

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS, PSIHOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE



Aija Ingrīda Abens

# AUTORITĀRISMA IETEKME UZ LATVIJAS VĒSTURES MĀCĪŠANU

Promocijas darba kopsavilkums

Doktora zinātniskā grāda iegūšanai pedagoģijā  
Apakšnozare: vispārīgā pedagoģija (pedagoģijas vēsture)

Promocijas darba vadītāja: *Dr. paed.* Iveta Ķestere

Rīga, 2011

Promocijas darbs izstrādāts Latvijas Universitātē laika posmā no 2005. līdz 2011. gadam ar ESF projekta „Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē” finansiālu atbalstu



**Darba struktūra:** promocijas darbs – disertācija piecās daļās

**Darba zinātniskā vadītāja:**

**Iveta Ķestere**, *Dr. paed.*, Latvijas Universitātes Pedagoģijas zinātniskā institūta vadošā pētniece

**Darba recenzenti:**

**Irēna Žogla**, *Dr. habil. paed.*, Latvijas Universitātes profesore

**Marc Depaepe**, *Dr. habil.*, Lēvenes Katoļu universitātes profesors

**Oskars Zids**, *Dr. paed.*, Liepājas Universitātes profesors

**Promocijas darba aizstāvēšana notiks**

Latvijas Universitātes

Pedagoģijas zinātņu nozares Promocijas padomes atklātajā sēdē

2011. gada 16. decembrī plkst. 16.00 Rīgā, Jūrmalas gatvē 74/76, G16 auditorijā

**Ar darbu un tā kopsavilkumu var iepazīties**

LU Bibliotēkā Rīgā, Kalpaka bulvārī 4

LU Pedagoģijas zinātņu nozares

Promocijas padomes priekšsēdētāja:

**Irēna Žogla**, *Dr. habil. paed.*, LU profesore

Latviešu valodas teksta redaktore: Gita Bērziņa

Makets: Andra Liepiņa

© Aija Abens, 2011

© Latvijas Universitāte, 2011

ISBN 978-9984-45-369-9

## Satura rādītājs

|   |    |
|---|----|
| IEVADS .....  | 4  |
| 1. VĒSTURES MĀCĪŠANAS TEORĒTISKIE PAMATI .....  | 12 |
| 1.1. Vēstures mācīšana un politiskā vara .....  | 12 |
| 1.2. Vēstures didaktika .....   | 13 |
| 2. VĒSTURES MĀCĪŠANA LATVIJĀ VĒSTURISKĀ SKATĪJUMĀ .....   | 14 |
| 2.1. Vēstures izpratnes veidošanās izglītības attīstības kontekstā<br>Latvijas teritorijā ..... | 14 |
| 2.2. Skolotāju semināri Baltijas guberņā un vēstures<br>mācīšanas attīstība .....               | 15 |
| 3. VĒSTURES MĀCĪŠANA NEATKARĪGAJĀ LATVIJĀ (1918–1940) .....                                     | 16 |
| 3.1. Vēstures mācīšana parlamentāras iekārtas apstākļos<br>(1918–1934) .....                    | 16 |
| 3.2. Vēstures mācīšana Ulmaņa autoritārā režīma laikā<br>(1934–1940) .....                      | 17 |
| 4. VĒSTURES MĀCĪŠANA PADOMJU TOTALITĀRĀ REŽĪMA<br>APSTĀKĻOS (1940–1941, 1945–1991) .....        | 19 |
| 4.1. Vēstures mācīšana Padomju Savienībā .....  | 19 |
| 4.2. Vēstures mācīšanas teorētiskie aspekti Padomju Latvijā .....                               | 20 |
| 4.3. Praktiskā pieredze vēstures mācībās Padomju Latvijā .....                                  | 21 |
| 4.3.1. Skolotāju interviju analīze .....  | 21 |
| 4.3.2. Skolēnu interviju analīze .....  | 22 |
| 5. VĒSTURES MĀCĪŠANA NEATKARĪGAJĀ DEMOKRĀTISKAJĀ<br>LATVIJĀ (1991–2008) .....                   | 24 |
| SECINĀJUMI .....  | 26 |
| Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes .....  | 30 |
| Pētījuma rezultātu aprobācija .....   | 31 |

## IEVADS

Ievadā izklāstīta tēmas aktualitāte, atklāta tās izpētes pakāpe un formulēts pētījuma dizains (pētījuma mērķis, uzdevumi, teorētiskais un metodoloģiskais pamats, izmantotās metodes, pētījuma problēma, robežas), kā arī sniegta ziņas par pētījuma bāzi.

Cilvēka identitāte un viņa piederība sabiedrībai lielā mērā veidojas skolas vidē. Savukārt šo vidi iespaido un regulē politiskās iekārtas, kuras skolās nosaka mācību saturu un priekšnoteikumus šī satura apguvei. Mūsdienās, kad aizvien pieaug prasības veicināt indivīda sociālo izaugsmi, kurā ietilpst arī nacionālās identitātes jēgas un būtības noskaidrošana un nostiprināšana, skola palīdz indivīdam veidot priekšstatus par sevi un savu vietu sabiedrībā. Īpaši svarīga loma sabiedriskās apziņas veidošanā ir vēstures apgūšanai: tā veicina ne tikai cilvēka sociālo integrāciju, bet arī parāda, kā viņš spēj izvērtēt vēsturiskus notikumus, un atklāj, vai vēstures apgūšana mērķtiecīgi palīdz veidot šīs prasmes vai tikai mudina vēsturiskos notikumus iegaumēt un atcerēties kā neapstrīdamus faktus.

Valdošās varas mēdz interpretēt vēsturi tādā veidā, lai tā būtu saskaņā ar viņu proponēto ideoloģiju, politiku un tām atbilstošo rīcību. Tādēļ totalitārie režīmi nereti vēsturi „pārraksta”. Latvijas pieredze šajā ziņā ir visai raksturīga. Mūsu valsts 20. gadsimta vēsture izceļas ar dažādām sabiedrības politiskās pārvaldes formām: Latvijā ir darbojušās gan demokrātiskas, gan autoritāras valdības, gan arī totalitāras diktatūras. Visas šīs politiskās pārmaiņas ir atstājušas iespaidu arī uz vēstures izpratni mūsdienās.

20. gadsimta totalitāro režīmu – Staļina un Hitlera diktatūru – pasaules uztvere un ideālie valsts pilsoņu tēli ir pētīti, dokumentēti un plaši aplūkoti zinātniskajos pētījumos. Mazāk uzmanības ir bijis veltīts šo diktatūru ietekmei uz izglītības sistēmas dalībniekiem – skolotājiem un skolēniem. Arī socioloģiskie pētījumi par skolotājiem un skolēniem, kuri bijuši pakļauti autoritāriem un totalitāriem režīmiem, ir reti atrodami.

Līdz 1991. gadam Latvijas PSR un citās zemēs, kas atradās aiz dzelzs priekškara, bija pastāvošas varas noteikta apgrūtināta pieejamība dokumentiem un citiem avotiem par vēstures izpratni un apguvi Latvijas kā neatkarīgas valsts pastāvēšanas periodā 20. gs. 20.–30. gados. Līdzīgā situācijā atradās arī trimdā Rietumvalstīs dzīvojošie vēstures pētnieki. Bēgļu gaitās 1944. gadā bija devušies vairāki Latvijas vēsturnieki un skolotāji, no kuriem tikai daži turpināja profesionālu vēsturnieka darbu. No viņiem pazīstamākais ir Edgars Dunsdorfs (1904–2002), bet jāmin arī Ādolfs Šilde (1907–1990) un jau Rietumvalstīs akadēmiski izglītotie vēsturnieki Andrievs Ezergailis, Andrejs Plakans, Kārlis Kangeris u. c. Viņu pētnieciskā darba nopietnību apliecināja organizācijas

*Association for the Advancement of Baltic Studies* (AABS) izveidošana, kura apvienoja visu trīs Baltijas valstu trimdas zinātniekus un iesaistīja Baltijas valstu pētniecības darbā arī cittautiešus.

Taču, kā jau minēts, vēstures pētījumus gan Latvijā, gan trimdā ietekmēja aprūtinātā pieeja vēstures avotiem. Tādējādi nebija iespējama dziļa un vispusīga izglītības vēstures izpēte Latvijas neatkarības periodā 20. gs. 20.–30. gados. Līdz ar to ārpus pētījumu loka palika arī jautājums par autoritārās varas ietekmi uz izglītības sistēmu valstīs, kuru pārvaldes režīms gan bija autoritārs, bet pašas valstis – tomēr nacionālas un neatkarīgas.

Situācija pētniecībā mainījās līdz ar Latvijas neatkarības atjaunošanu 1991. gadā. Pirmavotu pieejamība pēdējās desmitgadēs rosinājusi aizsākt objektīvus un vispusīgus pētījumus par Latvijas vēsturi 20. gadsimtā gan demokrātiskas, gan autoritārās valdības, gan arī totalitāra režīma apstākļos. Pētnieki Anspaks (2003), Bleiere (2004), Keruss, Lipša, Rune, Zellis (2010), Ķestere (2002), Pavlovičs (2004) Saleniece (2002) u. c. pievērsušies dažādiem izglītības politikas aspektiem 20. gadsimtā. Taču līdz šim trūkst plašāku pētījumu par valdošās varas ietekmi tieši uz vēstures mācību priekšmeta apguvi Latvijā, kas vienmēr bijis politisko varu uzmanības lokā.

Pēc neatkarības atjaunošanas 1991. gadā Latvijā netrūkst diskusiju par vēstures mācīšanu. Tādēļ vēstures mācīšanas pagātnes pieredzes izpratne mūsdienu Latvijas sabiedrībai ir svarīga, jo, pirmkārt, sabiedrības pārmaiņu periodos ar vēstures apgūšanu nedalāmi saistītie identitātes veidošanas jautājumi iegūst nozīmību ne tikai atsevišķa indivīda, bet arī visas sabiedrības un valsts mērogā. Otrkārt – tā kā priekšraksti vēstures mācīšanā atspoguļo autoritārai varai vēlamās normas un prioritātes, tad vēsturisko analogiju atklāšana šajos jautājumos ir būtisks ieguldījums autoritārisma tendenču identificēšanai ikvienā sabiedrībā.

Ņemot vērā pētāmās problēmas izpētes pakāpi un tās sabiedrisko nozīmīgumu, tika izvēlēta promocijas darba tēma – **autoritārisma ietekme uz Latvijas vēstures mācīšanu**.

## **Pētījuma jautājums**

Kā autoritārās varas manipulē ar nacionālās vēstures mācīšanu, lai sasniegtu savus politiskos mērķus, un kādas ir šīs manipulācijas sekas?

## **Pētījuma priekšmets**

Latvijas vēstures mācīšana autoritāru režīmu apstākļos Latvijā (1934–1940, 1940–1941, 1945–1991).

## Pētījuma mērķis

Izpētīt Latvijas vēstures mācīšanu gan demokrātiski, gan autoritāri pārvaldītā sabiedrībā un atklāt tai raksturīgās iezīmes autoritārisma apstākļos.

## Pētījuma uzdevumi

1. Izpētīt vēstures mācīšanu sociopolitiskā un kultūras kontekstā Latvijā autoritāru režīmu (1934–1940, 1940–1941, 1945–1953, 1954–1991) un demokrātisku režīmu (1918–1934, 1991–2008) apstākļos.
2. Pamatojoties uz vēstures mācīšanas izpēti, autoritārisma un demokrātijas periodos raksturot
  - valdošās varas pozīciju vēstures mācīšanas jomā,
  - vēstures mācīšanas mērķus,
  - vēstures mācību priekšmeta saturu,
  - mācību metodes un mācību līdzekļus,
  - skolotāja pozīciju.
3. Salīdzināt vēstures mācīšanu dažādu politisko režīmu apstākļos un identificēt tās iezīmes, kas raksturīgas vēstures mācīšanai autoritārisma apstākļos, un to izraisītās sekas.

## Pētījuma robežas

Pētījumā iztīrītas vispārējās teorētiskās nostādnes, kuras ir pamats analīzei par vēstures mācīšanu gan kā faktu apguves un audzināšanas līdzekli, gan pedagoģiskiem nosacījumiem, mērķiem un uzdevumiem, valstij nonākot dažādu politisko režīmu ietekmē. Šādu pētījumu lokā neietilpst sīka atsevišķu indivīdu devuma izpēte, veidojot mācību programmas, nedz arī šo programmu detalizēta satura analīze. Pētījuma mērķis un uzdevumi paredz atklāt vēstures didaktikas vienu aspektu – vēstures mācīšanu, līdz ar to vēstures mācīšanās detalizēta analīze kā īpaša un plaša problēma paliek aiz šī pētījuma robežām. Vēsturiski politiskā situācija Latvijā saistībā ar varas struktūru izmaiņām ir jāatzīst par pietiekami unikālu, lai neuzņemtos salīdzinājumu ar citām valstīm, kuru vēsture nav tik bagāta ar radikāliem politiskiem pavērsieniem. Nacionālās vēstures mācīšana skolās joprojām ir strīdīgs jautājums, it īpaši saistībā ar autoritārisma ietekmi uz vēstures mācīšanu. Šī pētījuma secinājumi izraisa jautājumus par to, kā mācīt nacionālo vēsturi bez aizspriedumiem, ja vispār tas ir iespējams.

## Pētījuma veids

Atbilstoši pētnieciskajiem uzdevumiem promocijas darbs ir vēsturisks pētījums.

## Pētījuma metodes

Atbilstoši pētāmajai problēmai (pedagoģijas vēsture) izmantota kultūrvēsturiskā un fenomenoloģiskā pieeja. Vēstures avotu pētniecībā tika izmantotas šādas metodes:

- hermeneitika – izmantota pedagoģiskās periodikas, grāmatu un dokumentu tekstu studēšanai, to izpratnei atbilstoši attiecīgā laikmeta apstākļiem;
- kvalitatīvās metodes (kontentanalīze, triangulācija) – izmantotas, lai analizētu datus, kas iegūti no pedagoģiskiem žurnāliem, mācību grāmatām, dokumentiem, kā arī skolotāju un skolēnu intervijām;
- salīdzinošā analīze – izmantota totalitārā laikmeta vērtību salīdzinājumā ar humānisma vērtībām pedagoģiskajos procesos.

## Pētījuma teorētiskais pamats

Pētījuma teorētisko pamatu veido latviešu pedagoģijas klasiķu (Dreimanis, Dēķens, Kaudzīte, Kronvalds, Pētersons, Valdemārs, Zālītis u. c.) un citu pētnieku (Djuijs (*Dewey*), Brodijs (*Broudy*), Depāpe (*Depaepe*), Miltons (*Milton*) u. c.) atziņas par vēstures mācīšanas lomu demokrātiskas un nacionālas pilsoniskās apziņas veidošanā. Pētījumā izmantotas arī mūsdienu kritiskās pedagoģijas (teorijas par varu, valodu, dzimuma līdztiesību un citiem jautājumiem) pētnieku (Depāpe (*Depaepe*), Derida (*Derrida*), Fanons (*Fanon*), Forbs (*Forbes*), Gundare, Huksa (*Hooks*), Kaomea (*Kaomea*), Ķīlis, Popkevits (*Popkewitz*) u. c.) atziņas par vēstures mācīšanas būtību un iespaidu uz individu, sabiedrību un valsti.

Atbilstoši pētījumam izvēlētajai kultūrvēsturiskai pieejai izmantota literatūra par nacionālo valstu veidošanos, to sabiedriskās, kultūras un izglītības sfēras vēsturiskajām mijsakarbībām, izmantojot gan iepriekš minēto latviešu klasiķu darbus, gan citu Latvijas pētnieku (Anspaks, Ķestere, Krūze, Kurmis, Plakans, Saleniece, Staris, Švābe, Vičs, Žukovs u. c.) un angļu valodā publicētu autoru (Broilī (*Breuilly*), Depāpe (*Depaepe*), Gelnera (*Gellner*), Līrsena (*Leerssen*), Pokoka (*Pocock*) u. c.) pētījumus. Vēstures mācīšanas modeļu veidošana autoritāra un totalitāra režīma apstākļos, to līdzību un atšķirību pētišanai izmantotas gan Latvijas autoru (Bleiere, Ķīlis, Staris, Zīds) publikācijas, gan publikācijas angļu valodā (Ārenda (*Arendt*), Brandenbergers (*Brandenberger*), Halfīns (*Halfin*), Hīrs (*Heer*), Markviks (*Markwick*), Menšels (*Menschel*), Jurčaks (*Yurchak*) u. c.).

Vēstures mācīšanas didaktikas jautājumos izmantoti dažādu autoru (Gundems (*Gundem*), Piažē (*Piaget*), Pomerans (*Pomerans*), Praisverks (*Preiswerk*), Pero (*Perrot*), Skatkins, Teilors (*Taylor*), Vigotskis (*Vigotsky*), Žogla

u. c.) darbi, kuros rodams priekšstats par humānisma principiem, ko izmanto demokrātiskās iekārtās, kā arī par normatīvām praksēm, kas raksturīgas autoritāriem režīmiem.

## Pētījuma metodoloģiskais pamats

Pētījuma metodoloģisko pamatu veido atziņa par mijiedarbību filozofijas, psiholoģijas, socioloģijas, politikas un pedagoģijas zinātnē un atziņas par vēsturiskās apziņas un identitātes veidošanas likumsakarībām, individuālā un sociālā vienotību vēstures izpratnes attīstībā un to izvērtējums individa, sabiedrības un valsts līmenī.

Poters (*Potter*, 1996) savos pētījumos, izmantojot etnometodoloģijas teoriju, atzīst, ka būtisks ir uzskatu veidošanās process. Tiek atklāts, ka to mazāk ietekmē tekstu saturs nekā šo tekstu uztvere. Šajā gadījumā pieejamās padomju laika mācību grāmatas un žurnāli, kurus izmantoja skolotāji un skolēni, veidoja sabiedrības izpratni par vēsturiskiem notikumiem un sabiedriskām attiecībām. To analīzei izmantotas dažādu kritiskās pedagoģijas pētnieku (*Depāpe (Depaepe)*, *Derida (Derrida)*, *Fanons (Fanon)*, *Forbs (Forbes)*, *Huksa (hooks)*, *Kaomea (Kaomea)*, *Ķīlis, Popkevits (Popkewitz)*, *Teilors (Taylor)* u. c.) teorijas.

