

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS  
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos (specializacija – logopedija)  
magistrantūros studijų programa

*Julija Dovgialo*

**LOGOPEDO VEIKLOS YPATUMAI UGDANT VAIKUS IŠ DVIKALBĖS  
IR DAUGIAKALBĖS APLINKOS**

*Magistro baigiamasis darbas*

*Magistro darbo vadovė*

*dr. Renata Geležinienė*

**2012**

## SANTRAUKA

Magistro darbe išanalizuota ir susisteminta Lietuvos ir užsienio autorių mokslinė literatūra, apžvelgti specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo būdai ugdymo įstaigose.

Iškelta *hipotezė*, kad švietimo įstaigų logopedai naudoja įvairius efektyvius pagalbos būdus bei pritaiko juos ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos.

Anketinės apklausos *metodu* buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas - atskleisti logopedo veiklos ypatumus ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos. Atlikta *statistinė duomenų analizė*. Anketinėje apklausoje dalyvavo 96 logopedai iš Vilniaus, Vilniaus rajono, Klaipėdos, Klaipėdos rajono ugdymo įstaigų. Norint išsamiau atskleisti logopedo veiklos ypatumus ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos buvo pasirinktas pusiau struktūruotas interviu metodas. Interviu metu buvo apklausti 4 logopedai dirbantys su vaikais iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos.

*Empirinėje* dalyje nagrinėjami logopedų darbo metodų ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos ypatumai ir dažniausiai taikomi pagalbos būdai:

Svarbiausios empirinio tyrimo *išvados*:

1. Dauguma apklausoje dalyvavusių respondentų nurodė, kad dažniausiai būdingi vaikams iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos požymiai yra gramatiškai netaisyklinga kalba, nepakankamas sąvokų susiformavimas, rišliosios kalbos neišlavėjimas, skaitymo bei rašymo sunkumai.
2. Dažniausiai, yra taikomas – žaidimų metodas Logopedai nurodė keturis labai efektyvius pasak jų pagalbos būdus, tai - žodiniai žaidimai, žodinis mokymo metodas (pasakojimas, pokalbis), vizualinis-demonstravimo metodas, spausdintiniai žaidimai.
3. Bendradarbiaujant su tėvais, dažniausiai informuoja juos apie ugdymo proceso pažangą ir sunkumus bei problemas. Pagal tyrimo duomenys, respondentai pažymėjo, kad visada kartu su pedagogais nuosekliai planuoja ugdymą.

*Esminiai žodžiai*: dvikalbystė, daugiakalbystė, dvikalbis vaikas, daugiakalbis vaikas.

## Turinys

<b>Santrauka</b> .....	2
<b>Įvadas</b> .....	4
<b>1. LOGOPEDO VEIKLOS YPATUMŲ UGDANT VAIKUS IŠ DVIKALBĖS, DAUGIAKALBĖS APLINKOS TEORINĖ APŽVALGA</b> .....	7
1. 1. Logopedo veiklos ypatumai, ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos.....	7
1. 2. Logopedo bendradarbiavimas su pedagogais ir tėvais, ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos .....	8
<b>2. DVIKALBYSTĖS IR DAUGIAKALBYSTĖS SAMPRATA</b> .....	11
2. 1. Dvikalbystės, daugiakalbystės formavimosi procesas.....	15
2. 2. Dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymo modelių paieškos: pasaulinis kontekstas .....	22
2. 3. Dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymo modeliai Lietuvoje: prielaidos, siekiai ir galimybės .....	24
<b>3. LOGOPEDŲ DARBO METODŲ UGDANT VAIKUS IŠ DVIKALBĖS IR DAUGIAKALBĖS APLINKOS YPATUMAI BEI DAŽNIAUSIAI TAIKOMI PAGALBOS BŪDAI</b> .....	28
3. 1. Tyrimo metodika.....	28
3. 1. 1. Kiekybinio tyrimo metodologija .....	28
3. 1. 2. Kokybinio tyrimo metodologija .....	30
3. 2. Tyrimo dalyviai.....	32
3. 2. 1. Kiekybinio tyrimo dalyviai .....	32
3. 2. 2. Kokybinio tyrimo dalyviai .....	35
3. 3. Logopedų ugdymo metodų ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos analizė.....	36
3. 4. Logopedo ugdymo metodų ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos interviu analizė .....	42
3. 4. 1. Ugdymo procese kylantis sunkumai. ....	42
3. 4. 2. Naudojami pagalbos būdai. ....	43
3. 4. 3. Bendradarbiavimo būtinybė. ....	44
<b>Išvados</b> .....	46
<b>Literatūra</b> .....	47
<b>Summary</b> .....	51
<b>Priedai</b> .....	52

## IVADAS

**Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas.** Pastaruoju metu dėl vykstančios sparčios globalizacijos svarstomi ugdymo institucijų modeliai, dvikalbio ir daugiakalbio mokymo metodikos, programų, vadovėlių ir kitų mokymo priemonių rengimo klausimai, tęstinumo, tėvų įtraukimo, socialinio mobilumo ir integracijos problemos (Mazolevskienė, 2006).

Ankstyvas tautinių mažumų vaikų valstybinės kalbos ugdymas dvikalbystės, daugiakalbystės sąlygomis yra viena iš sėkmingos jų socialinės integracijos, inkultūracijos prielaidų, todėl teoriškai bei empiriškai pagrįsta, komunikaciniu metodu paremta antrosios (valstybinės) kalbos ugdymo sistema turėtų tapti visų dvikalbių ugdymo vaikų sudedamoji dalis (Mazolevskienė, 2006).

Dvikalbis ugdymas neapsiriboja vienos konkrečios valstybės ribomis. Vaikų dvikalbystės ir daugiakalbystės formavimo, dviejų ar kelių kalbų funkcionavimo problemas vaikystėje tiria įvairių pasaulio šalių mokslininkai: Ardila (2007), Romaine (2001), Bialystok (2007), Craik (2007), Feedman (2007), Colzato (2008), Hernandez (2008), Sebastian-Galles (2008), Athanassiou (2006), Maleki (2011), Carroll (2009), O'Connor (2009), Weinreich (2007), Butler (2006), Hakuta (2006), Baker (2006) ir kt., pasaulio šalių mokslininkai. Lietuvoje šias problemas tyrinėjo: Mazolevskienė (2001, 2006, 2010), Vilkienė (2011), Daukšytė (1998), Aidukienė (2004), Stasiūnaitė (2000) ir kt., mokslininkai.

Dvikalbystės ir daugiakalbystės reiškinyse, bei su juo susijusios problemos, egzistuoja ne tik užsienyje, bet ir Lietuvoje. Ugdymo įstaigose, kur mokosi vaikai iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos, situacijai ir jų ugdymo programoms rengti yra būtinas naujas mokslinis metodologinis požiūris, leidžiantis svarstyti situaciją iš vaiko pozicijų. Kaikuriuose šalies švietimo įstaigose galime rasti dvikalbio ugdymo modelių taikymo pavyzdžių, tačiau mokyklos stokoja veiksmingų metodikų bei tinkamai parengtų pedagogų. Dėl to, kad Lietuvoje nėra aiškiai nustatytų pozicijų vaikų dvikalbystės, daugiakalbystės atžvilgiu, dažniausiai ši problema yra sprendžiama naudojantis suaugusiųjų patirtimi. Nepakankamas kalbos mokėjimas vaikui sukelia ne tik mokymosi, bendravimo sunkumų bet ir psichologinių problemų. Dvikalbiam tinkamai neišmokus valstybinės kalbos sunkiai įsivaizduojama dvikalbių ir daugiakalbių vaikų integracija į kultūrinį, politinį, šalies gyvenimą bei pasaulinę multikultūrinę erdvę. Tai skatina dvikalbystės ir daugiakalbystės problemų atsiradimą, todėl būtina atkreipti dėmesį į dvikalbių ir daugiakalbių vaikų ugdymą švietimo įstaigose.

Literatūroje yra mažai informacijos apie logopedo veiklą ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos. Tokios informacijos stoka privertė išsamiau paanalizuoti logopedo darbo ypatumus ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos. Išanalizuoti, kaip yra organizuojamas ugdymas, kokius pagalbos būdus logopedas taiko ugdant šiuos vaikus.

**Tyrimo objektas** – logopedo veikla dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo procese.

**Hipotezė:** Švietimo įstaigų logopedai naudoja įvairius efektyvius pagalbos būdus bei pritaiko juos ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti logopedo veiklos ypatumus ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos.

#### **Tyrimo uždaviniai:**

1. Atlikti mokslinės, pedagoginės literatūros analizę dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo klausimais.
2. Ištirti, kokie požymiai yra būdingiausi vaikams iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos.
3. Išanalizuoti logopedų darbo metodų ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos ypatumus ir dažniausiai taikomus pagalbos būdus.
4. Ištirti logopedų bendradarbiavimo su tėvais ir pedagogais formas.

**Tyrimo dalyviai.** Anketinės apklausos metu dalyvavo 96 logopedai dirbantys su vaikais iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos. Tyrimas anoniminis, remiasi respondentų anonimiškumu. Interviu metodo metu buvo apklausti 4 logopedai dirbantys su vaikais iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos. Tyrimas buvo vykdytas Vilniaus m., Klaipėdos m., Vilniaus r., Klaipėdos r..

#### **Tyrimo metodai.**

1. Teorinė analizė. Taikant ją pagrindžiama tiriamosios problemos teorinė dalis.
2. Empiriniai (respondentų anketinė apklausa, interviu).
3. Statistiniai (anketinės apklausos duomenų apdorojimas).
4. Kiekybinio tyrimo duomenų analizė.
5. Kokybinė turinio analizė.

**Magistrinio darbo struktūra.** Darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, 3 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (56 šaltiniai), santrauka anglų kalba, priedai. Tyrimo

duomenis iliustruoja 2 lentelės, 15 paveikslų. Prieduose pateikiamas anketos pavyzdys (1 priedas), tyrimo metu gauti rezultatai (2 priedas), interviu klausimai logopedams (3 priedas), logopedų atsakymų kategorijos su teiginiais (4 priedas), interviu protokolai (5 priedas). Darbo apimtis be priedų – 51 puslapis.

### **Pagrindinės sąvokos:**

**Logopedas** yra įvardijamas, kaip pagalbos teikėjas turintiems kalbos ir kitų komunikacijos sutrikimų (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo įsakymas dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo, 2011).

**Logopedo atliekama veikla** yra kompleksinė, tiesiogiai susijusi su švietimo įstaigomis, šeimomis (Lietuvos Respublikos įstatymuose bei Švietimo ir mokslo ministro įsakymuose 2011).

**Bendradarbiavimas** apibūdinamas, kaip socialinė sąveika, kuria siekiama organizuoti bendrą veiklą, derinti bendrus veiksmus, vienyti pastangas, kurti bendradarbiavimo veiksmų sistemą, plėtoti pagalbos santykius, bendrauti, darant įtaką ir keičiant vienas kitą (Vaicekauskienė, 2003).

**Dvikalbystė (angl. bilingualism)** - dažniausiai apibrėžiama, kaip dviejų kalbų vartojimas (Ardila, 2007).

**Daugiakalbystė** - daugiau kaip dviejų kalbų mokėjimas vadinamas daugiakalbyste (Athanassiou, 2006.)

**Interferencijos reiškiny**s – dviejų ar daugiau asmenų tarpusavio sąveika, supratimas ir grįžtamasis poveikis (Ivoškuvienė, Makauskienė, 2011).

## **1 skyrius. LOGOPEDO VEIKLOS YPATUMŲ UGDANT VAIKUS IŠ DVIKALBĖS, DAUGIAKALBĖS APLINKOS TEORINĖ APŽVALGA**

Šiame skyriuje, mokslinės literatūros pagrindu, siekiama apibrėžti logopedo veiklos ypatumus, ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos. Kalbama apie logopedo bendradarbiavimą su pedagogais ir tėvais. Apibrėžiamos dvikalbystės ir daugiakalbystės sampratos. Šio darbo kontekste, vartojant sąvokas „dvikalbystė“ ir „daugiakalbystė“, aprašome dvikalbius kaip žmones, vartojančius dvi kalbas, o daugiakalbius kaip žmones, vartojančius kelias kalbas. Nagrinėjami dvikalbystės, daugiakalbystės tipai bei dvikalbystės, daugiakalbystės formavimosi procesas. Taip pat šiame skyriuje kalbama apie dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymo modelius tiek Lietuvos, tiek pasauliniu kontekstu.

### **1.1. Logopedo veiklos ypatumai, ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos**

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011) sudarė sąlygas naujam požiūriui į asmenybės ugdymą. Labai svarbu išugdyti kiekvienam asmeniui vertybines orientacijas, leidžiančias tapti doru, siekiančiu žinių, savarankišku, atsakingu, patriotiškai nusiteikusiu žmogumi, išlavinti dabartiniam gyvenimui svarbius jo komunikacinius gebėjimus. Mokiniai privalo gauti specialiąją pedagoginę, medicininę, socialinę, psichologinę pagalbą. Specialioji pagalba mokiniui, kuriam jos reikia, teikiama mokykloje. Jam teikiamos žodinės kalbos vertimo į gestų kalbą, teksto skaitymo ir konspektavimo bei kitos paslaugos, didinančios ugdimosi prieinamumą. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo“, Nr. ISAK –V-1228, garantuoja specialiąją pedagoginę pagalbą kiekvienam vaikui. Logopedas yra įvardijamas, kaip pagalbos teikėjas.<sup>1</sup> (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo įsakymas dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo, 2011).

Mokyklos logopedo darbą apibūdina mokyklos logopedo pareigybinė instrukcija. Pagrindinis mokyklos logopedo uždavinys yra rūpintis mokinių kalbos vystimosi raida, kalbos, kalbėjimo bei komunikacijos sutrikimų korekcija. Viena iš pagrindinių mokyklos logopedų veiklos kryptių yra mokinių kalbos tyrimas<sup>2</sup> (Lietuvos Respublikos logopedų bendrieji

---

<sup>1</sup> Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo įsakymas dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo (2011). *Valstybės žinios*, Nr. 92-4395.

<sup>2</sup> Lietuvos Respublikos logopedų bendrieji pareiginiai nuostatai (2006). *Valstybės žinios*, Nr. 39-1421.

pareiginiai nuostatai, 2006). Lietuvos Respublikos įstatymuose bei Švietimo ir mokslo ministro įsakymuose (2011), reglamentuojančiuose švietimo įstaigų veiklą, nurodoma, kad logopedo pagrindinis uždavinys yra iširti mokinių kalbos trūkumus, formas bei priežastis ir sudaryti korekcinio ugdymo individualias programas, kuriose numatomi įvairių sutrikimų šalinimo būdai ir priemonės. Logopedo atliekama veikla yra kompleksinė, tiesiogiai susijusi su švietimo įstaigomis, šeimomis. Logopedai daug dėmesio skiria ne tik kalbos trūkumų šalinimui, bet ir jų išvengimo sistemai sukurti.

Išanalizavus mokyklos logopedo pareigybinę instrukciją (Bliumbergienė ir kt., 2000), galima išskirti 4 pagrindines logopedinės pagalbos formas:

1. tiesioginis logopedo darbas su mokiniais;
2. bendrojo lavinimo mokytojų konsultavimas kalbos ir komunikacijos klausimais;
3. mokinių tėvų konsultavimas mokinių ugdymo klausimais;
4. individuali pagalba mokytojui dirbančiam su specialiųjų ugdymo poreikių mokiniais

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo“, Nr. ISAK –V-1228 rašoma, kad pagrindinė logopedo darbo forma yra pratybos: individualios, grupinės ir pogrupinės. Mokyklos logopedas išsamiai iširia mokinių kalbą, nustato kalbos sutrikimų pobūdį ir atsižvelgdamas į kalbos sutrikimų pobūdį, suskirsto mokinius į pogrupius. Dirbdamas individualiai logopedas gali daugiau laiko skirti individualiam kalbos ugdymui.

