

ISSN 1822–119X

Mokytojų ugdymas. 2012. Nr. 19 (2), 53–74

Teacher Education. 2012. No. 19 (2), 53–74

Birutė ŠILĖNIENĖ, Eglė MAGIENĖ

Šiaulių universitetas • Šiauliai University

LIETUVIŲ LITERATŪROS VADOVĖLIŲ XI–XII KLASĖMS ANALIZĖ TARPKULTŪRIŠKUMO UGDYMO GALIMYBIŲ ASPEKTU

THE ANALYSIS OF LITHUANIAN LITERATURE TEXTBOOKS FOR 11-12 FORMS IN THE ASPECT OF INTERCULTURAL EDUCATION POSSIBILITIES

Anotacija

Straipsnyje keliamas tarpkultūrinio ugdymo aktualumo klausimas ir pateikiama XI–XII klasių lietuvių literatūros vadovėlių turinio analizė tarpkultūrinio ugdymo aspektu. Tyrimė išryškėja, kad vadovėliuose multikultūriškumas ir tolerancija suprantami abstrakčiai, siaurai, daugiausia etniniu, religiniu aspektu, trūksta dėmesio lyties, seksualinės orientacijos ir įgalumo aspektams. Pastebimos pastangos daryti įtaką mokinių požiūriui į multikultūriškumą, ugdyti toleranciją ir jautrumą daliai socialinės atskirties grupių. Mokiniai neskatinami suprasti kultūrinio pliuralumo, su juo tik supažindinami. Neskatinama kritiškai vertinti su „daugumos“ socialinėmis grupėmis siejamų stereotipų kilmės.

Pagrindiniai žodžiai: *tarpkultūrinis ugdymas, multikultūriškumas, XI–XII klasių lietuvių literatūros vadovėliai.*

Įvadas

Intensyvi socialinio ir kultūrinio gyvenimo kaita, informacinės visuomenės plėtra ir Lietuvos įstojimas į Europos Sąjungą lemia sparčius pokyčius politikos, švietimo, kultūros, ekonomikos ir kitose visuomenės gyvenimo srityse. Ryškėjant globalizacijos tendencijoms, kitataučių integracija ir tarpkultūrinė sąveika

Abstract

The article deals with the issue of relevance of intercultural education and presents content analysis of Lithuanian literature textbooks for 11-12 forms in the aspect of intercultural education. It shows up that interculturality and tolerance are understood in an abstract, narrow way, mainly in the ethnic, religious aspect, not involving gender, sexual orientation and disability aspects. The authors notice attempts to influence pupils' interculturality approach. Pupils are not encouraged to understand cultural pluralism, they are just familiarised with it. Critical assessment of the origin of stereotypes about privileges of dominating social groups is also not encouraged.

Key words: *intercultural education, multiculturalism, Lithuanian literature textbooks for 11-12 forms.*

Introduction

Intensive shift in social and cultural life, development of information society and Lithuania's entrance into the EU determine fast changes in politics, education, culture, economics and other life areas. Alongside with enhancing globalisation tendencies, integration and intercultural interaction of foreign-born people become inevitable; every day the

tampa neišvengiamas, visuomenė kasdien turi spręsti naujas problemas ir ieškoti pozityvių integracijos rezultatų. Per dešimtmetį Lietuvos piliečiams atsivėrė naujos tarptautinių kontaktų perspektyvos – asmeninės ir profesinės pažintys, ryšiai su kitų tautų žmonėmis bei jų kultūra. Vis daugiau žmonių gyvena daugiakultūrinėje skirtingo tikėjimo, tautybės ar rasės aplinkoje. Siekiant kurti pozityvius ir demokratiškus tarpusavio santykius, stengiamasi pažinti kitataučius, kaupti žinias apie jų kultūrą ir tradicijas. N. Saugėnienės (2003) teigimu, visuomenės tarpkultūriškumas, įvairovė yra vertybės, kurios glaudžiai susijusios su saugios visuomenės vizija. Mokykloje reikia pradėti mokyti jaunąją kartą suprasti įvairaus lygmens skirtybes. Ypač tam tinka literatūros pamokos, kurių metu mokiniai turi galimybę susipažinti su tarpkultūriškumu.

I. Zaleskienės (2006) teigimu, „tarpkultūrinio ugdymo sąvokos turinio sklaidą lietuviškajame edukaciniame kontekste pasunkina susiklosčiusi termino *multicultural* vartojimo įvairovė“. Tarpkultūrinį ugdymą mokslininkai (Leeman, Ledoux, 2006; Zaleskienė, 2006, Salganik, 2001) vadina skirtingai. Vienu atveju vartojamas tiesiog anglosaksiškas terminas „multikultūralizmas“ (MacLaughlin, 1997; Mažeikis, 2006 a). Kitais atvejais šis terminas verčiamas tiesiogiai – „daugiakultūriškumas“, „įvairiakultūriškumas“ (Bauman, 1998). Trečiuoju atveju vartojamas žodis „tarpkultūriškumas“ (Jucevičienė, 2006).

Tarpkultūrinio švietimo / ugdymo strategija yra įtvirtinta Europos Sąjungos (ES) dokumentuose, reglamentuojančiuose švietimą. N. Saugėnienė (2003), remdamasi J. Berque ir M. Rey nuostatomis, pateikė tokį pagrindinį šios europietiškos strategijos akcentą: tarpkultūrinis švietimas / ugdymas visuomenėje turi sudaryti palankias sąlygas plėtoti skirtingų kultūrų dialogui, tolerancijai ir sukurti prielaidas atsikratyti tautinių stereotipų. Vadinasi, ši strategija, įteisinta kaip oficiali Europos Sąjungos švietimo strategija, visą dėmesį skiria *multietniškumui* (tautinių kultūrų įvairovei).

society has to solve arising problems and look for positive integration results. During the recent decade new perspectives of international contacts opened up for Lithuanian citizens: personal and professional acquaintances, relations with people from other cultures and their culture. Increasingly more people live in multicultural environment with different faith, nationality or race. Seeking positive and democratic interrelations, it is sought to cognise foreign-born people, accumulate knowledge about their culture and traditions. According to N. Saugėnienė (2003), interculturality of the society, its diversity are values that are closely related to the vision of the safe society. It is necessary to start teaching young generation to understand diversities of various levels at school, particularly during literature lessons, when pupils have a possibility to get familiarised with interculturality.

According to I. Zaleskienė (2006), “dissemination of the content of the concept intercultural education in the Lithuanian educational context is aggravated by diverse interpretations of the term *multicultural*. Some scientists use just Anglo-Saxon term “multiculturalism” (MacLaughlin, 1997; Mažeikis, 2006 a), other, “pluriculturalism”, “transculturalism” (Bauman, 1998). The third variant is “interculturality” (Jucevičienė, 2006).

The strategy of intercultural education is entrenched in the EU documents regulating education. Based on J. Berque’s and M. Rey’s approaches, N. Saugėnienė (2003) presented the following key accent of this European strategy: intercultural education has to create favourable conditions for the development of the dialogue of different cultures, tolerance in the society and create prerequisites to get rid of national stereotypes. Thus, this strategy, legitimated as an official strategy of the EU education, focuses on *multi-ethnicity* (diversity of national cultures). This corresponds to J. Reingardė’s, N. Vasiliauskaitė’s, R. Erentaitė’s conception of multiculturalism (2010) in

Tai atitinka J. Reingardės, N. Vasiliauskaitės. R. Erentaitės (2010) multikultūriškumo sampratą **siaurąja prasme**, išskiriamos trys dimensijos: etniškumas, rasė, religija.

Daugiakultūrinis (multikultūrinis) švietimas / ugdymas, N. Saugėnienės (2003) žodžiais tariant, atspindi amerikietiško patirtį, apima ne tik tautines, bet ir visas kitas visuomenės mažumų grupes. Tai multikultūriškumo samprata **plačiaja prasme**, apimanti rasės, etniškumo, kalbos, seksualinio tapatumo, lyties, amžiaus, įgalumo, socialinės klasės, išsilavinimo, religijos ir kitas kultūrinės dimensijas (Reingardė ir kt., 2010).

Terminų *tarpkultūrinis* ir *multikultūrinis* vartojimas, I. Zaleskienės (2006) teigimu, labai įvairuoja. Terminas *multikultūriškumas* įteisintas 1995 metais „Webster New World Dictionary“, todėl Lietuvos socialinių mokslų darbuose dar nėra paplitęs (tiesa, mokslinių tekstų, kuriuose vartojami terminai *multikultūralizmas* / *multikultūrinis*, būta ir anksčiau, pvz.: C. Taylor, 1992, „Multiculturalism and „the politics of Recognition“). Kartais šis terminas verčiamas tiesiogiai: *daugiakultūriškumas* / *daugiakultūrinis* arba *įvairiakultūriškumas* / *įvairiakultūrinis*. P. Jucevičienė (2006) laikosi nuostatos, kad edukaciniame kontekste bendruomenę, visuomenę, valstybę tikslinga apibūdinti žodžiu *įvairiatautė*. Vadinasi, įvairiatautės šalies ugdymo procesas turėtų būti įvardijamas kaip *tarpkultūrinis ugdymas*, o jo paskirtis – „išugdyti jaunų žmonių *tarpkultūrinės* kompetencijas“ (Mažeikis, 2006 b), kurias sudaro nusiteikimas, žinojimas ir gebėjimas sąveikauti bei komunikuoti su „kitokiais“.

Tarpkultūrinio ugdymo terminas šiame darbe vartojamas dėl kelių priežasčių: tai susiję su švietimą reglamentuojančiais ES dokumentais; Lietuvoje nuo seno puoselėjamos tautinių mažumų švietimo tradicijos; lietuvių kalbos ir literatūros (kaip dėstomojo dalyko) misija – puoselėti tautinį tapatumą **bendrosiose** (lietuviškosiose) ir **atskirosiose** (tautinių mažumų) mokyklose; Lietuvos Respublikos Vyriausybė yra parengusi nutarimą dėl „Globalios Lietu-

the **narrow sense**, distinguishing three dimensions: ethnicity, race and religion.

According to N. Saugėnienė (2003), multicultural education reflects American experience, encompassing not only national but also all other minority groups of the society. This is the conception of multiculturalism in the **broad sense**, which encompasses aspects of race, ethnicity, language, sexual identity, gender, age, disability, social class, education, religion, and other cultural aspects (Reingardė et al., 2010).

According to I. Zaleskienė (2006), the term *multiculturalism* was first officially legitimated in 1995 (true, there were scientific texts employing the concept multiculturalism/multicultural earlier too; e.g., C. Taylor, 1992, Multiculturalism and “the Politics of Recognition”), “Webster New World Dictionary”, that is why it is not common in Lithuanian social sciences. Sometimes this term is translated and used in the direct sense: pluriculturalism/pluriculturalism or transculturalism/transcultural. P. Jucevičienė (2006) follows the approach that in the educational context it is purposeful to describe the community, society, state as *transcultural*. Hence, the educational process of the transcultural country should be referred to as *intercultural education*, and its purpose, to “educate young people’s *intercultural competencies*” (Mažeikis, 2006 b), consisting of bias, knowledge and the ability to interact and communicate with “different” people.