Mutvārdu vēsture ir samēra jauna, tomēr atzīta pētniecības metodoloģija, kas dod ieskatu par raksturīgām tendencēm un uzskatiem, kas Latvijas kontekstā varētu atšķirties no citām sabiedrībām (*Bela*, 2007; *Skultans*, 1998). *Žogla* (2001) atzīst, ka skolotājs izvēlas mācību metodes un saturu atbilstoši skolēnu vajadzībām, akcentējot svarīgāko. Sarunas ar skolotājiem apstiprina atziņu, ka autoritārisma ietekme bieži vien vieglāk atklājama sarunās ar tiem, kas mācīja un mācījās attiecīgās varas apstākļos, nekā analizējot šajā posmā rakstītos tekstus.

Hermeneitikas principi ir būtiski, interpretējot rakstīto tekstu postmoderno kritisko pedagoģiju skatījumā, kas aplūko vēsturisko likumsakarību nozīmību, vēstures mācīšanas lomas izvērtēšanu un pilsoniskās un nacionālās audzināšanas konceptuālās izstrādes.

## Pētījuma posmi

1. posms, 2005–2007. Pētījuma problēmas apzināšana, temata izvēle un precizēšana, pētījuma kopējās programmas izstrāde, zinātniskās literatūras un avotu atlase, informācijas bāzes vākšana.
2. posms, 2005–2009. Literatūras un avotu analīze, apskats un apkopojums, skolotāju un skolēnu intervijas un to rezultātu apkopšana un analīze.

- 3 posms, 2006–2011. Publikāciju un konferenču prezentāciju sagatavošana par Latvijas vēstures mācīšanas īpatnībām dažādos vēstures posmos.
4. posms, 2010–2011. Avotu bāzes pilnveide, secinājumu un rekomendāciju izstrāde, promocijas darba noformēšana.

## Pētījuma bāze

Pētījuma bāze ietver vairākas avotu grupas.

- Latvijas Valsts vēstures arhīva un Latvijas Valsts arhīva materiāli, kas saistīti ar diskusijām par vēstures grāmatām un vēstures didaktiku un mācību programmām.
- Vēstures mācību grāmatas, kas sarakstītas un izmantotas skolās dažādos Latvijas vēstures periodos:
  - 19. gadsimts (Klains (*Klein*, 1860)),
  - demokrātijas periods Latvijā, 1918–1934 (Birkerts, 1920, 1923, 1924, 1925),
  - autoritārisma periods Latvijā, 1934–1940 (Balodis, Tentelis, 1938; Grīns, 1935; Zālītis A., 1936; Zālītis Fr., 1937),
  - padomju totalitārisma periods, 1945–1991 (Aņisimova, Strods, Kanāle, 1977; Cimermanis, Kripēns, Plaude, Ziemelis, 1960; Kanāle, Stepermanis, 1967; Plaude, Kripēns, Lielā, 1958; Strazdiņš, 1956),
  - demokrātijas periods Latvijā, 1991–2008 (Goldmane, Klišāne, Kļaviņa, Misāne, Straube, 2006; Kurlovičs, Tomašūns, 1999).

Mācību grāmatu izvēle netika ierobežota ar noteiktu izglītības līmeni, bet tika izvēlētas dažādu klašu mācību grāmatas, lai atklātu vispārējās tendences vēstures grāmatu saturā un valodā. Arhīvu materiālu un vēstures grāmatu analīzei galvenokārt izmantotas kvalitatīvās metodes, sevišķi kontentanalīze un triangulācija.

- Izglītības periodika – galvenokārt žurnāli „Izglītības Ministrijas Mēnešraksts” (1918–1940) un „Padomju Latvijas Skola” (1940–1941, 1944–1954). Šie žurnāli deva vērtīgu ieskatu vēstures mācīšanā, atklājot būtiskāko vēstures skolotāju darbībā, vēstures mācību programmu izveidošanā un didaktikā.
- Skolotāju un vēstures skolēnu intervijas. Intervijās piedalījās 20 skolotāji – 19 no tām bija strukturētas intervijas un 10 daļēji strukturētas intervijas. 27 bijušie skolēni piedalījās strukturētās intervijās.

## Pētījuma bāzes vienības

- Latvijas Valsts vēstures arhīva dokumenti (ap 50 vienību).
- Latvijas Valsts arhīva dokumenti (ap 50 vienību).
- Latvijas Nacionālās bibliotēkas fondu materiāli (ap 50 vienību).
- Latvijas Akadēmiskās bibliotēkas fondu materiāli (ap 100 vienību).
- Latvijas Universitātes Bibliotēkas fondu materiāli (ap 20 vienību).
- LU Pedagoģijas muzeja fondu materiāli (ap 30 vienību).
- Jorkas universitātes (*York University*) bibliotēkas materiāli Toronto, Kanādā (ap 60 vienību).
- Tartu Universitātes bibliotēkas fondu materiāli (10 vienību).
- Interneta datubāzes (ap 60 vienību).

## Pētījuma zinātniskā novitāte

Šis ir pirmais pētījums, cik zināms, par vēstures mācīšanu Latvijas vēstures un kultūras kontekstā salīdzinošā aspektā – pretstatot demokrātisko un autoritāro režīmu pieejas izglītībā un atklājot šo pieeju atšķirību, kas izpaužas skolēnu iepazīstināšanā ar vēsturi un nostiprinot viņos valsts varai vēlamu vērtību sistēmu.

Promocijas darbs papildina pētījumus par vēstures mācīšanu demokrātijas apstākļos un autoritāros režīmos, atklājot, kā katras politiskās iekārtas mērķi atspoguļojas

- 1) mācību programmu izveidošanā un realizēšanā,
- 2) metodoloģijas izstrādāšanā un izmantošanā,
- 3) skolotāju izglītībā un darba kontrolē.

Atklātas vēstures mācīšanas īpatnības Ulmaņa autoritārajā un Staļina totalitārajā režīmā:

- 1) politiskās varas loma „savējā” un „svešinieka” identificēšanā;
- 2) skolotāju atsvešināšana no mācīšanas procesa;
- 3) marksisma teorijā pamatotais uzsvars uz valsts nozīmi, pakārtojot individu sociālajai iekārtai;
- 4) autoritārās varas loma nacionālās identitātes veidošanas procesā.

Promocijas darbā izpētīta „oficiālās” un „neoficiālās” Latvijas vēstures izveidošanās totalitāras varas apstākļos, kuras rezultātā Latvijas vēsture folklorizējās.

Promocijas darbs papildina literatūras klāstu par vēstures mācīšanu kā līdzekli identitātes veidošanā, kā arī par vēstures mācīšanu konfliktu reģionos, izmantojot Latvijas vēsturi kā pamatu interpretācijām.

## **Promocijas darba struktūra**

Promocijas darba struktūru veido ievads un piecas nodaļas, 11 apakšnodaļas, avotu un literatūras saraksts ar 119 avotiem latviešu, angļu un vācu valodā un 114 zinātniskajām publikācijām latviešu, angļu un vācu valodā. Mācību grāmatu un žurnālu kvalitatīvo datu un interviju analīzes atzinumi apkopoti 14 tabulās. Interviju jautājumi atrodami trīs pielikumos.

# 1. VĒSTURES MĀCĪŠANAS TEORĒTISKIE PAMATI

## 1.1. Vēstures mācīšana un politiskā vara

Pirmās nodaļas pirmajā apakšnodaļā, balstoties uz Brodija (*Broudy*, 1984), Īzlija (*Easley*, 1998), Milтона (*Milton*, 2000), Pokoka (*Pocock*, 1996), Popkevica (*Popkewitz*, 2001), Praisverka un Pero (*Preiswerk, Perrot*, 1978), Sola (*Soll*, 2003), Teilora (*Taylor*, 2000) un citu pētnieku darbiem, izklāstīti iemesli, kādēļ sākās vēstures kā īpaša mācību priekšmeta apgūšana, un kā politiskās varas ar šo mācību priekšmetu spēj manipulēt savās interesēs, būtiski ietekmējot dažādas sabiedriskās dzīves sfēras, it sevišķi – pedagoģijas jomu.

Runājot par vēstures kā zinātnes nozares attīstību, vispirms jāmin Aristotelis, kurš definēja humanitārās zinātnes kā jautājumu loku, ar kuru pašizglītības nolūkā nodarbojās turīgi vīrieši, kurus neierobežoja karjera, ģimene un citi pienākumi. Pokoks (*Pocock*, 1996) apraksta, kā turpmākajos gadsimtos klasicisma tradīcijās ieturētās vēstures studijas Eiropā ietvēra stāstus par vēstures notikumiem un izcilu personību panākumiem, īpaši – ievērojamu vīru varoņdarbiem Senajā Romā un Grieķijā. Renesanses periodā izveidojās izglītotā sabiedrības elite, kura sāka ne tikai apkopot faktus, bet arī tos analizēt atbilstošā vēsturiskā kontekstā, tādējādi dodot iespēju vēsturiskos notikumus kritiski interpretēt. Tā bija jauna pakāpe vēstures kā zinātnes nozares attīstībā un aizsākums profesionālu vēsturnieku darbam mūsdienu izpratnē.

Cilvēces pārvērtību studijas kā vēstures pamats nostiprinājās 18. gs. vidū humānisma ietekmē, kad parādījās arī tendence pārvērst leģendas konkrētās zināšanās par pagātni (*Pocock*, 1996). Šajā laikā kā mācību priekšmets tika ieviesta ģeogrāfija un vēstures mācības parasti iestarpināja ģeogrāfijas stundās. Vēsturiski fakti kā vēstures pētniecības pamats nostiprinājās 19. gs. pozitīvisma ietekmē. Palielinājās arī indivīda loma un civilizācijas veidošanās procesu nozīme. Līdz ar vēstures pamatošanu faktos un to interpretācijās vēstures mācīšana kļuva par svarīgu līdzekli sabiedrības vērtību sistēmas veidošanā.

Vēstures faktu izvēli un to aprakstu kā pamatu vēstures mācīšanai izglītības iestādēs visos vēstures periodos ir veikušas konkrētas personas varas institūciju uzdevumā. Teilora (*Taylor*, 2000) klasifikācijā ietilpst trīs politiskas sistēmas, kurām katrai ir atšķirīga pieeja vēstures mācīšanā: totalitārā, paternalistiskā demokrātija un plurālistiskā demokrātija. Vēstures mācību grāmatas, kas publicētas šajās politiskajās sistēmās, sabiedrību traktē atbilstīgi savai sociālajai vēlamībai. Demokrātiskas sabiedrības skolas sistēmā mācības veido pēc principa – atdarināt sabiedrībā vadošās sociālās uzvedības un darbību modeļus, ko noteic ievēlētie pārstāvji. Paternalistiskās demokrātijas un totalitārie režīmi daudz tiešāk noteic, kuras sabiedrības vērtības ir pieņemamas un kuras – nē.

Tomēr „stingrās rokas” indoktrinācija, kas raksturīga totalitārajiem režīmiem, veicina tautas neuzticību pret valdošo politisko iekārtu, taču, jo ilgāk totalitārisms valda, jo grūtāk pilsoņiem „saklausīt savu balsi” šajā sistēmā. Tas ietekmē arī vēstures apgūšanu un attieksmi pret to.

## 1.2. Vēstures didaktika

Pirmās nodaļas otrajā apakšnodaļā aprakstītas vairākas vēstures mācīšanas teorijas un to izmaiņas laika gaitā, izmantojot Bartona un Levstika (*Barton, Levstik*, 2004), Gundema (*Gundem*, 2004), Hudsona (*Hudson*, 2003), Pakstona un Vainburga (*Paxton, Wineburg*, 2000), Piažē (*Piaget*, 1969), Praisverka un Pero (*Preiswerk, Perrot*, 1978), Smoluča un Smolučas (*Smolucha, Smolucha*, 1989) Teilora (*Taylor*, 2000), Vainberga un Vilsona (*Wineburg, Wilson*, 1991), Vigotska (*Vigotsky*, 1933), Žoglas (2001) un citu autoru darbus. Vēstures didaktikas apskats aptver plašu diapazonu, sākot ar humānisma principiem, kam būtu jābūt vadošiem ideālā demokrātiskā valstī, līdz normatīvai praksei, kas raksturīga autoritāriem režīmiem. Secināts, ka mūsdienās, lielā mērā pateicoties Piažē (*Piaget*, 1969) un Vigotska (*Vigotsky*, 1933) teorijām bērnu attīstības psiholoģijā, sākotnējo praksi mācīt skolēniem vēsturi kā faktu kopumu ir nomainījusi vēsture, kurā līdzsvarojas faktu apguve un kritiska to interpretācija.

Tā kā mācību grāmatas promocijas pētījumā kalpo par svarīgu avotu vēstures mācīšanas izpētē, apakšnodaļā uzmanība veltīta arī dažādu periodu vēstures mācību grāmatām. Vēstures mācību grāmatas lieto vēstures mācībās kā tradicionālu informācijas avotu. Tās atspoguļo valdošās varas ideoloģijas pamatojumu, un grāmatās izmantotie fakti, nostāsti un attēli apliecina varai svarīgākās sociālās normas. Latvijas vēstures grāmatās 20. gs. gaitā var novērot pāreju no demokrātiskām uz autoritārām vērtībām. Parlamentārās iekārtas laikā grāmatas bija nacionālistiskas pēc satura, bet tomēr uzsvēra visas tautas panākumus, pārmērīgi neizceļot varoni un nenomelnojot citas tautas. Ulmaņa autoritārās varas ietekmē grāmatas pieņēma izteikti nacionālistisku varoņa un vadoņa slavināšanas toni un, izmantojot īpašas valodas formas, iztēloja latviešus kā sava likteņa lēmējus, nevis kā citu varu darbības upurus. Tomēr šī valodas korekcija nepārvērtās par citu tautu nopelšanu vai nievāšanu.

Staļina totalitārā režīma laikā Staļins pats iesaistījās vēstures grāmatu sastādīšanā un vēstures faktu interpretācijā, uzsverot personību lielo lomu un krievu tautas varonību. Vēstures grāmatas, kas tika publicētas padomju režīma laikā, neapšaubāmi atspoguļoja valdošās varas vēstures faktu interpretāciju, un to apstrīdēšana bija pat bistama. Vērtējot Staļina laikā rakstītās vēstures mācību grāmatas hermeneitiskā skatījumā, tās jāatzīst par vienpusīgām, un tajās ietvertu faktu pareizība ir apšaubāma. Taču šaubas par vēstures grāmatu tendenciozitāti ir raksturīgas arī mūsdienu postmodernismam.

## 2. VĒSTURES MĀCĪŠANA LATVIJĀ VĒSTURISKĀ SKATĪJUMĀ

### 2.1. Vēstures izpratnes veidošanās izglītības attīstības kontekstā Latvijas teritorijā

Otrās nodaļas pirmajā apakšnodaļā analizēta izglītības sistēmas veidošanās Latvijas teritorijā, un šajā kontekstā skaidrota vēstures izpratnes attīstība, izmantojot tādu autoru pētījumus kā Anspaks, 2003; Ķestere, b. g.; Lirsens (*Leerssen*, 2006) u. c.

Pirms Pirmā pasaules kara Latvijas izglītības sistēmu, līdz ar to arī vēstures apgūšanu, ietekmēja apgaismības laikmeta uzskati par politiku, filozofiju, kultūru un valodu, taču izglītības laukā notika arī interešu sadursme un politiskā cīņa. Vācu un krievu vēsturnieki pievērsās ne tikai savas teritorijas vēstures izpētei, bet arī Baltijas guberņu vēsturei. Latvijas teritorijas vēsturi šajā posmā gan vācu, gan krievu vēsturnieki traktēja atbilstīgi sava laikmeta garam un savām sociālpolitiskajām interesēm: šeit risinājās cīņa par leģitīmām tiesībām uz teritoriju, kurā 700 gadus vietējā vara piederēja vācbaltu aristokrātijai, bet politiskā vara bija nonākusi Krievijas impērijas ierēdņu rokās.

19. gs. vidū vācbaltu un krievu Latvijas vēstures pētījumiem pievienojās arī pirmās latviešu inteliģences – jaunlatviešu – viedoklis. Šajā vēstures laikmetā visā Eiropā tika uzsvērta cilvēka kā indivīda veidošana, kas ietvēra arī tā piederību nācijai. Šīs Eiropas tendences ietekmēja arī jaunlatviešus. Apjauta par piederību latviešu tautai izvērsās kā cīņa pret pārvācošanu un pārkrievošanu, Latgalē – arī pret pārpoliskošanu. Kā liecina avoti, nācijas piederības izjūtas raisīšanās rosināja interesi par savas, latviskas perspektīvas apzināšanu, pētīšanu un rakstīšanu. Piemēram, Valdemārs (1890) kritizēja vācu un krievu vēstures interpretācijas kā pārāk triviālas un mudināja latviešus pašus pētīt un rakstīt savu vēsturi. Šajā procesā nozīmīga vieta tika ierādīta latviešu izglītošanas ekspansijai un skolotāju izglītības veicināšanai.

1918. gadā, Latvijai kļūstot par neatkarīgu valsti, iepriekšējos gadsimtos uzkrātā pieredze un sevišķi jaunlatviešu devums ietekmēja nacionālas vispārējās izglītības sistēmas veidošanos, bet it sevišķi vēstures mācību programmu sastādīšanu, mācību materiālu un mācīšanas metodikas attīstību gan demokrātiskajā, gan autoritārajā Latvijas valsts pārvaldes periodā.

## 2.2. Skolotāju semināri Baltijas gubernā un vēstures mācīšanas attīstība

Otrās nodaļas otrā apakšnodaļa, balstoties uz vairākiem pētījumiem (Bergmann, 2000; Depaepe, 2006; Eliass, 1938; Klein, 1860; Peterson, Bach, Inselberg, 1989; Rinkužs, 1938; Švābe, 1958; Ushinsky, 1861/1980; Viča, 1926; Žukova, 1999 u. c.), veltīta vēstures mācību saturam un metodēm skolotāju semināros.