Tautiškai mišrių ir kitataučių šeimų tėvams dažnai trūksta informacijos apie dvikalbystės bei daugiakalbystės formavimosi dėsniumus. Daugelis tėvų toleruoja mišrių kalbų vartojimą, patys dažnai prastai moka vienas kito gimtąsias kalbas, nekontroliuoja savo kalbos ar nekreipia dėmesio į daromas kalbos klaidas. Dvikalbėse bei daugiakalbėse šeimose dauguma vaikų žino dvi ar net tris kalbas, bet dažnai nė vienos jų nemoka labai gerai. Todėl dvikalbystės bei daugiakalbystės klausimas yra labai aktualus. Neįvertinus jo svarbos, vaikai ne tik gali blogai kalbėti viena ar kita kalba, bet ir atsilikti nuo savo bendraamžių. Todėl tėvams bei pedagogams būtina kreipti dėmesį į dvikalbių ir daugiakalbių vaikų ugdymą, būtina bendradarbiauti su logopedu. Toliau apžvelgsime logopedo bendradarbiavimą su pedagogais ir tėvais.

## **1.2. Logopedo bendradarbiavimas su pedagogais ir tėvais, ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos**

Lietuvos švietimo sistemos dokumentai orientuoja visas ugdymo institucijas bendradarbiauti su tėvais, specialistais, siekti jų aktyvaus, geranoriško dalyvavimo ugdymo procese. Švietimas



grindžiamas glaudžiu šeimos, mokyklos ir visuomenės bendradarbiavimu<sup>3</sup>. Ugdant mokinius bendrose klasėse, logopedinės pagalbos ribos išsiplėčia nuo sutrikimo koregavimo ir palankių sąlygų dalyvauti ugdymo programoje sudarymo. Todėl logopedinė pagalba įsilieja į mokymo procesą ir yra natūrali jos dalis (Galkienė, 2005).

Mokymosi įstaigose, ugdant dvikalbius ir daugiakalbius vaikus, ypač svarbi auklėtojų ir logopedų profesinė sąveika, bendradarbiavimas. Kaip pažymi Kančelskienė, Kvičiuvienė ir kt. (2005), logopedo ir pedagogų bendradarbiavimas, ugdant dvikalbius ir daugiakalbius vaikus, padeda parinkti užduotis ir metodus, atrasti, pastebėti jų stipriąsias puses. Ališauskas (2002) bendradarbiavimą apibūdina, kaip bendrą darbą, siekiant bendrų tikslų. Labai svarbu, kad logopedai, mokytojai, specialistai, tėvai turėtų bendrų tikslų ir sąmoningai jų siektų. Bendradarbiavimas tampa būtinybe, nes tik suderinus specialistų funkcijas, veiklą bei priemones įmanoma pasiekti teigiamą ugdymo rezultatą (Vaičekauskienė, 2003).

Walther-Thomas, McLaughlin ir kt. (2000), remdamiesi atliktais tyrimais, išskyrė būtinus dvikalbių ir daugiakalbių vaikų ugdymo bruožus: bendradarbiavimą, bendrą vadovavimą, bendrą viziją, nuoseklų planavimą, pakankamus išteklius, pagalbos tęstinumą, nuolatinį vertinimą ir tobulinimą. Vaičekauskienė (2003) bendradarbiavimą apibrėžia kaip socialinę sąveiką, kuria siekiama organizuoti bendrą veiklą, derinti bendrus veiksmus, vienyti pastangas, kurti bendradarbiavimo veiksmų sistemą, plėtoti pagalbos santykius, bendrauti, darant įtaką ir keičiant vienas kitą. Downing (2004) teigia, kad bendradarbiavimas – tai bendros veiklos procesas, kai du ar daugiau individų, turinčių vienas kitą papildančių įgūdžių, veikia kartu, kurdami bendrą supratimą, kurio nė vienas iš jų neturėjo anksčiau ir nebūtų galėję savarankiškai pasiekti. Siekiant bendradarbiauti, būtina aptarti veiklos tikslą, išsiaiškinti, ką tas tikslas reiškia kiekvienam iš dalyvių. Kartais vietoje bendradarbiavimo vyksta tik lygiagretus darbas arba dirbama tik toje pačioje vietoje, bet ne kartu (Kontautienė, 2006). Akivaizdu, kad svarbu teisingai suvokti bendradarbiavimo esmę. Klaidingai suprantamas bendradarbiavimas (nesuderinta konkretaus vaiko ugdymo koncepcija, kiekvienas atskirai siekia savo tikslų) gali sąlygoti nesusikalbėjimą, atsainumą bei ugdymo fragmentiškumą (Gevorgianienė, 2003).

Mokyklos logopedas padeda klasių bei dalykų mokytojams, konsultuoja juos dvikalbių bei daugiakalbių vaikų ugdymo klausimais ir dirba tiesioginį darbą su mokiniais. Dvikalbio ir daugiakalbio mokinio mokytoja turi puikias galimybes pratęsti logopedės darbą. Juknienė, Lečkauskienė (1996) taip pat teigia, kad mokytojo ir logopedo suderintas darbas, logopedinio

---

<sup>3</sup> Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. (2011). Vilnius.

darbo tąsa per įvairių dalykų pamokas, popamokinėje veikloje padeda efektyviau ugdyti dvikalbius ir daugiakalbius vaikus. Anot Jurašaitė (2004) pedagogas gali ugdyti dvikalbius bei daugiakalbius vaikus, ir tuo pačių įtvirtinti logopedės darbą gali įvairiais būdais:

- 1) pamokų metu;
- 2) per įvairią mokinių veiklą;
- 3) atlikdama individualias specialias logopedės paskirtas užduotis.

Logopedo darbe būtinas tęstinumas, glaudus tarpusavio ryšys tarp jo bei ugdymo įstaigos pedagogų, psichologų, specialiųjų pedagogų, socialinių pedagogų, medikų ir šeimos. Mokytojo ir logopedo suderintas darbas, logopedinio darbo tąsa per įvairių dalykų pamokas, popamokinėje veikloje padeda efektyviau įveikti ugdymo problemas (Baronienė, 2004). Kai kuriose, ypač bendrojo lavinimo mokyklose, logopedai nesulaukia paramos iš kitų pedagogų. Klasių auklėtojos nepasirengusios ir nenori tęsti logopedo darbo įvairioje vaikų veikloje. Glaudus logopedo bendradarbiavimas su paminėtais specialistais ir vaiko šeima leidžia sėkmingiau spręsti kitas ugdymo problemas (Stasiūnaitė, 2000).

Svarbią vietą logopediniame darbe užima darbas su mokinių tėvais. Dvikalbių ir daugiakalbių mokinių tėvai turi teisę dalyvauti vaiko ugdymo procese, gauti informaciją apie savo vaiko ugdymą ir jo problemas. Pedagogai dirbantys su dvikalbiais ir daugiakalbiais asmenimis turi bendradarbiauti su mokinio tėvais ir informuoti apie vaiko ugdimosi pažangą, sunkumus ir problemas. Logopedas konsultuoja, informuoja tėvus apie jų vaiko ugdymo dinamikos rezultatus, pasiekimus, sunkumus, pasitaikančius logopediniame darbe. Logopedas dalyvauja mokinių tėvų susirinkimuose, atlieka pedagoginį tėvų švietimą, ruošia įvairius bukletus, metodinę medžiagą. Tėvus svarbu įtraukti į šį darbą, nes (Chen, Miles, 2004):

- Pagerėja tėvų savęs vertinimas;
- Atsiranda didesnis pasitenkinimas savimi kaip tėvu (motina);
- Pozityvesnės tėvų ir vaikų nuostatos mokyklos atžvilgiu;
- Padidėja vaiko galimybės patirti sėkmę mokykloje.

Ugdant dvikalbius ir daugiakalbius vaikus labai svarbu taikyti „*tėvų – vaiko interakcijos metodą*“ (t.y. dviejų ar daugiau asmenų tarpusavio sąveika, supratimas ir grįžtamasis poveikis), kuriuo dėka yra derinami tiesioginiai ir netiesioginiai logopedinės pagalbos būdai. Tėvų – vaiko interakcijos metodas remiasi šiais principais (Ivoškuvienė, Makauskienė, 2011):

- **Tėvų bendravimas skatina sklandų vaikų kalbėjimą.** Tėvai dažnai žino, kas veikia jų vaiko kalbėjimo sklandumą ir instinktyviai į tai reaguoja, padėdami jam nusiraminti, neskubėti kalbant ir pan. Logopedinė pagalba planuojama atsižvelgiant į tėvų žinias ir siekiama sumažinti tėvų baimės jausmą, kad jie elgiasi neteisingai. Taigi pagrindinis

dėmesys yra kreipiamas ne į tai ko tėvai „turi nedaryti“, bet į tai, ką jie jau natūraliai daro, padėdami savo vaikui. Skatinamas tėvų sugebėjimas pasirinkti bendravimą, kuris atitinka vaiko gebėjimus kalbėti sklandžiai bei kuo dažniau taikyti tokį bendravimo stilių namų aplinkoje. Toks požiūris į tėvų gebėjimus pasikeitimas, padeda sumažinti tėvų kaltės jausmą (Ivoškuvienė, Makauskienė, 2011).

- **Tėvų interakciją galima keisti ir šie pokyčiai skatina sklandų kalbėjimą.**

Pasak Ivoškuvienę, Makauskienę (2011), logopedinė pagalba planuojama individualiai, atsižvelgiant į kiekvieno vaiko poreikius. Taikant tėvų-vaikų interakcijos metodą stebima kaip bendravimo stiliaus pokyčiai veikia kiekvieno vaiko kalbą ir priimami tolimesni sprendimai.

Tačiau Ališausko, Ališauskienės ir kt. autorių atliktas tyrimas (2009) parodė, kad logopedai linkę apsiriboti individualiu tėvų, pedagogų konsultavimu ir vengti tiesioginio visų ugdymo proceso dalyvių įtraukimo, bendradarbiavimo planuojant pagalbą ir siekiant numatytų tikslų. Bendradarbiavimas su tėvais neturėtų apsiriboti vien individualiu konsultavimu. Ališauskienės ir Miltenienės (2004) atliktas tyrimas, siekiant įvertinti tėvų ir specialistų pasirengimą bendradarbiauti, rodo, kad daugelis specialistų (90%) suprantamai paaiškina tėvams, ką ir kodėl veikia su vaiku. Tačiau dešimtadalis specialistų nelinkę aiškinti tėvams apie savo veiklą, nes jų nuomone, tėvams svarbu tik rezultatas. Kai kurie specialistai mano, kad tėvams nerūpi arba jie ne visada gali suprasti, ką veikia specialistas. Toks požiūris greičiausiai nepalankus bendradarbiavimo santykiams kurti.

Kiekvienas specialistas turi būti pakankamai kompetentingas, kad bendradarbiavimas vyktų sėkmingai ir suteiktų daug naujos patirties, informacijos ir žinių. Bendradarbiavimo sąvoka įvairiais aspektais apibrėžiama skirtingai, tačiau pagrindinė bendradarbiavimo esmė ta, kad būtų siekiama vieno tikslo, specialistų veikla turi būti darni, tikslinga, vieninga. Žinoma, sunku prieiti bendrų sprendimų, bet be to neįmanomas sėkmingas mokinių ugdymas (Galkienė, 2005).

Apibendrinant galima teigti, jog glaudus logopedo bendradarbiavimas, glaudus ryšių palaikymas su pedagogais ir vaiko tėvais leidžia sėkmingiau šalinti vaiko ugdymo problemas.

## **2 skyrius. DVIKALBYSTĖS IR DAUGIAKALBYSTĖS SAMPRATA**

Išanalizavus specialiojoje literatūroje pateikiamas dvikalbystės ir daugiakalbystės sąvokas, galima pastebėti, jog skirtingi autoriai skirtingai jas interpretuoja ir naudoja savo darbuose. Norint apibendrinti pačios dvikalbystės ir daugiakalbystės sąvokas, iškyla tam tikrų sunkumų,

kadangi skirtingi autoriai išskiria skirtingus kriterijus, kuriais remiantis galima būtų nustatyti, ar individas yra dvikalbis arba daugiakalbis, ar ne.

Dvikalbystė (angl. bilingualism), dažniausiai apibrėžiama, kaip dviejų kalbų vartojimas (Ardila, 2007). Autorė teigia, kad dvikalbystė yra alternatyvus dviejų kalbų naudojimas, o žmogus, naudojantis dvi kalbas, yra vadinamas dvikalbiu (Ardila, 2007).

Pasak Romaine (2001), dvikalbystė gali egzistuoti individo, šeimos ar visuomenės mąstymo sistemoje. Autorė teigia, kad beveik pusė pasaulio gyventojų yra dvikalbiai. Visuomenė yra heterogeniška ir žmonės įvairiose situacijose pasirenka tas kalbas (nebūtinai gimtąją kalbą), kurios tinkamos kokiam konkrečiam atvejui. Net ir vienakalbių šalių kalbos ekologija dramatiškai pasikeitė, nes padidėjo piliečių mobilumas (Romaine, 2001).

Dvikalbystė – dviejų kalbų aktyvus vartojimas kasdieniniame bendravime. Dvikalbystė lemia socialinės priežastys net ir tada, kai ji turi individualų pobūdį. Kai dvikalbystė apima žmonių bendruomenės ir tautos, ji daro didelę įtaką kalbos raidai, tampa svarbiausia svetimybų plitimo, kalbų mišimo, kartais ir nykimo priežastimi. Dvikalbystė būdinga kalbų paribio zonose: prancūzų ir bretonų kalbos Britanijoje, airių ir anglų kalbos Airijoje, lietuvių ir lenkų kalbos Suvalkų vaivadijoje (Visuotinė lietuvių enciklopedija, 2002).

Psichologijos žodyne (1993) pateikiamas toks apibrėžimas: „Dvikalbystė - mokėjimas vienodai natūraliai kalbėti dviem kalbomis ir alternatyvinis tų kalbų vartojimas tose pačiose bendravimo situacijose“. Paprastai abiejų kalbų išmokstama vienu metu, vaikystėje. Vaikas pasidaro dvikalbis, augdamas dvikalbėje arba daugiakalbėje aplinkoje. Dėl kalbų kai kurių struktūros elementų interferencijos dažnai viena arba abiem kalbom kalbama ne visai tobulai.

Anot Bialystok ir Craik (2007), dvikalbystė – tai individo gebėjimas vienodai arba beveik vienodai gerai kalbėti (ir mąstyti) dviem kalbomis. Bialystok, Craik ir Feedman (2007) pažymi, kad dvikalbiai vaikai lengviau susidoroja su užduotimis, greičiau pereina nuo vienos užduoties prie kitos. Pasak Colzato ir kt. (2008), dvikalbystė – tai bendravimas kasdien dviem ar daugiau kalbomis, nesuvokiant tų kalbų mokėjimo.

Anot Jacikevičių (1970), siaurąja prasme dvikalbystė vadinamas žmogaus sugebėjimas šalia savo gimtosios kalbos panašiu kompetencijos lygiu valdyti ir antrą kalbą, t.y., abejomis kalbomis pakankamai efektyviai išsireikšti visose gyvenimo situacijose ir socialiniuose kontekstuose.

Mazolevskienė (2001) teigė, kad dvikalbystės tapsmo priešmokykliniame amžiuje tyrinėtojos Holmen, Norman (1993), Nyberg (1996) išskiria įvairius gimtosios ir antros kalbos aspektus, dvikalbių vaikų apibūdinimą. Jų požiūriu, gimtoji kalba yra ta, kuria vaikas bendrauja su tėvais ir kuria kalba namie. Šiai kalbai priskiriama žmogaus identiteto ir jausminė prasmė. Antroji kalba yra kalba, kurios išmokstama kontaktuojant su visuomene, kuri tą kalbą vartoja.