In this research the concept *intercultural education* is used for the following reasons: this is related to the EU documents regulating education; tradition of educating national minorities, which has been developed in Lithuania since long ago; the mission of the Lithuanian language and literature as a subject: to nourish national identity in **general** (Lithuanian) and **separate** schools (of national minorities); the resolution of the Government of the Republic of Lithuania on “Approval of Programme for Creation of Global Lithuania

vos“ – užsienio lietuvių įtraukimo į valstybės gyvenimą – kūrimo 2011–2019 metų programos patvirtinimo“.

Siekiant aprašyti tarpkultūrinį ugdymą literatūros vadovėliuose, pirmiausia buvo išsiaiškinta, kaip ugdymo turiniu skatinamas mokinio tolerancijos suvokimas ir tarpkultūrinis pažinimas. Skirtingos savo kalba, istorija ir mentalitetu kultūros formuoja atitinkamą švietimo sistemą ar situacijas, skatinančias / kliudančias komunikacijai ir mokymuisi. Tarpkultūrinis ugdymas yra svarbus aspektas, gerinant individų kompetencijas. Todėl tyrime „Literatūros vadovėlių XI–XII klasėms analizė tarpkultūriškumo ugdymo aspektu“ analizuojamas mokyklinių XI–XII (atitinka III–IV gimnazijos klasę) klasės vadovėlių turinys tolerancijos, pagarbos įvairovei, lygių galimybių ir kitais aspektais.

Tarpkultūrinio ugdymo pagrindą sudaro visuomenių heterogeniškumas etniniu, rasiniu, religiniu, lyčių, seksualinės orientacijos, socialinės padėties, amžiaus, įsitikinimų ar kitu pagrindu. Žmonių socialinių ir kultūrinių savybių heterogeniškumas bei požiūrių ir gyvenimo būdų pluralumas yra vienas iš ryškiausių šiuolaikinių visuomenių bruožų. **Šioje vadovėlių apžvalgoje tarpkultūrinis ugdymas suprantamas kaip skatinimas pažinti įvairių kultūrinių ir socialinių kategorijų – etniškumo, lyties, seksualinės tapatybės, įgalumo ir religinių įsitikinimų – nulemtus skirtumus.**

Tarpkultūriniu ugdymu turėtų būti siekiama pripažinti, kad įvairių socialinių ir kultūrinių grupių gyvenimo būdai yra saviti ir nė vienas iš jų nėra vertingesnis už kitą. Tarpkultūriškumas skatina įvairesnį pažinimą, geresnį savo ir kitų kultūrų savitumo suvokimą, savigarbą ir pagarbą kitam. Kartu tarpkultūrinis ugdymas yra savotiškas griovimo ir kūrimo procesas, kurio tikslas – griauti tradicines nuostatas ir įsitikinimus bei suteikti jiems naują turinį.

Remiantis J. Reingardės ir kt. (2010) atliktais tyrimais galima teigti, kad apie tarpkultūriškumą mokykloje ir vadovėliuose tikslinga

for 2011- 2019 (Involvement of Lithuanians Living Abroad in the State’s Life)“.

As to intercultural education in literature textbooks, first it has been found out how the content of education serves for encouragement of the pupil’s perception of tolerance and intercultural cognition. Cultures which differ by their language, history and mentality form a corresponding system of education or situations encouraging/hindering communication and learning. Intercultural education is an important aspect in improvement of individuals’ competencies. That is why this research aims to analyse the content of textbooks with regard to tolerance, respect for diversity, equal opportunities, and other aspects.

Intercultural education is based on heterogeneity of societies with regard to ethnicity, race, religion, gender, sexual orientation, social status, age, beliefs, etc. Heterogeneity of people’s social and cultural traits and pluralism of attitudes and lifestyles are among most distinct characteristics of modern societies. **In this review of textbooks intercultural education is viewed as encouragement to cognise differences determined by various cultural and social categories: ethnicity, gender, sexual identity, ability and religious beliefs.**

Intercultural education should aim to acknowledge that lifestyles of various social cultural groups are peculiar and none of them is more valuable or less valuable than another. On one hand, interculturality encourages more diverse cognition, better perception of one’s and other cultures, self-respect and respect for another, and on the other hand, it is a certain process of destruction and creation, aiming to destroy traditional approaches and beliefs and give them new meanings.

Based on J. Reingardė’s et al. (2010) researches, it can be stated that it is also purposeful to speak about interculturality at school and in textbooks because:

- The increasing social diversity of societies

kalbėti dar ir dėl to, kad:

- Didėjanti visuomenių socialinė įvairovė sukuria naujų socialinių iššūkių ir problemų.
- Skirtinga mokinių etninė kilmė, lytis, fizinė ir psichinė būklė, seksualinė orientacija, mokymosi stilius ir religiniai įsitikinimai iškelia tiek bendro pobūdžio, tiek specifinių klausimų.
- Individualiems skirtumams ir įvairovei jautrūs pedagogai gali padėti įveikti išankstines mokinių nuostatas, stereotipinį mąstymą ir laužyti struktūrinius diskriminacijos barjerus. Mokytojų nenoras pripažinti šių problemų ir kliūčių dar labiau jas sustvirtina.
- Nepaisant tam tikrų laimėjimų žmogaus teisių srityje, „mažumos“ / „kitos“ socialinės kultūrinės grupės (etninių mažumų, moterų, homoseksualų, neįgaliųjų, pagyvenusių žmonių) Lietuvoje patiria skaudžių socialinės nelygybės padarinių.
- Švietimo sistema suteikia galių dalyvauti priimančioms sprendimams, keisti asmeninį ir visuomenės gyvenimą.

Tyrimo problema. Lietuvoje nemažai skirtingų mokyklinių vadovėlių yra aprašyti tarpkultūriškumo aspektu – analizuotos etikos bei politologijos sritys (Reingardė ir kt. 2010; Poderienė, 2001). Ugdymo planuose literatūros pamokoms, palyginti su kitais dalykais, skiriamas didžiausias savaitinių pamokų skaičius, tačiau tarpkultūrinio ugdymo raiškos aspektai šiose pamokose mažai tirti. Kyla probleminis klausimas, kokių ryšių, principų, normų ir tradicijų esama tarp skirtingų kultūrų ir kaip tai atskleidžiama XI–XII klasių lietuvių literatūros vadovėlių turinyje bei pamokose?

Tyrimo tikslas – nustatyti, kaip literatūros vadovėlyje atskleidžiama tarpkultūrinė perspektyva ir iširti, kaip vadovėlio turinys orientuotas į tolerancijos bei jautrumo socialinės atskirties grupėms ugdymo galimybes.

Tyrimo uždaviniai – išsiaiškinti: vadovėliuose atviru tekstu (formalioju ugdymu)

creates new social challenges and problems.

- Different ethnic origin, gender, physical and mental condition, sexual orientation, learning style and religious beliefs cause both general type and specific questions.
- Teachers who are sensitive to individual differences and diversity can help to cope with pupils' pre-conceived attitudes and stereotypes and break structural discrimination barriers or, on the contrary, teachers' reluctance to acknowledge these problems and hindrances enhances them even more.
- In spite of certain achievements in the area of human rights, “minorities”/“other” social cultural groups (of ethnic minorities, women, homosexuals, disabled, elderly people) experience painful consequences of social inequality in Lithuania.
- The system of education empowers to take part in decision making, change personal and social life.

Research problem. Quite many analyses of school textbooks from the perspective of interculturality have been carried out in Lithuania: the areas of ethics and political science have been analysed (Reingardė et al. 2010, Poderienė, 2001). Compared to other subjects, literature lessons are given the biggest number of weekly lessons but aspects of interculturality have been little explored in these lessons. Thus, the problem question arises what links, principles, norms and traditions exist between different cultures and how this is disclosed in the content of Lithuanian literature textbooks for 11-12 forms and lessons?

Research aims – to identify how the intercultural perspective is disclosed in the literature textbook and explore how the content of the textbook orientates to possibilities of developing tolerance and sensitivity to social exclusion groups.

Research tasks are to find out: the position

dėstomą poziciją **etniškumo, religijos, seksualinio tapatumo, lyties ir įgalumo** atžvilgiu; eksplicitiškai neišsakyta, bet iš konteksto, parinktų pavyzdžių, sugretinimų, palyginimų, žodinių raiškos priemonių, iliustracijų, dažno minėjimo ar, atvirkščiai, nutylėjimo (nesamojo ugdymo turinio – angl. *null curriculum*) ryškėjantį požiūrį į minėtas socialines grupes; t. y. vadinamąjį paslėptojo ugdymo turinio (angl. *hidden curriculum*) efektą; ar vadovėliuose dedama pastangų vengti (jei taip, kiek jos veiksmingos) neigiamų stereotipų socialinės atskirties grupių atžvilgiu ir teigiamų, kai kalbama apie dominuojančias socialines grupes, reprodukcijos; ar nesama prieštaravimų tarp pirmo ir antro punktų, t. y. tarp vadovėlyje deklaruojamos ir faktinės pozicijos.

Idėjų interpretacinės analizės metodu analizuojamas bendrojo lavinimo mokyklos vienuoliktokams ir dvyliktokams skirtas literatūros vadovėlis (Daujotytė, Tamošaitis, Tutlytė, Viliūnas (2009). „Literatūros erdvės“, 1–4 knygos). Šis metodas pasirinktas todėl, kad jis leidžia nustatyti tekstų, pavyzdžių, reikšmių tarpkultūriškumo temas, paplitimą ir įvairius jų pateikimo aspektus mokomojoje medžiagoje bei apibrėžti bendrus tarpkultūriškumo diskurso paplitimo kontūrus. Kokybinė turinio analizė grindžiama kokybinėmis kategorijomis, kurios nebūtinai turi būti tiesiogiai išmatuojamos. Iš analizuojamos medžiagos išskirtos kategorijos klasifikuojamos, sudaromi įvairūs kategorijų sąsajų tinklai. Kokybinė turinio analizė leidžia pažvelgti į pačias reikšmes (išreikštas ir nutylėtas), jų konstravimo specifiką tekste, vaizdo ar garso medžiagoje (paveiksluose, schemose, nuotraukose, filmuose ir pan.).

XI–XII klasės vadovėlių analizė

Tyrimė analizuojami vyresniųjų (XI–XII) klasių literatūros vadovėliai, atsižvelgiant į tai, kad šių klasių vadovėliuose parinkti visi svarbiausi literatūros kūriniai, skirti kartoti ir pasirošti brandos egzaminams. Be to, tokio

with regard to **ethnicity, religion, sexual identity, gender and ability** delivered in textbooks directly (formal curriculum); explicitly unsaid but showing up attitude to the said social groups, which becomes clear from the context, chosen examples, comparisons, verbal expressions, illustrations, frequent references or reticence; if it is attempted to avoid reproduction of negative stereotypes with regard to social exclusion groups and positive ones, when dominating social groups are referred to; if there are no contradictions between the position declared in the textbook and factual position.