Latviešu izglītībā svarīga nozīme bija 19. gs. 40. gados aizsāktajai skolotāju semināru darbībai Vidzemē un Kurzemē. Šiem semināriem ir arī nozīmīga loma vēstures mācību programmu izveidē un vēsturiskās domāšanas attīstīšanā. Šajā laikā vēstures apgūšana Baltijas gubernās atspoguļoja vēstures apguves monoperspektīvu, kas bija raksturīga Vācijai 19. gadsimtā: vēsture tika aplūkota no elites viedokļa ar uzsvāru uz t. s. *Hochgeschichte*, respektīvi – vienota vēsture vienotai identitātei. Vēsturi mācīja tradicionālā formā: vēstures skolotāja uzdevums bija iemācīt skaitļus un faktus stingrā hronoloģiskā secībā un īpašu uzmanību veltīt personības lomai vēsturiskajos notikumos. Šo klasisko stilu, traktējot cilvēces vēsturi caur nozīmīgu cilvēku sasniegumu prizmu, atspoguļoja arī tā laika vēstures grāmatas. Kaut gan jaunlatvieši un viņu domubiedri nevarēja ietekmēt vēstures grāmatu saturu, vēstures programmu izstrādi un realizēšanu svešu varu pārraudzītajās mācību iestādēs, par vēstures mācīšanu viņi savu viedokli izteica, diskutējot un rakstot presē jau 19. gadsimta vidū. Nacionālās atmodas darbinieki, sekojot humānisma pamatprincipiem, aicināja izveidot vēstures mācību, kas uzsvērtu nacionālo identitāti un vietējo iedzīvotāju valodu. Viņi bija vienisprātis par humānisma principu ievērošanu pedagoģijā, kura viņu skatījumā iekļāva ne vien lasītprasmes un rakstītprasmes apgūšanu, bet arī citus priekšmetus, lai izveidotu vispusīgi izglītotu latviešu tautas patriotu.

19. gs. 80. gados cara valdība pastiprināja pārkrievošanu Baltijas gubernās ne tikai valodas lietošanas ziņā, bet arī vēstures programmās. Viens no Krievijas izglītības filozofijas pamatlicējiem Ušinskis, pamatojoties uz iegūto pieredzi Vācijā, uzsvēra krievu valodas un Krievijas ģeogrāfijas un vēstures vadošo lomu izglītības saturā. Tas ietekmēja arī vēstures mācīšanu skolotāju izglītības iestādēs. Kā minēts Valkas–Valmieras skolotāju semināra absolventa Ozoliņa atmiņās (1936) u. c. avotos, vēstures programma uzsvēra iedziļināšanos Krievijas vēsturē, pakļāvību caram, norādot uz Krieviju orientētu patriotisma izkopšanu. Taču šim oficiālajam nostādnēm kā pretsvars kalpoja fakts, ka skolotāju semināros latvieši bija pārstāvēti vairākumā un latviešu nacionālisma izpausmes šajās skolotāju izglītības iestādēs arvien pieauga. Šie latviešu centieni rezonē arī notikumiem 20. gadsimtā, it īpaši jaundibinātajā Latvijas valstī.

### 3. VĒSTURES MĀCĪŠANA NEATKARĪGAJĀ LATVIJĀ (1918–1940)

Trešajā promocijas darba nodaļā aprakstīta vēstures mācīšanas attīstība neatkarīgajā Latvijā, kā avotus izmantojot mācību grāmatas, „Izglītības Ministrijas Mēnešrakstā” publicētos rakstus, kā arī dokumentus, kas atrodami Latvijas Valsts vēstures arhīvos – galvenokārt sapulču protokolus un vēstures mācību grāmatu recenzijas. Izglītības ministrijas ikmēneša periodiskā izdevuma „Izglītības Ministrijas Mēnešraksts” autori, kuru raksti kā avoti izmantoti šajā nodaļā, ir Birkerts, Dēķens, Dreimanis, Klausīņš, Lapiņš, Melnalksnis, Zālītis u. c. Literatūra par šo periodu ietver Anspaka (2003); Bleieres, Butuļa, Feldmaņa, Strangas, Zundas (2005); Haidena un Salmona (*Hidden, Salmon*, 1994); Ķesteres; Peina (*Payne*, 1995); Salenieces (2002); Šildes (1982/1993), kā arī citu autoru darbus.

#### 3.1. Vēstures mācīšana parlamentāras iekārtas apstākļos (1918–1934)

Trešās nodaļas pirmajā apakšnodaļā atspoguļota vēstures mācīšana neatkarīgajā Latvijā jaunas vispārējās izglītības koncepcijas ietvaros.

Veidojot demokrātiskās valsts nacionālo izglītības sistēmu un attīstot pedagoģiju, Latvijas izglītības darbiniekiem bija pieejams plašs informācijas avotu klāsts: savus uzskatus viņi smēlās gan no tautiskās atmodas pieredzes 19. gs. vidū, kad latvieši sāka apzināt savu un citu tautu kultūru, gan no sava laikmeta modernajām filozofiskajām un politiskajām tendencēm, kuru ietekmē attīstījās morāle, estētika un nopietna darba ētika līdz ar nacionālās identitātes izjūtu. Pedagoģijas pētniecība, mācību metodoloģija un mācību programmu izveide bija visai liberāla un fokusēta uz tā laika vismodernākajām izglītības perspektīvām.

Neatkarīgās Latvijas izglītības sistēmas mērķis bija ne vien veicināt Latvijas iedzīvotāju vispārējo izglītību, bet arī attīstīt nacionālo un pilsonisko atbildību. Tika uzsvērts, ka būtiska audzināšanas sastāvdaļa ir patriotiskā audzināšana. Kā liecina avoti, vēstures mācīšanas mērķis bija radīt nacionālu interpretāciju par Latvijas vēsturi, lai ieaudzinātu skolēnos patriotismu un lepnumu par Latvijas valsti. Tomēr vēstures mācīšanā neizvērsās pārņemšana ar nacionālo identitāti vai visa latviskā glorificējumu. Lai gan svaigā atmiņā joprojām bija sveštautiešu kundzība, historiogrāfijā nav atrodama vērsšanās pret citām tautām – ne pret vāciešiem, ne krieviem.

Vēstures mācību grāmatas un liecības par vēstures mācīšanas metodiku atklāj, ka vēstures rakstīšanas centrā bija Latvijas tautiskā mantojuma apzināšana un apguve. Latvijas vēstures pētnieki un mācību grāmatu autori cēla godā aizmirstus varoņus un uzsvēra tautas panākumus. Tomēr Izglītības ministrijas skolas grāmatu recenziju protokolos atrodama arī kritika, kas vērsās pret pārspilēti patriotiskām vēstures interpretācijām, kurās par latvju nācijas ciešanu pilno vēsturi vaina uzvelta citiem. Blakus vēstures grāmatu zinātniskajam vērtējumam tika stingri pārbaudīta arī grāmatu satura piemērotība skolēnu vecumam un attīstības līmenim. Vecumam atbilstoši mācību materiāli un metodika tika akcentēti kā visefektīvākais patriotiskās audzināšanas līdzeklis.

Skolotāji, skolēni un sabiedrība kopumā bija mudināti aktīvi piedalīties vēstures apguves veicināšanā un nacionālās vēstures apzināšanā. Eiropā populārāajā reformpedagoģijas kontekstā Latvijā izveidojās skolotāju mēģinātāju kustība (vēstures jomā pazīstamākais – Pēteris Dreimanis), tika rosinātas un pārrunātas jaunas eksperimentālas metodes, kaut arī to ieviešana ne vienmēr bija veiksmīga.

Kaut arī sākotnēji valdība eiforija par valsts dibināšanu un nacionālās vēstures programmas izveidošanu, ceļu uz modernu izglītības praksi dažkārt ierobežoja vecmodīgi un dogmatiski stereotipi, kas bija izplatīti skolotāju vidū un kavēja inovatīvu izaugsmi pedagoģiskajā darbībā. Bija arī manāmas dažas pārspilētas nacionālisma tendences, kuru saknes meklējamas tā laika situācijā Eiropā un kas rezonēja izglītības sistēmā, aicinot veidot stingrāku nacionālo politiku.

### **3.2. Vēstures mācīšana Ulmaņa autoritārā režīma laikā (1934–1940)**

Trešās nodaļas otrā apakšnodaļā raksturotas pārmaiņas, kas skāra Latvijas vēstures mācīšanu Ulmaņa autoritārā režīma laikā.

Nacionālistiskā un autoritārā valsts pārvaldes politika sāka graut demokrātisko un kulturāli daudzveidīgo izglītības sistēmu, kas Latvijā pastāvēja 20. gs. 20. gados. Aplūkotajā vēstures periodā izglītībai, sevišķi vēstures mācīšanai, tika piešķirta īpaši svarīga loma nacionālās identitātes veidošanā. Prezidents Ulmanis personīgi uzņēmas vēstures jomas patronāžu. Vēstures mācīšana kļuva uzsvērti nacionālistiska, turklāt – graujot demokrātijas principus. „Izglītības Ministrijas Mēnešrakstā” tika publicēta virkne rakstu (autori – Adamovičs, Balodis, Grīns, Kronlīns, Pētersons, Tentelis, Viksniņš u. c.), kuri leģitimizēja autoritārisma ideoloģiju vēstures mācīšanā.

Salīdzinājumā ar iepriekšējo demokrātisko valsts pārvaldes periodu pēc varas nonākšanas Ulmaņa rokās avoti liecina par ievērojamām pārmaiņām

vēstures mācīšanas mērķos: jaunajā situācijā vēstures mācību mērķis bija sniegt zināšanas par Latvijas vēsturi no latviešu perspektīvas, īpaši uzsverot patriotismu un nacionālismu. Vēstures mācīšana joprojām tika uzskatīta par neatņemamu patriotisma veidošanas sastāvdaļu, bet autoritārisma iespaidā, atšķirībā no parlamentārā perioda, vadonis aizvietoja tautu kā nācijas un nacionālisma simbols. Mācību saturs un mācību līdzekļi, tai skaitā mācību grāmatas, tika vērstas galvenokārt uz slaveno personību panākumu atklāšanu Latvijas vēstures gaitā.

Latvijas vēstures interpretācijas uzdevumi tika uzticēti jaunās paaudzes vēsturniekiem, no kuriem tikai daži bija izvēlēti par vēstures mācību grāmatu autoriem. Vēstures mācību grāmatas tika pārskatītas, un rezultātā Izglītības ministrija 1936. gadā tikai divu autoru darbus uzskatīja par pieņemamiem izmantošanai skolās – Pētera Dreimaņa un Friča Zāliša. Tika pārbaudītas arī vēstures grāmatas nacionālo mazākumtautību skolās un izteikti aizrādījumi par kļūdām un nepilnībām Latvijas vēstures interpretācijā, kā arī sava nacionālisma uzsvēršanā.

Kā liecina Latvijas Valsts vēstures arhīva fondos atrodamie sanāksmju protokoli, kas apraksta diskusijas par vēstures mācību grāmatām – neraugoties uz klaji nacionālistisku orientāciju un vadoņa daudzzināšanu, vēstures mācību grāmatās tomēr pārsvaru negūst visa latviskā cildināšana uz citu tautu vai etnisko grupu rēķina. Grāmatās tika saglabāti relatīvi objektīvi apraksti par attiecībām ar citām tautām un tautībām. Vēstures mācību grāmatu saturs tika rūpīgi uzraudzīts, lai tajā būtu pienācīgi paustas nacionālas idejas, slavināti nacionālie varoņi un atklāti latviešu tautas vēsturiskie panākumi, bet latvieši mazāk atgādinātu vēsturisko notikumu upurus.

Lai arī vēstures mācību grāmatu autoru loks tika sašaurināts, viņi joprojām pārstāvēja tautas vērtību sistēmu un turpināja baudīt diezgan augstu akadēmisko brīvību, lai gan salīdzinājumā ar iepriekšējo periodu tā samazinājās.

Atbilstoši izvirzītajam vēstures mācību mērķim tika kontrolēts skolotāju darbs, tai skaitā – viņu lietotā mācīšanas metodika. Autoritārais režīms teicās atbrīvot sistēmu no demokrātijai piemītošām „nekārtībām”, respektīvi – pārāk lielās brīvības, kas pārādijās izglītības politikā. Skolotāju mēģinājumu kustība tika pārtraukta, un skolotāji atgriezās pie tradicionālās informācijas sniedzēja lomas. Skolēnu darbu aktivizējošās mācību metodes tika aizvietotas ar tradicionālajām. Taču jāatzīst, ka tā nebija vienīgi autoritārā režīma nostāja, bet drīzāk vispārējās pedagoģiskās tendences tā laika Eiropā.

Kaut arī bija acīmredzams, ka Ulmanis pieņēma tēva jeb aizgādņa tēlu, taču saprotams, ka viņa realizētais kults nebija pašmērķis, bet gan vairāk līdzeklis cita mērķa sasniegšanā – latviešu tautas pašapziņas celšanai un latviešu nacionālās identitātes veidošanai.

## 4. VĒSTURES MĀCĪŠANA PADOMJU TOTALITĀRĀ REŽĪMA APSTĀKĻOS (1940–1941, 1945–1991)

### 4.1. Vēstures mācīšana Padomju Savienībā

Ceturtais nodaļas pirmā apakšnodaļa, balstoties uz Althūzera (*Althusser*, 2000); Ārendas (*Arendt*, 1951/1968); Badmingtona (*Badmington*, 2000); Brandenberga (*Brandenberger*, 2002); Kipro (*Cipro*, 1994); Halfina (*Halfin*, 2000); Hīra (*Heer*, 1971); Pravata (*Prawat*, 2000); Takera (*Tucker*, 1990) un citu autoru darbiem, sniedz pārskatu par vēstures mācīšanas pirmsākumiem Padomju Savienībā un Staļina mērķtiecīgo vēstures veidošanas politiku.

Kā uzskata vairāki autori (*Cipro*, 1994; *Arendt*, 1951/1968 u. c.), Krievijā atšķirībā no Eiropas tautām 19. gs. nebija raksturīgi savas nacionālās identitātes meklējumi, bet masām bija tendence sevi identificēt nevis kā krieviem, bet gan kā opozīciju tiem, kas bija nekrievi. „Pan-kustības” attīstība veicināja „klana nacionālismu”, pamatojoties uz citu tautību apspiešanu tajā pašā laikā, kad Krievijas cariskā birokrātijas sistēma apspieda pašus krievus. Šī jau 19. gadsimtā veidotā situācija ietekmēja skatījumu uz vēsturi pēc Oktobra apvērsuma, bet īpaši – Staļina totalitārās varas periodā.

Savas pastāvēšanas sākuma gados padomju izglītības sistēmu un pedagoģisko domu raksturoja brīva izmēģinātāju filozofija, bet pastiprināta sistēmas centralizācija un Staļina varas konsolidācija šo situāciju mainīja. Jau 20. gs. 20. gadu beigās Staļins visas reformas, tai skaitā izglītības, atzina par buržuāziskām un tās pārtrauca. Revidēta tika humanitāro priekšmetu pasniegšana, īpaši vēsture un tās mācīšana, jo Staļins un viņa līdzgaitnieki lieliski saprata, cik svarīga loma cilvēku kontrolē ir gan vēsturei, gan valodai (*Prawat*, 2000; *Arendt*, 1951/1968). Staļins personīgi šajā vēstures „jaunrades” procesā ieņēma līdera vietu, norādot arī uz īpašo valodas izmantošanas nozīmi un proponējot, kā tā varētu ietekmēt vēstures mācību grāmatu saturu. Staļins sāka meklēt „izmantojamu pagātņi”, kas leģitimizētu pāreju no revolucionārā proletāriskā internacionālisma uz padomju patriotismu, pamatojoties uz Krievijas vēsturi un vēstures būtisko lomu šāda patriotisma veidošanā (*Brandenberger*, 2002; *Heer*, 1971). Šo attālināšanos no marksisma tēzes, ka strādnieku šķīrai nevar būt tēvzemes, Staļins attaisnoja ar kapitālisma uzvaru un proletariāta tēvzemes izveidošanos, kuru tagad arī jāizstāv. Staļins lika atlasīt tos notikumus Krievijas vēsturē, kas glorificēja varu, vadoni, militarismu, pilsētas dzīvi un neiecietību pret Rietumvalstīm, vienlaikus nopeļot lauku dzīvi, lauksaimniecību un kristietību (*Service*, 2005). Vēstures rakstīšanā izveidojās trīs pamattendences: pirmā atzina tos Krievijas priekšrevolūcijas vēstures notikumus, kas apstiprināja Krievijas noteicošo pasaules mēroga vēsturisko lomu; otra uzsvēra krievu tautas

vadošo lomu padomju tautu vidū kultūras laukā; trešā – atzina krievu tautu kā nāciju veidotāju, novatoru un kultūras dzīves vadītāju, kamēr nekrievus uzskatīja par reakcionāriem tradicionālistiem, līdz ar to attaisnojot krievu tautas paternalistisko un „lielā brāļa” statusu.

Šādā etnocentrisma gultnē tika ievirzīta arī vēstures mācīšana padomju skolās, kas tika unificēta visā Padomju Savienībā pēc vienota parauga. Komunistiskās partijas Centrālā Komiteja 1934. gadā kritizēja 20. gs. 20. gados izmantotās progresīvās mācību metodes un pieprasīja stingru sekošanu vēstures mācību grāmatām un vēstures mācīšanu pēc hronoloģiskā principa. Staļins pats aktīvi piedalījās vēstures didaktikas veidošanā, piemēram, publicējot rakstus krājumā „Kā jā mācā vēsture” (1934/1946), kas asi kritizēja citu vēsturnieku notikumu interpretācijas, sevišķi par 1917. gada revolūciju. Atšķirīgie uzskati tiek nodēvēti par nodevīgiem un sodāmiem (Staļins, 1934/1946).

Šādā sistēmā padomju vēstures mācību grāmatu autoriem netika dota akadēmiskā brīvība, viņiem bija jāseko tikai marksisma–ļeņinisma–staļinisma vēstures interpretācijām. Viņu darbību noteica Staļina determinēta „pareizo” zināšanu radīšana par sabiedriskajām attiecībām un atrašanās politisko represiju ēnā: tiem, kas piedzīvoja 20. gs. 30. gadu teroru, bija skaidri zināmas sekas par centieniem grozīt vai pat apspriest alternatīvas vēstures interpretācijas.