Dvikalbystė, pasak Holmen, Norman (1993), Nyberg (1996) (cit. Mazolevskienė, 2001):

- individo gebėjimas, mokant dvi ar net kelias kalbas, „persijunginėti” iš vienos kalbos į kitą;
- individo gebėjimas bendraujant skirtingose kalbinėse situacijose adekvačiai realizuoti skirtingais būdais ir priemonėmis suformuotas ir suformuluotas mintis;
- pažintis su abiejų kalbų kultūromis.

Mazolevskienė (2010) atskiria dvikalbį vaiką nuo vaiko, kuris mokosi antros (trečios) kalbos pagal užsienio kalbų mokymosi metodiką. Pasak autorės, tikroju dvikalbiu ir daugiakalbiu tampama mokantis kalbos šeimoje arba kitos kalbos aplinkoje, bet ne pagal užsienio kalbų mokymosi metodiką.

Daugiau kaip dviejų kalbų mokėjimas vadinamas daugiakalbyste (ang. multilingvizmas) (Athanassiou, 2006). Šiuolaikiniame pasaulyje daugiakalbystė tampa ne siekiamybe, bet neišvengiama realybe, kurią aiškiai apibrėžia Athanassiou (2006) vasario mėnesio parengtame Europos komisijos komunikate. Dokumentas atskleidžia daugiakalbystės reikšmę ir politiką, nubrėžia naujas strategijas, siūlo tam tikrus veiksmus. Europos Sąjunga išryškina daugiakalbystę kaip vertybę siekiant tarpkultūrinio dialogo, socialinės kohezijos ir klestėjimo. Daugiakalbystė yra vienas iš svarbiausių mokymosi visą gyvenimą programos prioritetų.

Anot Vilkienės (2011), daugiakalbystė, t. y. gebėjimas vienokiu ar kitokiu lygiu vartoti kelias kalbas. Vilniaus, Kauno ir Klaipėdos vaikai neabejotinai yra įgiję kelių kalbų vartojimo kompetencijos, tomis kalbomis tenkina įvairius savo komunikavimo poreikius: bendrauja su draugais, skaito, kalba ar rašo darbe, naršo internete, žiūri TV laidas ir pan. Daugiakalbystės reiškinys taip pat būdingas ir Lietuvos tautinėms mažumoms. Pavyzdžiui, beveik visi Vilniaus ir Klaipėdos kitataučiai vaikai, be savo gimtųjų kalbų, teigė moką lietuvių kalbą: Vilniuje deklaravo visai lietuviškai nemoką 1 proc., Klaipėdoje – 0,2 proc. apklaustųjų kitakalbių. Kaune visi kitakalbiai sakė moką lietuviškai. Taigi, jau vien šis faktas rodo, kad tautinių mažumų grupės respondentai yra mažiausiai dvikalbiai.

Daugiakalbystė – tai gebėjimas vartoti kalbas bendravimo tikslais bei dalyvauti tarp kultūrinėje sąveikoje, kur asmuo, kaip socialinis veikėjas, turi bendravimo keliomis kalbomis įgūdžių (vieni gali būti geresni, kiti blogesni) ir kelių kultūrų patirties (Council of Europe, 2001).

Jacikevičius (1970) teigė, kad daugiakalbystė pirmiausia yra individualios psichikos reiškinys; kaip jau buvo nurodyta aukščiau, tai – atskirų asmenų mokėjimas bendrauti dviem, trimis ir daugiau kalbomis. Mokėjimas bendrauti keliomis kalbomis nėra žmonėms iš prigimties duotas - jie turi jo išmokti. Išmokimas susijęs su suvokimo, atminties, mąstymo, dėmesio, jausmų ir kitais psichiniais procesais bei motyvavimo, gabumų ir pan. asmenybės psichinėmis

savybėmis, kurias tyrinėja psichologijos mokslas. Išmokus daugiau negu vieną kalbą ir jomis bendraujant, atsiranda tik dvikalbiams ir daugiakalbiams žmonėms būdingų psichinių reiškinių, kurių visai nepastebime vienakalbių žmonių bendravime. Prie tokių specifinių daugiakalbystės reiškinių priskirtini mokėjimai suvokti ir įsiminti informaciją įvairių kalbų priemonėmis, vertimai, kalbų sąveika, kalbų ir mąstymo tarpusavio ryšiai, daugiakalbystės įtaka asmenybės tobulėjimui ir kt. Tiek kalbų išmokimas, tiek bendravimas kelių kalbų pagalba yra procesai, kuriuos sudaro sudėtinga įvairių psichinių ir psichofiziologinių reiškinių dinamika. Daugiakalbystė- išmokimo ir funkcionavimo procesus - turi tyrinėti psichologijos mokslas.

Daugelis mokslininkų išskiria tam tikrus dvikalbystės tipus, siekdami geriau išnagrinėti dvikalbystės reiškinį, tačiau mokslinėje literatūroje yra nurodomi įvairūs dvikalbystės klasifikacijos tipai. Daukšytė (1987) teigia, kad dvikalbystės tipai yra klasifikuojami pagal tam tikrus kriterijus: kalbų išmokimo būdai, dviejų kalbėjimo mechanizmų santykis individo sąmonėje, kalbų mokėjimo lygis ir kalbų mokymosi amžius. Šie kriterijai nulemia, koks yra susiformavęs dvikalbystės tipas. Weinreich (2007) išskyrė subordinuotą ir koordinuotą dvikalbystę. Subordinuotajai dvikalbystei būdinga tai, kad abiejų kalbų ekvivalentiškai žodžiai turi vieną reikšmę, o esant koordinuotajai dvikalbystei, kiekvienas toks žodis įgyja savo reikšmę.

Daukšytė (1998) remiasi subordinuotosios ir koordinuotosios dvikalbystės tipais, tačiau praplečia šį požiūrį skirdama keturis dvikalbystės potipius:

a) subordinuotoji dvikalbystė, kuriai būdingas menkas abiejų kalbų mokėjimas. Kalbų sistemų interferencija atsiranda dėl to, kad abi kalbos nediferencijuotai vartojamos šeimoje;

b) subordinuotoji dvikalbystė, kurioje vyrauja gimtosios kalbos sistema ir kuriai būdingas geras gimtosios kalbos mokėjimas. Antrosios kalbos sistema formuojama mokyklinio mokymo procese ir interferuojamai veikia gimtosios kalbos sistemą;

c) koordinuotoji dvikalbystė, kurioje vyrauja gimtosios kalbos sistema, o antrosios kalbos mokėjimas palyginti menkas, tačiau abi kalbų sistemos yra autonominės;

d) koordinuotoji dvikalbystė, kai kalbų mokėjimo lygis artimas vienkaltbio kalbos mokėjimo lygiui, tai yra, kurioje nėra kalbų interferencijos. Ji formuojasi tada, kai antroji kalba išmokstama laikantis situacijos izoliavimo principo arba esant intensyviai mokymui ir kartu praktiniam bendravimui ta kalba.

Šiuos dvikalbystės potipius Daukšytė (1998) pateikia ne kaip dviejų kalbų sistemų reikšmių buvimą, o kaip skirtingai diferencijuotą dviejų kalbų sistemų funkcinę organizaciją, ne kaip stabilius abiejų kalbų santykio modelius, o kaip dvikalbystės formavimosi pakopas, kaip du nenutrūkstamos aibės polius. Dvikalbystės tipas čia yra tarsi dinaminis reiškinys, kurio pasireiškimas yra daugiau ar mažiau autonominis.

Mazolevskienė (2000) akcentuoja, jog dvikalbiu tampama mokantis kalbos iki penkerių – šešerių gyvenimo metu šeimoje arba kitos kalbos aplinkoje, bet ne pagal užsienio kalbos metodiką. Šiuo atveju tiek kalbų išmokimo amžius, tiek kalbų įsisavinimo būdas yra pateikiami kaip pagrindiniai dvikalbystės kriterijai, o ne kaip dvikalbystės tipai.

Labai sunku tiksliai apibrėžti dvikalbystės ir daugiakalbystės sampratas. Įvairius autoriai dvikalbystę ir daugiakalbystę traktuoja įvairiapusiskai. Apibendrinus daugumos mokslininkų nuomonės negalima tiksliai apibrėžti dvikalbystę ir daugiakalbystę. Tačiau dažniausiai mokslininkai apibūdina dvikalbius kaip žmones, vartojančius dvi kalbas kaip gimtąsias, o daugiakalbius kaip žmones, bendraujančius keliomis kalbomis (dviem ar daugiau). Kiti mokslininkai - siūlo dvikalbystę ir daugiakalbystę apibrėžti kitaip, pavyzdžiui, kaip gebėjimą prasmingai reikšti mintis dviem (ar daugiau) kalbomis, ar bent vienos kalbos formos (skaitymo, rašymo, kalbėjimo ir supratimo) vartojimą kita kalba, arba kelių skirtingų kalbų vartojimą pakaičiui ir pan.

Apibrėžus dvikalbystės ir daugiakalbystės sampratas, kitose šio darbo dalyse panagrinėsime dvikalbystės, daugiakalbystės formavimosi ypatumus bei dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymo modelių paieškas tiek pasauliniame kontekste, tiek Lietuvos kontekste.

## **2.1. Dvikalbystės, daugiakalbystės formavimosi procesas**

Ieškantiems problemų, su kuriomis neišvengiamai susiduriama ugdant dvikalbius ir netgi daugiakalbius (trikalbius) vaikus, verta pažvelgti į dvikalbystės reiškinį (Aidukienė, 2004).

Šiuolaikinėmis gyvenimo sąlygomis dvikalbystė – visuotinai paplitęs reiškinys. Tai daugiapusis, sudėtingas reiškinys, kurį tiria įvairūs mokslai, tad galima išskirti tiek teigiamus, tiek neigiamus jos aspektus. Kiekvienu dvikalbystės formavimosi atveju svarbios yra vaiko individualios psichinės ypatybės bei asmenybės savybės - komunikabilumas, nerimastingumo lygis, mąstymo procesų ypatumai, gabumai kalboms: metalingvistinė nuovoka, socialingvistiniai sugebėjimai, artikuliacijos aparato ir foneminės klausos ir lavėjimo lygis, gera verbalinė atmintis. Vaiko psichikai perimant dviejų kalbų sistemas bei įveikiant iškilusius sunkumus, tenka dvigubas krūvis, todėl atsiranda sąlygos susiformuoti mišriam kalbėjimui. Jam būdinga tai, kad vaiko sąmonėje dar nėra išsiskyrusios dvi kalbų sistemos: vaiko žodyną sudaro skirtingų kalbų žodžiai, sakiniai, painiojamas skirtingoms kalboms būdingas minčių formulavimas. Visa tai pasireiškia interferencijos reiškiniais tarties, leksikos, gramatikos lygmenyse (Daukšytė, 1998).

Butler, Hakuta (2006) teigė, kad vaikas tam tikra prasme yra kalbos mokymosi mašina, genetiškai jis užprogramuotas mokytis vienos (kurios nors) kalbos, o ne iš karto dviejų. Labai

sunku yra išmokti antrosios kalbos ypatybių - stilistinių atspalvių skyrimą - mandagumo, nuoširdumo, familiarumo ir t.t., jei bendrauti kita kalba pradedama dar prieš suvokiant gimtosios kalbos stiliaus niuansus, tai gimtoji kalba gali likti stilistiškai neišlavėjusi. Tokiu atveju, kalbant dviem kalbomis, niveliuojamos stiliaus ypatybės ir kalbos niuansai. Daugelis dvikalbių antrosios (blogesniu atveju - ir gimtosios) kalbos kultūros aukščiausiojo lygmens taip ir nepasiekia. Skirtingas dviejų kalbų garsų inventorius teikia vaikui didelį analizavimo krūvį - vaikas turi mokytis skirti kur kas daugiau panašių garsų negu vaikas, augantis vienakalbėje aplinkoje.

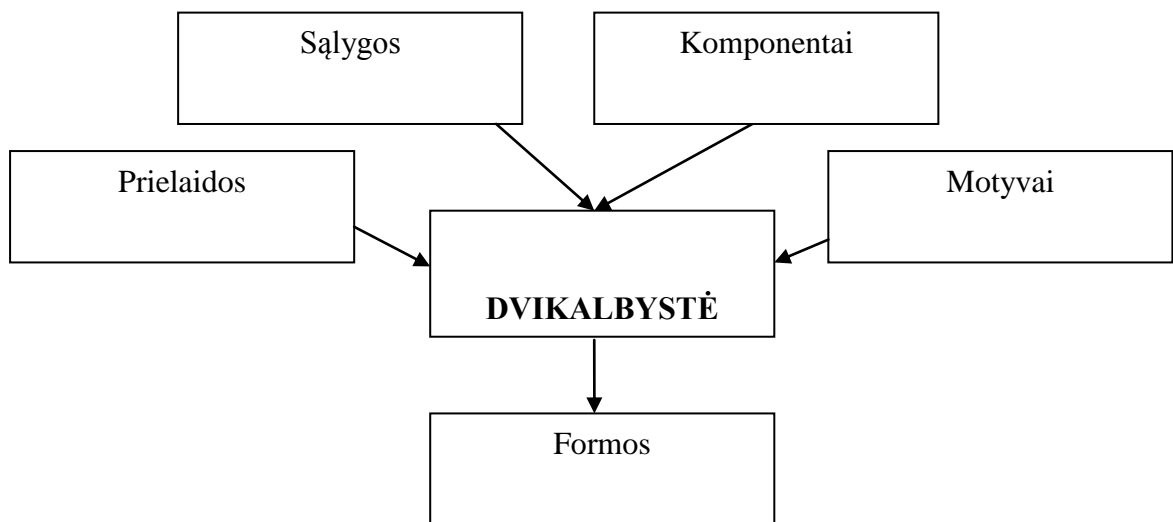
Pasak Daukšytė (1998) natūralus vaiko kalbos vystymasis nėra izoliuotas psichinis reiškinys – jis susijęs su viso vaiko psichiniu ir pirmiausia mąstymo vystimusi. Psichofiziologinių tyrimų duomenimis, žmogaus mąstymo turinys tam tikrų ženklų pavidalu yra užkoduotas ir saugomas atminties saugyklose. Gimtoji kalba – pirminis ir pagrindinis kodas, kuriuo mąstymo turinys išreiškiamas kalbėjimo metu. Todėl gimtosios kalbos raida ir tikslingas jos ugdymas turi įtakos mąstymo vystimuisi, o mąstymo vystymasis – kalbėjimo gimtąja kalba raidai. Pradėdamas mokytis gimtosios kalbos, vaikas su kalba susiduria kaip su normine ženklų sistema, žyminčia tikrovės reiškinius bei jų ryšius, t.y. turinčia tam tikrą semantinį turinį. Formuojantis ankstyvajai dvikalbystei atveju, kai su vaiku nuo pat pirmųjų gyvenimo dienų bendraujama dviem kalbomis – gimtoji kalba + gimtoji kalba (mišrioje kalbiniu požiūriu šeimose), tuo pačiu metu perimamos dvi kalbų sistemos. Mąstymo turinys siejamas su skirtingų kalbų ženklais, išmokstama minčių formavimo ir formulavimo. Vaikui tenka išmokti tarti dvigubai daugiau žodžių, perimti dvi gramatines sistemas. Sudėtingesnė tampa kalbėjimo mechanizmų veikla.

Kalbant apie dvikalbystės formavimosi prielaidas, galima teigti, kad problema iškyla tada, kai tautinės mažumos atstovo aplinkoje komunikaciniai gimtosios kalbos gebėjimai tampa silpni ir jis susiduria su būtinybe bendrauti negimtąja kalba. Nemokėdamas kalbos, žmogus negali tinkamai integruotis visuomenėje, išgyvena atskirumo jausmą.

