ir tāpat kā – ja cilvēks sēž ratiņkrēslā, tu neliec viņam maratonu skriet. Ja nav galvā, tad tu nevari no viņa prasīt, lai viņš izdara to, ko viņš nevar izdarīt. Un tā man liekas arī šajā valstī ir problēma, ka garīgās slimības neredz.”

“Gada sākumā bija drošības instruktažas, šeit, vizuālās mākslas kabinetā. Es viņiem izstāstu, un tad ļauju tulkot. [...] Nu man vienalga, kādā valodā viņš atbild, bet, lai beigās nenoasiņo uz grīdas.”

Skolotāja asi kritizē pieņemto izglītības prasību samērīgumu attiecībā pret bērniem ar attīstības traucējumiem. Viņa pauž, ka liels atbalsts savā darbā ir paši izglītojamie, kuri savā starpā tulko skolotājas teikto, bet ja atbalsts no pašiem skolēniem vai atbalsta personāla nav iespējams, tad krasi krītas mācību satura kvalitāte. Emīlija atdzīst, ka svarīgāk viņai ir, lai bērns saprot viņas teikto, apgūst jaunas zināšanas izvirzītajā stundas mērķī, nevis prot atbildēt “pareizajā” valodā.

“Pēc izglītības likuma tu nedrīksti stāstīt bērniem to, kas ir pret viņu ģimenes vērtībām, ticību, un visu pārējo. Bet ko darīt gadījumā, ja ģimene stāsta, ka Putins ir varonis? Un tu tā kā nedrīksti viņam neko baigi pārnest, bet arī no tāda valstiskuma viedokļa tu nevari arī neteikt, ka tas Putins nav mums prezidents.”

Emīlija atdzīst, ka piedzīvo iekšēju konfliktu starp likuma normām respektēt ģimenes vērtību sistēmu un valsts vērtībām un nostāju. Viņas paustais parāda dilemmu, kurā no vienas puses, viņa nedrīkst tieši apstrīdēt skolēna ģimenē nostiprinātos uzskatus, bet no otras – klusēšana var nozīmēt klusējošu piekrišanu vērtību sistēmai, kas ir pretrunā Latvijas valstiskumam. Šāda situācija skaidri norāda uz skolotāja kā vidutāja lomu, kuram ir jātiek galā ne tikai ar mācību saturu un tā īstenošanu latviešu valodā, bet arī jārisina konfliktsituācijas politiski jūtīgās tēmās, vienlaikus saglabājot neitrālu pozīciju.

Valodas pārejas un integrācijas nozīme

“Bija viens skolēns, kas uz lieldienu apsveikumiem gribēja zīmēt zeltītas zvaigznes uz koši sarkana fona, un Z burtus un viss kaut ko tādu. Tad mums bija diskusija par to, kas nav okey, uz ko viņš atbildēja, ka tādi kā es, kas nerunā krieviski, ir vienkārši fašisti.”

“Nonākot šeit, es vispār nesapratu kā var būt, ka nav valsts valodā. [..] Kā mēs līdz tam nonācām? Kāpēc par valsts līdzekļiem? Es saprotu, ka ir visādas novirzienu skolas, ir lietuviešu skola, bet viņi jau sen mācās latviešu valodā plus viņiem ir tā lietuviešu valoda. [..] Man tas bija pilnīgi nesaprotams koncepts un man liekas, ka tas bija jādara jau 30 gadus atpakaļ.”

“Tagad, kad sākās karš Ukrainā, tad pēkšņi visi pamodās, ka mums kaut kas ir strauji jāmaina un tad pieņēma super radikālus lēmumus, kuri vispār nav samērīgi. [..] Man liekas, tas viss ir vienkārši bišķiņ nokavēts.”

Emīlijas izteikumi norāda uz viņas vienlaikus atbalstošo, bet tajā pašā laikā arī kritisko nostāju pret notiekošo reformu. No vienas puses skolotāja uzskata, ka pāreja uz mācībām valsts valodā ir svarīga un jau sen bijusi nepieciešama. No otras puses, viņa norāda uz to, kā šis process tiek īstenots strauji, un ir vadīts politisku iemeslu dēļ, bez patiesas sadarbības ar tiem, kurus tas skar visvairāk. Skolēnu starpā valodas pāreja tiek uztverta nevis kā tās prasmju apgūšana, bet kā politiskās piederības simbols.

Vecāku attieksme

“Ļoti, ļoti talantīga meitene un viņai būtu ko darīt tālāk mākslā, bet 58. programma un viņa vispār principā nerunā latviski. Viņa pabeidza 9. klasi, un viņas mamma bija atnākusi uz skolu, teica, ka ir tik labi, ka es mēģinu ar to bērnu visu laiku runāt latviski. Ka varbūt, varbūt viņa tomēr iemācīsies un varēs arī tālāk mācīties. [..] Viņa bija ļoti atbalstoša tieši par to, ka es runāju tikai latviski.”

“Un ir jau arī negatīvie piemēri. Tāds bērns, kas visu gadu ir nesekmīgs un nenāk uz stundām, par ko ir arī brīdināti vecāki, maija beigās atnāk un pasaka: “Tas ir tikai tāpēc, ka viņš nesaprot latviski. Ja jūs krieviski stāstītu, viņš saprastu.””

Emīlija ir sastapusies ar dažādu vecāku attieksmi pret pāreju uz izglītību latviešu valodā. No vienas puses, ir vecāki, kuri ir pateicīgi par skolotāja darbu un pieeju un cer, ka tieši skolas vide spēs arī bērniem ar attīstības traucējumiem veidot savu nākotni Latvijā. No otras puses, ir vecāki, kuri vaino skolu, politikas veidotājus, nevis sava paša bērna iesaisti mācību procesā.

Ārpusstundu pasākumi

“Man liekas mana ienākšana no (Emīlijas uzturēšanās vieta) šajā vidē nāk par labu gan man, gan viņiem. Es apgūstu krievu valodu, viņi – latviešu. Es apgūstu viņu paražas, kuras iepriekš nezināju, piemēram, masļņica. Tad, kad viņi cepa tās pankūkas un aicināja ēst, man likās – tā ir kruta pieredze, jo dzīvojot (Emīlijas uzturēšanās vieta) es nekad to nepiedzīvotu.”

“Kā mēs arī secinājām, braucot uz mākslas muzeju, operu, ka ļoti daudzi nemaz nav bijuši, un, iespējams, ja nebūtu tas skolotājs, kas viņus aizvestu, varbūt viņi nekad dzīvē nebūtu tur savu kāju spēruši. [...] Tās ekskursijas un izbraucieni ir labākais veids kā rādīt latviešu kultūru, jo bērni pēc tam saka, ka ir sākuši interesēties par tādu un šitādu tēmu, jo viņam izstāstīja latviski.”

Emīlijas gadījums parāda, ka valodas un kultūras integrācija neaprobežojas tikai ar mācību stundu saturu, pievienotā vērtība tiek iegūta ārpus formālās mācību vides. Skolotāja uzsver, ka kopīga pieredze, kas gūta ārpusstundu pasākumos veido patiesu savstarpēju sapratni. Viņa iesaista bērnus atklāt latviešu kultūru, bet pretī rāda interesi arī par viņu, mazākumtautību kultūras tradīcijām.