## 4.2. Vēstures mācīšanas teorētiskie aspekti Padomju Latvijā

Ceturrtās daļas otrajā apakšnodalā raksturota vēstures mācīšanas būtība un sekas Padomju Savienības okupētajā Latvijā, izmantojot Bleieres (2004), Depāpes (*Depaepe*, 2008), Krendlera (*Kreindler*, 1993), Pavloviča (2004), Rīdīngā (*Readings*, 2000), Zīda (1998) un citu autoru darbus. Kā avoti izmantoti pedagoģiskā žurnāla „Padomju Latvijas Skola” autoru (Draudiņš, Graudonis, Miķelsons, Niedra, Nāburgs, Strazdiņš, Upītis) raksti, kā arī vairāki tulkojumi no krievu valodas. Citi avoti ietver mācību grāmatas un darbus par didaktiku, kuru autori ir Plaude (1970), Skatkins (1984), Staļins (1931/1946, 1934/1946) un citi. Šie darbi norāda uz politiskās varas milzīgo ietekmi totalitāro režīmu apstākļos.

Vēstures mācīšanas mērķi, kurus Staļins bija definējis jau 20. gs. 20. un 30. gados, bija, izmantojot rūpīgi izstrādātas valodas formas, uzrakstīt vienotu vēsturi vienotas identitātes izveidošanai. Mācību programma tika balstīta uz vēstures hronoloģisko datu apgūšanu un „lielajām” personībām, izceļot krievu tautas nozīmi visas Padomju Savienības vēsturē un kultūrā (*Brandenberger*, 2002). Mācību grāmatas par Latvijas vēsturi neeksistēja līdz 1956. gadam, kad tika publicēta „Latvijas PSR vēsture” Strazdiņa redakcijā. Skolotāji liecina, ka veica papildu slodzi, paši gatavojot materiālus Latvijas vēstures stundām, vai

izvairījās no Latvijas vēstures mācīšanas vispār. Skolotājam arī tika uzticēta tikai informācijas sniedzēja loma.

Acīmredzams krievu šovinizisms, ko propagandēja valdoša vara, noliedza Latvijas brīvvalsts laika sasniegumus – gan parlamentārā, gan autoritārā perioda. Analizētie avoti atklāj, ka vēstures mācīšana, it sevišķi 20. gadsimta vēsture, tika atsvešināta no skolēniem un skolotājiem politizēto mācību materiālu dēļ, un rezultātā tika lietotas formālas mācību metodes, kas negatīvi ietekmēja visu mācību procesu.

### 4.3. Praktiskā pieredze vēstures mācībās Padomju Latvijā

Ceturtais nodaļas trešajā apakšnodaļā analizētas skolotāju un skolēnu intervijas. Interviju analīze dod priekšstatu par realitāti, kurā dzīvoja skolotāji un skolēni Padomju Savienības okupētajā Latvijā. Mutvārdu liecības kā avots padomju vēstures pētniecībā izmantotas, lai dziļāk atklātu reālās situācijas iezīmes, kas varētu palikt nepamanītas, ja izmantotu tikai oficiālos cenzētos rakstiskos avotus.

#### 4.3.1. Skolotāju interviju analīze

Ceturtais nodaļas trešās apakšnodaļas pirmajā nodaļā analizēti skolotāju interviju rezultāti. Tika veiktas 20 strukturētas un 10 daļēji strukturētas intervijas ar vēstures skolotājiem, kuri bija strādājuši skolās padomju varas periodā. No skolotājiem 15 bija sievietes un pieci – vīrieši; astoņi skolotāji bija dzimuši pirms 1935. gada. No skolotājiem, kas piedalījās daļēji strukturētās intervijās, četri bija dzimuši pirms 1930. gada, trīs starp 1930. un 1945. gadu, bet pārējie – pēc 1945. gada. Pieci skolotāji strādāja lielpilsētu skolās, trīs mazpilsētās un divi skolotāji – lauku skolās. Šajās intervijās viņi atklāja personīgo attieksmi pret mācību saturu, raksturoja izmantotās metodes, attiecības ar skolēniem un vecākiem, kā arī novērtēja savu pozīciju sabiedrībā kopumā.

Interviju analīze apstiprina, ka varas atbalstītā elite bija ieņēmusi vadošo vietu padomju historiogrāfijā un „parastais” skolotājs bija pasīvs informācijas uzņēmējs un pasniedzējs. Vēsture, jo īpaši PSKP vēsture, kļuva par vispolitizētāko mācību priekšmetu, un vēstures notikumu interpretācijā par svarīgāko tika atzīta individuāla darbība, nevis vēsturisko dokumentu liecības. Komunistiskās partijas piedāvātais vēstures traktējums ieņēma šķērējtiesneša vietu kā vienīgais patiesais vēsturisku faktu interpretāciju avots, ietekmējot vēstures izpratni 50 gadus (Markwick, 2001). Skolotāji intervijās stāstīja par formālo pieeju jauno laiku un Latvijas vēstures stundās, kurās datu un personību iekalšanai kalpoja noteiktas valodas formas, lai skolēni varētu saturu tikpat precīzi atstāstīt vai aprakstīt

mutiskajos vai rakstiskajos eksāmenos. Šādu valodas izmantošanu kā padomju sabiedrības manipulācijas līdzekli ir aprakstījuši vairāki autori (*Bowers, 1996; Yurchak, 2006 u. c.*).

Latvijas vēstures nonivelēšana notika, izmantojot valdošās minoritātes institucionalizētu cildināšanu, kā arī bailes, kas saistītas ar politiski jūtīgiem jautājumiem. Tieši bailes tika minētas kā nozīmīgs faktors ikdienas darbā gados vecāko skolotāju intervijās, taču jāatzīst, ka baiļu elements gadu gaitā samazinājās. Komunistiskās partijas inspirētā vēstures interpretācija sevišķi spilgti atspoguļojās 20. gs. vēsturē, līdz ar to šī perioda mācīšanas pieeja kļuva izteikti formāla. Nevēlēšanās mācīt Latvijas vēsturi radās arī daļēji šī formālisma dēļ, jo nebija ticamu mācību materiālu, lai skatītu Latvijas vēsturi padomju interpretācijā. Šaubas par vēsturisko faktu ticamību izraisīja neuzticību pret Komunistisko partiju gan skolēnos, gan skolotājos, tādējādi deleģitimizējot arī PSKP simbolus un rituālus. Skolotāju paklausību valdošā vara panāca ar iebiedēšanu un stingru kontroli, kas, savukārt, ierobežoja skolotāju aktivitāti un radošu darbību mācību procesā.

#### 4.3.2. Skolēnu interviju analīze

Ceturtās nodaļas trešās apakšnodaļas otrajā nodaļā atklāti skolēnu interviju rezultāti. Padomju laika skolēni sniedza atbildes uz līdzīgiem jautājumiem par vēstures mācīšanu kā skolotāji, taču analizēja situāciju no skolēnu viedokļa. Kopumā strukturētās intervijās piedalījās 27 bijušie skolēni, kuri reflektēja par vēstures mācīšanos vispār un īpaši – Latvijas vēstures stundās. Vairums skolēnu bija dzimuši pēc 1960. gada, bet pats vecākais respondents – 1931. gadā un jaunākais – 1975. gadā.

Intervijās skolēni atklāja personīgo attieksmi pret mācību priekšmetu, izmantotajām metodēm, attiecībām ar skolotājiem, kā arī novērtēja vēstures mācību priekšmeta pozīciju izglītības sistēmā. Runājot par vēstures mācību priekšmeta saturu, respondenti atzīmēja, ka vēstures mācīšana bija acīmredzami vērsta uz politiskās varas noteikto izpratni par sabiedrības attīstību un tās neizbēgamo gājieni pretī komunismam. Vēstures apgūšana bija interesanta, kamēr tā nesaistījās ar 20. gadsimtu vai Latvijas vēsturi, kas novirzījās uz materiāla politizēšanu un paziņojumiem par faktiem, ko skolēni un daži skolotāji uzskatīja par apšaubāmiem. Taču viņu pārlicība nebija droša, jo trūka informācijas un līdz ar to – objektīvas vēstures interpretācijas. Daži respondenti norādīja, ka vēstures versija, ko viņi bija ieguvuši mājās, ne vienmēr atbilda tai, kas tika mācīta skolā.

Kopumā jāatzīst, ka Latvijas vēstures skolotāji un skolēni par izglītības sistēmu un vēstures mācīšanu izteica līdzīgu vērtējumu, bet baiļu izjūta skolēnu

atbildēs izpaužas mazāk. Pārsvārā skolēni atzina, ka skolotāji vēsturi prata mācīt interesanti, lai gan daži skolēni arī norādīja uz trūkumiem mācību materiālos un dažu skolotāju darbībā. Mācību grāmatu un citu mācību materiālu kvalitāte arī bija cieši saistīta ar vēsturisko periodu, kuru tie atspoguļoja: bijušie skolēni pozitīvi vērtēja grāmatas un materiālus, kas nebija saistīti ar 20. gadsimtu vai Latvijas vēsturi.

## 5. VĒSTURES MĀCĪŠANA NEATKARĪGAJĀ DEMOKRĀTISKAJĀ LATVIJĀ (1991–2008)

Piektajā nodaļā atklātas vēstures mācīšanas iezīmes pēc Latvijas neatkarības atjaunošanas. Nodaļas saturs balstās uz dažādu autoru darbiem vēstures didaktikā (Gundare, 2000; Ķīlis, 2000; Purēns, 2006), Izglītības un zinātnes ministrijas mācību plāniem, vēstures skolotāju konferenču materiāliem, dažām vēstures mācību grāmatām (Kurlovičs, Tomašūns, 1999; Goldmane, Klišāne, Kļaviņa, Misāne, Straube, 2006), skolotāju un skolēnu intervijām un literatūrā paustajām atziņām par autoritārās varas sekām (*Readings*, 2000; Rubene, 2002).

Pēc Latvijas neatkarības atjaunošanas 1991. gadā trešo reizi gadsimta gaitā latviešus ir piemēklējis uzdevums revidēt un „pārrakstīt” savu vēsturi. Postpadomju periodā Latvijā vēstures mācīšana ir internalizējusi dažādus uzskatus par vēsturi un vēstures interpretācijām, sākot ar padomju laika aksiomām un mantojumu no starpkaru perioda līdz mūsdienu pasaules skatījumam. Izglītība, arī vēstures saturs, liecina par liberālismu un ir vērstas uz mūsdienās visizplatītākajām izglītības perspektīvām, kas atspoguļojas, piemēram, Gundares (2000) un Purēna (2006) darbos didaktikā, kā arī vēstures skolotāju konferenču materiālos. Vēstures mācību grāmatu autori Latvijā ir pieņēmuši rakstīšanas stilu, kas visnotaļ piemīt autoriem daudzās demokrātiskās sabiedrībās. Tendence rakstīt klajā nacionālisma garā, kas bija raksturīgs gan padomju totalitārā režīmā, gan Ulmaņa autoritārās valdības laikā, ir izzudusi.

Rubenes (2002) pētījums rāda, ka pieņemt demokrātiskos ideālus un ar tiem saistītās kritiskās domāšanas prasmes mūsdienu Latvijā nav viegls uzdevums, līdz ar to pāreja no autoritārā mācību stila uz demokrātiskai raksturīgu praksi nav vienkāršs process. Postpadomju vēstures mācību prakse norāda uz pakāpenisko vēstures mācīšanas izpratnes izaugsmi, kas atbrīvojas no padomju varas noteiktajiem pašsaprotamajiem sociālajiem un politiskajiem mērķiem. Šī prakse tiecas veidot Latvijai vienotu vēsturi, lai integrētu sabiedrību uz šīs vēstures fona, paredzot laika gaitā Latvijā izveidot īpašu Latvijas tautas identitāti. Vēstures mācīšanas mērķi joprojām uzsvērtas faktu zināšanas, lai gan modernajās demokrātijās prioritāte ir kritiskās domāšanas prasmju izkopšana. Akadēmisko vēsturnieku pētījumi joprojām noteic mācību programmu saturu, lai gan mācību metodikas un materiālu pētniecības jomā ir iesaistījušies arī skolotāji. Vēstures grāmatas atspoguļo Latvijas vēstures izpratni Eiropas kontekstā.

Promocijas darbā veikto interviju rezultāti atklāj reālo situāciju Latvijā vēlmju un īstenības saskaņošanā. Padomju izglītības sistēmā lietotās mācīšanas metodes iesakņojušās un internalizējušās tādejādi, ka pāreja no tām uz atvērtu un radošu metodoloģiju nenotiek dabiski. Jaunās metodes vajag ne tikai apgūt,

bet arī praktizēt. Tas vedina domāt, ka personiskā pieredze, kas iegūta skolas laikā, joprojām ir daudz ietekmīgāka nekā oficiālā izglītības politika. Vecākie skolotāji intervijās runāja par mācībspēkiem un skolotājiem, kuri bija ieguvuši augstāko izglītību starpkaru periodā un turpināja mācīt, kā paši bija mācījušies, neņemot vērā varas maiņu. Skolēni, savukārt, norādīja, ka, neraugoties uz pārmaiņām, daži skolotāji joprojām māca, izmantojot autoritāro stilu, kādā paši ir tikuši izglītoti. Konservatīvisms pastāv gandrīz 20 gadus un promocijas darbā izanalizētie dati rāda, ka īsti demokrātiskas mācīšanas metodes ieviešas ārkārtīgi gausi. Rezultātā cieš gan vēstures apguve, gan skolotāja profesijas prestižs.

## SECINĀJUMI

Atbilstoši promocijas darba mērķim un uzdevumiem izanalizēti demokrātijas un autoritārās valsts pārvaldes posmi 20. gadsimta Latvijas vēsturē un atklāta politisko varu ieinteresētība manipulācijās ar vēstures mācību priekšmetu, kas izraisījuši rezonansi ne tikai pedagogijas sfērā, bet arī plašākā sabiedriskā mērogā. Vēstures mācīšanas salīdzinājums autoritārisma un demokrātijas apstākļos ir ļāvis identificēt tās nacionālās vēstures mācīšanas iezīmes, kas raksturīgas autoritārās varas pastāvēšanas apstākļos. Līdz ar to promocijas pētījums dod pamatu vairākiem secinājumiem.

Latvijas pieredze 20. gadsimtā, kura laikā vairākkārt notikušas poliskās varas maiņas, parādījusi, ka politisko pārmaiņu periodiem raksturīgs vēstures revizionisms, kas, protams, atsaucas arī uz vēstures mācīšanu skolā. Vēstures saturā tiek marginalizēti, nonievāti vai izslēgti iepriekšējā režīma varoņi, mīti utt. Nodibinoties autoritārai varai, vēstures saturā tiek ietverta ne tikai iepriekšējā režīma kritika, bet arī noliegšana, un uz šī fona tiek veidoti jauni, oficiālās varas radīti mīti. Vara autoritārā veidā (kontrolē, draudi) vēstures skolotājiem liek mainīt viņu viedokli, un tas var pazemināt skolotāju pašapziņu arī demokrātijas periodos.

Latvijas valsts neatkarības periodu izpēte 20. gs. 20.–30. gados un pēc 1991. gada atklāja, ka līdz ar nacionālās valsts izveidošanos pieaug interese par nacionālo vēsturi, kā arī interese par šīs vēstures mācīšanu. Tā kā iepriekšējā vēstures perioda prakse vairs nav izmantojama pārsvarā politisku apsvērumu dēļ, tad mācīšanas metodika tiek aizgūta no ārzemēm (piemēram, reformpedagoģijas pieredze 20. gs. 20.–30. gados, Rietumvalstu grāmatas pēc 1991. g.) vai meklēta pagātnes pozitīvajā pieredzē (vēstures mācīšana 20. gs. 20.–30. gados kā piemērs pēc Latvijas neatkarības atjaunošanas 1991. gadā).

Vēstures mācīšanas analīze Latvijas valsts pārvaldes autoritārajos periodos atklāja, ka autoritārisma vēstures mācīšana atrodas stingrā valsts kontrolē un var nokļūt arī valsts vadoņa īpašā uzmanības lokā, kā tas tika pieredzēts gan Ulmaņa, gan Staļina varas periodos. Tā kā vadonis tiek uzskatīts par nācijas vai tautas „tēvu” jeb aizgādni, tad viņš pasludina monopoltiesības arī uz tautas vēsturi. Vadoņa, kaut arī viņš nav profesionāls vēsturnieks, viedoklis par vēstures interpretāciju un mācīšanu tiek oficiāli pasludināts par nekļūdīgu.

Autoritārisma vēsturei tiek piešķirtas propagandas funkcijas, un vēsture pārvērsta par tagadnes „svinēšanu”: pagātnē tiek meklēti tie fakti, kas apstiprina režīma leģitimitāti un tā vadoņa pozitīvo devumu tagadnei. Līdz ar to vēstures mācīšana nodarbojas ne tikai ar izglītošanu, bet kļūst par propagandas ieroci, un tas var radīt cinisku attieksmi gan pret vēstures mācīšanu, gan mācīšanos.

Gan literatūras analīze, gan intervijas ar skolotājiem atklāja, ka viena no skolotāja funkcijām ir lielākā vai mazākā mērā būt par pastāvošās varas mediju. Politisko pārmaiņu periodos jaunā vara skolotāju uzlūko ar aizdomām – kā vecā režīma „produktu”, jo skolotājs ir mācījis vai mācījies pie agrākās varas, kas dažkārt ir pietiekami, lai skolotāju atzītu par neuzticamu. Neuzticība rada priekšnoteikumus skolotāju darba stingrai kontrolei, arī iebiedēšanai, kas var graut skolotāja pašapziņu un skolotāja darba prestižu.

Kā liecina vēstures grāmatu un programmu analīze, vēstures saturā nozīmīgu vietu ieņem vēstures stāsta varoņi. Intervijas atklāja, ka demokrātiskā valstī līdzīgi vai pat vienādi vēstures varoņi tiek cienīti un daudzīnāti gan oficiālajā sabiedrības sfērā, gan neoficiālajā – piemēram, ģimenes vai draugu lokā. Kā norāda visi avoti, autoritārā režīmā, savukārt, varoņu cienīšana kļūst par varoņu pārspīlētu glorificēšanu. Vēstures varoņtēlos tiek iemiesots oficiālā politiskā vadoņa attēls jeb atspulgs. Okupētās zemēs oficiālās varas līmenī notiek nacionālo varoņu nozīmes mazināšana, viņu aizmiršana, aizliegšana un aizvietošana ar okupantu tautas vai citas ideoloģijas varoņiem. Tādējādi no vēstures „skatuves” tiek nobīdīta pamatnācija un viņas vērtības. Taču jāņem vērā, ka varoņu glorificēšana nav raksturīga tikai autoritāri pārvaldītām valstīm. Kā savos pētījumos norādījuši vairāki autori, tas raksturīgs arī demokrātiskām sabiedrībām, kur vara koncentrēta prezidenta, karaļa vai baznīcas rokās.