Jacikevičiaus (1995) teigimu, jau nuo pirmųjų užsiėmimų turi būti siekiama, kad kalbos nebūtų vertimais, lyginimais, aiškinimais painiojamos viena su kita, o galėtų formuotis besimokančiojo psichikoje kaip atskiros vienos ir kitos kalbos sistemos. Remiantis šiais teiginiais bei pasauline patirtimi, užsiėmimų metu su vaikais būtina bendrauti valstybine kalba ir tik išimtiniais atvejais toleruoti vertimų metodą. Tačiau visos vaikams naujos sąvokos pirmiausia turi būti įvardijamos jų gimtąja kalba ir tik paskui lietuvių.

Norėdami plačiau susipažinti su dvikalbystės reiškiniu, reikia išnagrinėti jo atsiradimo prielaidas, sąlygas, komponentus, motyvus ir formas (1 pav.).





**1 pav.** Dvikalbystę formuojantys elementai pagal (Butler, Hakuta, 2006)

Anot Jacikevičiaus (1970), tam, kad susiformuotų dvikalbystė, reikalingos tam tikros sąlygos, motyvai, komponentai (1 lentelė).

1 lentelė

#### Dvikalbystės formuojantys veiksniai

Sąlygos	Motyvai	Komponentai
Ankstyvas susidūrimas su įvairiomis kalbomis dar ikimokykliniame amžiuje (mišri šeima);	Siekimas bendrauti su tomis kalbomis kalbančiais šeimos nariais ir t.t.	kalbų išmokymas;
Kai žmogus gimė kitakalbėje aplinkoje, kaip tautinės mažumos šeimos atstovas.	Siekimas bendrauti su daugumos atstovais kalbančiais daugumos kalba, geriau integruotis visuomenėje ir t.t.	kalbų sąveika;
Vaikystėje išmoko, be gimtosios kalbos, vieną kitą naują kalbą iš kaimynų, vaikų ir suaugusiųjų.	Siekimas bendrauti su tomis kalbomis kalbančiais aplinkiniais ir t.t.	ryšiai su mąstymo procesais ir kitais asmenybės psichiniais reiškiniais;
Vienas iš tėvų mokėjo daugiau kalbų.	Siekimas išmokti daugiau kalbu platesniam bendravimui ir bendradarbiavimui, interesas meninei ir mokslinei literatūrai kitomis kalbomis.	specifinių dvikalbystės reiškinų vystymasis;

Imigracijos atveju, arba ilgai gyvendamas užsienyje.	Siekimas bendrauti su daugumos atstovais kalbančiais daugumos kalba, geriau integruotis visuomenėje ir t.t.	specifinių dvikalbystės reiškinių vystymasis.
--	---	---

Jacikevičiaus (1970) nuomone, individo dvikalbystė formuojasi dėl tam tikrų jį veikiančių jėgų ir tų jėgų - išorinių (kitų žmonių kalbėjimo pavyzdžiai, bendravimo situacijos, kalbų mokymo organizacija ir metodai) ir vidinių (individo poreikiai, motyvacija, gabumai, pastangos mokantis) sąveikos. Kita vertus, mokslininkas išskiria ir pagrindinius dvikalbystės formavimosi komponentus - kalbų išmokymą, kalbų sąveiką, ryšius su mąstymo procesais ir kitais asmenybės psichiniais reiškiniais ir specifinių dvikalbystės reiškinių vystymąsi.

Dvikalbystė, ar plačiau – daugiakalbystė – įvairialypis reiškinys, skirstomas į tipus pagal įvairius kriterijus, pavyzdžiui, pagal kalbos išmokimo laiką skiriama „ankstyvoji“ (*early*) ir „vėlyvoji“ (*late*) daugiakalbystė, pagal kalbos vartojimo aktyvumą – „aktyvioji“ (*active*) ir „pasyvioji“ (*dormant*) daugiakalbystė, pagal kalbinius gebėjimus – „receptyvioji“ (*receptive*) ir „produktyvioji“ (*productive*) daugiakalbystė ir pan. (Butler, Hakuta 2006; Baker 2006).

Daukšytė (1993), Jacikevičius (1970), Stasiūnaitė (2000), Mazolevskienė (2010) kalbų mokymosi požiūriu išskyrė ankstyvąją ir vėlesniąją dvikalbystę, o jos formavimosi būdą požiūriu - stichinę, mišriąją ir organizuotąją dvikalbystę:

- **Ankstyvoji dvikalbystė** - kai abi kalbas vaikas išmoksta vienu metu (pvz., dvikalbėje šeimoje). Tuomet tiek viena, tiek kita kalba jam yra gimtoji. Esant ankstyvajai dvikalbystei, pagrindinis veiksnys, skatinantis vaiką mokytis dviejų kalbų, pasak Daukšytės (1987), yra poreikis bendrauti, siekimas bendravimu patenkinti vienokius ar kitokius poreikius. Poreikis bendrauti yra svarbiausias skatulus ir esant vėlesniajai stichinei dvikalbystei. Vaikas stengiasi išmokyti antrąją kalbą kaip bendravimo priemonę. Kalbėjimas antrąja kalba yra tiesiogiai susijęs su vaiko veikla ir nėra jo suvokiamas kaip kažkas egzistuojantis atskirai, nesusijęs su elgesiu. Vaiko elgesys paprastai esti nukreiptas į tam tikrą tikslą. Tą jo elgesį lydi natūralios kalbinės reakcijos, turinčios padėti pasiekti užsibrėžtą tikslą. Jeigu vaiko pavartota kalbinė forma atitinka kalbos sistemos normą, yra adekvati situacijai ir priimama su juo bendraujančių žmonių, tai jo veiklos tikslas patenkinamas. Vadinasi, pavartotoji kalbinė forma "gauna leidimą" ir ateityje panašiose situacijose būti vartojama. Jeigu veiklos tikslas nepasiekiamas, tai neigiama aplinkos reakcija vaikui parodo, kad pavartotoji kalbos forma neatitinka situacijos ir tartum sudaro kliūtį ją aktyviai vartoti panašiose situacijose. Taigi ir stichiškai mokantis antrosios, kaip

ir gimtosios, kalbos, svarbią reikšmę kalbėjimo plėtrai turi grįžtamasis kalbinės aplinkos ryšys. Tiek ankstyvosios, tiek vėlesniosios stichinės dvikalbystės atveju išmokstama antroji kalba išsaugo savo pagrindines bendravimo ir apibendrinimo funkcijas. Šiuo atveju antroji kalba, kaip ir gimtoji, yra visuomeninės patirties įgijimo ir minčių raiškos priemonė.

- **Vėlesnioji dvikalbystė** - jeigu antrosios kalbos pradeda mokytis ikimokykliniame ir mokykliniame amžiuje, tai vėlesnioji dvikalbystė, nes antrosios kalbos mokymas(-asis) paremtas kalbėjimu gimtąja kalba. Vėlesnioji mokyklinė dvikalbystė formuojama organizuotai, tačiau skiriasi kalbų mokymosi būdai ir metodai. Daugiakalbystės formavimasis mokyklose pagal mūsų klasifikaciją priklausys prie vėlesniosios daugiakalbystės rūšies, nes čia naujų kalbų pradeda mokytis tada, kai pirmoji – gimtoji kalba jau pakankamai aukštai išsivysčiusi. Kalbų mokymas mokyklose yra organizuotas procesas (Jacikevičius, 1970).
- **Stichinė dvikalbystė**- kai abu tėvai kalba su vaiku tai viena, tai kita kalba. Tokia dvikalbystė taip pat vystosi bendraujant dviejų tautybių vaikams.
- **Organizuotoji dvikalbystė** – „vienas asmuo - viena kalba“ principas. Organizuotoji vėlesnioji dvikalbystė - kalbų mokymasis specialiųjų pratybų metu.
- **Mišrioji dvikalbystė**- pasireiškia tada, kai šeimoje bendraujant su vaiku laikomasi principo „vienas asmuo - viena kalba“, tačiau ne šeimoje šio principo nesilaikoma. „Tiek su suaugusiais, tiek su bendraamžiais vaikas bendrauja ir viena, ir kita kalba, o formuojantis vėlesniajai dvikalbystei, mišrusis kalbų mokymosi būdas pasireiškia tada, kai vaikas antrosios kalbos mokosi organizuotai mokykloje ir tuo pat metu, atsiradus būtinumui, šia kalba ima bendrauti už mokyklos sienų“ (Stasiūnaitė, 2000).

Dar vienas daugiakalbystės tyrimo aspektų ir šio reiškinio skirstymo į tipus kriterijų – kalbos vartotojo sąsaja su viena (gimtąja) kultūra ar keliomis (gimtąja ir kita, kitomis) kultūromis. Pagal šį kriterijų asmenys yra skirstomi į „dvikultūrius gimtakalbius“ (*bicultural L1*), kurių kultūrinę tapatybę formuoja dvi (gimtoji ir kita) kultūros, ir „vienkultūrius negimtakalbius“ (*monocultural L2*), kurių kultūrinis identitetas susijęs su viena – gimtąja – kultūra, nors komunikuojant vartojama ir kuri nors svetimoji kalba. Neabejotina, kad kalba yra svarbi kultūros dalis, tačiau asmens gebėjimas vartoti kelias kalbas savaime nelemia keliakultūrės individo tapatybės (Butler, Hakuta, 2006).

Kalbant apie dvikalbystę ir daugiakalbystę ir jų formavimąsi, būtina paminėti ir **interferencijos reiškinį** – dviejų ir daugiau kalbų struktūrų sąveikos ypatumus. „**Interferencija** – įsimintinos informacijos išlaikymo pablogėjimas dėl to, kad ją slopina kita turima informacija“

(Psichologijos žodynas, 1993). Mokslininkai pabrėžia, kad kalbų mokymo metodikoje interferencija traktuojama kaip neigiamas nesąmoningo ankstesnės lingvistinės patirties perkėlimo rezultatas, kaip stabdanti gimtosios kalbos įtaka, apsunkinanti sėkminga antrosios mokomosios kalbos sistemos įsisavinimą. Stasiūnaitė (2000) skiria net 7 interferencijos rūšis:

- **fonetinę (fonetinę-fonologinę):** netaisyklingas balsių ir dvibalsių tarimas, tarimas pritaikant gimtosios kalbos taisykles, vienu garsų keitimas kitais;
- **gramatinę:** linksnių, giminių vartojimo klaidos; žodžių derinimo, prielinksnių, priešdėlių vartojimo klaidos;
- **leksinę-semantinę:** netikslus žodžio reikšmės vartojimas, svetimybų vartojimas ir kt.;
- **morfologinę:** galūnių supaprastinimas, netaisyklingas galūnių vartojimas, žodžių trumpinimas, sangrąžos dalelytės vartojimo klaidos ir kt.;
- **sintaksinę:** žodžių tvarkos sakinyje keitimas;
- **stilistinę;**
- **frazeologinę** - pažymi, kad lietuvišką darželį lankančiu vaikų iš kitakalbių ir dvikalbių šeimų kalboje labiausiai pasireiškia fonetinė, gramatinė, leksinė - semantinė ir morfologinė interferencija.

Carroll, O'Connor (2009) pažymi, kad visada yra individualūs skirtumai, kaip vaikas įsisavina antrąją kalbą. Tam gali turėti įtakos mokymosi stilius. Vieni vaikai gali greitai pradėti eksperimentuoti su naująja kalba, o kiti gali ilgai nekalbėti ir tik išmokę bei aiškiai suprasdami pagrindines naujosios kalbos taisykles pradės tarti pirmuosius žodžius. Taip pat gali turėti įtakos: išorinė aplinka, socialinė aplinka, asmeniniai bruožai ir kt. (cit. Jašinskytė, 2010).

Pasak Carroll, O'Connor (2009), remiantis moksliniais tyrimais, egzistuoja tam tikras kalbos vystymosi nuoseklumas/logika. Autoriai išskiria antrosios kalbos įsisavinimo stadijas (cit. Jašinskytė, 2010). **Pirmoji stadija:**

- Daugelis vaikų ir toliau naudoja savo gimtąją kalbą toje situacijoje, kai išgirsta jam svetimą antrąją kalbą.
- Kai vaikas supranta, kad jo gimtoji kalba jam nebepadeda tam tikrose situacijose, jie gali pereiti taip vadinamą „tyliąją arba be žodę stadiją“, kol jie susirinks tam tikrą kiekį informacijos apie valstybinę kalbą.
- Šioje kalbos įsisavinimo stadijoje didelę reikšmę turi nekalbiniai gestai. Juos vaikas gali naudoti, kaip atsakymus į įvairius klausimus, kuriuos palaipsniui pradeda suprasti.
- Kai kurie vaikai žaisdami gali bandyti atkartoti girdimos kalbos žodžius ar trumpas frazes kitiems ar sau pačiam, kai jie dar nepasirengę kalbėti kitiems girdint.

- Vaikas palaipsniui pradės suprasti socialinės kalbos skambesį, pvz.: „su gimimo diena“; „mama tuoj ateis“.
- Prasidės tam tikrų išmoktų žodžių (paprastai daiktavardžių) kartojimas siekiant atlikti tam tikras svarbiausias funkcijas, taip pat gali būti atkartojami tie patys klausimai arba pasikartojantys atsakymai į klausimus.
- Vaikai gali pradėti išsiugdyti savo pačių jusles, susijusias su dviem ar trimis išmoktais žodžiais „aš dviratis, sodas“, šalia tokių frazių dažnai rodomi įvairūs gestai.

#### **Antroji stadija – naujosios kalbos pažinimo stadija:**

- Rodomas pasitikėjimas kalbant naująja kalba, naudojami paprasti ir išplėstiniai sakiniai.
- Kurį laiką bus pastebimos įvairios kalbos klaidos, sakiniui bus taikoma tokia struktūra, kuri būdinga gimtajai kalbai.
- Šioje stadijoje kalba bus naudojama socialiniam bendravimui, perduodamos paprastos, nesudėtingos mintys.
- Paprasti sakiniai palaipsniui bus naudojami išreikšti naujas mintis, tačiau naudojamų žodžių kiekis labai ribotas, tačiau palaipsniui jis didėja.
- Pradės naudoti aprašančiąją kalbą – didelis, mėlynas, daug ir t.t.
- Pradedama atsiminti, išgirstas istorijas ir jas perpasakoti.

#### **Trečioji stadija – pasitikėjimo naujosios kalbos žiniomis stadija:**

- Suprantamos visos žodinės konstrukcijos, nelieka jokių abejonių dėl konteksto.
- Išauga vaikų sugebėjimas paaiškinti įvairias situacijas, kyla daug klausimų: kaip, kodėl?
- Mintys išsakomos aiškiai, tačiau vis dar gali pasitaikyti nestandartinių kalbos bruožų.
- Gali daryti kalbos klaidas tyčia ir kalbėti visokiausius niekus.

#### **Ketvirtoji stadija – puikiai beveik visose situacijose:**

- Vaikai puikiai kalba angliškai (valstybine) kalba beveik visose situacijose, tiek mokydami, tiek kasdieninėse situacijose.
- Jų anglų (valstybinė) kalba gali būti prilyginama vienakalbių vaikų kalbai, kalbančių gimtąja kalba.

Autoriai padarė tokias išvadas. Pats svarbiausias dvikalbių vaikų mokymo programos dalykas, kurio esmė yra:

- Turtina ir plati mokymo programa, visų pirma apimanti kiekvieno vaiko individualius poreikius.
- Mokymosi aplinka, teikianti pažinimo iššūkius, klausant ir kalbant bet kuria kalba.
- Elgesys, įtraukiantis vaiko šeimą, mokymąsi namuose.

- Užtikrinimas, kad šių žinių perteikimo motyvacija vaikams ateitų iš specialistų ir suaugusių, kurie žino, kaip tas žinias pateikti ir jaučia atsakomybę už tuos vaikus ir patys stengiasi mokytis.