This research employs **the method of interpretative analysis of ideas** because it enables to identify the topics and spread of interculturality of texts, examples, meanings and various presentation aspects in the teaching materials and to define general contours of spread of discourse on interculturality. Qualitative content analysis is grounded on qualitative categories, which are not necessarily measurable. Distinguished categories are classified or various networks of links are set. Qualitative content analysis enables to view the broad meanings (expressed and concealed), specificity of their construction in textual, visual and audio materials.

The Analysis of Textbooks for 11-12 Forms

The research analyses senior class (11-12) literature textbooks, considering that textbooks contain all most important literary works for repetition and preparation for matura examinations. Besides, young people of this age have already formed their system of values, enabling them to express their opinion, demonstrate constructive thinking, etc., that is why compilers do not avoid more controversial pieces, which are not suitable for education of junior age pupils.

Having analysed textbooks of various subjects for senior age pupils from the

amžiaus jaunuoliai jau turi susiformavusią vertybių sistemą, kuri leidžia jiems reikšti savo nuomonę, demonstruoti konstruktyvų mąstymą ir t. t., todėl sudarytojai nevengia šiek tiek kontraversiško kūrinio, netinkamo žemesnių klasių moksleivių švietimui ir ugdymui.

Išanalizavus vyresniųjų klasių mokiniams skirtus įvairių dalykų vadovėlius galima daryti prielaidą, kad tarpkultūrinio ugdymo aspektu bendrojo lavinimo mokyklose formuojamas šiuolaikinės Lietuvos paveikslas. XXI a. pradžios Lietuva yra Europos Sąjungos narė. Lietuva vadovėliuose vaizduojama kaip tradicinė šalis, kurioje trūksta pastangų suvokti šiuolaikinės visuomenės daugiakultūriškumą, socialinių grupių įvairovę, žmogaus asmenybės tapatumo sudėtingumą. Etikos (Baranova J. *Aš ir Tu*; Baranova J. *Filosofinė etika*), istorijos (Šetkus B., Pobedinska L. *Senovės istorija*), lietuvių kalbos (Župerka K. *Lietuvių kalba 12 klasei*; Urba K. *Knygų dienos. Skaitiniai 8 klasei*, Pirmoji – trečioji knyga) ir kituose vadovėliuose, kaip teigia J. Reingardė ir kt. (2010), mažai arba iš viso nėra žinių apie visuomenės rasinę, etninę, lyčių, amžiaus, religijų bei socialinių grupių įvairovę. Pedagogai tokių žinių taip pat neturi ir patys neieško, nesidomi tarpkultūriškumo aspektais. Todėl mokinių ugdymo procese tų aspektų tiesiog nėra, mokiniai paliekami saviugdai ir visuomenėje vyraujančių neigiamų stereotipinių nuostatų kitokių žmonių atžvilgiu įtakai. Čia ir glūdi paaiškinimas, kodėl tam tikra Lietuvos visuomenės dalis yra abejinga, netgi priešiška demokratijos, tolerantiškumo tendencijoms, lyčių lygybės ir lygių galimybių principams, kodėl Lietuvos visuomenėje yra rasizmo, ksenofobijos, homofobijos, religinio fundamentalizmo apraiškų, smurto ir patyčių, gyvuoja lytiškumo bei lyčių vaidmenų ir profesijų stereotipai. Krikščioniškųjų patriarchalinio pasaulio vertybių absoliutinimas kaip „amžinųjų“ paverčia Lietuvą uždara erdve, kurioje nepriimtina tai, kas nesutampa su tautinėmis, įprastinės šeimos ir krikščioniškųjų vertybių garbinimo tradicijomis.

interculturality perspective, it can be assumed that comprehensive schools are forming the picture of modern Lithuania: Lithuania of the beginning of the 21 century, the EU member state, in some textbooks a traditional country, which does not attempt to perceive interculturality of the modern society, the diversity of social groups and the complexity of identity of the personality. According to Reingardė et al. (2010), Ethics textbooks (Baranova J. *Me and You*; Baranova J. *Philosophical Ethics*), the history textbook (Šetkus B., Pobedinska L. *History of Old Times*), the Lithuanian language textbooks (Župerka K. *The Lithuanian Language for 12 Form*; Urba K. *Days of Books. Reader for 8 Form*) and other textbooks contain little or no information about racial, ethnic, gender, age, religious and social group diversity, neither teachers have, look for or take interest in it. Therefore, the education process just does not contain these aspects and pupils either take interest in them themselves or are influenced by negative stereotyped attitudes towards different people dominating in the society. This explains why a certain share of the Lithuanian society is indifferent and even adverse to democracy, tolerance tendencies, principles of gender equality and equal opportunities, why manifestations of racism, xenophobia, homophobia, religious fundamentalism, violence and bullying are present in the Lithuanian society, why stereotypes of sexuality, gender roles and professions exist. Turning Christian values of the patriarchal world into absolute “eternal” values make Lithuania a closed space, in which everything that does not coincide with national traditions of a typical family and worship of Christian values is unacceptable.

Possibilities of Developing Interculturality: the Aspect of Perceiving Ethnicity

Eleven and twelve formers are learning from the new our analysed textbook written

Tarpkultūriškumo ugdymo galimybės: etniškumo suvokimo aspektas

XI–XII klasėms skirtas naujas mūsų analizuotas V. Daujotytės, R. Tamošaičio, R. Tutlytės ir G. Viliūno vadovėlis „Literatūros erdvės“, 1–4 knygos (2009). Kaip nurodoma vadovėlio įvade, jame yra apžvelgiami tekstai nuo Antikos mitų iki XX a. pabaigos. Peržvelgus mokymo priemonę matyti, kad autoriams nepavyko išvengti etno- ir eurocentrizmo (pastarųjų sąvokų autorių kolektyvas nevartoja), nors „Literatūros erdvių“ trečios knygos skyriuje „Bendravimas literatūroje ir gyvenime“ užsimenama apie bendravimo stereotipus, savotiškas schemas, bandoma pateikti *kito ir kitioniškumo* apibrėžimus. Tačiau *visi keturiose vadovėlio knygose pateikti šaltiniai ir tekstai (išskyrus Šventąjį Raštą) iliustruoja Europos literatūros ir kultūros raidą*. Kitų kultūrų (arabų, indų, kinų ir pan.) etninio ugdymo tradicijų nepaisoma, apie jas neužsimenama. Autoriai stengiasi ir kaip mokymosi medžiaga pasitelkia nemažai skirtingoms intelektinėms, religinėms, etninėms tradicijoms priklausančių šaltinių: lietuvių tautosaką, graikų mitus, Šventąjį Raštą, Antikos ir šiuolaikinių filosofų (Sokrato, Platono, O. Konto, Voltero, D. Didro, F. Nyčės, A. Šopenhauerio ir kt.) pasisakymus, įvairių epochų rašytojų (pradedant Homeru ir baigiant D. Kajoku), kultūros veikėjų (M. Valančiaus, S. Stanevičiaus, S. Daukanto), psichologų ir psichoanalitikų (S. Freud, E. Fromo, C. G. Jungo) teiginius.

Pavyzdžiui, vienuoliktokams skirtame pirmos knygos skyriuje „Viduramžiai“ pirmiausia aiškinamos kultūrinės epochos ypatybės, minimos ryškiausios viduramžių asmenybės (šv. Augustinas, šv. Tomas ir šv. Pranciškus), po to pereinama prie pasaulietinės literatūros apžvalgos (Dantės „Dieviškosios komedijos“, F. Villon meilės eilėraščių ir pan.), o dėstomoji skyrelio dalis baigiama šiandieninių kūrėjų (J. R. Tolkien, U. Eco) darbų apžvalga. Šiame skyriuje yra pateikiama ir lietuviškosios raštijos panorama – Gedimino laišakai ir „Didžiojo kunigaikščio Vytauto pagyrimas“. Gedimino

by V. Daujotytė, R. Tamošaitis, R. Tutlytė and G. Viliūnas “Spaces of Literature”, books 1 - 4 (2009). As it is indicated in the introduction of the textbook, it reviews texts ranging from Antique myths to the end of 20 century. It can be seen that the authors could not avoid ethno- and eurocentrism (the authors do not use these concepts), although the section “Communication in Literature and Life” of book 3 hints at communication stereotypes, peculiar schemes, it is attempted to present definitions of the *other and otherness*. However, *all sources and texts presented in the four books (except the Holy Scripture) illustrate the development of European literature and culture*. Ethnic education traditions of other cultures (Arabian, Indian, Chinese, etc.) are not mentioned. The authors employ quite many sources that belong to different intellectual, religious, ethnic traditions: Lithuanian folklore, Greek myths, the Holy Scripture, statements of ancient and modern philosophers (Socrates, Plato, O. Kont, Voltaire, D. Diderot, F. Nietzsche, A. Schopenhauer, etc.), writers of various epochs (ranging from Homer to D. Kajokas), culture figures (M. Valančius, S. Stanevičius, S. Daukantas), psychologists and psychoanalysts (S. Freud, E. From, C. G. Jung).

For example, in the section “The Middle Ages” of book 1 for the eleventh form pupils first cultural peculiarities of the epoch are explained, the most distinct personalities (St. Augustine, St. Thomas and St. Franciscan) are mentioned and then world literature is reviewed (Dante’s “Divine Comedy”, F. Villon’s love poems, etc.), while the delivered part of the section is finished with the review of works of today’s writers (J. R. Tolkien, U. Eco). This section also presents the panorama of Lithuanian writings: Gediminas’ letters and “Commendation of the Grand Duke Vytautas”. These texts attempt to disclose democratic system of the Lithuanian state, its principles and highlight the attitude that the nation consists of people related by the

laiškai svarbūs kultūros kaitos ir Gedimino diplomatinės požiūri. Šiuose tekstuose bandoma atskleisti demokratinę Lietuvos valstybės santvarką, jos principus ir išryškinti nuostata, kad tautą sudaro žmonės, kuriuos sieja bendra praeitis ir dvasiniai ryšiai (kilmė, tradicijos, kalba, papročiai, kultūra). Taip pat laiškuose fiksuojamas tolerantiškas požiūris į kitataučius ir jų gyvenimo būdą, nes teigiama, kad Lietuvos valstybėje bus saugūs ir gerbiami įvairių tikėjimų, skirtingų amatų, socialinių sluoksnių atstovai.

Galima daryti išvadą, kad šioje vadovėlio dalyje *bandoma laikytis tarpkultūrinės visuomenės koncepcijos, atsisakoma pretenzijų į etnocentrizmą*. Laiškuose išryškėja vienas iš demokratinės visuomenės uždavinių – *sudaryti sąlygas ugdytis pagarbą kiekvienai kultūrai*. Taip suponuojamas įsitikinimas, kad pažinti kitas tautas, religijas, kultūras, skirtingas gyvenimo ir mąstymo tradicijas bei taikiai sugyventi yra svarbu.