Padomju perioda avotu un interviju analīze atklāja lomu sadalījumu šī režīma apstākļos: tā propagandētāji sevi asociēja ar misionāriem – gaismas nesējiem, bet pamatnācija sevi sāka identificēt ar upuri. Tas rada bezpalīdzības izjūtu un liek pamatnācijai pielāgoties, samierināties un pat identificēties ar pastāvošo iekārtu. Šāda stāvokļa sekas var tikt izjustas arī nodibinoties vai atjaunojoties demokrātijai.

Veiktais pētījums parāda arī vēstures mācīšanas metožu atšķirības autoritārisma un demokrātijā. Kā zināms, viena no vēstures mācīšanas metodēm ir dzīvesstāstu, autobiogrāfiju izmantošana. Demokrātiskā sabiedrībā šī metode tiek izmatota bez ierobežojumiem, savukārt autoritārisma tā tiek stingri kontrolēta: piemēram, norādot vākt tikai konkrētas grupas atmiņas – sarkano strēlnieku, Lielā Tēvijas kara veterānu u. c. Izteikta autoritāra vadoņa varas laikā (piem., Ulmanis, Staļins) skolās netiek pieļauti eksperimenti, mācību process kļūst izteikti konservatīvs.

Veiktais pētījums arī norāda, ka pētīšanas metodikai pedagogijas vēsturē mācīšanas skolotāja iekšējie faktori, piem., bailes var būt vāji novērojami ārēji. Taču izpausmes katram individuālam skolotājam var būt savas, pamatojoties uz paša skolotāja vajadzību interpretēšanu skolēnam un sev individuāli. Šos faktorus nolemj politiskā iekārta kuros skolotājs/-a strādā.

Kā rāda avotu analīze, vēstures mācīšanā nozīmīga loma tiek ierādīta valodai. Autoritārisma arī valoda tiek uzraudzīta un kontrolēta, kā tas īpaši spilgti izpaudās Staļina varas periodā. Padomju totalitārisma tika izmantota krievu valoda kā pamats „pareizās” vēstures apgūšanai, kā arī īpaši teicieni, kas bija demagoģiski vai pazemoja cilvēka cieņu. Tā kā valoda ir svarīgs nacionālās identitātes komponents, tad caur oficiālo vēstures stāstu valodu varēja ietekmēt arī latviešu nacionālo identitāti.

Identificējot iezīmes, kas izpaužas nacionālās vēstures mācīšanā autoritāras varas apstākļos, kā būtiskākās jāmin šādas.

1. Vēstures mācīšanas mērķi ir dehumanizēti – tie ir vērsti uz *status quo* stiprināšanu, propagandējot pastāvošo iekārtu un tās vadoņus, bet atvirzot otrajā plānā cilvēka individuālās intereses un vērtības.
2. Vēstures saturā noteiktas sabiedrības grupas tiek marginalizētas vai pat izslēgtas no vēstures satura pēc sociālā vai nacionālā principa, savukārt citas – glorificētas.
3. Skolotāja pozīcija vēstures interpretācijā ir pasīva, viņš/viņa sabiedrībā kalpo par pastāvošās varas mediju, izklāstot oficiālo vēstures versiju.
4. Autoritārisma stingri tiek noteikts un kontrolēts mācību saturs un mācību grāmatas, bet mācību metožu izvēlē skolotājam tiek dota relatīva brīvība.

1. tabula

**Latvijas vēstures mācīšanas svarīgākās iezīmes demokrātijas un autoritāro režīmu apstākļos**

| Laikmeti                             | Autoritārisms  |   | Demokrātija  |  |
|--------------------------------------|--|---|--|--|
|                                      | Ulmaņa autori-<br>tārais režīms<br>1934–1940   | Staļina totalitārais<br>režīms 1945–1954  | 1918–1934  | 1991–2008  |
| <b>Vēstures mācīšanas komponenti</b> |  |   |  |  |
| <b>Koncepcija</b>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>vienveidīga</li> <li>nacionālistiska</li> <li>varoņu glorificēšana</li> <li>vadoņa kults</li> <li>pastāvošās iekārtas propaganda</li> </ul>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>vienveidīga</li> <li>sovjetizēta</li> <li>varoņu glorificēšana</li> <li>vadoņa kults</li> <li>pastāvošās iekārtas propaganda</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>demokrātiska</li> <li>kulturāli daudzveidīga</li> <li>nacionāla</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>demokrātiska</li> <li>kulturāli daudzveidīga</li> <li>eiropiska</li> </ul>  |
| <b>Mācīšanas mērķi</b>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>attīstīt nacionālo apziņu</li> <li>audzināt savas valsts pilsoni un patriotu</li> <li>iemācīt nacionālu Latvijas vēstures interpretāciju</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>audzināt padomju pilsoni un patriotu marksisma–ļēninizisma–staļinisma izpratnē</li> <li>iemācīt marksistisku–ļēninizistisku–staļinistisku interpretāciju par Latvijas vēsturi</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>attīstīt nacionālo apziņu</li> <li>audzināt pilsoņus</li> <li>iemācīt nacionālu Latvijas vēstures interpretāciju</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>attīstīt pilsonisko atbildību</li> <li>sekmēt demokrātiskas un pilsoniskas sabiedrības locekļa apziņas daudzpusīgu attīstību</li> </ul> |
| <b>Priekšmeta saturs</b>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>nacionālistisks</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>šovinizistisks</li> <li>ksenofobisks</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>nacionāls</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>neitrāls</li> </ul>   |
| <b>Organizācija un metodika</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>varas regulēta</li> <li>formāla</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>varas regulēta</li> <li>formāla</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>demokrātiska, pamatota uz humānisma principiem</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>demokrātiska, pamatota uz humānisma principiem</li> </ul>   |
| <b>Mācību materiāli</b>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>valsts apstiprinātas šaura autoru loka sarakstītas mācību grāmatas</li> <li>rakstiskas, mutiskas vēstures liecības</li> </ul>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>valsts apstiprinātas šaura autoru loka sarakstītas mācību grāmatas</li> <li>valsts sankcionētas vēstures liecības</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>dažādas mācību grāmatas</li> <li>rakstiskas, mutiskas vēstures liecības</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>dažādas mācību grāmatas</li> <li>rakstiskas, mutiskas vēstures liecības</li> </ul>  |
| <b>Skolotāju pozīcija</b>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>oficiālās vēstures pasniedzējs</li> <li>stingra darba kontrole</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>oficiālās vēstures pasniedzējs</li> <li>stingra darba kontrole baiļu atmosfērā</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>skolotājs - izmēģinātājs</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>skolotājs – izmēģinātājs</li> </ul>   |

## Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes

1. Mūsdienu demokrātiskā sabiedrībā vēstures mācīšana tiek virzīta uz visu sociālo grupu iekļaušanu vēstures stāstā. Autoritārisma valsts vara skolotājiem un skolēniem skaidri un noteikti norāda, kas ir draugi („savējie”) un kas ir ienaidnieki („svešie, citi”).
2. Totalitārisms rada divas kultūras nacionālās vēstures mācīšanā: oficiālo un neoficiālo (tautas). Oficiālā vēsture, kas tiek mācīta skolā, piedāvā ideoloģizētu, ierobežotu stāstu, kura varoņi ir vai nu politiķi/politikāņi, un/vai citas nācijas pārstāvji. Savukārt neoficiālā vēsture kļūst par tautas folkloras daļu, kas palīdzējusi latviešiem saglabāt savu nacionālo identitāti svešu varu pakļautībā.
3. Vēstures mācīšanas mērķi autoritārisma ir dehumanizēti – tie ir vērsti uz *status quo* stiprināšanu, atvirzot otrā plānā cilvēka personīgās intereses un vērtības:
  1. mērķis: patriotisma un nacionālisma audzināšana ar vēstures palīdzību. Tas nozīmē padevību valstij, kuru pārstāv autoritārs vadonis, nācijas „tēvs” jeb aizgādnis;
  2. mērķis: pasaules uzskata veidošana vēstures stundās. Autoritārisma vēstures mācīšana balstās uz unitārismu: viena valsts, viens vadonis, viena vēsture jeb vienīgā pareizā vēsture, kuras pamatā ir viena teorija;
  3. mērķis: pastāvošā režīma propaganda – pastāvošā režīma un tā iedibinātās kārtības pamatošana un slavēšana.
4. Demokrātiskā un autoritārā valstī skolotāja vieta vēstures mācīšanas procesā ir atšķirīga. Demokrātijā skolotājs ir aktīvs vēstures pašradītājs un rakstītājs. Autoritārisma skolotājs vēstures interpretācijā ir pasīvs medijs starp pastāvošo varu un skolēniem, vecākiem u. c., kura uzdevums ir izklāstīt oficiālo un ideoloģiski „pareizo” vēstures versiju.
5. Jo autoritārāka ir valsts vara, jo šaurāka ir mācību grāmatu izvēle un šaurāks ir mācību grāmatu autoru loks: padomju totalitārisma mācību process koncentrējās ap vienu, oficiālās varas akceptētu mācību grāmatu katrā klasē un katrā priekšmetā, tostarp arī vēsturē.
6. Autoritārisma stingri tiek noteikts un kontrolēts mācību saturs un mācību grāmatas, taču mācību metožu izvēlē skolotājam ir dota relatīva brīvība. Tā kā Padomju Latvijā vēstures priekšmeta saturs bija vienveidīgs, ārzemju un pirmā Latvijas neatkarības perioda pieredze nebija pieejama, tad skolotājiem, kas gribēja kompetenti darīt darbu, nācās patstāvīgi meklēt tādas mācību formas un metodes, kas mācību procesu padarītu pievilcīgāku. Tas rosināja vēstures mācīšanas metodikas attīstību Latvijas robežās.

## Pētījuma rezultātu aprobācija

### Ziņojumi vietējās un starptautiskās konferencēs

1. Pasaules Latviešu zinātnieku 1. Apvienotais Pasaules latviešu zinātnieku 3. un Letonikas 4. kongress „Zinātne, sabiedrība un nacionālā identitāte”. Rīga, 2011. g. okt.  
Referāts *Vēstures mācīšana un skolotāju sagatavošana Latvijā Staļina totalitārā režīma apstākļos* pieņemts publicēšanai kongresa zinātnisko rakstu krājumā „Izglītība izaugsmei: pagātne, tagadne un nākotne”.
2. Latvijas vēsturnieku I kongress. Rīga, 2011. g. sept.  
Referāts *Vēstures mācīšanas loma Latvijas nacionālās identitātes veidošanā starpkaru periodā*.
3. *Teachers' Life Cycle from Initial Teacher Education to Experienced Professional* : 36<sup>th</sup> Annual Conference of the Association for Teacher Education in Europe. Rīga, 2011. g. aug.  
Referāts *The Politicization of Teacher Candidates in the USSR – a case study of Liepāja Pedagogical Institute* tiks iesniegts publicēšanai.
4. *Transitions, Visions and Beyond* : 9th Baltic Conference in Europe. Sēdertērnas Universitāte, Stokholma, 2011. g. jūn.  
Referāts *Global Economic Crisis – The cost on the Latvian education system* tiks iesniegts publicēšanai AABS „Journal of Baltic Studies”.
5. *Histories of Education Summer School Conference for European Postgraduate Students*. Birmingemas Universitāte, 2011. g. jūn.  
Referāts *Teaching History in the Soviet Union – testimony on the intrusion of power*.
6. Latvijas Universitātes 69. konference. Sekcija „Zinātņu vēsture un muzejniecība”. Rīga, 2011. g. janv.  
Referāts *Vēstures skolotāju sagatavošana Latvijas Universitātē autoritāro režīmu apstākļos 1934–1954* iesniegts publicēšanai Latvijas Universitātes Rakstu sērijas „Zinātņu vēsture un muzejniecība” krājumā.
7. *Vārds un tā pētīšanas aspekti*. Liepājas Universitāte, 2010. g. dec.  
Referāts *Writing Reflection in Post-Soviet Higher Education – the gap between knowledge and practice*.
8. *Association for Teacher Education in Europe (ATEE)*. Rīga, 2010. g. maijs.  
Referāts *Teaching History in the Soviet Union – testimony on the intrusion of power revisited*.
9. *Teacher Education in the XXI Century: Changes and Perspectives*. Šauļu Universitāte, Lietuva, 2009. g. novembris.  
Referāts *Truth and Fiction in Latvian History Teaching During the Stalin Era*.
10. *12<sup>th</sup> Meeting of the Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuchforschung*. Belgrada, Serbija, 2009. g. oktobris.  
Referāts *Historical Memory and Citizenship – Latvian identity in crisis*.

11. *Associaton for Teacher Education in Europe (ATEE)*. Rīga, 2008. g. maijs.  
Referāts *Teaching History in the Soviet Union – testimony on the intrusion of power*.
12. *11<sup>th</sup> Meeting of the Internationale Gesellschaft für Historische und Systematische Schulbuchforschung*. Ipra, Beļģija, 2007. g. oktobris.  
Referāts *Representations of The Self and The Other in Latvian History Textbooks*.
13. *Children's Identity and Citizenship in Europe (CICE)*. Rīga, 2006. g. maijs.  
Referāts *The rewriting of Latvian history – an overview of the educational journal Soviet Latvian School*.  
Tēžu publikācija: *Proceedings of the Eighth Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe Thematic Network*. London, 2006, p. 693–700.

### Zinātniskās publikācijas

1. Abens, A. (2011). Historical Memory and Citizenship – Latvian identity in crisis. *Sumadijski anali* 5(6). Kragujevac: Istorijiski arhiv Sumadije Kragujevac, 192.–202. lpp.
2. Abens, A. (2010). Didactics of History Teaching Under Totalitarian and Democratic Regimes In Latvia: How Much Has Changed In Fifty Years? *RTU Zinātniskie raksti. Humanitārās un sociālās zinātnes*. 8. sērija. Rīga: RTU, 41.–48. lpp.
3. Abens, A. (2010). Teaching History in the Soviet Union – testimony on the intrusion of power. In: *Teacher of the 21<sup>st</sup> Century: Quality education for quality teaching – Association for Teacher Education in Europe (CD-ROM)*. Rīga: ATEE, LU, 545.–552. lpp.
4. Abens, A. (2009). ‘The Self’ and ‘The Other’ in Latvian History Textbooks. In: *Auf der Suche nach der wahren Art von Textbüchern*, Bad Heilbrunn, p. 185–191.
5. Abens, A. (2006). The Rewriting of Latvian History – an overview of the educational journal Soviet Latvian School. In: A. Ross (Ed.). *Citizenship Education: Europe and the World, Part 1 (CD-ROM)*. London: CICE.

### Citas publikācijas un prezentācijas

1. Krūze A., Ķestere I., et al. (Eds.) (2009). A. Abens (English text editor). *History of Education and Pedagogical Thought in the Baltic Countries up to 1940: an Overview*. RaKa, 416 p.
2. Pasaules brīvo latviešu apvienība un Latvijas valsts arhīvu konference „Trimda, kultūra, nacionālā identitāte”, Rīga, 2004. g. okt.  
Referāts: *Kāpēc mēs vairs nerunājam latviski?*  
Publikācija: *Konferences „Trimda, kultūra, nacionālā identitāte” referātu krājums*, Rīga, 2004, 164.–171. lpp.

3. *Association for the Advancement of Baltic Studies (AABS)*, Toronto, June 2004. g. jūn.  
Referāts: *Changing profile of parents and students in a Latvian Heritage school – a twenty-five year follow up.*

### **Darbība pētniecības projektos**

Līgumdarbs LU pētnieciskā projektā (vad. prof. Z. Rubene) *Totalitārisma vērtību implikācijas postpadomju izglītības telpā*. 2008. g. jūlijs.



UNIVERSITY OF LATVIA  
FACULTY OF PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY AND ART



Aija Ingrīda Abens

# EFFECTS OF AUTHORITARIANISM ON THE TEACHING OF LATVIAN HISTORY

Doctoral Dissertation Summary

Submitted in partial fulfillment of the requirements  
for the degree of  
Doctor of pedagogy  
General pedagogy (history of pedagogy)

Advisor: *Dr. paed. Iveta Kestere*

Riga 2011

This dissertation was completed at the University of Latvia between 2005 and 2011 with the support of the ESF project *Support of Doctoral Studies at the University of Latvia*



#### **Advisor**

University of Latvia assistant professor and Senior Researcher at the Institute of Pedagogical Sciences of the Faculty of Education, Psychology and Art at the University of Latvia Dr. paed. **Iveta Kestere**

#### **Committee**

University of Latvia prof. Dr. habil. paed. **Irēna Žogla**  
Katholieke Universiteit Leuven prof. Dr. habil. **Marc Depaepe**  
Liepāja University prof. Dr. paed. **Oskars Zids**

#### **Dissertation defense:**

University of Latvia  
Department of Pedagogy Dissertation Committee open defense  
on December 16, 2011 at 16.00 p.m., room G16, Jūrmalas gatve 74/76, Riga

#### **The dissertation and summary is located:**

University of Latvia library, Kalpaka bulvaris 4, Riga

U of L Department of Pedagogy  
Dissertation Committee Chair  
U of L professor Dr. habil. paed. **Irēna Žogla**

Latvian text editor: Gita Bērziņa  
Layout: Andra Liepiņa

© Aija Abens, 2011  
© University of Latvia, 2011

ISBN 978-9984-45-369-9

# Dissertation Contents

|  |    |
|--|----|
| INTRODUCTION .....   | 38 |
| 1. THEORIES ON THE TEACHING OF HISTORY .....   | 46 |
| 1.1. History Teaching and Politics .....   | 46 |
| 1.2. History Didactics .....   | 47 |
| 2. BACKGROUND OF HISTORY TEACHING IN LATVIA .....  | 48 |
| 2.1. Development of Historical Thinking in the Context of<br>Education in Latvia .....     | 48 |
| 2.2. Teacher Seminars in the Baltic Provinces and Development<br>of History Teaching ..... | 49 |
| 3. HISTORY TEACHING IN INDEPENDENT LATVIA (1918–1940) .....                                | 51 |
| 3.1. History Teaching Under Parliamentary Rule (1918–1934) .....                           | 51 |
| 3.2. History Teaching Under the Authoritarian Ulmanis Regime<br>(1934–1940) .....          | 52 |
| 4. HISTORY TEACHING UNDER THE SOVIET TOTALITARIAN<br>REGIME (1940–1941, 1945–1991) .....   | 54 |
| 4.1. History Teaching in the Soviet Union .....  | 54 |
| 4.2. Theoretical Aspects of History Teaching in Soviet Latvia .....                        | 55 |
| 4.3. The Practice of History Teaching in Soviet Latvia .....                               | 56 |
| 4.3.1. Analysis of teacher interviews and responses .....                                  | 56 |
| 4.3.2. Analysis of pupil interviews and responses .....                                    | 57 |
| 5. HISTORY TEACHING IN INDEPENDENT DEMOCRATIC<br>LATVIA (1991–2008) .....                  | 58 |
| CONCLUSION .....   | 60 |
| Outline of Outcomes .....  | 64 |
| Presentation of Research Results .....   | 65 |

## INTRODUCTION

The introduction describes the topical nature of the subject, background into research of this field, and framework (research goals, objectives, subject, theoretical and practical methodology and methods, and limitations), as well as the research materials used.