Nors formuojantis daugiakalbystei, kalbos dėsningai atsiskiria ir sudaro tam tikras sistemas, tačiau visais daugiakalbystės formavimosi atvejais, nepriklausomai nuo amžiaus bei mokymo metodų, pastebima ir kalbų sąveika, pasireiškianti mokėjimų ir įgūdžių perkėlimu iš vienos kalbos į kitą. Šio perkėlimo dėka kiekviena tolesnė kalba išmokstama vis lengviau. Tačiau iš vienos kalbos į kitą perkeliama ir ne tapatingi, o tik iš dalies sutampantys reiškiniai. Tais atvejais kalbos maišosi, vyksta jų savitarpio interferencija, dėl kurios kiekviena iš daugiakalbystę sudarančių kalbų daugiau ar mažiau nukrypsta nuo savo sistemos normų, tampa negryna ir vertinama kaip blogesnė, negu vienakalbio žmogaus kalba (Jacikevičius, 1970).

Apibendrinant galima teigti, kad visiems ankstyvosios dvikalbystės, daugiakalbystės formavimosi būdams bendra tai, kad perimti dviejų kalbų sistemas skatina vaiko poreikis bendrauti bei bendraujant patenkinti fiziologinius, saugumo, pažintinius ir kt. poreikius. Siekimas patenkinti svarbiausius poreikius išlieka ir vėlesniosios stichiškos dvikalbystės formavimosi metu.

## **2.2. Dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymo modelių paieškos: pasaulinis kontekstas**

Dvikalbio ugdymo programa išreiškia siekiamybę išmokyti abiejų kalbų kaip kokybiškos kalbinės veiklos: suprasti kalbančius ir pačiam būti adekvačiai suprastam, skaityti ir rašyti abiem kalbomis (pastarieji uždaviniai keliami mokyklai). JAV ir kitose pasaulio šalyse jau seniai stebima dvikalbio, netgi daugiakalbio, ugdymo praktika. Šioje šalyje dvikalbio ugdymas yra orientuotas į kalbinės mažumos vaikų poreikius. Tačiau pastaraisiais metais stebima tendencija, kai kalbinė dauguma išreiškia norą mokytis tautinių mažumų kalbų. Paprašius ar gavus tėvų sutikimą, tokie vaikai turi galimybę ugdytis dviem kalbomis ir kartu stiprinti savo dvikalbybės įgūdžius. Studijuojant mokslinę literatūrą aptinkami įvairūs dvikalbio ugdymo. Pastaruoju metu dvikalbio ugdymo modeliai bei vartojami terminai dažniau remiasi dvikalbio ugdymo filosofija arba loginiu jo pagrindu (Mazolevskienė, Montvilaitė, 2007).

Šiandien edukacinės iniciatyvos, besiremiančios kultūrinio pliuralizmo principais, plačiai taikomos ir palaikomos tiek pavienių Europos šalių vyriausybių, tiek ir ES. Ženkliai didėjant lingvistiniu ir kultūriniu aspektu skirtingų vaikų skaičiui visame pasaulyje, dvikalbio ugdymo idėja laikoma viena moderniausių. Jei suteikiama nauja kokybė, teorinis bei praktinis

įprasminimas. Įvairiose pasaulio šalyse, kaip ir Lietuvoje, intensyviai kuriami dvikalbio ugdymo modeliai, programos bei mokomosios priemonės, kurių tikslas vienas – labai gerai išmokyti dviejų ar daugiau kalbų. Demokratinėse Vakarų valstybėse dvikalbystės problema sprendžiama labai įvairiai, tačiau visais atvejais dėmesio centre yra žmogus, jo poreikiai (Romaine, 2001).

Didžioji Britanija skatina tikslingą dvikalbystę ten, kur anglų kalba baigia išstumti kitas (pvz. airių, bastų arba velsiečių) kalbas. Naujas požiūris į dvikalbystę ir jos ugdymo tendencijas plinta Suomijoje, Belgijoje, Šveicarijoje, Danijoje. Visoje Danijoje veikia parengiamosios mokyklai klasės, kurias lanko 90% 5 – 7 metų amžiaus vaikų. Vyriausybės nutarimu imigrantų vaikai, panorę mokytis tokiose klasėse, privalo mokytis danų kalbos (Solis, 2001).

Didžiausia dvikalbio ugdymo praktika stebima JAV, šioje šalyje nuo 1968 m. veikia dvikalbio švietimo įstatymas, kuris garantuoja vaikų, turinčių skirtingą lingvistinę ir kultūrinę patirtį, ugdymo (si) kokybę lygiavertę angliškai kalbantiems.<sup>4</sup>

Dažniausia ugdymo institucijose taikomi šie dvikalbio ugdymo modeliai:

- **Anglų kalba kaip antroji** (ESL – English as a Second Language). Šios programos pagrindinis tikslas - mokyti mokinius anglų kalbos.
- **Pereinamasis dvikalbis mokymas** (Transitional Bilingual Education). Pabrėžtinai skiriant dėmesį perkėlimui į aukštesnę klasę ir mokyklos baigimo reikalavimams, mokiniai skatinami kuo anksčiau įgyti anglų kalbos įgūdžių ir prisijungti prie bendraamžių anglakalbių klasėse. Mokant vartojamos ir anglų, ir kitos kalbos.
- **Dvikalbis įtraukimas** (Bilingual Immersion). Šiuo atveju klasėse yra maždaug vienodas gerai mokančių anglų kalbą ir kalbinės mažumos atstovų skaičius. Mokymo programos sudaromos taip, kad mokama ir anglų, ir antrąja kalba.
- **Dviejų krypčių dvikalbis ugdymas** (Two – Way Dual Language). Mokiniai pratinami laisvai vartoti dvi kalbas, nes pamokos, vedamos anglų ir kita kalba, paprastai lanko pusė angliškai ir kita pusė antrąja kalba kalbančių mokinių (Intercultural Development Research Association, 2009).

Dviejų krypčių dvikalbio mokymo programų turinys grindžiamas ir skiriamas siekiant gerų mokymosi abiem kalbomis rezultatų. Kadangi mokiniai privalo perprasti ugdymo turinį kalba, kuria jie nekalba nuo gimimo, ypač skatinamas naujų mokymo strategijų naudojimas. Pvz., *kalba* (pasaulio pažinimas mokamas ispanų kalba, o meno disciplinos – anglų); *asmuo* (vienas mokytojas moka vien kiniškai, o kitas – vien angliškai); *laikas* (kai mokiniai abiejų kalbų mokomi vienodą laiką („50:50“ modelis), kai mokiniai apie 90 proc. laiko mokomi antrąja kalba,

---

<sup>4</sup> <http://www.ecs.org/html/issue.asp?issueID=16>

ir tik 10 proc.- anglų kalba pradinėse klasėse, palaipsniui pereinant prie „50:50“ modelio aukštesnėse klasėse („90:10“ modelis) (Two-Way Bilingual Education Programs in Practice: A National and Local Perspective).

### **2.3. Dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymo modeliai Lietuvoje: prielaidos, siekiai ir galimybės**

Šiuolaikinės visuomenės dėmesio centre figūruoja ugdymo problemos bei su tuo susiję veiksniai. Ieškoma galimybių išugdyti visapusišką asmenybę. Šiuolaikinių mokyklų užduotis būti naujoviškomis ir atviromis daugiakultūrei visuomenei. Mokyklų kurio darbo principas yra gerbti skirtumus tarp asmenų o savo darbą grindžia tuo, kad visi yra lygus reikalaujama sudaryti sąlygas komunikacijai įvairiomis kalbomis. dvikalbio ugdymo idėja dabar laikoma viena pačių moderniausių nors įvairiais laikotarpiais atskirose šalyse buvo ir tebėra įvairiai traktuojama. Europoje intensyviai kuriamos dvikalbio ugdymo mokomosios priemonės bei programos, kuriami dvikalbiai darželiai ir mokyklos. Kadangi daugiakultūrė komunikacija ir daugiakalbystė tapo labai populiarai, kasmet tam skiriama vis daugiau dėmesio, vis populiarnesnis tampa įvairių akademinų dalykų mokymasis negimtajai kalba.

Lietuvoje, kaip ir daugelyje šalių, funkcionuoja įvairūs švietimo sistemos modeliai, kuriais bandoma spręsti tautinių mažumų švietimo klausimus bei tenkinti moksleivių poreikius. Pasiūlos ir galimybių įvairovės įsisąmoninimas padeda siekti švietimo tikslų skirtingais būdais ir formomis – kiekviena švietimo įstaiga gali turėti sau priimtinausią modelį. Naudinga panagrinėti, kokį kelią galėtų nueiti Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos, išvelgti bendrąsias tendencijas, neišvengiamai pasireiškiančias visur, kur pripažįstamos lygios teisės ir galimybės švietime. Galima pastebėti tam tikrus tautinių mažumų švietimo raidos dėsningumus, kai koncentriškai tam tikrais etapais grįžtama prie jau patikrintų idėjų, remiantis išvadamis ir įgyta patirtimi. Kaip pavyzdys gali būti ir dvikalbio (daugiakalbio) ugdymo idėjos, kurios įvairiais laikotarpiais įvairiose šalyse buvo traktuojamos skirtingai. Dabar šios idėjos ypač aktualios Lietuvai, nes įgyvendinami ugdymo kokybės modernizavimo atnaujinimo prioritetai (Ignatavičienė, 2004).

Pasak Ignatavičienė (2004); Skripkienė (2004) stebėta, kad daugelio valstybių problemos, susijusios su modernių kalbų, dalyko ir kalbos mokymu, dvikalbystės, daugiakalbystės ugdymu, yra panašios: pasenusi kalbų mokymo metodika, trūksta dvikalbių programų, nelankstūs mokymo planai, per mažai vadovėlių verčiama iš vienos kalbos į kitą, trūksta naujų šiuolaikiškų vadovėlių, neišspręsti vertinimo bei egzaminavimo klausimai, trūksta (arba visai



nėra) kvalifikuotų pedagogų ir jų asistentų, galinčių dirbti dvikalbėje ar daugiakalbėje aplinkoje, nes daug kur nėra logopedų ir specialių pedagogų rengimo programų.

Kyla klausimas, kaip pakeisti situaciją Lietuvoje. Tam reikia pasirengti ir parengti visuomenę, padėti išsiugdyti palankų požiūrį į kitas kalbas, griauti stereotipus. Lietuvoje šiuo metu aktualu mokytis(is) ir užsienio kalbų, ir valstybinės kalbos, todėl dvikalbis, daugiakalbis mokymas gali būti ir yra taikomas įvairiomis formomis labai įvairiose ugdymo įstaigose: nuo ikimokyklinio ugdymo įstaigų iki universitetų. Visą įvairovę sunku apibrėžti todėl, kad iki šiol dvikalbis ugdymas nebuvo aptariamas ar kaip nors reglamentuojamas švietimo dokumentuose (Skripkienė, 2004).

Toliau apžvelgsime dvikalbio, daugiakalbio ugdymo galimybes Lietuvos ikimokyklinio ugdymo, priešmokyklinio ugdymo, pradinio ugdymo, pagrindinio ir vidurinio ugdymo įstaigose

- ***Dvikalbio, daugiakalbio ugdymo galimybės Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose***

Šiuo metu aktyviai diskutuojama ir bendromis jėgomis mėginama išsiaiškinti, kam ir kodėl reikalingas dvikalbis vaikų ugdymas, kokie yra pozityvūs ir negatyvūs dvikalbio ugdymo aspektai, koks mūsų požiūris į dvikalbystę, kas konkrečiai apsunkina ikimokyklinio ugdymo pedagogų, logopedų, specialiųjų pedagogų darbą, kokie galimi problemų sprendimo būdai. Akivaizdu, kad dvikalbis ugdymas ikimokyklinėje įstaigoje formuoja asmens dvikalbystę. Stichiškai besiformuojanti dvikalbystė nepatenkina šiuolaikinės visuomenės poreikių. Todėl reikėtų formaliai reguliuoti dvikalbystės ugdymo procesus, atsižvelgiant į vaikų amžių, psichinę ir socialinę brandą....

Mūsų visuomenės požiūris į dvikalbystę šiek tiek dviprasmis: pripažįstant kalbų mokėjimo vertę, bijomasi kalbų interferencijos ar net asimiliavimosi. Tačiau šie dalykai nebūdingi tikrajai dvikalbystei. Kalbos „susimaišo“ tada, kai nė vienos iš jų gerai nemokame, o asimiliacijos pavojus kyla, kai vieną kalbą siekiame pakeisti kita, kai viena kalba „nusilpsta“, praranda visas jos vartojimo sferas. Dvikalbis ugdymas – garantija, jog taip neatsitiks.

Dvikalbis ugdymas Lietuvoje dažniausiai taikomas tautinių mažumų vaikų darželiuose arba ikimokyklinėse ugdymo įstaigose, kurias lanko kelių tautybių vaikai. Praktiškai stengiamasi, kad grupėje dirbtų auklėtojos, specialieji pedagogai, logopedai su kuriomis vaikai galėtų bendrauti ir savo gimtąja kalba. Dažniausiai vartojamos kalbos: lietuvių, rusų ir lenkų. Tačiau turime ir kitokių pavyzdžių. Suprantama, jog darželiuose kalbų mokomasi kitaip negu mokykloje, nes čia nėra pamokų (Skripkienė, 2004).

- ***Dvikalbio, daugiakalbio ugdymo organizavimo priešmokyklinėse grupėse aspektai***

Atsižvelgiant į tėvų pageidavimus ir kuriant lygias sėkmingo mokyklinio starto galimybes, Lietuvoje organizuojamos priešmokyklinio ugdymo grupės, kuriose ugdymas vyksta integruotai,

neskaidant komunikacinės, meninės, pažintinės ir kt. veiklos į atskirus dalykus. Atskiros priešmokyklinės grupės (ne didesnės kaip 15 vaikų), kaip nurodyta 2001–2002 m.m. ugdymo plane, gali būti steigiamos vaikams, kurie nemoka arba blogai kalba lietuviškai, tačiau rengiasi lankyti lietuvišką mokyklą. Šiems vaikams numatomos ir dvikalbio ugdymo galimybės (pvz., kai grupėje dirba dvikalbiai pedagogai, logopedai), taip pat kas savaitę ugdymo plane numatomos dvi papildomos valandos antrosios kalbos gebėjimams ugdyti. Priešmokyklinėse grupėse vaikai pramoksta kalbėti lietuviškai, tačiau to dar maža, kad jie pajęgtų ateityje sėkmingai mokytis įvairių mokomųjų dalykų šia kalba. Priešmokyklinių grupių veiklos programoje reikėtų numatyti antrosios kalbos ugdymo tikslus, uždavinius, svarbiausias didaktines nuostatas bei turinį, dar sprendžiamos metodikos bei pedagogų kvalifikacijos problemos (Skripkienė, 2004).

- ***Dvikalbis, daugiakalbis ugdymas ir kalbų mokymo situacija pradinėse klasėse***

Pradinėse klasėse taip pat juntamas akivaizdus įvairių kalbų mokymo(si) poreikis. Žinoma, aktualiausios yra dvi kalbos: lietuvių kalba labai svarbi tautinių mažumų mokyklose, o anglų kalba labai populiari visose mokyklose. Lietuvių kalbos kaip privalomo dalyko pradeda mokytis (s) antroje klasėje, motyvuojant tuo, kad pirmaisiais metais formuojasi esminiai gimtosios (rašytinės) kalbos pagrindai, vyksta sudėtingas vaiko adaptacijos mokykloje procesas, tačiau pirmoje klasėje lietuvių kalbos galima mokytis kaip pasirenkamojo dalyko. Šiuo metu pradinėse klasėse tėvų pageidavimu vis dažniau taikomi paskiri dvikalbio ugdymo elementai, yra pageidavimų daugiau laiko skirti lietuvių kalbos ugdymui, mokytis kalbos pagilintai ir išplėsti jos vartojimo sritis (Skripkienė, 2004).