Skyriaus „Renesansas“ pagrindas – V. Šeksyro sonetai ir dramos, tačiau pateikiama ir Lietuvos Renesanso raštijos apžvalga, supažindinama su filosofinės minties ir religinių pažiūrų raida XV a. viduryje – XVI a. (reformacija ir kontrreformacija), iškiliausių menininkų (L. da Vinčio, S. Botičelio, Rafaelio, Mikelandželo ir kt.) kūryba. Nėra platesnio šio laikotarpio pasaulio literatūros ir kultūros vaizdo, nes apsiribojama Europos kūrėjais ir kultūros veikėjais. *Visiškai neaišku, kas XV–XVI a. vyko Amerikos, Indijos, Kinijos, net Rusijos kultūriniame gyvenime*. Kontekste apie visa tai net neužsimenama, todėl neaišku, kas lėmė šių kraštų kultūrų vystymąsi, susikoncentruojama tik į Europos šalių meno raidą.

Kadangi, kaip jau anksčiau buvo minėta, nuo ankstyvųjų viduramžių Lietuva formavosi kaip daugiatautė šalis (apie tai užsimena ir vadovėlio autoriai skyriuje „Viduramžiai“), sudėtingomis sąlygomis klostėsi santykiai su kaimynais, kai kurios tautinės mažumos paliko žymų pėdsaką Lietuvos kultūroje. Vadinausi, tarpkultūriniu požiūriu ši aplinkybė turėtų

common past and spiritual relations (origin, traditions, language, customs, culture). The letters also record tolerant attitude to foreign-born people and their way of life because it is stated that representatives of various faiths, different crafts and social layers will be safe and respected in the state of Lithuania.

Thus, it can be concluded that in this part of the textbook *it is attempted to follow intercultural conception of the society, claims to ethnocentrism are refused*. Letters highlight one of the tasks of the democratic society: *to create conditions for self-development of respect to every culture*. This way it is presupposed that it is important to know other nations, religions, cultures, different life and thinking traditions and get along peacefully.

Section “Renaissance” is grounded on W. Shakespeare’s sonnets and dramas, but also the review of writings of Lithuanian Renaissance is presented, the authors introduce to the development of the philosophical thought and religious attitudes in the middle of 15 century - 16 century (Reformation and Counter-Reformation), creative works of the most prominent artists (L. da Vinci, S. Botticelli, Rafael, Michelangelo, etc.). However, a broader view of world literature and culture during this period is not presented because it is limited to European creators and culture figures. *It is completely unclear what was happening in cultural life of America, India, China, and even Russia in 15-16 centuries*. This is not even mentioned in the context and it is not clear what processes determined development of cultures of these countries; the focus is solely on art development in European countries.

Because since early Middle Ages Lithuania has been forming as a multinational country (this is also mentioned in the section “The Middle Ages”) and in the complicated historical context relations with neighbours developed, certain national minorities left a significant trace in Lithuanian culture; therefore, this circumstance should disclose

būti atskleista ir XI–XII klasės vadovėliuose. Tačiau realybė kitokia: visose keturiose „Literatūros erdvių“ knygose kūrinių, reprezentuojančių tautinių mažumų kultūrą, jų kūrybą, yra vos vienas kitas. Pavyzdžiui, 3 knygoje vyrauja lietuvių autorių kūriniai, išskyrus skyrių „Katastrofų literatūrai įtakos turėję autoriai“. Skyriuje aptariama E. M. Remarko, F. Kafkos gyvenimo ir kūrybos raida, užsimenama, kad jie buvo žydai. 4 knygoje išimtį sudaro skyrius „Drama: nuo Antikos iki šių dienų“, kuriame pristatoma A. Kamiu asmenybė. Galima apibendrinti, kad „Literatūros erdvėse“ pasigendama gerokai daugiau informacijos apie nelietuvių autorius.

Vadovėlyje esančiuose lietuvių autorių kūrinuose dažniausiai vaizduojami tik lietuviai. Tekstuose, kuriuose yra kitataučių, šie žmonės pristatomi ir vertinami kaip nepriklausantys bendruomenei, todėl su kitų tautų žmonėmis elgiamasi ne kaip su savais, ne kaip su bendruomenės nariais. Net šiuo požiūriu vertintinų kūrinių daugiau vienuoliktos, o ne dvyliktos klasės vadovėlyje. Vienuoliktokų nagrinėjamoje dramoje „Skirgaila“ greta lietuvių pasirodo popas Jonas, kryžiuočių pasiuntiniai, lenkų riteriai, tačiau Lietuvos didysis kunigaikštis kalbasi ir patarimų klausia tik lietuvių, o su kitataučiais elgiamasi kaip su atskirais, uždarai lietuvių bendruomenei nepriklausančiais žmonėmis. Šiame kūrinyje lietuviai ir kitataučiai gyvena šalia, bet tarsi atskiruose pasauliuose. Beje, reikia paminėti, kad tų pasaulių nesuderinamumą sąlygoja ir religiniai skirtumai (lietuviai – pagonys, o visi kiti – krikščionys). Dvyliktos klasės vadovėliuose net tokių tekstų nėra.

Kalbant apie „Literatūros erdvių“ tekstus, minėtini ir tautiniai stereotipai. Jei tautiniais stereotipais laikysime „ir detalius, ir paviršutiniškus kurios nors tautos ar jos atstovų apibūdinimus, kurie pateikiami kaip neginčijami, turintys vertinamąjį pobūdį, ir yra priskiriami visiems tos tautos atstovams“ (Staliūnas, 1996, p. 8), tai matysime, kad stereotipai formuojami ne tik buityje, bet ir šiame vadovėlyje. Ga-

itself from the intercultural standpoint in the textbooks for 11-12 forms. However, the reality is different: all four books of “Spaces of Literature” contain only few literary pieces representing culture of national minorities, their creation; e.g., book 3 is dominated by Lithuanian authors’ works, except the section “Authors who have Influenced the Literature of Catastrophe”, which contains discussions on E. M. Remarque’s, F. Kafka’s life and creation, it is mentioned that they were Jews; and book 4 is an exception, presenting A. Camus’s personality. Thus, “Spaces of Literature” should contain much more at least concise information about non-Lithuanian authors.

Pieces of Lithuanian authors in the textbook most often reflect only Lithuanians. Texts containing foreign-born people present and assess them as non-belonging to the community, that is why they are treated not as community members. There are even more pieces to be assessed in this respect in the 11 form textbook than in the 12 form textbook. Drama analysed by eleven formers “Skirgaila” contains Lithuanian characters alongside with Pope Jonas, Crusaders’ messengers, Polish knights, but the Grand Duke of Lithuania talks only with Lithuanians, while foreign-born people are treated as separate, who do not belong to the closed Lithuanian community. In this literary work Lithuanians and foreign-born people live next to each other but as if in separate worlds. By the way, it must be mentioned that incompatibility of these worlds is determined by religious differences (Lithuanians are pagans and all the rest are Christians). 12 form textbooks do not contain even such texts.

Having familiarised with texts of “Spaces of Literature”, national stereotypes must be discussed too. It can be noticed that texts of B. Sruoga’s “God’s Forest”, “The Giant’s Shade”, J. Grušas’ “Barbora Radvilaitė”, V. Krėvė’s “Skirgaila”, etc. present the following stereotypical descriptions of foreign-born

lima pastebėti, kad B. Sruogos „Dievų miške“, „Milžino paunksmėje“, J. Grušo „Barboroje Radvilaitėje“, V. Krėvės „Skirgailoje“ ir kituose tekstuose pateikiami tokie stereotipiniai kitataučių apibūdinimai: vokiečiai – praktiškas, mėgstantis precizišką tvarką (pavyzdžiui, vokiečių lagerio ir pašto veiklos palyginimas), rusas – besaikis girtuoklis, labai išsvermingas, lenkas – sukta, piktas, nemėgstantis lietuvių (pavyzdžiui, Henrikas Mazovietis (V. Krėvė „Skirgaila“), Siesčensas (B. Sruoga „Milžino paunksmė“). Aišku, galima teigti, kad tokius kitataučių įvaizdžio bruožus lėmė ne iš tautosakos ateinantis, ne daugelius šimtmečių trunkantis bendravimas su čia pat ar kaimynystėje gyvenusiais įvairių tautų žmonėmis, o konkreiti istorinė ir kultūrinė situacija. Tačiau reikia pabrėžti, kad Just. Marcinkevičiaus dramoje „Mažvydas“, J. Tumo-Vaižganto „Pragiedrulių“ ištraukoje ar kituose XI–XII klasei skirtuose tekstuose nėra kitataučių apibūdinimų, kurie demonstruotų pikta pašaipą jų atžvilgiu. Vadinasi, stereotipinis lietuvių mąstymas apie kai kurių tautinių mažumų savybes ar būdo bruožus nėra nukreiptas prieš tam tikros tautos atstovą norint jį pažeminti.

Kalbant apie įpročių inercijos palaikomą stereotipų tradiciją, kuri būdinga ir literatūros tekstams, formuoja mokinių požiūrį, nuostatas, yra svarbu tuos stereotipus įvardinti, juos aprašyti. Stereotipai gali būti laužomi tik tada, kai jie analizuojami, vertinami (nors gal ir nė vienas neišsivaduoja iš stereotipų įtakos). Skaitant kūrinius literatūros pamokose verta provokuoti mokinius neperimti sustingusių vaizdinių. Tuo tarpu „Literatūros erdvių“ autoriai siūlo priešingą variantą – juos atgaminėti ir konstruoti. Kaip pavyzdį galima pateikti užduotį: „Koks lietuvių kaimiečio tipas kuriamas J. Apučio prozoje? („Literatūros erdvės“ 3 knyga, p. 193).“

Tolerancijos ir diskriminacijos temos vadovėlyje su seksizmo, rasizmo, homofobijos, nepakantumo neįgaliesiems apraiškomis nesiejamos. Bendrame „Literatūros erdvių“ 1–4 knygų kontekste visų tautų (anglų, prancūzų,

people: the German is practical, he likes precise order (e.g., the comparison of the German camp and activities of the post office), the Russian, an excessive drinker, very stout-hearted, the Polish, cunning, angry, he dislikes Lithuanians (e.g., Henrikas Mazovietis (V. Krėvė „Skirgaila“), Siesčensas (B. Sruoga „The Giant’s Shade“). Of course, it can be stated that such image traits of foreign-born people were determined not by communication with local or neighbouring people of different nationalities, which has been lasting for centuries and comes with folklore but by a concrete historical cultural situation. However, it must be emphasised that texts of J. Marcinkevičius’ drama „Mažvydas“, extract from J. Tumas-Vaižgantas’ „Rays of Hope“, etc. for 11–12 formers do not contain descriptions of foreign-born people demonstrating angry sneer at them. Hence, stereotypical thinking of Lithuanians about traits of certain national minorities is not directed to a representative of a certain nation in order to humiliate him/her.

As to the tradition of stereotypes, maintained by inertia of habits, which is also characteristic to literary texts and forms pupils’ attitude, approaches, it is important to name these stereotypes and speak about them. Stereotypes are broken only if they are analysed, assessed (though maybe none of us escapes their influence). Reading pieces in literature lessons, it is worth provoking pupils not to take over stagnant images. Meanwhile authors of „Spaces of Literature“ offer an opposite variant: to reconstruct and construct them.