School has traditionally been viewed as an instrument of socialization. However, political regimes influence and regulate society, and thus, determine the content and form in which this content is presented. Modern society increasingly requires understanding not only about the status of each individual within society, its definition and substantiation, and education facilitates the development of a sense of identity and belonging. History teaching takes on an important role – not only does teaching history help develop social integration, but how history is taught can also determine how one assesses historic events and reveals whether history teaching facilitates assessment of historic events or rather the memorization of immutable facts.

Political agendas of the ruling elite have traditionally affected this subject and reveal the belief system and ideals of the regime, as well as associated methods. Totalitarian regimes have often rewritten history to validate their worldview, and this tendency is particularly notable in the Latvian context. Latvia has experienced democracy, authoritarian, and totalitarian regimes during the course of the 20<sup>th</sup> c., which have ultimately affected modern Latvian views on history.

Much has been researched and published about the totalitarian regimes of the 20<sup>th</sup> c., particularly Stalin and Hitler's worldview and social ideals, but little has been written about the effect of these nationalist dictatorships on those most affected by the education system – teachers and pupils. In addition, sociological research on the effects of totalitarianism on both teachers and students is rare.

Until 1991 documents and other primary sources relating to history teaching during the interwar years were difficult to access in Latvia and other countries behind the Iron Curtain. Researchers in the West were also denied access to these documents. Many historians and teachers went into exile in 1944, and some continued to work as professional historians. The most notable of these exiles is Edgars Dunsdorfs (1904-2002), but the work of Ādolfs Šilde (1907–1990) and other historians educated in the West, such as Andrievs Ezergailis, Andrejs Plakans, and Kārlis Kangeris, is important. The importance of their research is attested to by the creation of the Association for the Advancement of Baltic Studies (AABS) that united exiled researchers from all three Baltic nations, as well as others interested in studying issues relating to the Baltic states.

The inaccessibility of primary sources resulted in a lack of substantive critical research within exiled communities and Latvia about the education system during the interwar period. Thus, the effects of authoritarian regimes on the education system of nations such as Latvia that, although authoritarian in nature, were nevertheless national and independent, remained outside the realm of in-depth research.

Reclaimed independence in 1991 has changed the research situation. Renewed accessibility to primary sources in the last two decades has encouraged objective and extensive research about the periods of independence, authoritarianism, and totalitarianism in Latvian history during the 20<sup>th</sup> c. Many researchers, such as Anspaks (2003), Bleiere (2004), Keruss, Lipša, Rune, Zellis (2010), Kēstere (2002), Pavlovičs (2004), Saleniece (2002), and others have focused on the politics of education throughout the 20<sup>th</sup> century. Nevertheless, the effects of political regimes on the teaching of history specifically in Latvia have not been widely researched.

There has been much discussion on history teaching in Latvia since regaining independence in 1991. Thus, an understanding of the history of history teaching in Latvia is important for two reasons. The first is to address issues of social change due to political upheaval and the undeniable effects on a resulting sense of identity that is important not only for the individual, but also for society and the nation as a whole. The second focuses on the current teaching of history and how it reveals the norms and priorities of authoritarian regimes, and how identification of the traits of authoritarianism is beneficial to research of history teaching in all societies.

Considering that the relationship between authoritarianism and the teaching of history has not been researched fully, I have chosen the *Effects of Authoritarianism on the Teaching of Latvian History* as the topic of my dissertation.

## Research question

How does authoritarian political rule manipulate the teaching of national history to further its political goals, and what are the resulting effects?

## Research Subject

The teaching of Latvian history under authoritarian regimes in Latvia (1934–1940, 1940–1941, 1945–1991).

## Research Goal

Analyze the teaching of Latvian history in democratic and authoritarian societies and define the traits characteristic to authoritarian regimes.

## Research Objectives

1. Research the background of history teaching in Latvia in a sociopolitical and cultural context during the periods of authoritarian regimes (1934–1940; 1940–1941, 1945–1953, 1954–1991) and democratic regimes (1918–1934; 1991–2008).
2. Based on the analysis of history teaching, determine the:
  - purpose of history teaching as determined by the ruling order,
  - goal of history teaching,
  - curriculum,
  - methodology and materials, and
  - teacher status under authoritarian regimes and democratic regimes.
3. As a result of comparisons between democratic and authoritarian regimes, identify the traits of authoritarian rule in history teaching and resulting effects.

## Limitations of this study

It is not the purpose of this dissertation to analyze the minutia of each period's educational structure and personalities, but rather to examine the major theories, factors, goals, and objectives that affect the creation of the educational system, and its role as a presenter of facts and up-bringer, as determined by a political regime. The goal of this dissertation is also to reveal a specific aspect of history didactics – the teaching of history, thus leaving a detailed discussion of history learning outside the scope of this dissertation. The historical political situation in Latvia in relation to political upheaval is unique enough to be studied on its own, thus leaving detailed comparison of teaching of other nation's history, who have experienced fewer political upheavals outside this study. The teaching of national history continues to be an issue of debate, particularly with regard to the effect of authoritarianism on the teaching of history. This research may offer some insight on how to avoid biased teaching of national history, if that is even possible.

## Research type

In keeping with the research question, this is an historic research project.

## Research methods

In keeping with the nature of the research question, I have used a cultural-historical and phenomenological approach using the following methods:

- Hermeneutics are used to analyze pedagogical journals, textbooks, and documents in the context of the time period,
- Quantitative methods (content analysis and triangulation) are used to analyze data gathered from pedagogical journals, textbooks, and documents, as well as interview responses from teachers and pupils, and
- Comparative analysis is used to compare the values expressed by totalitarian regimes with those of humanism in the educational process.

## Theoretical Basis

The theoretical basis of my research is based on the work of classic Latvian pedagogical thinkers (Dreimanis, Dēķens, Kaudzīte, Kronvalds, Pētersons, Valdemārs, Zālītis, and others) and other authors' (Dewey, Broudy, Depaepe, Milton, and others) work on the significance of history teaching in the development of democratic and civic educational ideals. I also base my research on modern critical theorists' work on power, language, gender equity, and other issues (Depaepe, Derrida, Fanon, Gundare, hooks, Kaomea, Kīlis, Popkewitz, and others), and how critical pedagogy in history teaching relates to the individual, society, and the nation.

The cultural historical approach is based on literature about the historic foundation of the nation-state through the interconnectedness of societal, cultural, and educational aspects as discussed by the previously mentioned Latvian classics, as well as other Latvian researchers (Anspaks, Kestere, Krūze, Kurmis, Plakans, Saleniece, Staris, Švābe, Vičs, Žukovs, and others) and work of English-language authors (Breuilly, Depaepe, Gellner, Leerssen, Pocock, among others). Contrast and comparison of methods of history teaching under democratic and authoritarian regimes is based on the research of both Latvian- (Bleiere, Kīlis, Staris, Zīds) and English-language authors (Arendt, Brandenberger, Halfin, Heer, Markwick, Menschel, Yurchak, among others).

Discussion of subject-specific didactics relating to history are based on research by several authors (Gundem, Piaget, Preiswerk, Perrot, Taylor, Vygotsky, Žogla, among others) that offer insight into the principles of humanism, which is the basis of democratic education practice, as well as revealing the normative practices associated with authoritarian regimes.

## **Methodological Basis**

The methodological basis of my dissertation reflects the interconnectedness of philosophy, psychology, sociology, politics, and pedagogy, and reveals the acknowledged ties between historical memory and identity, the effects on individual and societal development of historical understanding, and resulting development and assessment by the individual, society, and the state.

Potter (1996) stresses ethnomethodology's focus on the study of how people make sense out of everyday life and its emphasis of process over product. Meaning-making of text is more significant than the content of the text. In this context, the available Soviet books and articles used by both teachers and students formed society's understanding of historic events and societal relationships. Analysis of this understanding and these relationships are based in theories of critical pedagogy (Depaepe, Derrida, Fanon, Forbes, hooks, Kaomea, Kılıs, Popkewitz, Taylor, and others).

The use of oral histories is a relatively new, yet acknowledged research method that gives insight into views and tendencies peculiar to the Latvian situation (Bela, 2007; Skultans, 1998). Žogla (2001) notes that teachers tailor their teaching methods and materials to suit the needs of their students focusing on the most important. Interviews with teachers support the theory that the characteristics of authoritarian teaching methods are often more efficiently revealed through discussion with those who taught and learned under those circumstances, rather than by reading texts created at that time.

Hermeneutics are the primary axioms of the use of post-modern critical pedagogical textual analysis that assesses the importance of interconnectedness of history, the role of history teaching, and the interpretations and conceptualization of civic and national identity.

## **Research Time Frame**

1<sup>st</sup> period, 2005–2007. Research question formulation; research framework and planning, compilation and review of primary and secondary sources.

2<sup>nd</sup> period, 2005–2009. Literature and primary source analysis; teacher and pupil interviews and analysis.

3<sup>rd</sup> period, 2006–2011. Write, present, and publish articles on the history of the teaching of Latvian history in various historic periods.

4<sup>th</sup> period, 2008–2011. Additional research of primary and secondary sources, complete conclusion and outcomes; format dissertation.

## Research Material Sources

The major primary sources analyzed consist of:

- Latvian State History Archive and Latvian State Archive sources that discuss history books, history curriculum, and history teaching didactics,
- History books written and published in various historic timeframes:
  - 19<sup>th</sup> c. (Klein, 1860),
  - democratic period, 1918–1934 (Birkerts, 1920, 1923, 1924, 1925),
  - authoritarian period, 1934–1940 (Balodis, Tentelis, 1938; Grīns, 1935; Zālītis, A., 1936; Zālītis, Fr., 1937),
  - Soviet totalitarian period, 1945–1991 (Aņisimova, Strods, Kanāle, 1977; Cimermanis, Kripēns, Plaude, Ziemelis, 1960; Kanāle, Stepermanis, 1967; Plaude, Kripēns, Lielā, 1958; Strazdiņš, 1956),
  - democratic period, 1991–2008 (Goldmane, Klišāne, Kļaviņa, Misāne, Straube, 2006; Kurlovičs, Tomašūns, 1999).

I did not limit my textbook selection to strictly primary or secondary school textbooks, but I chose books across grade levels to ascertain the overall emphasis placed on content and language used during each period. Archival materials and books were analyzed qualitatively using content and triangulation analyses methods.

- Pedagogical journals – primarily *Izglītības Ministrijas Mēnešraksts (IMM)* [Education Ministry Monthly] from 1920 to 1940 and *Padomju Latvijas Skola (PLS)* [Soviet Latvian School] from 1940–1941 and 1944–1954. These journals gave insight about the major aspects of the work of history teachers, history curriculum development, and didactics,
- Teacher and pupil interviews. Twenty teachers participated in interviews – 19 in structured and ten in semi-structured interviews. Twenty-seven former pupils of history participated in structured interviews.

### **Research Material Source Locations:**

- Latvian State History Archive (approx. 50 sources)
- Latvian State Archive (approx. 50 sources)
- National Library of Latvia (approx. 50 sources)
- Latvian Academic Library (approx. 100 sources)
- University of Latvia Library (approx. 20 sources)
- Museum of Latvian Pedagogy Library (approx. 30 sources)
- York University Library, Toronto, Canada (approx. 60 sources)
- Tartu University Library, Tartu, Estonia (approx. 10 sources)
- Internet data bases (approx. 60 sources)

### **Research Discoveries**

This dissertation is the first, to my knowledge, that analyzes the teaching of Latvian history in a cultural context by comparing democratic and authoritarian approaches to education, and through this comparison, reveals the results of such approaches on history education and resulting values as deemed acceptable by the ruling order.

This dissertation adds to the body of literature on history teaching through its discussion of the differences between history teaching under democratic and authoritarian regimes, and how the goals of each are represented through:

- 1) creation and presentation of curriculum,
- 2) creation and implementation of methodology, and
- 3) teacher education and performance review.

This dissertation compares Ulmanis' authoritarian regime and Stalin's totalitarian regime:

- 1) the role of political power in the identification of 'the self' and 'the other',
- 2) teacher alienation from the teaching process,
- 3) Marxist emphasis on the state at the expense of the individual, and
- 4) the role of authoritarian rule in the creation of a sense of national identity.

This dissertation also reveals the development of 'official' and 'unofficial' Latvian history under totalitarian rule resulting in the 'folklorization' of Latvian history.

This dissertation adds to the body of literature that already exists on the effects of history teaching on identity, as well interpretations of history in areas

of conflict and adds to it through discussions of this topic through the lens of this interpretation of Latvian history.

### **Dissertation structure**

This dissertation consists of the introduction, five chapters, 11 sub-chapters, and references, which include 119 primary sources in Latvian, English, and German and 114 secondary sources in Latvian, English, and German. Quantitative and qualitative analysis of history textbooks and pedagogical journals, as well as qualitative analysis of interviews are revealed in 14 tables. Three sets of interview questions make up the appendices.

# 1. THEORIES ON THE TEACHING OF HISTORY

## 1.1. History Teaching and Politics

The first subsection of Chapter One, based on the work of Broudy (1984), Easley (1998), Milton (2000), Pocock (1996), Popkewitz (2001), Preiswerk and Perrot (1978), Soll (2003), Taylor (2000) and others, describes the background of the teaching of history and how political regimes have manipulated this subject to serve their interests and influence various aspects of society, most notably – education.

In the discussion of the development of history as a subject of study, one must first note Aristotle who defined liberal studies as those undertaken for self-cultivation by men who were not constrained by careers and duties owed to the state and family. Pocock (1996) describes how the study of history in Europe later became associated with classicism and the actions of notable men, particularly in ancient Greek and Roman times. During the Renaissance, the choice of facts and objective accounts and investigation of context led to an erudite elite who possessed specialized knowledge and the critical techniques needed to interpret it, and thus developed a new state in the development of history and became the writers of ‘history’, as we use the term.

The study of the change of human life as the foundation for history grew under Humanism in the mid-18<sup>th</sup> c. by turning legend into fact (Pocock, 1996). Geography as a course of study was more apparent as a course of study, and history lessons would often be incorporated within this subject. Historical fact as a foundation for history did not become relevant until the 19<sup>th</sup> c. when positivism was introduced into the study of the past (Popkewitz, 2001). Value was placed on individual initiative and human purpose in the direction of the affairs of civilization. The introduction of facts and accounts as the basis of history elevated the teaching of history as a basis for the value system that guides society.

Throughout history, concrete individuals, as directed by the ruling order, have determined the choice of historical facts and their interpretation as the basis for history teaching. Taylor (2000) classifies three political systems that have exhibited quite different approaches to choosing facts and interpretations used to teach history in schools – totalitarian, paternalistic democracies, and pluralistic democracies. History books published by these political regimes reflect the most desired societal values. Democracies transmit societal values as determined by society through elected representatives. Paternalistic democracies and totalitarian regimes are more direct in determining which societal values are acceptable, but the rigid nature of indoctrination characteristic of totalitarian regimes only succeeds in creating a social order mistrusted by the members

of society themselves. The longer totalitarian order rules, the more difficult it becomes for citizens to be capable of finding their own voices within the system. This also ultimately affects the way in which history is presented and perceived.

## 1.2. History Didactics

The second subsection of the first chapter discusses several theories and the change in attitudes on the teaching of history based on the work of Barton and Levstik (2004), Gundem (2004), Hudson, (2003), Paxton and Wineburg (2000), Piaget (1969), Preiswerk and Perrot (1978), Smolucha and Smolucha (1989), Taylor (2000), Wineburg and Wilson (1991), Vigotsky (1933), Žogla (2001) and other authors. History didactics covers a wide spectrum ranging from the humanist principles characteristic of democratic teaching practices to normative practices characteristic of authoritarian regimes. Nevertheless, modern practice has generally accepted the theories developed by Piaget (1969) and Vygotsky (1933) with regard to the psychological development of children resulting in the shift from memorization of facts to a more balanced approach of teaching facts and learning to critically analyze and interpret them.

This section also focuses on the analysis of history textbooks from various historic periods, an integral basis for the research of this dissertation. History textbooks are a traditional source of information in history teaching. They reflect the foundations of the political ideology and acceptable social norms of the ruling order through their choice of facts, descriptions, and illustrations. Latvian history books throughout the 20<sup>th</sup> c. reflect the change from democracy to authoritarian values. The content of books in the parliamentary period were nationalistic in content, but acknowledged the accomplishments of other nations, and did not belittle their achievements or fall into hero worship. Under the Ulmanis regime, history books took on a distinctly nationalistic tone and stressed the role of the leader, and by sanitizing language, portrayed Latvians as the masters of their own destiny as opposed to victims of actions by others. However, this language correction did not digress into denigration of other nations.

During the Stalinist totalitarian regime, Stalin personally influenced and directed the writing of history textbooks and historic fact interpretation by extolling the virtues of the leader and the Russian nation. History textbooks published during the Soviet regime clearly reflected the values and political philosophy of the ruling order and divergence from this interpretation was even dangerous. Hermeneutic analysis of history textbooks written during the Stalin era reveals them to be blatantly one-sided leading to serious doubt as to the factuality of the contents. However, the validity of modern history books as an un-biased source is challenged in postmodern analysis as well.