- ***Dvikalbio, daugiakalbio mokymo apraiškos ir perspektyvos pagrindinėje ir vidurinėje mokykloje***

Dalyko ir kalbos mokymo(si) problematika labai aktuali Europoje ir visame pasaulyje, nes didėja poreikis gerai mokėti keletą kalbų. Šis aspektas aktualus ir ten, kur dėl istoriškai susiklosčiusių aplinkybių kompaktiškai gyvena kelių tautybių piliečiai, kur socialinėje aplinkoje dvikalbystė ar daugiakalbystė labai vertinama ir ieškoma efektyvesnių dvikalbio ugdymo proceso organizavimo būdų, propaguojamas integruotas negimtųjų kalbų ir akademinį dalykų mokymas(is), kurio pagrindinis tikslas apibūdinamas dviem aspektais: kaip kalbų vartojimas mokymosi tikslais bei mokymasis vartoti kalbas. Kadangi dalykų mokymasis negimtosiomis kalbomis Lietuvoje vis populiarėja, stengiamasi kuo išsamiau išanalizuoti tokio mokymo(si) specifiką, nustatyti būdingus sunkumus, pripažįstant, jog mokymasis negimtąja kalba daug labiau vargina, reikalauja atidumo, pastangų analizuojant formaliąją kalbinės raiškos pusę, drauge silpnina dėmesį dalyko turiniui. Kadangi integruotas dalyko ir kalbos mokymas Lietuvos mokyklose iki šiol vyko tėvų, moksleivių ir mokytojų iniciatyva ir nebuvo reglamentuotas

švietimo dokumentuose, mes neturime tikslių duomenų apie tai, kiek dalykų, kokiomis kalbomis, kuriose klasėse ir kuriose mokyklose mokoma (Skripkienė, 2004).

Turimi duomenys apie dalykų mokymąsi lietuvių kalba (arba iš lietuviškų vadovėlių) tautinių mažumų mokyklose rodo, kad šitoks mokymas jau tampa masiniu reiškiniu ir tam tikra problema švietime, kurią turėtume kuo skubiau spręsti. Akivaizdu, kad kasmet vis daugiau mokomųjų dalykų mokoma dviem kalbomis, tačiau tai vis dėlto pavieniai atvejai, kai neužtikrinamas mokymosi tęstinumas pereinant iš klasės į klasę. Taip atsitinka todėl, kad dvikalbio mokymosi formos taikomos nenuosekliai tik dėl specifinių ir nuolat kintančių priežasčių, dėl ko moksleiviai patiria įvairių sunkumų. Turimi duomenys atspindi dvikalbio dalykų mokymo įvairovę, nes kai kuriose klasėse mokoma bei atsakinėjama lietuvių kalba, o kai kuriose mokomasi iš lietuviškų vadovėlių, tačiau mokoma ir atsakinėjama mokyklos mokomąja (rusų, lenkų, baltarusių) kalba. Dar vienas labai dažnai pasitaikantis variantas, kai moksleiviai, mokydamiesi dalyko gimtąja kalba ir turėdami tinkamą vadovėlį, naudojami lietuviškai išleistais pratybų sąsiuviniais. Taip elgiamasi, nes nespėjama (arba trūksta lėšų) išversti į tautinių mažumų kalbas įvairių dalykų pratybų sąsiuvinis, o kartais ir todėl, kad lietuviški sąsiuviniai yra pigesni (Ignatavičienė, 2004).

Šiuo metu tiesiog būtina greičiau apsispręsti dėl kai kurių mokomųjų dalykų mokymo (arba ne) lietuvių kalba, vengiant dabar vyraujančio chaotiškumo, apgalvoti pedagogų (kaip integruoto dalyko ir kalbos mokytojų) rengimo bei perkvalifikavimo sistemą, atidžiau formuoti ugdymo turinį ir užtikrinti ugdymo tęstinumą, suformuoti moksleivių pasiekimų vertinimo sistemą, išspręsti įvairius juridinius klausimus, parengti norminius dokumentus. Tikimės, jog „Dvikalbio ugdymo“ projekto dalyviai bus aktyvūs, teiks įvairius pasiūlymus, dalinsis gerąja dvikalbio ugdymo patirtimi su kolegomis (Ignatavičienė, 2004; Skripkienė, 2004).

Visi čia aptarti dalykai rūpi galvojant apie vaiką, kaip apie būsimą mokinį ir apie metodus, kurie bus naudojami jo ugdyme. Didžiausia problema – atsižvelgti į visiškai skirtingas moksleivių kalbinės raiškos negimtąja kalba galimybes, pritaikyti įvairių mokomųjų dalykų ugdymo turinį ir mokomąsias priemones, parinkti tinkamus metodus. Visa tai svarbu žinoti kuriant dvikalbio ugdymo modelius, galvojant apie pedagogų rengimą darbui daugiakultūroje ir daugiakalbėje aplinkoje (Skripkienė, 2004).

### **3. skyrius. LOGOPEDŲ DARBO METODŲ UGDANT VAIKUS IŠ DVIKALBĖS IR DAUGIAKALBĖS APLINKOS YPATUMAI BEI DAŽNIAUSIAI TAIKOMI PAGALBOS BŪDAI**

#### **3. 1. Tyrimo metodika**

##### **3. 1. 1. Kiekybinio tyrimo metodologija**

Siekiant atskleisti, logopedo veikos ypatumus ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos buvo pasirinktas kiekybinio tipo duomenų rinkimo metodas: uždaro tipo apklausa raštu (anketa). Apklausos raštu būdu tiriamos žinios, nuomonės. Anketa tai – duomenų rinkimo metodą, kai respondentas pats savarankiškai pildo pateikta klausimyną pagal nurodytas taisykles. Jis pasižymi atlikimo paprastumu, galimybe greitai ir lengvai surinkti daug duomenų (Kardelis, 2007)

Planuojant tyrimą buvo parengta uždaro tipo anketa. Anketos pavyzdys pateiktas 1 priede. Konstruojant anketa, teiginiai buvo atrenkami iš mokslinės literatūros šaltinių, remiantis Daukšytė (1998), Skripkienė (2004), Mazolevskienė ir Monkevičienė (2010), Furmanavičienė (2011), Ališauskas (2002), Балыхина (2007) išdėstytomis mintimis.

Taigi, apklausos raštu metodas baigiamajam magistro darbui buvo pasirinktas numačius, jog jis bus patogiausias apklausti švietimo įstaigų logopedus bei sudarys galimybę greitai ir lengvai surinkti daug duomenų ir tiks tyrimo uždaviniams pasiekti.

Tyrimo naudota “Logopedo veiklos ypatumai ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos” anketa. Anketa (1 priedas) yra sukurta 2012 metais Šiaulių universiteto, negalės ir socialinės gerovės fakulteto magistrantės Julijos Dovgialo. Tyrimas atliktas 2012 metais kovo – balandžio mėnesiais.

**Aprašymas.** Anketos turinį sudarė: instrukcija, demografinių kintamųjų dalis, diagnostinių kintamųjų dalis, atitinkanti įvairius tyrimo uždavinius. Bendra anketos apimtis – 4 puslapiai.

Logopedams pateikta anketa sudarė 10 blokų:

1. Demografiniai duomenys: amžius, darbo stažas, lytis, gyvenamoji vieta, darbovietė, kvalifikacinė kategorija. Taip pat siekiama išsiaiškinti, su kokio amžiaus asmenimis

- dirbama ir ar teko dirbti su vaikais iš dvikalbyste ar daugiakalbyste pasižyminčiais vaikais ( Jūsų amžius; Jūsų gyvenamoji vieta; Jūsų kvalifikacinė kategorija).
2. 9 teiginiai, kuriais siekiama išsiaiškinti, kokie logopedų nuomone požymiai yra būdingi vaikams iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos ( Kalba gramatiškai netaisyklinga; nepakankamas sąvokų susiformavimas; kitos kalbos interferencija).
  3. 17 teiginių, kurie atskleidžia logopedų taikomus pagalbos būdus ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos bei planuojamus taikyti pagalbos būdus (Paveikslėliai; Vaiko kalbos mokymasis, siekiant susikalbėti; Edukaciniai kompiuteriniai žaidimai).
  4. 17 teiginių, kurie atskleidžia logopedų nuomonę apie taikomų pagalbos būdų efektyvumą (Paveikslėliai; Vaiko kalbos mokymasis, siekiant susikalbėti; Edukaciniai kompiuteriniai žaidimai).
  5. 3 teiginiai, kurie atskleidžia kokios darbo formos yra taikomos (Individualios logopedinės pratybos; Grupinės logopedinės pratybos).
  6. 2 teiginiai, kuriuose respondentai nurodo, su kokiomis dvikalbystės formomis susiduria savo darbe ( Ankstyvoji dvikalbystė (kai abi kalbas vaikas išmoksta vienu metu); Vėlesnioji dvikalbystė (antrosios kalbos pradeda mokytis kai gimtoji kalba jau yra išmokta).
  7. 3 teiginiai, kuriuose respondentai nurodo, su koku būdu susiformavusia dvikalbyste susiduria savo darbe (Stichinė dvikalbystė (abu tėvai kalba su vaiku tai viena tai kita kalba); Organizuotoji dvikalbystė („vienas asmuo-viena kalba“ principas) ).
  8. 5 teiginiai, kuriais tiriama, kaip logopedai bendradarbiauja su tėvais ( Tėvų informavimas apie ugdymosi pažangą; Metodinės medžiagos ruošimas tėvams; Tėvų konsultavimas dvikalbių bei daugiakalbių vaikų ugdymo klausimais).
  9. 5 teiginiai, kuriais tiriama, kaip logopedai bendradarbiauja su pedagogais ( Bendras nuoseklus ugdymo planavimas; Logopedinės pagalbos tęstinumo užtikrinimas per įvairių dalykų pamokas).
  10. 8 teiginiai, kuriais siekiama išsiaiškinti logopedų ir tėvų bendravimo formas (Susitinkant institucijoje; Trumposiomis žinutėmis; Perduodant informaciją apie vaiką grupės/klasės auklėtojais).

### **Tyrimo procedūros**

Tyrimas atliktas 2012 metai kovo – balandžio mėnesiais. Anketos logopedams įteiktos tiesiogiai, per įstaigos vadovus, metodinio būrelio rengiamų seminarų metu, internetu. Tyrimas buvo atliekamas anonimiškai todėl respondentams nereikėjo nurodyti savo pavardės bei vardo.

“Logopedo veiklos ypatumai ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos” anketa buvo atlikta individualiai. Anketos instrukcija nurodo: “Šiaulių universiteto magistrantūros studentė Julija Dovgialo siekia nustatyti logopedų darbo metodų ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos ypatumus ir dažniausiai taikomus pagalbos būdus. Jūsų nuomonė mums labai svarbi. Tikiuosi Jūsų pagalbos, išsamių ir nuoširdžių atsakymų. Iš anksto dėkojame. Anketa yra anoniminė, todėl nei vardo, nei pavardės nurodyti nereikia. Norime užtikrinti, kad duomenys apie Jus bei Jūsų atsakymai nebus viešai skelbiami.”. Tyrimas ”atitinkamai ir klausimyno lapai” buvo atliktas lietuvių kalba. Tyrimas truko vidutiniškai apie 10 – 15 minučių.

### **Gautų duomenų analizė**

Statistinė duomenų analizė atlikta naudojantis statistiniu paketu SPSS 16 programos versiją bei Excel 2010 programinę įrangą. Analizuojant rezultatus buvo panaudotas toks statistinis duomenų apdorojimo metodas – procentinis pasiskirstymas.

#### **3. 1. 2. Kokybinio tyrimo metodologija**

Tyrimui atlikti buvo pasirinktas pusiau struktūruotas interviu metodas. Šis interviu metodas pasirinktas išsiaiškinti švietimo įstaigų logopedų požiūrį į ta pati klausimą – logopedo veiklos ypatumai ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos.

Logopedams buvo pateikta 10 atviro tipo klausimų, kurie pokalbio metu buvo papildyti. Jie sudaryti iš 2 blokų:

1. demografinis (Koks Jūsų pedagoginio darbo stažas, patirtis (metais), dirbant su vaikais iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos)
2. klausimai, kuriais tiriama logopedų patirtis ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos (kokie Jūsų nuomone sutrikimai yra būdingi vaikams iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos; kokius pagalbos būdus taikote savo praktikoje).

Tyrimo duomenys buvo fiksuojami raštu tyrimo organizatoriaus. Interviu metu logopedai jautiesi laisvai į klausimus atsakinėjo nuoširdžiai. Logopedų vardai nėra minimi. Atsakymai užkoduoti pavadinimais (Log1, Log2, Log3 ir Log4). Respondentų kalba netaisyta. Interviu truko 20-30 minučių.

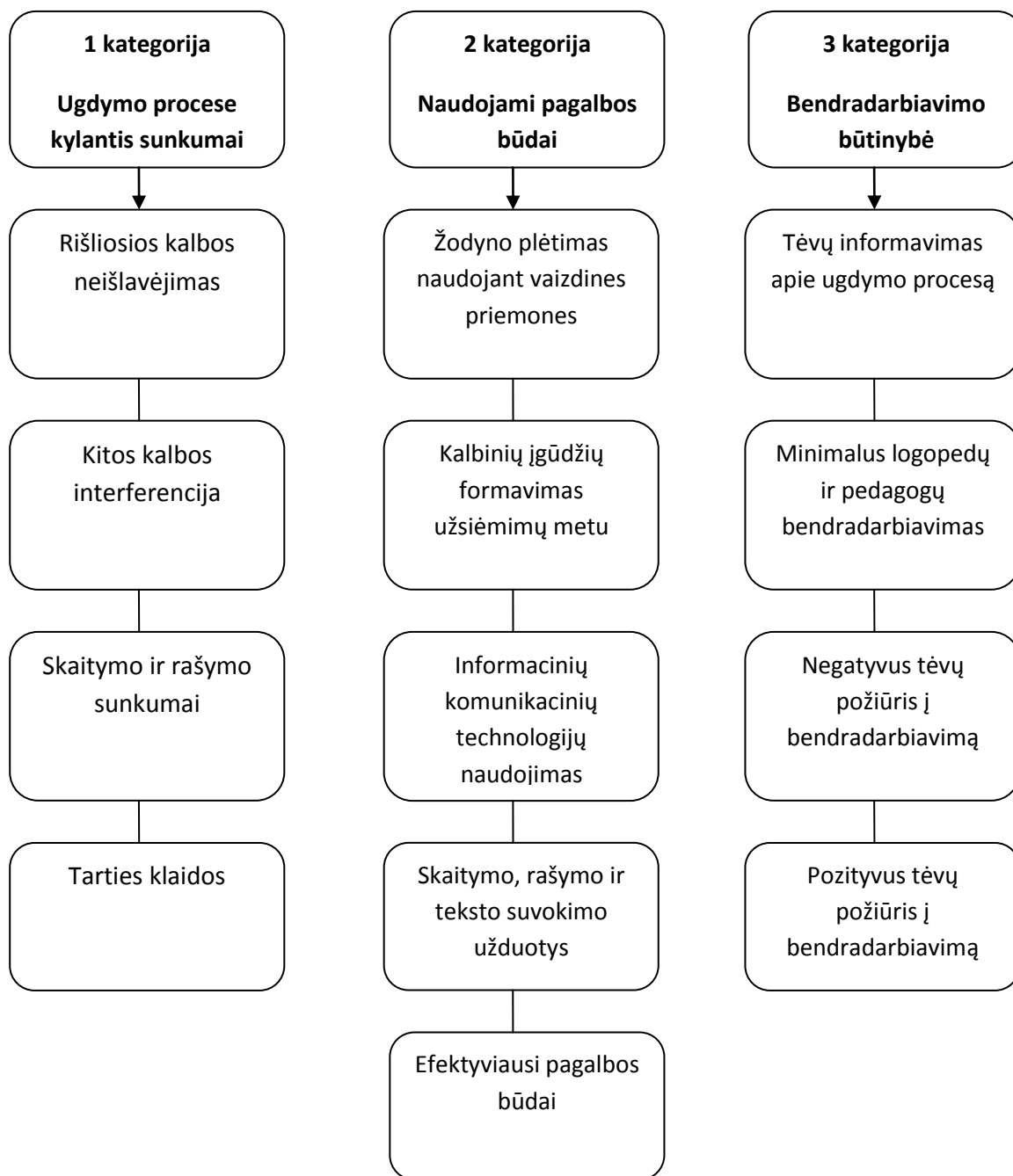
Interviu protokolai buvo atspausdinti kompiuteriu. Atliekant interviu turinio analizę, duomenys buvo skirstomi į leksinius semantinius vienetus (respondentų pasisakymus).