Topics of tolerance and discrimination in the textbook are not related to manifestations of sexism, racism, homophobia, intolerance to the disabled. In the general context of „Spaces of Literature“ literature of all nations (English, French, Russian, German) and their creators are tantamount. Even in the section dedicated to Lithuanian national revival at the end of 19 century or sovietisation processes after World War II, which started in the Lithuanian

rusų, vokiečių) literatūra ir jos kūrėjai yra lygiaverčiai. Skyriuje, orientuotame į lietuvių tautinį atgimimą XIX a. pabaigoje ar sovietizacijos procesus, po Antrojo pasaulinio karo prasidėjusius Lietuvos kaime (skyrius „XX a. antrosios pusė proza“, 4 knyga, p. 130–132), faktai apie rusinimo politiką pateikiami neutraliai, neformuojama neigiama nuostata rusų tautos atžvilgiu, lietuvių tauta nekeliama kaip prioritetas. Apie kitas tautas ir su jomis susijusias problemas knygoje nekalbama. Neminimas nei antisemitizmas, nei holokaustas. Tautinės mažumos pristatomos taip pat stereotipiškai – apsirengusios tautiniais rūbais, dažnai religinių apeigų ar tradicinių švenčių metu. Pavyzdžiui, žydai ortodoksai vaizduojami su šlikėmis, apeiginiais apdarais ir ilgomis barzdomis bei kumpomis nosimis religinių apeigų metu. Todėl galima kalbėti apie formalizuotą įvairių religijų atstovų pateikimą. Tautinės mažumos niekuomet nevaizduojamos šiuolaikinėje aplinkoje. Neaptariamas joks socialinis, kultūrinis įvairių vienoje aplinkoje gyvenančių tautų interaktyvumas. Susidaro įspūdis, kad tautinės bendruomenės yra uždaros ir izoliuotos viena nuo kitos.

Lietuvos istorinis kontekstas pateikiamas ir *ilustracijose*. Lietuvių valstybingumui ir tautiniam bei kultūriniam išskirtinumui atskleisti svarbūs istorijos faktai vizualizuojami labai statiškai, rimtai ir iškilmingai. Pavyzdžiui, vienuoliktoje klasėje skaitant romantinę literatūrą ir kalbant apie XIX a. antrosios pusės istorinę kultūrinę situaciją, staiga imami vaizduoti istoriniai senųjų laikų Lietuvos valstybingumo simboliai: Gedimino pilis, piliakalniai, lietuvių kilmės kunigaikščių ir kitų svarbių valstybės veikėjų portretai. Viena vertus, taip apeliuojama į abstraktesnį mąstymą, sudaroma psichologinė distancija. Šie veiksniai mokinius nuo tautinio išskirtinumo atstumia arba pernelyg jį idealizuoja. Kita vertus, pernelyg išsiskiriamas tautinis Lietuvos istorijos aspektas, neatsispindi kitų tautų dalyvavimas valstybės gyvenime. Iš tokio vadovėlio besimokančiam nelietuvių kilmės vaikui sunku

village, facts about Russification policy are given in a neutral manner, avoiding negative attitude towards the Russian nation and not prioritising the Lithuanian nation. Nothing is said about other nations and related problems in the books. Neither anti-Semitism nor Holocaust are mentioned. National minorities are presented also in a stereotypical manner: wearing their national costumes, often during religious ceremonies or traditional festivals; e.g., Jewish Orthodoxies with skullcaps, ritual garments, long beards and hooked noses during their rituals. That is why we can speak about formalised presentation of representatives of various religions. National minorities are never shown in modern environment. No social, cultural interactivity of various nations living in one environment is discussed. There is an impression that national communities are closed and isolated from each other.

Historical context of Lithuania is also presented in *illustrations*. Historical facts that are important for disclosing Lithuanian statehood and national cultural oneness are visualised particularly statically, seriously and solemnly; e.g., in 11 form, learning about romantic literature and speaking about historical cultural situation in the second part of 19 century, suddenly the most serious symbols are represented: the tricolour, the Gediminas' castle, mounds, portraits of dukes descending from Lithuania and other important state figures. On one hand, this is a way of appealing to a more abstract thinking, formation of the psychological distance. These factors either alienate pupils from national oneness or make them excessively idealise it. On the other hand, the national aspect of Lithuanian history singles out too much, participation of other nations in it is not reflected. The child descending from the Lithuanian family, learning from such textbook, finds it difficult to find his/her place in the historical story. Maybe discussing various historical topics, it would be possible to give territorial maps reflecting distribution of ethnic groups at that time.

rasti savo tautos vietą istoriniame pasakojime. Galbūt aptariant įvairias istorines temas būtų galima pateikti ir teritorinių to meto etninių grupių pasiskirstymo žemėlapių.

Religija tarpkultūriškumo aspektu

Vadovėlio *privalumas* yra tas, kad aptariant Renesanso raštiją minimos *įvairios religijos*: katalikų, liuteronų, anglikonų, kalvinistų. Taip mokiniai supažindinami su išpažįstamų tikėjimų ypatumais, ugdomas religinis pakantumas ir pagarba kitatikiams, aiškinamas šių tikėjimų progresas ir įtaka tautų kultūrinei raidai. Nors tolerancijos svarba ir pabrėžiama, faktiškai vadovėlyje perteikiamas tradicinis pasaulio suvokimo būdas: visos etninės, religinės, kultūrinės, socialinės grupės turi „savo vietą“, nulemtą gyvenimo ir mąstymo įpročių. Toje vietoje grupės nariai turi ir pasilikti. Tai ypač akivaizdu kalbant apie K. Donelaičio kūrybą ir jo poemą „Metai“. Prieš analizuojant konkretų grožinį tekstą pirmiausia pateikiami Didžiosios ir Mažosios Lietuvos istoriniai, kultūriniai, religiniai, papročių skirtumai. Ypač daug dėmesio skiriama *pietizmui*, pabrėžiami esminiai šios liuteronizmo krypties principai. Lyginant katalikybę su pietizmu, parodomas abiejų fenomenų kitoniškumas, skirtumai. Skyriaus pabaigoje užduodamas klausimas „Kuo Jums tolimas ir kuo artimas K. Donelaičio vaizduojamas pasaulis?“ neskaitina empatijos, nepadeda individui geriau suprasti „kito, kitokio“, įveikti socialinio ir kultūrinio akiračio ribų, o tik moko formaliai įvertinti ir atlikti atpažinimo, paremto principu „sava – svetimą“, užduotį. Be K. Donelaičio kūrinio, požiūris į išpažįstantį kitokią religiją asmenį kaip į „svetimą“ figūruoja ir Just. Marcinkevičiaus, V. Krėvės tekstuose. Pavyzdžiui, Just. Marcinkevičiaus poetinėje dramoje „Mažvydas“ („Literatūros erdvės“ 4 knyga) taip pat kalbama apie liuteronus, evangelikus reformatus, V. Krėvės dramoje „Skirgaila“ („Literatūros erdvės“ 2 knyga) – apie pagonis ir katalikus, tačiau vadovėlyje esančioje teorinėje kūrinio analizės dalyje nepaminiama katekizmų, gies-

Religion in the Interculturality Aspect

The *advantage* of the textbook is that discussing Renaissance writings *various religions* are mentioned: Catholic, Lutheran, Anglican, Calvinist. This way pupils are familiarised with their peculiarities, religious tolerance and respect to other faiths is developed, progress of these faiths and influence on cultural development are explained. However, although the importance of tolerance is emphasised, in fact, a traditional worldview is presented: every ethnic, religious, cultural, social group has “its place”, determined by life and thinking habits, in which its members have to stay. This is particularly obvious speaking about K. Donelaitis’ creative work and his poem “Years”. The analysis of a concrete fiction text is first of all preceded by historical, cultural, religious, custom differences between Lithuania Major and Lithuania Minor. Particularly much attention is given to *pietism*, essential principles of this branch of Lutheranism are accentuated but, comparing Catholicism with pietism, their otherness, diversity is disclosed. The question given at the end of the section “In what way is the world represented by K. Donelaitis close and far for you?” does not induce empathy, does not enable the individual to better understand “the other, diverse”, coping with limits of one’s social cultural horizon, and only teaches to formally evaluate and perform the task of recognition, based on the principle “own – alien”. In addition to K. Donelaitis’ text, the approach to the person who professes a different religion as to an “alien” is also found in J. Marcinkevičius’, V. Krėvė’s texts. For example, in J. Marcinkevičius’ poetic drama “Mažvydas” (“Spaces of Literature”, book 4) Lutherans, Evangelists Reformats are also mentioned, in V. Krėvė’s drama “Skirgaila” (“Spaces of Literature”, book 2), pagans and Catholics, but in the theoretical part of the analysis confessional belonging of authors of catechisms, hymns, prayer books is not mentioned. It is not emphasised that

myną, maldų knygų autorių konfesinė priklausomybė. Neatkreipiamas dėmesys, kad Martynas Mažvydas – evangelikų liuteronų kunigas, kad jo „Katekizmas“ – tai evangelikų liuteronų tikybos pradžiamokslis. Vadovėlyje reikėtų vartoti tikslius terminus: liuteronų ir reformatų pastorius nevadintinas kunigu ir pan. Mokinių interpretacijų laukas išsiplėstų tarpkultūriniu aspektu, jei Mažosios Lietuvos rašytojų kūriniai arba kūriniai apie šiuos rašytojus būtų nagrinėjami ir protestantiškos kultūros kontekste. Reikėtų pridurti, kad vyresniųjų klasių literatūros vadovėliuose išskyla **neatitiktimo ir nerealaus problema**, nes kitokia nei katalikų religinė orientacija yra neadekvačiai pabrėžiama arba visai nutyliama.

Seksualinio tapatumo ir lyties aspektas

Analizuojant vyrų ir moterų personažus vyresnių klasių literatūros vadovėlyje galima pastebėti, kad vienuoliktos klasės literatūros tekstuose (iki Šatrijos Raganos) **moterys vaizduojamos tik namų aplinkoje**, akcentuojami **teigiami vyrų ir moterų vaidmenys atitinkantys vadinamieji vyriškumo ir moteriškumo bruožai**. Apie moteris kalba tik vyrai ir jas vertina pagal savus standartus. Kūriniuose dominuoja vyriška veikla, pavyzdžiui, K. Donelaičio „Metuose“ tautines, socialines, buitines, religines ir egzistencines problemas svarsto, viešai savo nuomonę bendruomenės susirinkimuose išsako tik vyrai (Pričkus, Selmas, Lauras), moterys minimos tik „Rudens gėrybėse“, kai pasakojama apie valgio ruošimą ir atsargų kaupimą žiemai. Daugelyje vienuoliktai klasei skirtų grožinių kūrinių (K. Donelaičio „Metuose“, V. Krėvės „Skirgailoje“, V. Mykolaičio-Putino „Altorių šešėly“) ir pagrindiniai veikėjai yra vyrai. Taip tęsiama sena vadovėlinė nelygiaverčio lyčių reprezentavimo tradicija, kai vyras vaizduojamas ne tik daug dažniau, bet ir atstovauja „žmogui apskritai“, o moteris – „tik moteriai“ ir vaizduojama tada, kai svarbi yra būtent jos lytis. Tokia nuostata akivaizdžiausia V. Mykolaičio-Putino romane „Altorių šešėly“, kur su vyru siejamas kūry-

Martynas Mažvydas is a priest of Evangelical Lutherans and that his “Catechism” is a primer of Evangelical Lutheran faith. The textbook should employ accurate terms: Lutherans’ and Reformats’ minister should not be called a priest, etc. Pupils’ field of interpretation would expand if pieces of writers of Lithuania Minor or pieces about them were also analysed in the context of Protestant culture. It should be added that senior class literature textbooks contain **the problem of non-correspondence and unreality** because other than Catholic orientation is inadequately emphasised or totally concealed.