## 2. BACKGROUND OF HISTORY TEACHING IN LATVIA

### 2.1. Development of Historical Thinking in the Context of Education in Latvia

The first subsection of the second chapter presents an overview of the development of education in Latvia and the different periods of history and the main influences upon the Latvian education system in general and history teaching more specifically based upon the works of Anspaks (2003), Ķestere (n.d.), and Leerssen (2006) among others.

Before World War 1, the Latvian education system, including history education, had been influenced by the Enlightenment and associated views on politics, philosophy, culture, and language. However, conflicts in the field of education arose between various political and other interests. German and Russian historians began more intense focus on the history of the Baltic region, in addition to the study of their own territory. Their interpretation of the events of this region reflected historical thought of the era and German or Russian sociopolitical interests, particularly the struggle for legitimacy over territory that had for 700 years been under Baltic German aristocratic rule, but political administrative rule had passed to imperial Russian bureaucracy.

In the mid-19<sup>th</sup> c. the activists of the Young Latvian intellectual movement added to German and Russian historiography through their own interpretations of history. At this time in Europe, the development of the individual was in the forefront and included the individual's place in the nation. This movement profoundly influenced the Young Latvians. The development of a Latvian sense of identity became a struggle against Germanization and Russification, as well as against Polonization in Latgale. Sources indicate that the emergence of a sense of national identity coincided with a growth in interest in the development, research, and writing of a Latvian version of history. For example, Valdemārs (1890) criticized German and Russian interpretations as overly trivial and encouraged Latvians to research and write their own history. The role of education in general and teacher education specifically took on a particularly important role in this process.

With the creation of an independent Latvian state in 1918, the experience gained in the previous centuries, particularly that of the Young Latvians, became the basis for the development of a new education system, especially in the development of the history curriculum and teaching materials and methodology in both the democratic and authoritarian periods of Latvian history.

## 2.2. Teacher Seminars in the Baltic Provinces and Development of History Teaching

Subsection two of Chapter Two discusses history teaching in the Teacher Seminars in the Baltic Provinces based upon the research of several authors (Bergmann, 2000; Depaepe, 2006; Eliass, 1938; Klein, 1860; Peterson, Bach, Inselberg, 1898, Rinkužs, 1938; Švābe, 1958; Ushinsky, 1861/1980; Vičs, 1926, Žukovs, 1999; etc.), and is devoted to history curriculum and methodology used in the Seminars.

The Teacher Seminars in Vidzeme and Kurzeme had its origins in the 1840s, and played a key role in the development of the Latvian education system, and more specifically the future development of history curriculum and historical thinking. During this period, history education in the Baltic provinces was reflective of the monoperspective approach used in Germany during the 19<sup>th</sup> c. History was viewed from the perspective of the elite with a stress on a unified history and a unified identity known as *Hochgeschichte*. History was taught using time-honoured methods – the teacher's responsibility was to teach dates and facts chronologically with special attention paid to the deeds of great men of an historic era. This classical teaching method – history through the lens of the great works of great personalities – was also reflected in history textbooks of the time. Although the Young Latvians and other fellow intellectuals had no control over the creation and implementation of curriculum and methodology for the teaching of history, which was in the hands of the ruling educational institutions, they discussed and wrote prolifically on the subject publishing widely as early as the mid-19<sup>th</sup> c. The activists of the National Awakening, inspired by the basic principles of humanism, called for a teaching of history that stressed national identity and use of the local indigenous language. They were unified in humanist views of pedagogy in general, which in their opinion included not only reading and writing, but also other subjects in order to develop a well-educated Latvian patriot.

The 1880s witnessed intensified Russification in the Baltic provinces, which was not just limited to language use but also affected the history curriculum. Ushinsky, one of the founders of Russian pedagogical philosophical thought, was influenced by his experience in Germany and as a result stressed the importance and use of the Russian language and the leading role of Russian history and geography in education. This, in turn, affected history teaching in teacher education institutions. Sources, such as the memoirs of Valka-Valmiera Teacher Seminar graduate Ozoliņš (1936), describe the stress placed on in-depth study of Russian history in the history curriculum and deference to the czar indicating an education policy focused on instilling and developing Russian

patriotism. However, this official policy was tempered by the fact that in the Teacher Seminars in Latvian territory, the majority of students were Latvians and Latvian nationalism continued to develop. These nationalist tendencies resonated continued into the 20<sup>th</sup> c., especially in the newly created Latvian state.

### 3. HISTORY TEACHING IN INDEPENDENT LATVIA (1918–1940)

Chapter Three discusses the history of history teaching in independent Latvia. Primary sources are the main source of information for this section and include analyses of textbooks, articles published in the Education Ministry Monthly, as well as documents found in the Latvian State Historical Archives that include primarily minutes of meetings and reviews of history textbooks. Frequent contributors to the Educational Ministry Monthly include Birkerts, Dēķēns, Dreimanis, Klausīņš, Lapiņš, Melnalksnis, Zālītis, and others. Secondary sources for this period consist of the works of Anspaks (2003), Bleiere, et.al. (2005), Ķestere (n.d.), and Saleniece (2002) among others.

#### 3.1. History Teaching Under Parliamentary Rule (1918–1934)

The first subsection of Chapter Three discusses the development of a national history-teaching program in a newly independent Latvia within the context of the education system in general.

Latvian educators had many sources from which to draw as they developed a democratic national pedagogy. They drew from the experiences of Latvian history and other cultures as exhibited during the National Awakening movements of the 19<sup>th</sup> c. when creative thought, moral esthetics, and an explicit work ethic developed, as well a sense of national identity. Pedagogical research, teaching methods, and the curriculum were generally liberal in nature and focused on the most modern educational perspectives of the era.

The goal of the education system in independent Latvia was not only to raise the overall education level of the nation, but to also develop a sense of national and civic duty. Patriotism was an essential component of up-bringing. Sources indicate that the purpose of history teaching was to create a national interpretation of Latvian history in order to inculcate pupils with patriotism and pride in the Latvian state. However, history teaching did not digress into an obsession with national identity or the glorification of everything Latvian. Despite the very recent memory of foreign rule, Latvian historiography did not purposefully denigrate Germans or Russians.

History textbooks and descriptions of teaching methods reveal that the focus of Latvian history research was the recognition and collection of Latvian cultural heritage. Latvian historians and textbooks authors glorified long-lost heroes and highlighted national achievements. Nevertheless, minutes of meetings held by the Ministry of Education committee in charge of textbook

review reveal criticism of books that included exaggerated Latvian patriotic historical interpretations that placed the blame of the fate of the Latvian people on others. In addition to a close reading of these books for properly supported research, the committee also paid special attention to age-level appropriate language and developmental level of these texts. Age-appropriate materials and teaching methods were highlighted as the most effective tools for patriotic upbringing.

Teachers, pupils, and society in general were encouraged to actively participate in the process of achieving historic awareness. Progressive Education (Reformpādagogik) was popular throughout Europe at this time, which supported the teacher-experimenter movement (in history, the most notable Latvian supporter was Pēteris Dreimanis) that encouraged the use and discussion of new experimental methods, even though these methods were not always successful.

Despite the initial euphoria that characterized the foundation of the nation as well as the educational system, the road to more progressive teacher practice was dogged by old-fashioned dogmatic teaching stereotypes among teachers that continued to inhibit student independence and pedagogical developments. In addition, a rise in nationalistic tendencies throughout Europe began to permeate the educational system as more aggressive nationalistic policies were adopted.

### **3.2. History Teaching Under the Authoritarian Ulmanis Regime (1934–1940)**

The second subsection of Chapter Three discusses the changes in history teaching under the authoritarian Ulmanis regime.

Nationalistic and authoritarian government policies began to erode the democratic and culturally tolerant educational system characteristic of Latvia in the 1920s. During the period of authoritarianism, education, and history teaching in particular, was afforded an even more important role in the creation of national identity. President Ulmanis declared himself the patron of history. History teaching became overtly nationalistic, while concurrently eroding democratic principles. A series of articles published Education Ministry Monthly (authors included Ādamovičs, Balodis, Grīns, Kronlīns, Pētersons, Tentelis, and Viksnīņš) legitimized the authoritative nature of history teaching.

Sources show that in comparison with the previous democratic era, the goal of history teaching changed in the hands of Ulmanis: the purpose of history teaching was to gain knowledge of Latvian history from a Latvian perspective, but now stressed patriotism and nationalism. History teaching continued to

be viewed as an integral element in the development of patriotism, but unlike the parliamentary period, the leader displaced the people as the symbol of the nation and nationalism. History content and teaching materials, including history textbooks, focused on the accomplishments of great personalities in Latvian history.

Interpretations of Latvian history were the domain of a new generation of historians of whom only a few were selected to write history textbooks. History textbooks continued to be carefully reviewed, and as a result, the Ministry of Education determined that only two would be allowed to be used in school – those of Pēteris Dreimanis un Fricis Zālītis. History books used in minority schools were also checked and criticized for omissions or misinterpretations of Latvian history, as well as texts that overtly glorified other nationalities.

Minutes of meetings located in the Latvian State History Archives discuss textbooks and reveal that, despite the overtly nationalist sentiment and hero worship prevalent in history textbook writing, the regime did not support glorification of everything Latvian at the expense of other nations or ethnic groups. History textbooks maintained relatively objective accounts of Latvian relationships with other nations and ethnic groups. They were read closely for appropriately expressed nationalistic ideas, national heroes were glorified, and the accomplishments of the Latvian nation were stressed, all the while sanitizing text so that Latvians appeared less like victims of history.

Even though the number of textbooks authors was dramatically reduced, they continued to represent the value system accepted by society in general and experienced great academic freedom, albeit not as great as under democracy.

Consistent with the goals of history teaching, teacher practice came under closer scrutiny, including their teaching methods. The authoritarian regime freed itself of the “messiness” of democratic practices, particularly the freedom that characterized education politics. The teacher teacher-experimenter movement was abandoned, and teachers adopted a more traditional role of transmitter of information. Methods that encouraged pupil participation were abandoned for more traditional ones. However, it must be noted that these changes were not unique to this authoritarian regime, but were rather reflective of changes in pedagogy taking place throughout Europe.

While it was clear that Ulmanis took on the role of father or protector of the nation, it is equally clear that the resulting leadership cult was not a personal goal, but rather a means to a different goal – the raising of the self-awareness of the Latvian people and the creation of a Latvian sense of identity.

## 4. HISTORY TEACHING UNDER THE SOVIET TOTALITARIAN REGIME (1940–1941, 1945–1991)

### 4.1. History Teaching in the Soviet Union

The first subsection of Chapter Four discusses briefly the background of history teaching in the Soviet Union and Stalin's crucial role in the development of history teaching, and is based upon the works of Arendt (1951/1968), Badmington (2000), Brandenberger (2002), Halfin (2000), Heer (1971), Tucker (1990), and others.

Several authors (Cipro, 1994; Arendt, 1951/1968, and others) note that Russia, unlike other European nations during the 19<sup>th</sup> c., did not experience a national awakening of identity. The masses were less likely to identify themselves as Russian, but more likely to identify themselves in opposition to those who were non-Russian. The development of Pan-movements supported "clan-nationalism", and was based on the suppression of other nationalities while at the same time, the bureaucracy of czarist Russia was oppressing the Russians themselves. This situation, created in the 19<sup>th</sup> c., would influence Russian views of history after the October revolution, but even more so during Stalin's totalitarian rule.

During the infancy of the Soviet state, the education system and pedagogical thought was characterized by innovative thought, but increased centralization and Stalin's consolidation of power changed this situation. By the end of the 1920s, Stalin discontinued all reforms, including those in education, calling them "bourgeois". The humanities, particularly history and history teaching, came under close scrutiny. Stalin and his followers understood the importance of control over history and language (Prawat, 2000; Arendt, 1951/1968). Stalin assumed the leadership role in the creation of history, and by stressing the role of language, proposed that careful use of language would influence the content of history textbooks. Stalin scoured Russian history for a "usable past" that would legitimize the transition from revolutionary proletarian internationalism to Soviet patriotism, thus basing Soviet patriotism on Russian history and its defining developmental role (Brandenberger, 2002; Heer, 1971). Stalin legitimized this departure from Marxism, particularly the axiom that the proletariat had no homeland, by declaring that the defeat of capitalism resulted in the creation of a proletarian fatherland that now needed to be defended. Stalin required the selection of events in Russian history that glorified power, the leader, militarism, urban life and disdain of the West, while simultaneously denigrating rural life, agriculture, and Christianity (Service, 2005). Soviet historiography developed three basic tenants: the first acknowledged those pre-revolutionary events in Russian history that glorified Russia's role on the world stage; the second

stressed the Russian people and their leading role in culture in relation to other ethnic groups in the Soviet Union; and the last recognized the Russian people as nation-builders and innovators and cultural leaders while denigrating non-Russians and labeling them as reactionary traditionalists, thereby creating a paternal role by elevating Russians to the status of “older brother”.

History teaching in Soviet schools was founded upon this ethnocentric vision resulting in a unified system throughout the Soviet Union. In 1934, the Central Committee of the Communist Party criticized the progressive teaching methods of the 1920s and ordered strict control over the content of history textbooks and teaching methods requiring use of the chronological approach in both. Stalin played an active role in the creation of history didactics by publishing articles in the book *How One Must Teach History* (1936/1946) that severely criticized other historians interpretations of historic events, particularly those surrounding the 1917 revolution. Differing opinions were considered traitorous and punishable (Stalin, 1934/1946).

This system did not offer historians academic freedom, and they were required to follow Marxist-Leninist-Stalinist interpretations of history. Stalin was also the ultimate arbiter of the accuracy of their societal attitudes, and during the repressive era of the 1930s, the consequences of departure from, or even discussion of, alternative versions of history were dire and well-known.

## 4.2. Theoretical Aspects of History Teaching in Soviet Latvia

The second subsection of Chapter Four discusses the implications of the nature of Soviet history teaching upon occupied Latvia and discussion of the period based on works by Bleiere (2004), Depaepe (2008), Kreindler (1993), Pavlovičs (2004), Readings (2000), Zids (1998), and others. Sources include articles from the pedagogical journal *Soviet Latvian School* by Draudiņš, Graudonis, Miķelsons, Niedra, Nāburgs, Strazdiņš, Upītis, as well as many Russian authors translated into Latvian. Other sources include actual textbooks and works on didactics by Plaude (1970), Skatkin (1984), Stalin (1931/1946, 1934/1946), and others. These works indicate the overreaching element of power in the totalitarian regime.

The purpose and goal of history education, already defined by Staling during the 1920s and 1930s, was to write a unified history creating a unified identity using carefully formulated language forms. Curriculum presented history in chronological and personality-based format extolling the role and contribution of the Russian people in the history of the USSR and in culture (Brandenberger, 2002). Textbooks for Latvian history did not exist until 1956 when *Latvian SSR History*, edited by Strazdiņš, was published. Teachers testified to the additional

burden to create materials for Latvian history classes or the avoidance of the subject altogether. Teachers were given the role of presenters of information.

The clear Russian bias exhibited by the ruling order towards Latvian history negated Latvian accomplishments achieved during the previous era of independence – both parliamentary and authoritarian periods. The analyzed sources indicate that the teaching of history, particularly 20<sup>th</sup> c. history, had become alienated through politicized curriculum and teaching materials resulting in formalist teaching methods that adversely affected the teaching and learning process.

### **4.3. The Practice of History Teaching in Soviet Latvia**

The third subsection of the fourth chapter discusses the interviews with teachers and pupils and gives insight into the lived reality of teachers and pupils of history during Soviet occupation of Latvia. Oral histories are an important source of information about the Soviet system as they reveal elements that might remain unnoticed through the analysis of official sources alone.

#### **4.3.1. Analysis of teacher interviews and responses**

The first section of the third subsection of Chapter Four discusses results of teacher interviews. I conducted 20 structured interviews and ten semi-structured interviews with history teachers who had taught during the Soviet era. Of these teachers, 15 were women and five – men; eight teachers were born before 1935. Of the teachers who participated in semi-structured interviews, four were born before 1930, three between 1930 and 1945, and the remaining after 1945. Five teachers worked in schools in large cities, three in small cities, and two in rural schools. In these interviews the teachers gave insight to the personal attitudes towards teaching history content, which include explanations of methods used, student and parent interactions, as well as their position in society in general.

This analysis supports how Soviet historiography had taken place at the elite level, and how the average teacher had become a passive recipient and transmitter of information. History, specifically CPSU history, had become the most political of the sciences, and the sole arbiter of historic interpretation became the position of deeds, and not documents, affecting historiography for 50 years (Markwick, 2001). In their interviews teachers discussed the formalist approach in modern history and Latvian history classes where memorization of dates and personalities took place using defined language forms, so that these facts could be recited precisely in oral or written exams. Language use for the manipulation of society has been discussed by several authors (Bowers, 1996; Yurchak, 2006; and others).

Devaluation of Latvian history had happened by default through institutionalized glorification of the ruling minority, and fear associated with such a politically sensitive topic. Fear was a significant factor for older teachers, but this element declined over the years. The Communist Party's interpretation of history was most apparent in 20<sup>th</sup> c. history resulting in a particularly formalist approach to the teaching of this period of history. The lack of desire to teach Latvian history was due also, in part, to this formalism, but also to the lack of verifiable and believable materials supporting the Soviet interpretation of Latvian history. Doubts as to the historical reliability of these facts resulted in mistrust of the Communist Party in pupils and teachers, thus delegitimizing the symbols and rituals of the CPSU. Teacher compliance with the system was achieved through fear and strict control, which, in turn, limited teacher activity and creativity in the teaching process.

#### **4.3.2. Analysis of pupil interviews and responses**

The second section of the third subsection of Chapter Four Part discusses results of pupil interviews. Pupils of history answered questions similar to those of the teachers but from a pupil's perspective. A total of 27 former pupils participated in structured interviews and reflected on the teaching of history in general and Latvian history in particular. The majority of former pupils were born after 1960, but the oldest participant was born in 1931 and the youngest in 1975.

The pupil interviews revealed their attitudes towards the teaching subject, teaching methods used, relationship with teachers, as well their thoughts on the position of history as a subject in the education system. With regard to content, the respondents noted that history had clearly been politicized by the ruling order to reflect the development of society and its undeniable march towards communism. History was interesting, as long as it was not 20<sup>th</sup> c. or Latvian history, which would be reduced to politicized curriculum and statements of fact that some teachers and pupils considered dubious. Yet, they were not completely convinced because of a lack of material, and as a result, an objective interpretation of history. Several respondents noted that the version of history they heard at home did not always coincide with the version heard at school.