Respondentų pasisakymai buvo grupuojami į išryškėjusias atsakymų kategorijas bei subkategorijas ir interpretuojami.

2 lentelė

### Interviu metodo metu teiginių pasiskirstymo kategorijos

Mano nuomone tai įvairiausi žaidimai mažiems. Tai ir stalo žaidimai ir su žaislais. Su vyresniais tai žodiniai žaidimai, pasakojimai.



Analizuojant respondentų interviu protokolus, buvo iširtos tris teiginių kategorijos. Logopedų atsakymai buvo sugrupuoti.

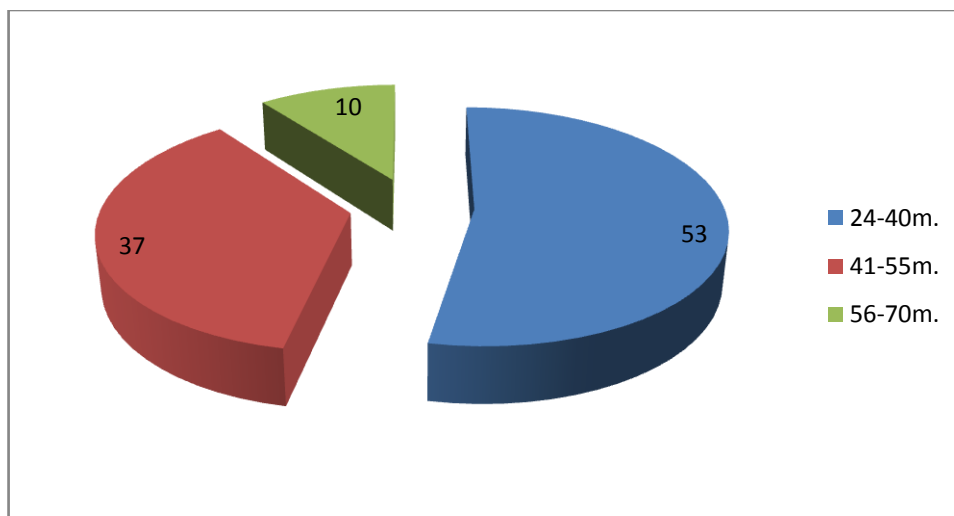
## 3. 2. Tyrimo dalyviai

### 3. 2. 1. Kiekybinio tyrimo dalyviai

Tiriamųjų generalinę aibę sudaro Vilniaus miesto, Vilniaus rajono, Klaipėdos miesto, Klaipėdos rajono pasirinktų mokyklų logopedai. Buvo išdalinta mokyklų logopedams 200 anketų. Tyrimo eigoje buvo susiduriama su sunkumais: daugelis respondentu atsisakė dalyvauti tyrime dėl didelio užimtumo, dažnai vykstančių įvairių tyrimų mokyklose, neugdo dvikalbių ir daugiakalbių vaikų. Gražinta – 96 anketos. Gražinimo rodiklis 48%.

Tyrimo duomenų analizei ir interpretavimui yra išskiriama keletą svarbių demografinių rodiklių: amžius, pedagoginio darbo stažas, lytis, gyvenamoji vieta, darbovietė, kvalifikacinė kategorija.

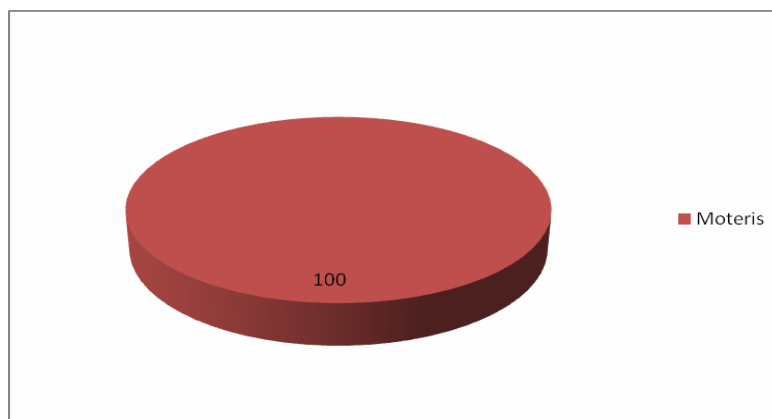
Tyrimo dalyvavusių logopedų amžiaus vidurkis - 41 metų, minimalus amžius – 24 metai, maksimalus – 70 metų. Tyrimo dalyvavę logopedai suskirstyti į tris grupes. Pirmąją grupę – nuo 24 iki 40 metų – sudarė 51 (53%) tiriamieji, antrąją – nuo 41 iki 55 metų – 35 (37%) tiriamieji bei trečiąją – nuo 56 iki 70 metų 10 (10%) visų tyrimo dalyvių. Kaip matome, pirmoji tiriamųjų grupė – nuo 24 iki 40 metų – sudaro didžiąją dalį tyrimo dalyvių. Logopedų pasiskirstymas pagal amžių pavaizduotas 2 pav.



2 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal tiriamųjų amžių, % (n=96)

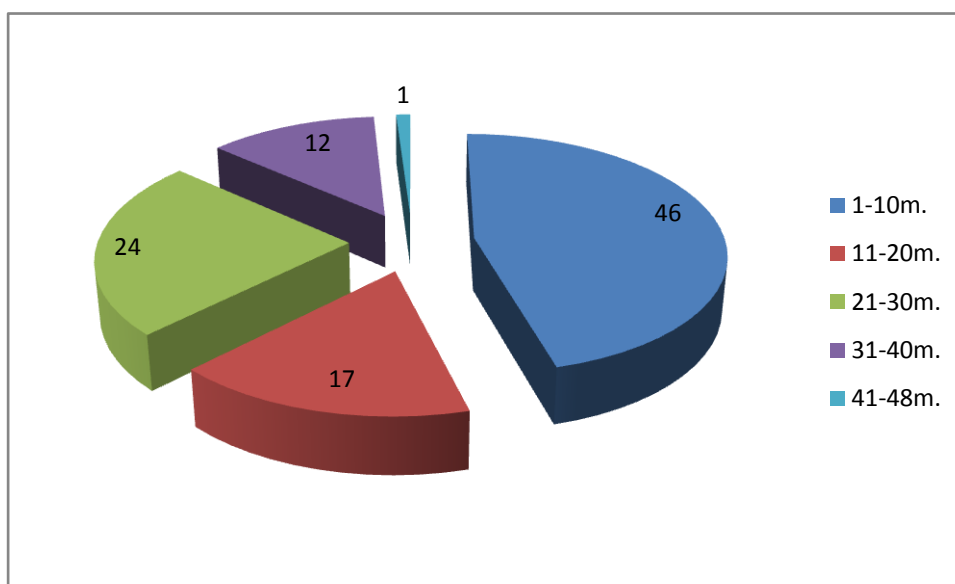
Kitame 3 pav. pateikiamas logopedų pasiskirstymas pagal lytį. Iš tiriamųjų pasiskirstymo pagal lytį matome jog tyrime dalyvavo 96 įstaigų logopedai. Visi tiriamieji moteriškos lyties atstovės.





**3 pav.** Respondentų pasiskirstymas pagal lytį, %

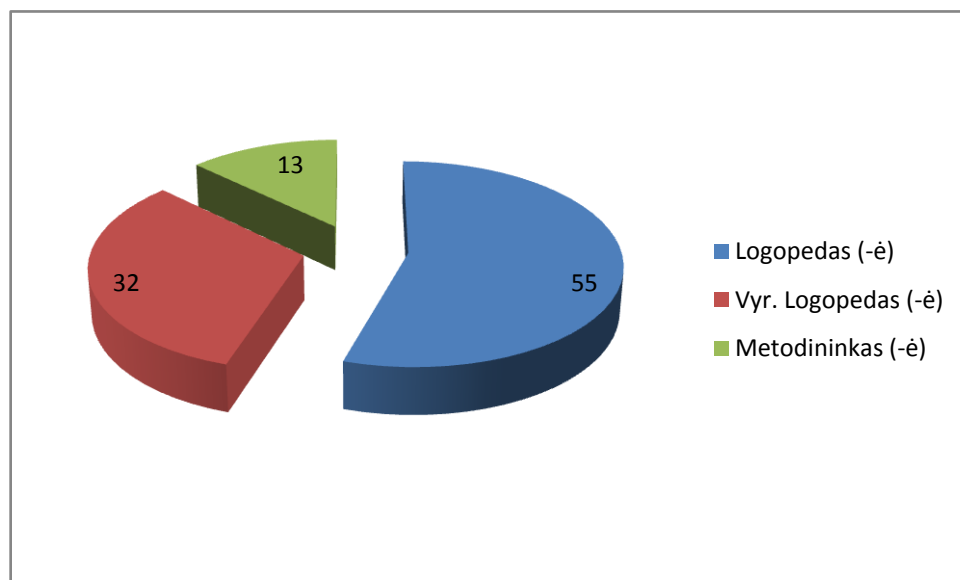
Logopedų pasiskirstymas pagal darbo stažą pavaizduotas 4 pav.



**4 pav.** Respondentų pasiskirstymas pagal tiriamųjų pedagoginio darbo stažą, % (n=96)

Logopedų pasiskirstymas pagal darbo stažą švietimo įstaigose, kuriuose dirba, rodo, kad 1 iki 10 metų mokykloje darbo stažą turi 44 (46%) logopedai, 16 (24%) logopedai turi – nuo 11 iki 20 metų darbo stažą, 23 (17%) logopedų – nuo 21 iki 30 metų, 12 (12%) logopedų – nuo 31 iki 40 metų ir 1 (1%) logopedas – nuo 41 iki 48 metų. taigi daugiausia tyrimo dalyvių turi nuo 1 iki 10 metų darbo stažą.

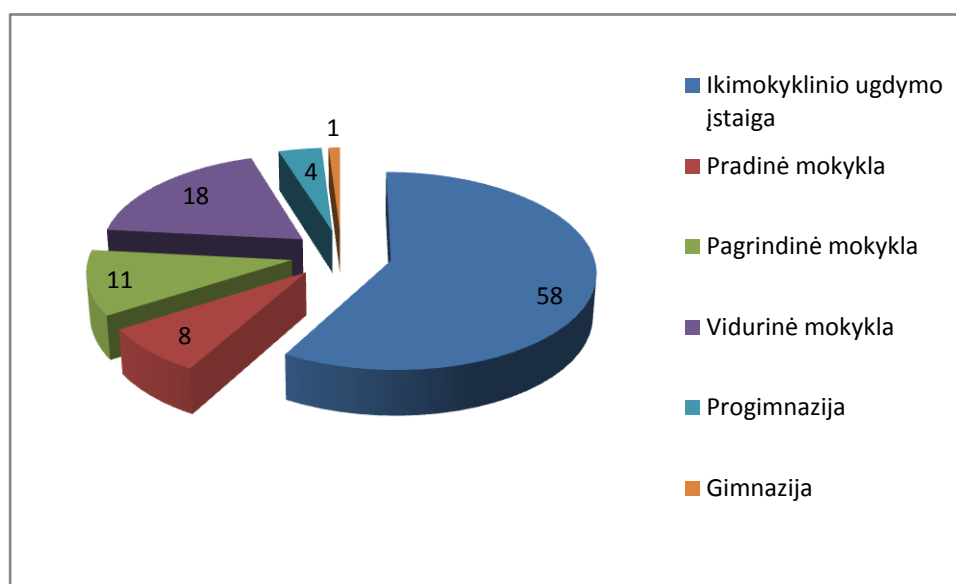
Tiriamųjų pasiskirstymas pagal įgytą kvalifikacinę kategoriją pavaizduotas 5 pav.



**5 pav.** Respondentų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją, % (n=93)

Daugiausia tiriamųjų 51 (55%) yra įgyja logopedo kvalifikacinę kategoriją, 30 (32%) yra įgyja vyresniojo logopedo kvalifikacinę kategoriją, 12 (13%) tiriamųjų yra įgyja logopedo metodininko kvalifikacinę kategoriją.

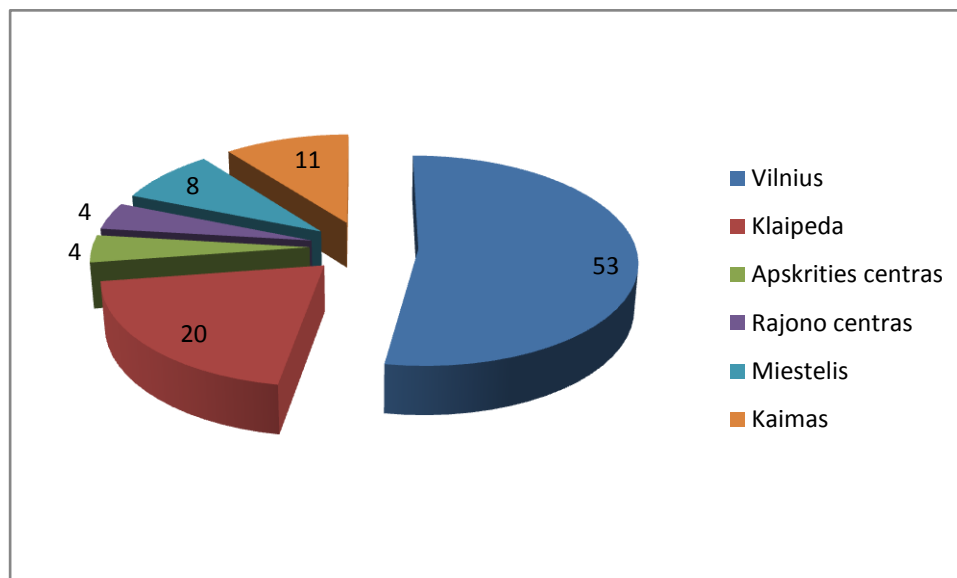
Respondentų pasiskirstymas pagal darbo vieta pavaizduotas 6 pav.



**6 pav.** Respondentų pasiskirstymas pagal darbo vietą, % (n=96)

Iš 6 paveikslo matome, kad daugiausia logopedų dirba ikimokyklinio ugdymo įstaigoje 60 (58%), vidurinėse mokyklose – 19 (18%), pagrindinėse mokyklose – 11 (11%), pradinėse mokyklose – 8 (8%), progimnazijose – 4 (%), gimnazijose – 1 (1%). Taigi didžiąją dalį logopedų sudaro logopedai dirbantys ikimokykliniuose ugdymo įstaigose.

Respondentų pasiskirstymas pagal gyvenamąją vietą pavaizduotas 7 pav.