The Aspect of Sexual Identity and Gender

Analysing men’s and women’s characters in senior class textbooks, it can be noticed that 11 form textbooks (till a trijos Ragana) **represent women only in home environment**, accentuate **positive so-called traits of masculinity and femininity, corresponding to men’s and women’s roles**. Women are discussed only by men and they are assessed according to their standards. Literary pieces are dominated by masculine activities; e.g., in K. Donelaitis’ “Years” national, social, household, religious and existential problems are discussed and publicly imparted in community meetings only by men (Pričkus, Selmas, Lauras), women are mentioned only in “Autumn Fruits” when the author tells about cooking and preparation of stock for winter. In many fiction pieces of 11 form (K. Donelaitis’ “Years”, V. Krėvės, “Skirgaila”, V. Mykolaitis-Putinas’ “In the Shadow of Altars”) main characters are also men. This way the old textbook tradition of not tantamount representation of genders is continued, when the man is represented not only more often but also represents “the man in general” and the woman, only “the woman” and is represented only when namely her gender is important. Such approach is most obvious in V. Mykolaitis-Putinas’ novel “In the Shadow of Altars”, where creative and public life potential

binis ir visuomeninio gyvenimo potencialas, o moteris yra tik priemonė, paskata kurti. Jos išgyvenimai ir asmenybė svarbūs tiek, kiek papildo ir atskleidžia vyro charakterio raidą. Moters asmenybei daugiau dėmesio skiria Šatrijos Ragana („Sename dvare“). Tai vienintelė autorė vienuoliktos klasės kurse, kuri vaizduoja moters sielos pasaulį, jausmus, išgyvenimus, prisiminimus bei socialinę ir kultūrinę veiklą.

Kiek kitokia situacija yra dvyliktai klasei skirtoje 4 knygoje, kur kalbama apie *šiuolaikinę literatūrą, feminizmą ir dėmesį kitoms kultūroms* (skyrius „Ko ieškome šiandieninėje literatūroje“, p. 140). Čia spausdinamuose J. Ivanauskaitės, B. Vilimaitės, J. Skablauskaitės kūrybos apžvalgose *siūloma ne priminti vyriškosios vertės sampratas, o įvertinti moteriškųjų idealų svarbą visuomenėje*. Pateikiamos užduotys, kurios ragina svarstyti, diskutuoti, bent jau pamąstyti apie šiuolaikinį požiūrį į moteriškumą ir jo raišką. Pavyzdžiui: „Palyginkite Juknaitės, Ivanauskaitės, Skablauskaitės, Vilimaitės prozos moteris. Parašykite rašinį „Pasaulis moters akimis“.

Sąlygiškai būtų galima skirti keletą analizės aspektų, kurie atsispindėtų XI–XII klasių literatūros vadovėliuose ir pamokose. Pavyzdžiui, mokantis šiuolaikinės literatūros ir nagrinėjant minėtų keturių prozininkų kūrybą, tikslingai pasvarstyti, kodėl vyrai išnaudoja moteris? Kodėl kūrinuose (pavyzdžiui, J. Ivanauskaitės romane „Ragana ir lietus“) vyrai įsitikinę, kad jie viršesni už moteris ir tai išreiškiama visais lygiais – visuomenės, religijos ir šeimos?

Labiausiai vadovėliuose paplitęs *lyčių, jų charakterio, veikimo sričių stereotipinimas*. „Literatūros erdvė“ 1 knygoje nemažai tautosakos – liaudies pasakų, dainų, todėl iliustracijos stilizuojamos folkloriniais motyvais. Tačiau su šia stilizacija dažnai perimami ir tradiciniai tipažai, jų veiklos apibūdinimas, iliustracijose kuriami stereotipiniai moterų ir vyrų įvaizdžiai. Visų pirma, moteris apibūdinama kaip mama. Jeigu paveikslėlyje nupieštas kūdikis, jį visuomet laiko tik mama. Nenutols-

is related to the man, while the woman is only the means, the incentive to create. Her feelings and personality are important only to the extent to which they supplement and disclose the development of the man's character. The woman as a personality is given more attention by Šatrijos Ragana (“In an Old Manor”). She is the only author in the 11 form course, which represents the world of the woman's soul, her feelings, experiences, memories and social cultural activities.

The situation is slightly different in book 4 for 12 form, where *modern literature, feminism and focus on other cultures* (section “What are We Looking for in Today's Literature”, p. 140) are discussed. Reviews of creative works of J. Ivanauskaitė, B. Vilimaitė, J. Skablauskaitė *offer not to accept conceptions of masculine value but evaluate the importance of feminine ideals in the society*. Given tasks encourage to consider, discuss, at least think about modern approach to femininity and its manifestation; e.g., “Compare women of Juknaitė's, Ivanauskaitė's, Skablauskaitė's, Vilimaitė's prose. Write an essay “The World in the Woman's Eyes”.

Conditionally several aspects of the analysis can be distinguished; e.g., learning modern literature, to consider why men exploit women, why men are convinced (e.g., in J. Ivanauskaitė's novel “The Witch and the Rain”) that they are superior to women.

Stereotypisation of gender, their character, activity areas is mostly spread in textbooks. Book 1 of “Spaces of Literature” contains a lot of folklore: folk tales, folk songs, that is why illustrations are stylized in folklore motives. However, traditional characters, descriptions of their activities, images of men and women created in illustrations are also often taken over with this stylization. First of all the woman is described as the mother. If there is a baby in the picture, it is always held by the mother, like in iconography of Madonna and Child. Women are represented as talkative, beautiful, young, girls, as dreamy and lyrical. Key traits

tama nuo Madonos su kūdikiu ikonografijos. Moterys vaizduojamos plepios, gražios, jaunos, merginos – svajingos, lyriškos. Pagrindiniai vyrus charakterizuojantys bruožai – protas, intelektas, fizinė jėga. Vyrų vaizduojami rimtesni, labiau susikaupę, su akiniais ir knyga ar bent laikraščiu rankose.

Vadovėlyje aiškiai išskiriama „vyriška“ ir „moteriška“ veikla. Mokytoja, rūbininkė, bibliotekininkė, pardavėja, virėja ar seselė visuomet bus tik moteris. Vadinasi, tik moteriai priskiriama buities sfera, iliustracijose retai pasirodo blynus kepantis tėtis. Vyrams, savo ruožtu, priskiriamas protinis darbas, logika, tikslųjų mokslų sritis. Toks veiklos skaidymas atsispindi net vaizduojant vaikus – mergaitės įtraukiamos į mamų veiklą (pyragų kepimą), o berniukai – į tėvų.

Heteroseksuali šeima vadovėlyje labai dažnai minima, ji suvokiama, kaip universali, pirminė, pagrindinė santvarka, egzistuojanti nuo gimimo iki mirties. Pavyzdžiui, Šatrijos Raganos „Senamė dvarė“ pareiškia, kad šeima yra svarbiau už asmeninę laimę ir net pamažu už gimstančią meilę. „Tradicinė šeima“ pristatoma kaip visokeriopo (fizinio, emocinio, moralinio, socialinio, politinio) gėrio šaltinis, kuriame tiesiog negali būti nieko bloga – fizinio ir psichologinio smurto, nesuskalbėjimo, autoritarizmo, asmenybės slopinimo, poreikių ignoravimo, manipuliacijos (apie tai nė karto neužsimenama); tai yra vieta, kurioje vaikai netiesiogiai supažindinami su būsimais tėčio ir mamos vaidmenimis (daroma prielaida, kad visi vaikai – heteroseksualūs).

Daugelyje visuomenių šeima išlieka pagrindinė, bet gerokai pakitusi vertybė. Iš istorijos pamokų galima pastebėti, kaip šeimos samprata kito ir su kokiomis problemomis dabar susiduria šiuolaikinė šeima (šeimos sudėtis, vaidmenų persiskirstymas, skyrybos, jaunų žmonių požiūris į šeiminius santykius). Šeimą ypač stipriai veikia visuomenėje paplitusios problemos (dorovinių vertybių krizė, skurdas, alkoholizmas, narkomanija). Tačiau heteroseksualumo prezumpcija išlieka (nei homo-

characterising men are mind, intellect, physical power. Men are represented as more serious, more concentrated, with spectacles and a book or at least a newspaper in their hands.

The textbook clearly distinguishes between “masculine” and “feminine” activities. The teacher, cloakroom attendant, librarian, shop assistant, cook or nurse will always be a woman. In general, household area is ascribed only to the woman, illustrations hardly represent the father making pancakes. Men, in turn, are ascribed intellectual work, logic, exact sciences area. Such segmentation of activities is reflected even in children’s representation: girls are involved in mothers’ activities (baking pies), and boys, in fathers’.

Heterosexual *family* in the textbook is very often referred to as a universal, primary, key organisation, existing from birth to death; e.g., in Šatrijos Raganos’s “In an Old Manor” the responsibility for the family is more important than personal happiness and even the slowly appearing love. “The traditional family” is presented as a source of manifold goodness, in which nothing bad can happen: there cannot be any physical and psychological violence, misunderstandings, authoritarianism, suppression of the personality, disregard of needs, manipulation (not mentioned even once) in the family; it is a place where children are indirectly familiarised with future father’s and mother’s roles (it is assumed that all children are heterosexual).