Results show that both pupils and teachers of history had similar views on the education system and history teaching, but the element of fear was less prevalent in former pupil responses. Pupils in general agreed that history teachers could teach history in an interesting manner, even though several students noted that the quality of materials was often lacking, as were the teaching methods used by some teachers. The quality of textbooks and teaching materials were closely tied to the historic period being taught: former pupils highly rated textbooks and teaching materials on historic periods other than those of the 20<sup>th</sup> c. or Latvian history.

## 5. HISTORY TEACHING IN INDEPENDENT DEMOCRATIC LATVIA (1991–2008)

Chapter Five discusses history teaching in Latvia since the regaining of independence in 1991, and is based upon the research of several authors on topics of history didactics (Gundare, 2000; Kılıs, 2000; Purēns, 2006), Ministry of Education and Science program, history teacher conference materials, and several history textbooks (Kurlovičs, Tomašūns, 1999; Goldmane, Klišāne, Kļaviņa, Misāne, Straube, 2006), teacher and pupil interviews, and literature on the effects of authoritarian power (Readings, 2000; Rubene, 2002) on teaching.

Since the regaining of independence in 1991, Latvians are faced with the task of reviewing and rewriting their history for the third time over the course of a century. History teaching in the post-Soviet period of Latvian independence reflects various views of history ranging from internalized Soviet axioms and historical interpretations adopted from the interwar period to currently accepted modern views. Education in general, including history specifically, indicate a return to liberalism and are founded on the most modern educational perspectives as reflected in the didactical works of Gundare (2000) and Purēns (2006), as well as conference materials. History textbooks authors in Latvia have adopted a writing style used in many democratic societies. Most notably they have moved away from the blatant nationalism characteristic of both the Soviet totalitarian and the Ulmanis authoritarian regimes.

However, adoption of democratic ideals and associated critical thinking skills resulting in a shift from authoritative teaching styles to those more democratically accepted in modern-day Latvia is not easy, as noted in research by Rubene (2002). Post-Soviet history teaching practice indicates a gradual transition from an authoritarian teaching style and associated politically determined social and political goals. This practice proposes to create a unified Latvian history with a goal to integrate society within this interpretation, and over time, create an identity for all citizens of Latvia. Memorization of facts is still a priority, even though the priority in modern democracies is the development of critical thinking skills. Academic historians continue to determine history curriculum, but teachers have also started to research teaching methods and materials. History textbooks reflect Latvian history in a European context.

The results of interviews reveal the reality of the Latvian situation as expectation meets real life. Soviet teaching methods are so deeply ingrained and internalized, transition to more open and creative methodology does not occur naturally. New methods need to be taught, as well as practiced. This leads one to believe that personal experience acquired in schools is much more

---

influential that official education policies. The older teachers spoke of professors and teachers who had received their education during the interwar period and who continued to teach as they had been taught, despite the change in political rule. Pupils noted that despite the return to democracy, some teachers still teach using the same authoritarian methods by which they were taught. Conservatism has continued over the last 20 years, and my research shows that democratic teaching methods are being adopted very slowly. As a result, both the acquisition of history as a subject and the prestige of the teaching profession suffer.

## CONCLUSION

As the goal of this dissertation defines, I have compared the democratic and authoritarian periods of 20<sup>th</sup> c. Latvian history and identified the manipulations of history teaching peculiar to each political regime that resonated not only in the field of pedagogy, but society in general. Comparison of history teaching during the periods of authoritarian and democratic regimes serves to identify practices used by authoritative regimes when teaching national history. Results of this research lead to several conclusions.

The Latvian experience over the course of the 20<sup>th</sup> c. reveals that periods of extreme political change are often accompanied by the revision of history, which is reflected in history teaching in schools. History curriculum changed to reflect the shift in power resulting in the marginalization, vilification, or deletion of the previous regime's heroes, myths, etc. Under the new regime, history includes the criticism and denigration of the previous regime, and a new, official history with new heroes and new interpretations is created. The consequences of authoritarian rule and associated control and threats can change teachers' perspectives leading to lasting detrimental effects on teacher self-esteem, even after the establishment of democracy.

Research into independent Latvia during the 1920s and 1930s, as well as after 1991 reveals that, along with the creation of a national state, interest in a national history and presentation of that history develops. Because previous teaching practices were no longer considered acceptable, methodological practice from abroad is adopted, for example, progressive methods used during the 1920s and 1930s and books from the West after 1991, or positive examples of methods used previously are re-examined, such as history teaching practice from the 1920s and 1930s after regaining independence in 1991.

Analysis of history teaching in Latvia under authoritarian rule reveals that under authoritarianism, the teaching of history falls under strict state control, and can be controlled by the authoritarian leader, as occurred both under Ulmanis and Stalin. The leader assumes the role of the 'father' or guardian of the nation claiming sole responsibility for the creation of a national history. Although these leaders are not usually professional historians, their interpretation of history is often considered the 'gospel truth' and may not be challenged or criticized.

Authoritarian regimes assign to history the task of propaganda that supports and glorifies the foundation and continued existence of the regime with focus on the celebration of the current nation and its rulers. As a result, history becomes not just a teachable subject, but also a propaganda tool that can create cynicism towards history teaching and learning.

Both literature analysis and interviews with teachers reveal that one of the functions of the teacher is primarily the medium of the power structure of the ruling order. After political change, the new order traditionally is suspicious of teachers as they are products of the old order having studied and/or taught under the previous regime. This is usually sufficient to view teachers as unreliable. This mistrust results in subjection of teachers to strict controls, often including the use of fear that ultimately leads to reduction of teachers' self-worth and level of teacher prestige in society.

Analysis of history textbooks and curricula reveals the importance of the role of the hero in history. Interviews reveal that in democracies, heroes are equally recognized as such not only 'officially' in society, but also 'unofficially' at home or among friends. Sources reveal that authoritarian regimes take this further and acknowledgement of heroes becomes idolization and glorification. Historical figures embody or are reflected in the leaders of authoritarian regimes. In occupied or colonized nations, this usually includes the official devaluation, deletion, and marginalization of the occupied or colonized nation's heroes and leaders. As a result, local figures of importance are pushed aside along with associated societal values. However, it should be noted that hero worship is not solely the hallmark of authoritarianism. Research by several authors reveals that this also occurs in democracies where power is concentrated with the president, royalty, or religious leaders.

Soviet era sources and interview analysis reveals a separation of roles under this regime – the propaganda of the regime assumes a missionary role bringing light to the people, but results in the indigenous people identifying themselves as victims. This creates feelings of helplessness and lack of self-worth sometimes resulting in deference to and identification with the foreign ruling order. This situation can continue even after the re-introduction of democratic rule.

The research also reveals differences in teaching methods in authoritarian and democratic systems. The practice of collecting oral histories and autobiographies is an accepted method of historical research. While democratic systems do not inhibit the use of such methods, authoritarian regimes control this method. In the case of Soviet Latvia, oral histories were restricted to Red Riflemen and veterans of "The Great Patriotic War", and others equally politically acceptable. Under distinct authoritarian rule, such as that of Ulmanis and Stalin, teachers are not allowed to experiment resulting in a decidedly conservative teaching process.

This research also indicates, that in the field of the history of pedagogy, study of internal factors, which motivate teachers, such as fear, may be difficult to outwardly observe. However, each individual teacher chooses teaching aspects upon which to focus as determined by the needs of the individual teacher, or the

needs of the pupil as interpreted by the teacher. These needs are determined by the political system in which teaching takes place.

Sources reveal that language plays a major role in history teaching. Under authoritarianism, language is controlled and regulated, a practice used most vividly during Stalin's totalitarian regime. The use of Russian under Soviet totalitarianism legitimized the formulation and acquisition of the "correct" version of history, particularly phrases that were demagogic or belittling in nature. Language is an important component of national identity, and the official language of history may have influenced Latvian national identity.

Several identifiers describe nationalistic history teaching under authoritarian regimes, the most significant of which are:

1. The aims of history teaching are essentially dehumanizing and designed to strengthen the status quo by propagandizing the ruling order and its heroes at the expense of the interests and ideals of the individual citizen,
2. History curriculum is changed resulting in the marginalization or deletion of the heroes and history of certain groups based upon social or ethnic identity, and replaced with new, glorified heroes,
3. The teacher is a passive transmitter of ideologically correct information and is the medium through which transmission of the official version of history takes place,
4. Curriculum and textbooks are strictly controlled under authoritarianism, but teachers have relative freedom with regard to teaching methods.

Table 1

**Comparison of significant characteristics of history teaching in democracies and authoritarian regimes**

| Historic period                    | Authoritarianism   |  | Democracy   |  |
|------------------------------------|--|--|---|--|
|                                    | Ulmanis authoritarian regime<br>1934–1940  | Stalin totalitarian regime<br>1945–1954  | 1918–1934   | 1991–2008  |
| <b>History teaching components</b> |  |  |   |  |
| <b>Concept</b>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>unified</li> <li>nationalistic</li> <li>hero worship</li> <li>leadership cult</li> <li>propaganda of ruling order</li> </ul>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>unified</li> <li>Sovietization</li> <li>hero worship</li> <li>leadership cult</li> <li>propaganda of ruling order</li> </ul>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>democratic</li> <li>cultural diversity</li> <li>national</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>democratic</li> <li>cultural diversity</li> <li>European-based</li> </ul>   |
| <b>Teaching goals</b>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>develop national identity</li> <li>raise national- and civic-minded citizens</li> <li>teach Latvian interpretation of history</li> <li>create patriots</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>raise Soviet citizens and patriots in spirit of Marxism-Leninism-Stalinism</li> <li>teach Marxist-Leninist-Stalinist interpretation of Latvian history</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>develop national identity</li> <li>raise citizens</li> <li>teach national interpretation of Latvian history</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>develop civic responsibility</li> <li>facilitate development of citizen identity in democratic and civic society</li> </ul> |
| <b>Curriculum</b>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>nationalistic</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>chauvinistic</li> <li>xenophobic</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>national</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>neutral</li> </ul>  |
| <b>Organization and methods</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>state regulated</li> <li>formalist</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>state regulated</li> <li>formalist</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>democratic, based on principles of humanism</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>democratic, based on principles of humanism</li> </ul>  |
| <b>Teaching materials</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>government approved, restricted authorship of history textbooks</li> <li>written, oral historic records</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>government approved, restricted authorship of history textbooks</li> <li>state sanctioned historic records</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>variety of history textbooks</li> <li>written, oral historic records</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>variety of history textbooks</li> <li>written, oral historic records</li> </ul>   |
| <b>Teacher position</b>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>transmitter of official history</li> <li>control over teaching</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>transmitter of official history</li> <li>strict control over teaching in atmosphere of fear</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>teacher-experimenter</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>teacher-experimenter</li> </ul>   |

## Outline of Outcomes

1. Modern democratic societies stress the inclusion of all social groups in the telling of a nation's history. Under authoritarian rule, teachers and pupils are clearly told who represents 'the self' and 'the other'.
2. Totalitarian rule can create two cultures in history teaching – official and unofficial. Official history taught in schools offers the ideologically acceptable and abbreviated interpretation of history in which heroes are politicians/ political leaders and/or representatives of foreign cultures. Unofficial history heard in the private sphere, results in the 'folklorization' of Latvian history, which allowed many Latvians to maintain their sense of national identity under foreign totalitarian rule.
3. The goals of history teaching under authoritarianism are essentially dehumanized and designed to strengthen the power of the ruling order at the expense of the interests and ideals of the individual citizen:
  1. The first goal is the development of patriotism or nationalism with the assistance of history. Officially this means obedience to the state, led by the authoritarian leader, the 'father' of the nation.
  2. The second goal is to create a world view based on a unified system – one nation, one leader, one history (one correct version of history) grounded in one correct theory.
  3. The final goal supports the purpose of the propaganda of the existing regime through the legitimization and glorification of its order.
4. The role of the teacher differs in democracies and authoritarian regimes. Under democratic rule, teachers can be active participants in the creation of the historic process. Under authoritarianism, the function of the teacher is primarily as passive mediator between the ruling order and pupils, parents, and others and transmitter of the officially sanctioned and ideologically correct version of history.
5. The more authoritarian the regime, the narrower the scope and choice of history textbooks and the narrower the authorship of these books. Under Soviet totalitarianism, the learning process centred around one officially accepted textbook for each grade and each subject, including history.
6. Curriculum and textbooks are strictly controlled under authoritarianism, but teachers have relative freedom with regard to teaching methods. During Soviet occupation, history as a subject was uniform, and teachers had virtually no access to materials created during the interwar period or foreign sources. Inspired teachers who taught general history strove to find materials and methods that would make lessons more interesting for the pupils resulting in methodological developments within Latvia.

## Presentation of Research Results

### Presentations at international and local conferences

1. Pasaules Latviešu zinātnieku 1. Apvienotais Pasaules latviešu zinātnieku 3. un Letonikas 4. kongress „Zinātne, sabiedrība un nacionālā identitāte”. Rīga, October 2011.  
Presentation *Vēstures mācīšana un skolotāju sagatavošana Latvijā Staļina totalitārā režīma apstākļos* in press in „Izglītība izaugsmei: pagātne, tagadne un nākotne”.
2. Latvijas vēsturnieku I kongress. Rīga, September 2011.  
Presentation: *Vēstures mācīšanas loma Latvijas nacionālās identitātes veidošanā starpkaru periodā*.
3. *Teachers' Life Cycle from Initial Teacher Education to Experienced Professional* : 36<sup>th</sup> Annual Conference of the Association for Teacher Education in Europe. Rīga, August 2011.  
Presentation *The Politicization of Teacher Candidates in the USSR – a case study of Liepāja Pedagogical Institute* submitted for publication.
4. *Transitions, Visions and Beyond* : 9th Baltic Conference in Europe. Södertörn University, Stockholm, June 2011.  
Presentation: *Global Economic Crisis – The cost on the Latvian education system* to be submitted for publication in *Journal of Baltic Studies*.
5. *Histories of Education Summer School Conference for European Postgraduate Students*. University of Birmingham, UK, June 2011.  
Presentation: *Teaching History in the Soviet Union – testimony on the intrusion of power*.
6. *LU 69. konference. Zinātņu vēsture un muzejniecības sekcija*. Rīga, January 2011.  
Presentation *Preparation of History Teachers at the University of Latvia Under Authoritarianism, 1934–1954* submitted for publication in *Scientific Papers University of Latvia, History of Sciences and Museology*.
7. *The Word: Aspects of Research*, Liepāja University 15<sup>th</sup> International Conference : December 2010.  
Presentation: *Writing Reflections In Post-Soviet Higher Education – The Gap Between Knowledge And Practice*.
8. *Association for Teacher Education in Europe (ATEE)*. Rīga, May 2010.  
Presentation: *Teaching History in the Soviet Union – testimony on the intrusion of power revisited*.
9. *Teacher Education in the XXI Century: Changes and Perspectives*. Šiauliai University, Lithuania, November 2009.  
Presentation: *Truth and Fiction in Latvian History Teaching During the Stalin Era*.
10. *12<sup>th</sup> Meeting of the Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuchforschung*. Belgrade, Serbia, October 2009.  
Presentation: *Historical Memory and Citizenship – Latvian identity in crisis*.

11. *Association for Teacher Education in Europe (ATEE)*. Rīga, May 2008  
Presentation: *Teaching History in the Soviet Union – testimony on the intrusion of power.*
12. *11<sup>th</sup> Meeting of the Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuchforschung*. Ypres, Belgium, October 2007.  
Presentation: *Representations of The Self and The Other in Latvian History Text-books.*
13. *Children's Identity and Citizenship in Europe (CICE)*. Rīga, May 2006.  
Presentation: *The rewriting of Latvian history – an overview of the educational journal Soviet Latvian School.*  
Publication: *Proceedings of the eighth Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe Thematic Network*. London, 2006, p. 693–700.

### Published papers

1. Abens, A. (2011). Historical Memory and Citizenship – Latvian identity in crisis. *Sumadijski anali* 5(6). Kragujevac: Istorijiski arhiv Sumadije Kragujevac, p. 192–202.
2. Abens, A. (2010). Didactics of History Teaching Under Totalitarian and Democratic Regimes In Latvia: How Much Has Changed In Fifty Years? *RTU zinātniskie raksti. Humanitārās un sociālās zinātnes*. 8. sērija. Rīga: RTU, p. 41–48.
3. Abens, A. (2010). Teaching History in the Soviet Union – testimony on the intrusion of power. In: *Teacher of the 21<sup>st</sup> Century: Quality education for quality teaching – Association for Teacher Education in Europe (CD-ROM)*. Rīga: ATEE, LU, p. 545–552.
4. Abens, A. (2009). ‘The Self’ and ‘The Other’ in Latvian History Textbooks. In: *Auf der Suche nach der wahren Art von Textbüchern*, Bad Heilbrunn, p. 185–191.
5. Abens, A. (2006). The Rewriting of Latvian History – an overview of the educational journal Soviet Latvian School. In: A. Ross (Ed.). *Citizenship Education: Europe and the World, Part 1 (CD-ROM)*. London: CICE.

### Other publications and presentations

1. Krūze A., Ķestere I., (Eds.). (2009). A. Abens (English text editor). *History of Education and Pedagogical Thought in the Baltic Countries up to 1940: an Overview*. RaKa, 416 p.
2. World Federation of Free Latvians [PBLA] un Latvian State Archives conference *Trimda, Kultūra, Nacionālā Identitāte*, Rīga, October 2004.  
Presentation: *Kāpēc mēs vairs nerunājam latviski?*  
Publication: *Konferences Trimda, Kultūra, Nacionālā Identitāte referātu krājums*, Rīga, 2004, p. 164–171.

3. *Association for the Advancement of Baltic Studies* (AABS), Toronto, Canada, June 2004.

Presentation: *Changing profile of parents and students in a Latvian Heritage school – a twenty-five year follow up.*

### **Participation in research projects**

Contract for University of Latvia research project (led by asst. prof. Z. Rubene)

*Totalitārisma vērtību implikācijas postpadomju izglītības telpā* [Implications of totalitarian values in post-Soviet education], July 2008.