In many societies the family is the key but considerably varied value. History lessons familiarise with changes in the conception of the family and problems encountered by a contemporary family (family composition, redistribution of roles, divorce, young people’s attitude to family relations). The family is particularly strongly influenced by problems existing in the society (crisis of moral values, poverty, alcoholism, drug addiction). Anyway, the presumption of heterosexuality remains

seksualių šeimų, nei homoseksualių individų, nei diskriminacijos dėl seksualinės orientacijos problemos vadovėlyje nėra), o tradicinę sanklodą ardantys pokyčiai (vaidmenų persiskirstymas, skyrybos, pakitęs jaunų žmonių požiūris į šeiminius santykius) pristatomi kaip problema, blogybė, kildintina iš šiuolaikinę visuomenę neva charakterizuojančios „doro vinių vertybių krizės“ ir lygintina su skurdu, alkoholizmu, narkomanija. Akivaizdūs nepilnos šeimos nevisavertiškumo pavyzdžiai yra J. Apučio kūrinys „Dobilė. 1954 m. naktį“, R. Granausko apysakoje „Gyvenimas po klevu“, B. Radzevičiaus romane „Priešaušrio vieškeliai“ (3 knyga). Šiuose dvyliktokams pateikiamuose analizuoti tekstuose pasakojama apie šeimas, kuriose nėra vieno iš narių (tėvo arba motinos) ir formuojama nuostata, kad nepilna šeima ugdo nevisavertę, asocialiai elgtis linkusią, neurotišką baimių kamuojamą asmenybę, kuri ateityje kels nemažai problemų. Dar daugiau, šiuolaikinės švietimo institucijos tiesiogiai kildinamos iš pirmąkart bendruomenės šeimose tariamai praktikuoto mokymo atlikti tradicinius lyčių vaidmenis (kurie jau tada, be abejo, visur buvo patriarchaliniai), tad patriarchalinė lyčių socializacija galiausiai laikoma bet kokios „vėlesnės“ (filo- ir ontogenezės prasme) edukacijos ir politinio dalyvavimo pagrindu. „Tradicinė“ šeima gretinama su politine valdžia kaip homogeniški dariniai – valdžia iš šeimos perima paaugusių pilietį ir pratęsia jo ugdymo darbą.

Apie *lytinę tiek autorių, tiek veikėjų orientaciją kalbėti vengiama*. Pavyzdžiui, aptariant autorių biografijas neminimas faktas, kad O. Vaildas XIX a. buvo teisiamas už homoseksualumą arba kad P. Verlenas ir Š. Bodleras palaikė homoseksualius santykius. Literatūros kūriniuose dominuoja heteroseksualių santykių vaizdavimas. Heteroseksualūs santykiai pateikiami kaip nusistovėjusi dogma, norma, kurios privalu laikytis.

(no homosexual families, no homosexual individuals, no problem of discrimination based on sexual orientation are found in the textbook), while changes destroying traditional organisation (redistribution of roles, divorces, different young people's attitude to family relations) are presented as a problem, evil to be originated from “the crisis of moral values”, purportedly characterising the modern society, and to be compared with poverty, alcoholism and drug addiction. Obvious examples of inferiority of the single parent family are J. Aputis’ “Dobilė. At Night of 1954”, R. Granauskas’ “A Life under a Maple Tree”, B. Radzevičius’ “The Highways before Dawn” (book 3). These texts given for twelve formers do not contain any of family members (a father or a mother) and the approach is formed that a single parent family develops an inferior personality, which is inclined to be asocial, is tormented by neurotic fears and which in the future will cause many problems. Moreover, it is maintained that modern educational institutions directly originate from teaching to perform gender roles, seemingly practiced in primitive society families. The “traditional family” is compared with political authority as homogeneous formations: the authority takes over the adolescent citizen from the family and continues his/her education.

It is *avoided to speak about sexual orientation of both authors and characters*.

For example, discussing authors' biographies, it is not mentioned that in 19 century O. Wild was prosecuted for his homosexuality or that P. Verlen and Sh. Bodler had homosexual relations. Literary pieces are dominated by representation of heterosexual relations, which are presented as a well-established dogma, norm, which must be followed.

„Kitokių“ (išskirtinių būdo ar išvaizdos bruožų turinčių) veikėjų vaizdavimas vadovėliuose

Pastebėtina, kad lyginant „Literatūros erdves“ su ankstesniais metais pasirodžiusiais vadovėliais (I. Kanišauskaitės, M. Mikalajūno, S. Žuko *Literatūros vadovėlis: mokinio knyga išplėstiniam kursui 11 kl.*, (2004) ir R. Dilienės, V. Lisauskienės *Literatūros vadovėlis: mokinio knyga išplėstiniam kursui 12 kl.*, (2004) tarpkultūriškumo apraiškų padaugėjo – į akiratį įtraukiamos įvairesnės socialinės grupės ir kultūros, pavyzdžiui, vaizduojami seni ir jauni žmonės.

Vadovėliuose vyrauja tendencija kalbėti bei vaizduoti vien tik „normalų“ sociumą bei „normalius“ jo elementus. *Vaizduojamas žmogus* – jo išvaizda, elgesys, problemos, veikimo terpė – *atitinka stereotipinį statistinį vidurkį*, kuris ne tiek realus, kiek yra įvairių prietarų konstruktas. Retas iliustracijų personažas pasižymi kokiais *išskirtinumais* – yra liesas ar stambus, aukštas, žemas ar su negalia. Jeigu tokių ir atsiranda, jie *vertinami neigiamai*. Pavyzdžiui, storulis – rajas tinginys, kurį galima ir net reiktų „pataisyti“ (pavyzdžiui, Sanča Pansa iš M. Servanteso „Don Kichoto“ iliustracijos). Vaikas su negalia ar pagyvenęs žmogus traktuojami kaip užuojautos, slaugos objektai (J. Biliūno Juozapotos iš „Liūdnos pasakos“ paveikslas arba novelės „Ubagas“ pagrindinis veikėjas Petras Sabaliūnas). *Kitoniškumas* įtraukiamas moralinio, etinio ugdymo sumetimais. Pastebimas objektinis santykis, ryški psichologinė perskyra tarp „mūsų“, „daugumos“, „normaliųjų“ ir „jų“, „kitokių“, kuriuos lieka tik taisyti ar užjausti.

Antroje ir trečioje knygoje aptikta *socialinės atskirties* tema. Tai pabrėžtina kalbant apie realistinę J. Biliūno, R. Granausko, J. Apučio kūrybą. Vadovėliuose pateikiamos novelės „Ubagas“, „Nemunu“, „Autorius ieško išeities“, „Šūvis po Marazyno ažuolu“, „Duonos valgytojai“, apysaka „Liūdna pasaka“ ir kt., kuriuose pasakojama apie nelai-

Representation of “Diverse”(with Exceptional Traits or Appearance) Characters in Textbooks

It should be noticed that comparing “Spaces of Literature” with textbooks published in previous years (I. Kanišauskaitė’s, M. Mikalajūnas’, S. Žukas’ *Literature Textbook: the Pupil’s Book for Expanded Course of 11 Form*, (2004) and R. Dilienė’s, V. Lisauskienė’s *Literature Textbook: the Pupil’s Book for Expanded Course of 12 Form*, (2004)), the number of manifestations of interculturality has increased: more diverse social groups and cultures are included; e.g., young and old people are represented.

Textbooks are dominated by the tendency to speak and represent only “normal” social environment and its “normal” elements. *The represented person* – his/her appearance, behaviour, problems, medium of acting – *correspond to the stereotypical statistical mean*, which is not that much real but a construct of various superstitions. Rarely the character of illustrations distinguishes himself/herself by any *oneness*: is skinny or stout, tall, short or disabled. If such characters appear, they are *negatively assessed*. For example, a stout is a voracious lazybones, who can be and even should be “corrected” (e.g., illustration of Sancho Panza from M. Servantes’ “Don Quichotte”). Meanwhile the disabled child or the elderly person are treated as requiring sympathy, care (a picture of Juozapota in J. Biliūnas’ “A Sad Tale” or the main character Petras Sabaliūnas in the story “A Beggar”). Thus, *otherness* is involved for the purposes of moral, ethical education. The subject relation is also noticed, there is a clear psychological separation between “ours”, “of the majority”, “of normal” and “theirs”, “different”, who only have to be corrected or sympathised.

In books 2 and 3 the topic of *social exclusion* was identified. This has to be emphasised speaking about realistic creative work of J. Biliūnas, R. Granauskas, J. Aputis. Stories presented in the textbooks tell about unhappy,

mingus, dvasiškai sužalotus, socialinę atskirtį dėl senyvo amžiaus patiriančius, suluošintus, kenčiančius ir užuojautos reikalingus žmones. Beje, antroje vadovėlio dalyje jau užsimenama ir apie pačių kūrėjų negalias (pavyzdžiui, rašoma, kad J. Biliūnas sirgo džiova, G. Petkevičaitė-Bitė buvo kuprota). Vadinasi, negalima teigti, kad „kitokie“, įprastinių standartų neatitinkantys asmenys ignoruojami. Aptariant J. Biliūno kūrybą, išryškėja nuostata padėti, suprasti, užjausti nuskriaustąjį, kenčiantį, moralškai ar fiziškai sužalotą asmenį.

Apžvelgiant vadovėlio iliustracijas, matyti, kad visi paveikslėlių veikėjai yra baltieji ir nereturintys (pastebimos) negalios. Todėl galima teigti, kad knygoje esama tam tikros netiesioginės diskriminacijos rasinės priklausomybės ir negalios atžvilgiu požymių – jei diskriminaciją suprantame kaip „išstūmimą“ iš viešosios erdvės, „ignoravimą“, laikymą „nenorminiu“. **Iliustracijose stokojama realumo**, dažnokai vaizduojama neadekvati realybei gyvenamoji aplinka. Aplinka yra gamtinė, darbas – agrarinis. Tokioje aplinkoje tarpsta stereotipinis pagyvenusių žmonių įvaizdis. Nors dalis vyresniųjų kartų atstovų glaudžiai susiję su agrarine kultūra, bet yra ir kitokių žmonių. Vadovėlių iliustracijose pagyvenę žmonės pasižymi socialiniu pasyvumu. Vaizduojami tipažai, kurių veikimo sritis ypač ribota. Dažnai tai globos bei užuojautos reikalaujantys personažai, vaiko seneliai, niekuomet nepasižymintys kokia nors nepriklausoma veikla. Pastarųjų aktyvumas priklauso nuo jų naudingumo kitiems šeimos nariams: pavyzdžiui, močiutės veikla – buities darbai arba anūkų lepinimas, senelio – pasakų sekimas, išminties perdavimas „ateities kartai“. Akivaizdus seno žmogaus kvalifikavimas kaip socialiai nevisaverčio. Be to, neatsižvelgiama į įvairovę – juk yra labai aktyvių solidaus amžiaus žmonių.

Apibendrinant galima teigti, kad tarpkultūrinio ugdymo tikslas ir turinys teoriškai reiškiamas nelygybės, diskriminacijos, etninių /

spiritually destroyed people, who due to their old age experience social exclusion, who are disabled, suffering and require sympathy. By the way, in the second part of the textbook disabilities of the very authors are mentioned (e.g., it is written that J. Biliūnas was ill with tuberculosis and that G. Petkevičaitė-Bitė was a crookback). Hence, we cannot state that “other” persons who do not correspond to usual standards are ignored.

Reviewing illustrations of the textbook, it can be seen that **all characters in pictures are white skinned and do not have a (visible) disability**. Therefore, it can be stated that the book contains features of certain indirect discrimination with regard to race and disability, if we maintain that discrimination is “extrusion” from public space, “disregard” and treating as “non-standard”. **Illustrations lack reality**, quite often they depict environment that does not correspond to reality. It is natural, work is agrarian. The image of elderly people flourishes in such environment. Although part of senior generation representatives is closely related to agrarian culture, there are other people too. People depicted in illustrations distinguish themselves by social passiveness, their activity areas are particularly limited. Often these are characters requiring care and sympathy or the child’s grandparents, who never distinguish themselves by any autonomous activity. Activeness of the latter depends on their usefulness for other family members; e.g., granny’s activities include household work or grandchildren’s pampering, granddad’s, telling tales, rendering of wisdom for “the future generation”. It is obvious that the old person is qualified as socially inferior. Besides, diversity is not considered: there are very active people who are of respectable age.

To sum up, it can be stated that *the aim and content of intercultural education is theoretically expressed on the issues of inequality, ethnic/cultural diversities and citizenship. Significance of intercultural*

kultūrinių skirtumų ir pilietybės klausimais. Tarpkultūrinio ugdymo reikšmingumas glaudžiai susijęs su nelygybės, etninio / kultūrinio identiteto, daugiakultūrinės visuomenės įžvalgomis ir nuomone apie mokyklos vaidmenį šiuose procesuose. Tarpkultūrinis ugdymas skatina geresnį kitų kultūrų suvokimą, komunikacijos gebėjimus tarp žmonių, priklausančių skirtingoms kultūroms; adekvatų požiūrį į kultūrinius skirtumus. „Literatūros erdvėse“ diskriminuojančių stereotipų bent vieno iš penkių multikultūriškumo aspektų atžvilgiu nepastebėta. Homoseksualumas „nematomas“.

Išvados

Tarpkultūrinis ugdymas turėtų formuoti suvokimą, kad įvairovės priėmimas yra ne griovimo, o kūrimo procesas, o skirtingų socialinių, tautinių grupių gyvenimo būdai yra saviti ir negali būti menkinami. Tarpkultūrinis ugdymas skatina įvairių – savo ir kitų – kultūrų pažinimą, savigarbą ir pagarbą kitiems, „kitokiems“, sudaro prielaidas keisti pasenusias nuostatas ir ieškoti naujų bendrabūvio prasių.

Tarpkultūriškumo suvokimą spartina kitų kultūrų pažinimas, kultūrų skirtumų supratimas ir individo noras bei gebėjimas vaduotis iš diskriminacinių ir stereotipinių nuostatų. Kai minėtos patirties nėra, individas gali likti dogmatiškos pasaulėžiūros vergas. Toks žmogus pats ima kurti nepakantumo kitokiems atmosferą, skleisti nepagarbą žmogaus teisėms ir laisvėms.

Multikultūriškumas ir tolerancija XI–XII lietuvių literatūros vadovėlyje „Literatūros erdvės“ (2009, 1–4 knygos) suprantami abstrakčiai, siaurai, daugiausia etniniu, religiniu aspektais, neįtraukiant rasės, lyties, seksualinės orientacijos ir įgalumo aspektų. Mokiniai neskatinami suprasti kultūrinio pliuralumo, su juo tik supažindinami. Neskatinamas ir „daugumos“ socialinių grupių privilegijų, stereotipų kilmės kritinis vertinimas.

education is closely related to insights in inequality, ethnic/cultural identity, and multicultural society and to the opinion about the role of the school in these processes. Intercultural education induces better perception of other cultures, communication abilities between people belonging to different cultures; adequate attitude to cultural differences. No discriminating stereotypes with regard to five multicultural aspects were noticed in “Spaces of Literature”. Homosexuality is “invisible”.

Conclusions

Intercultural education should form a perception that acceptance of diversity is a process of creation and not of destruction, that lifestyles of different social, national groups are peculiar and cannot be downgraded. Intercultural education induces knowledge of various cultures, self-respect and respect to others, “different”, creates prerequisites to change out-dated attitudes and look for new meanings of common existence.

Perception of interculturality is accelerated by knowledge of other cultures and the individual's wish and ability to escape discriminating and stereotypical approaches. However, when there is no said experience, the individual can remain a slave of dogmatic worldview. Then he himself starts creating the atmosphere of intolerance to others, disseminate disrespect to human rights and liberties.

Multiculturalism and tolerance in the Lithuanian literature textbook “Spaces of Literature” for 11-12 forms (2009, books 1 - 4) is understood in an abstract, narrow way, mainly in the ethnic, religious aspect, not including racial, gender, sexual orientation and ability aspects. Pupils are not encouraged to understand cultural pluralism, they are just familiarised with it. Critical assessment of the origin of privileges and stereotypes of dominating social groups is not encouraged too.

Mokiniamssiūdomi vadovėliai didina „mūsų“ ir „ne mūsų“ priešpriešą, kuri tikrai neskatina kultūrų įvairovės bei socialinių grupių įvairovės lygiavertiškumo ir vienybės suvokimo, tačiau vis dėlto pastebimos pastangos daryti įtaką mokinių tarpkultūriškumui, ugdyti toleranciją ir jautrumą socialinės atskirties grupėms.

Tyrimas išryškino Lietuvos mokyklinio švietimo ribotumą rengiant jaunimą realiam šiuolaikiniam gyvenimui. Jaunas žmogus iš tėvų, mokytojų, socialinių pedagogų, psichologų globos išeina į gyvenimą neturėdamas pakankamos informacijos apie visuomenės socialinę struktūrą, visuomenės grupių įvairovę ir dirbtinai sukurtą žmonių skirtingos rasės, etniškumo, lyties, amžiaus, sveikatos būklės diskriminaciją, apie lyčių santykius visuomenėje ir šeimoje, apie žmogaus lytiškumo sklaidą – heteroseksualumą, biseksualumą, transseksualumą, homoseksualumą

Lietuvių literatūros pamokose būtų tikslinga diegti daugiakultūriškumo prasmų studijas tam, kad bręstų savarankiškai ir kritiškai mąstantys asmenys, gebantys ne tik gerbti save, bet ir kitokius žmones, kitokį gyvenimo būdą. Tai galėtų padėti iš visuomeninių santykių pašalinti rasizmą, ksenofobiją, homofobiją, religinį fundamentalizmą, moterų, pagyvenusiųjų ir neįgaliųjų niekinimą ir žeminimą.

Pupils are offered textbooks that deepen the contraposition between what is “ours and not ours”, which really does not induce cultural diversity and perception of parity and unity of diverse social groups but, anyway, there are attempts to determine pupils’ intercultural approach, develop tolerance and sensitivity to certain social exclusion groups.

The research highlighted limitation of Lithuanian school education, preparing youth for real modern life. The young person leaves parents’, teachers, social pedagogues’, psychologists’ care without sufficient information about the social structure of the society, diversity of social groups and artificially created discrimination based on people’s race, ethnicity, gender, age, health condition, about gender relations in the society and family, about spread of the person’s sexuality: heterosexuality, bisexuality, transsexuality, homosexuality.

It would be purposeful to study meanings of multiculturalism during the Lithuanian literature lessons so that autonomously and critically thinking persons, who are able to respect themselves and other people, different lifestyle, will mature, so that public relations will not be obscured by racism, xenophobia, homophobia, religious fundamentalism, scorn and humiliation of women, elderly and disabled people.

Literatūra • References

- Bauman, Z. (1998). *Globalization: The human consequences*. New York: Columbia University Press.
- Daujotytė, V., Tamošaitis, R., Tūtlytė, R., *Viliūnas G.* (2009). *Literatūros erdvės. Vadovėlis XI–XII kl.* Kaunas: Šviesa.
- „Globalios Lietuvos“ – užsienio lietuvių įtraukimo į valstybės gyvenimą – kūrimo 2011–2019 metų programos patvirtinimas“. [Žiūrėta 2011-09-26]. Prieiga internete: http://www.lrv.lt/Posed_medz/2011/110330/22.pdf.
- Dilienė, R., Lisauskienė, V. ir kt. (2004). *Literatūros*

- vadovėlis: mokinio knyga išplėstiniam kursui 12 kl.* Vilnius: Baltos lankos.
- Jucevičienė, P. (2006). Teaching in higher education: teacher as learning. *Social Sciences = Socialiniai mokslai*. Nr. 3 (53). P. 72–79.
- Kanišauskaitė, I., Mikalajūnas, M., Žukas, S. (2004) *Literatūros vadovėlis: mokinio knyga išplėstiniam kursui 11 kl.* Vilnius: Baltos lankos.
- Leeman Y., Ledoux G. (2006). Teachers on intercultural education. *Teachers and Teaching: theory and practice*. Vol. 11. P. 575–589.
- Mažeikis, G. (2006 a). *Kultūrinės antropologijos*

pragmatika ir analitika. Šiauliai: Saulės delta, 2005.

Mažeikis, G. (2006 b). Postmoderni pragmatinė edukologija: teorinės prielaidos ir modeliai. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Nr. 16. P. 9–17.

McLaughlin, T. (1997). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija*. Kaunas: Technologija.

Poderienė, N. (2001). Lietuvių kalbos ir literatūros vadovėliai 1990–2000 m. *Multikultūrinių vertybių sklaida mokykliniuose vadovėliuose. Švietimo kaitos fondas*. [elektroninis išteklius].-URL: <http://skf.osf.lt/old/FK-BL-05.htm>

Reingardė, J., Vasiliauskaitė, N., Erentaitė, R. (2010). *Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose*. Vilnius: Sorre.

Salganik, L. H. (2001). *Competencies for life: A Conceptual and Empirical Challenge Defining and Selecting Key Competencies* (Ed. by D. S. Rychen and L. H. Salganik). Hogrefe and Huber Publishers.

Sietle–Toronto–Bern–Göttingen.

Saugėnienė, N. (2003). *Lietuvos tautinių mažumų švietimo multikultūriškumas vertybiniame kontekste*. Monografija. Kaunas: Technologija.

Staliūnas, D. (1996). XX amžiaus alternatyva // *Darbai ir dienos*. Nr. 2 (11). P. 7–19.

Taylor, C. (1992). *Multiculturalism and “The Politics of Recognition*. [Žiūrėta 2011-07-28]. Prieiga internete: < <http://www.unibas-ethno.ch/redakteure/foerster/dokumente/h011203.pdf>>

Zaleskienė, I. (2006). Pilietinė komunikacija ir tarpkultūrinis ugdymas. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Nr. 16. P. 56–62.

Birutė ŠILĖNIENĖ

Socialinių mokslų (edukologijos) daktarė,
Šiaulių universiteto Edukologijos fakulteto
Edukologijos katedros lektorė.

Moksliniai interesai: mokytojų rengimas,
pedagogikos istorija, ugdymo proceso
planavimas ir organizavimas.

Doctor of Social Sciences (Education Studies),
Lecturer of the Department of Education
Studies of the Faculty of Education Studies of
Šiauliai University.

Research interests: teacher training, history
of pedagogy, planning and organisation of the
educational process.

Address: P. Višinskio Str. 25, LT-76351 Šiauliai, Lithuania

E-mail: birute.sileniene@gmail.com

Eglė MAGIENĖ

Socialinių mokslų (edukologijos) magistrė.
Moksliniai interesai: tarpkultūriškumo ugdymas.

Master of Social Sciences (Education Studies).
Research interests: development of
interculturality.

Address: P. Višinskio Str. 25, LT-76351 Šiauliai, Lithuania

E-mail: eglebartaseviciute@gmail.com