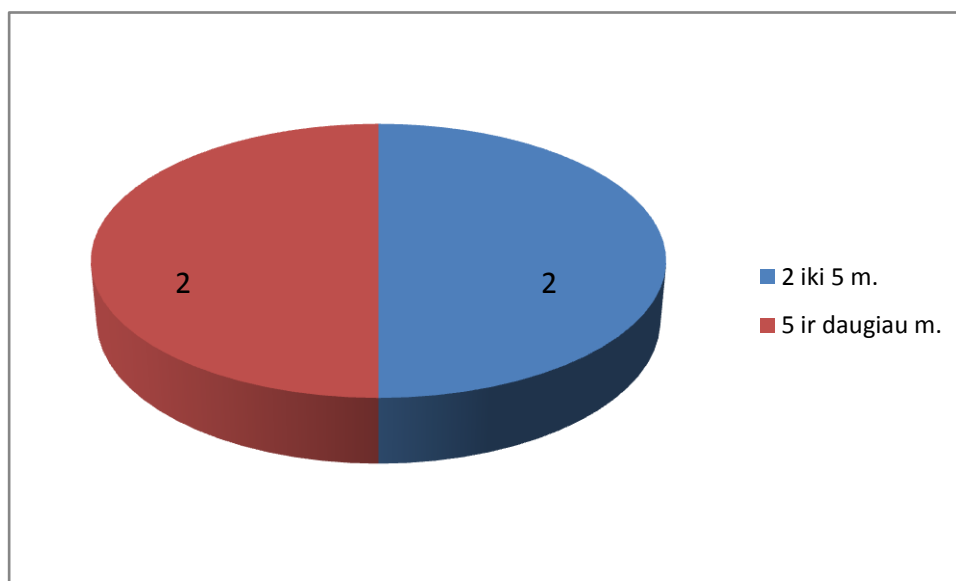


7 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal gyvenamąją vietą, % (n=95)

Iš 7 paveikslėlio matome, kad didžioji dalis respondentų gyvena Vilniaus mieste – 50 (53%), 19 (20%) – Klaipėdoje, 10 (11%) – kaimuose, 8 (8%) miesteliuose, 4 (4%) – apskrities centre ir 4 (4%) – rajono centre.

### 3. 2. 2. Kokybinio tyrimo dalyviai

Norint išsamiau atskleisti logopedo veiklos ypatumus ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos buvo atliktas kokybinis tyrimas kuriame dalyvavo 4 švietimo įstaigų logopedai. Interviu metu logopedams buvo pateikta 9 atviro tipo klausimų, kurie pokalbio metu buvo papildyti.

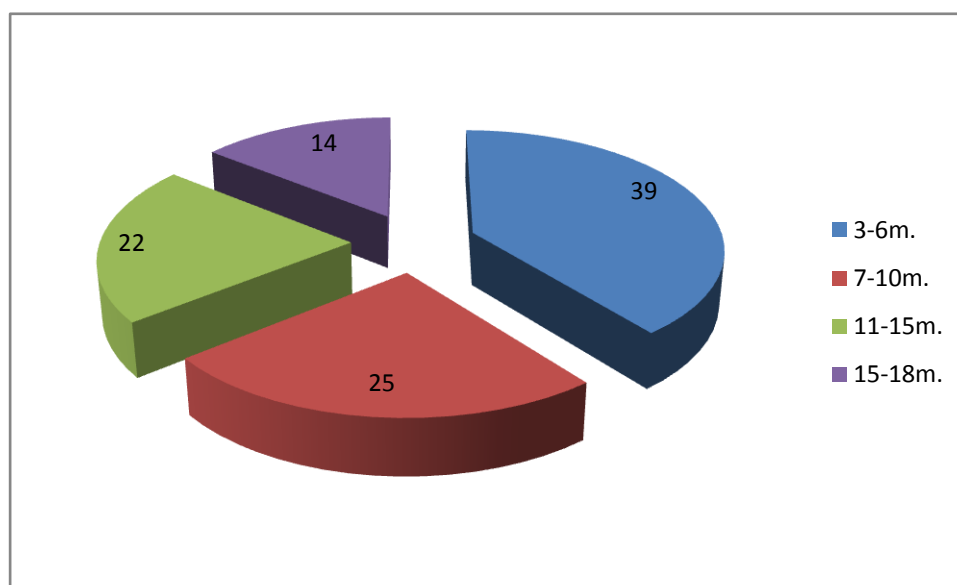


### 8 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal darbo stažą

Iš pateikto 8 paveikslo matome, kad tyrime dalyvavo logopedai, kurių pedagoginio darbo stažas nuo 2 iki 8 metų.

Tyrime dalyvavo logopedai ugduantys vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos. Tyrimo dalyviai iš anksto buvo supažindinti su planuojamais užduoti klausimais.

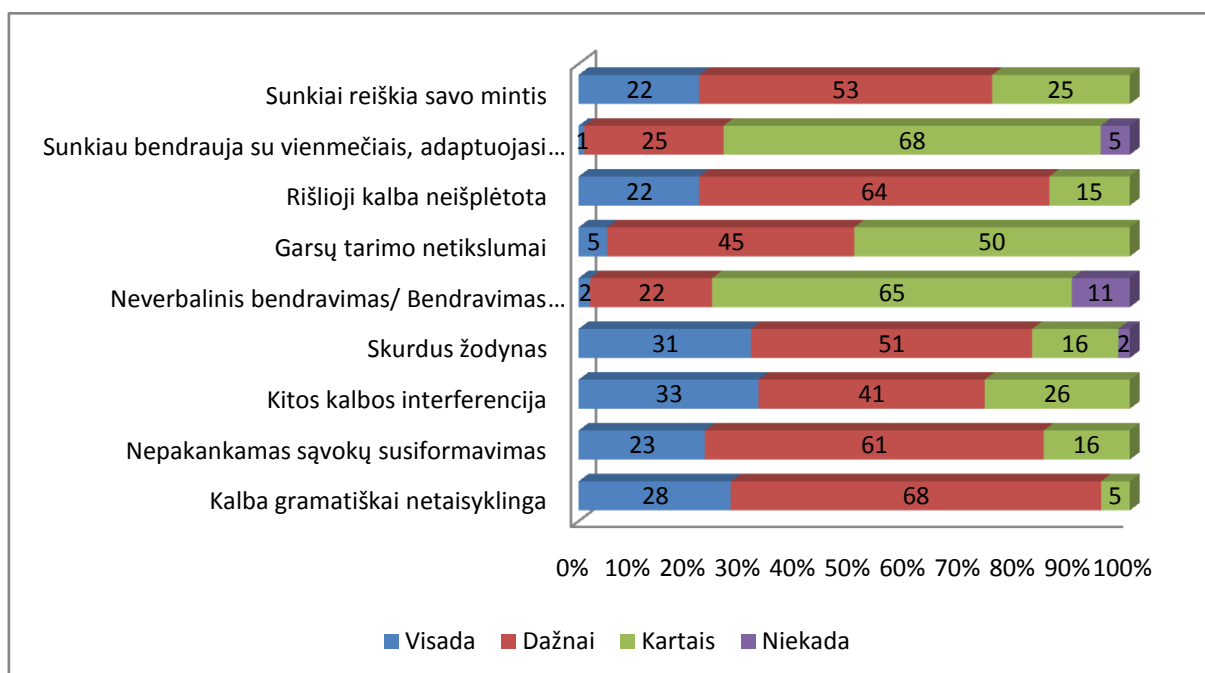
### 3.3. Logopedų ugdymo metodų ugduant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos analizė



9 pav. Respondentų atsakymas į klausimą „Su kokio amžiaus vaikais Jūs dirbate?“, %

9 paveiksle matome, kad dauguma logopedų dirba su 3-6 metų vaikais bei 7-10 metų vaikais.

Siekiant išsiaiškinti, logopedo veiklos metodus ugduant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos, pirmiausiai respondentams buvo užduotas klausimas „Kokie požymiai yra būdingi vaikams iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos?“.



**10 pav.** Respondentų atsakymai į klausimą „Kokie požymiai jūsų nuomone yra būdingi vaikams iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos?“, %

Respondentams buvo pateikti dvikalbiams ir daugiakalbiams vaikams galimi būdingi požymiai ir prašėme šiuos požymius įvertinti „visada“, „dažnai“, „kartais“ ir „niekada“.

10 paveiksle pateiktas respondentų požymių vertinimas – t.y. kiekvieno požymio vertinimo procentinis pasiskirstymas. Kaip pažymi Daukšytė (1998) vaikui perimant dvi kalbos sistemas, jo psichikai tenka dvigubas krūvis. Tokio vaiko kalbėjimas pasireiškia tarties, leksikos, gramatikos klaidomis. Tyrimo rezultatai patvirtina, kad gramatiškai netaisyklinga kalba yra dažnas reiškinys, tai pažymėjo daugiau nei pusė respondentų. Literatūroje pažymima, kad nepakankamas sąvokų susiformavimas yra dažnų dvikalbystės ir daugiakalbystės reiškinys, tai patvirtina tyrimo rezultatai, daugiau nei pusė logopedų pažymėjo, kad nepakankamas sąvokų susiformavimas pasireiškia dažnai. Anot Jacikevičius (1970) kai kalbų sąveikų procese iš vienos kalbos į kitą perkeliama ne tapatingi, o tik iš dalies sutampantys reiškiniai, kalbos maišosi, vyksta jų savitarpio interferencija, dėl kurios kiekviena iš daugiakalbystę sudarančių kalbų daugiau ar mažiau nukrypsta nuo savo sistemos normų, tampa negryna ir vertinama kaip blogesnė, negu vienakalbio žmogaus kalba. Tyrimo metų beveik pusė logopedų nurodė, kad kitos kalbos interferencija pas vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos pasireiškia dažnai. Su kalbos interferencija kartais pasireiškia garsų tarimo netikslumai, tai pažymėjo pusė respondentų. Daugiau nei pusė respondentų pažymėjo, kad dažnai susiduria su rišiosios kalbos neišlavėjimu. Tokie rezultatai patvirtina, kad dvikalbystė gali būti vienu iš veiksnių lemiančių vaikų kalbos plėtrą.

Skripkienė (2004) pažymi, ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos reikia atsižvelgti į visiškai skirtingas moksleivių kalbinės raiškos negimtąją kalba galimybes, pritaikyti įvairių mokomųjų dalykų ugdymo turinį ir mokomąsias priemones, parinkti tinkamus metodus.

A. Mazolevskienės ir O. Monkevičienės atliktame tyrime, pedagogai bendraudami su dvikalbiais ir daugiakalbiais vaikais rodo daiktus, paveikslėlius kaip tam tikrų žodžių, frazių atitikmenis. Tyrimo rezultatai rodo (žr. 1 priedą, 1 lentelė), kad daugiau nei trečdalis logopedų užsiėmimų metų naudoja paveikslėlius dažnai. Literatūroje taip pat minimas simbolių bei piktogramų naudojimas kaip mokomoji medžiaga mokantis kalbos. Daugiau nei trečdalis respondentų pažymėjo, kad savo darbe naudoja simbolius bei piktogramas.

Žydzūnaitė (2005 ir kt.) teigia, kad naujos kalbos mokymas turi būti derinamas su gimtąja kultūra ir religija, mokymas derinamas su gimtosios šalies ir jos istorijos pažinimu. (cit. Jašinskytė, 2010). Tyrimo metų išaiškėjo, kad mažiau nei trečdalis respondentų ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos naudoja multikultūrinio ugdymo metodus.

IKT padeda sukurti naują, praturtintą informacijos šaltinių ir bendravimo priemonių įvairovę, mokymosi aplinką, kurioje lengviau integruoti įvairius dalykus, taikyti aktyvius mokymo metodus, skleisti individualius specialiųjų poreikių vaikų gebėjimus, mokyti dirbti individualiai ir grupėje. Naudojant informacines ir komunikacines technologijas bei naujoviškus ugdymo metodus, diferencijuojamas ir individualizuojamas specialiųjų poreikių mokinių ugdymo procesas, atsižvelgiama į mokinių gebėjimus bei poreikių įvairovę. Logopedinėse pratybose tikslinga naudoti ne vien paruoštas mokomąsias programas, bet ir patiems logopedams siūlytina sukurti Power Point pateiktis pagal atskiras, aktualias temas (Furmanavičienė 2011). Daugiau nei trečdalis logopedų pažymėjo, kad ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos dažnai pritaiko įvairius edukacinius kompiuterinius žaidimus bei kompiuterines prezentacijas skirtas kalbos ugdymui. Beveik trečdalis logopedų dažnai taiko vaikiškų laidų bei filmukų peržiūrą, jų aptarimą kaip pagalbos būdą. Tai parodo, kad IKT nėra populiarus metodas ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos.

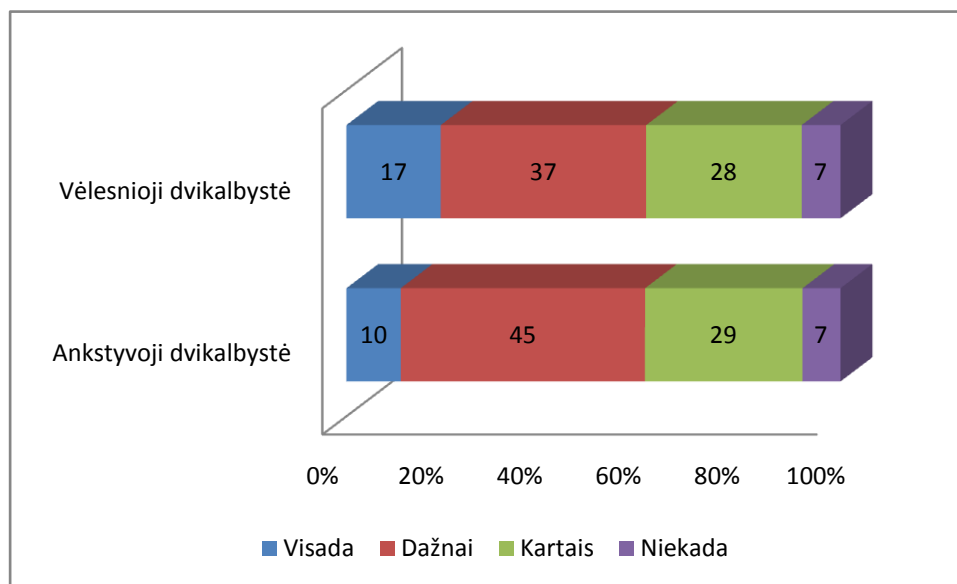
Žaidimų metodų naudojimas pagerina pažinimo bei kalbos medžiagos įsisavinimą, atitinka amžiaus pirmaujanti ir leidžia mums spręsti įvairios pataisos ir švietimo tikslų. Viena vertus, vaikas žaidžiant vykdo realius veiksmus, susijusių su konkrečios leksinės ir gramatinės medžiagos mokymusi, kita vertus - žaidimo situacija leidžia vaikui atsiskirti nuo realios situacijos ir su jos atsakomybės, pašalina baimes būti juokingam, nesuprastam. Žaidimų metų lengviau įsisavinama mokomoji medžiaga. Tyrimo metų išaiškėjo, kad daugiau nei pusė respondentų visada naudoja žodinius žaidimus, apie pusė logopedų pažymėjo, kad naudoja spausdintinius stalo žaidimus.

Kartais, vaikai mokydamiesi negimtosios kalbos susiduria su psichologiniais barjeriais, kada sunkumai pasireiškia ne tame, kad sunku išmokti duota medžiagą, bet dėl socialinės-psichologinės sąveikos su kitais kalbančiais. Šiuos sunkumus padeda išspręsti tipinių situacijų modeliavimo pasiskirstant į vaidmenis metodus. Metodo esmė ta, kad vaikas dalyvauja tipinėje, žaidybinėje situacijoje arba pasakoje, kurioje logopedas bendradarbiauja su mokiniu. Tyrimo rezultatai rodo, kad šis metodas nėra dažnai taikomas.

Svarbia vieta kalbos sutrikimų šalinimo procese užima vizualinis-demonstravimo metodas. Todėl tikru daiktų, veiklos, muliažų, žaislų, schemų naudojimas pagerina mokomosios medžiagos įsisavinimą, stimuliuoja kalbos vystymąsi. Vaikams, kurių rišioji kalba neišplėtota, sakinių sudarymui pagelbsti paveikslėlių planas arba schema. Taip pat pagal rezultatus matome, kad vizualinis-demonstravimo metodas tarp logopedų irgi nėra populiarus.

Daugiau nei pusė respondentų pažymėjo, kad naudoja žodinį mokymo metodą. Tačiau šis metodas yra naudojama su pažengusiais mokiniais nes remiasi įvairiais pasakojimais bei pokalbiais.

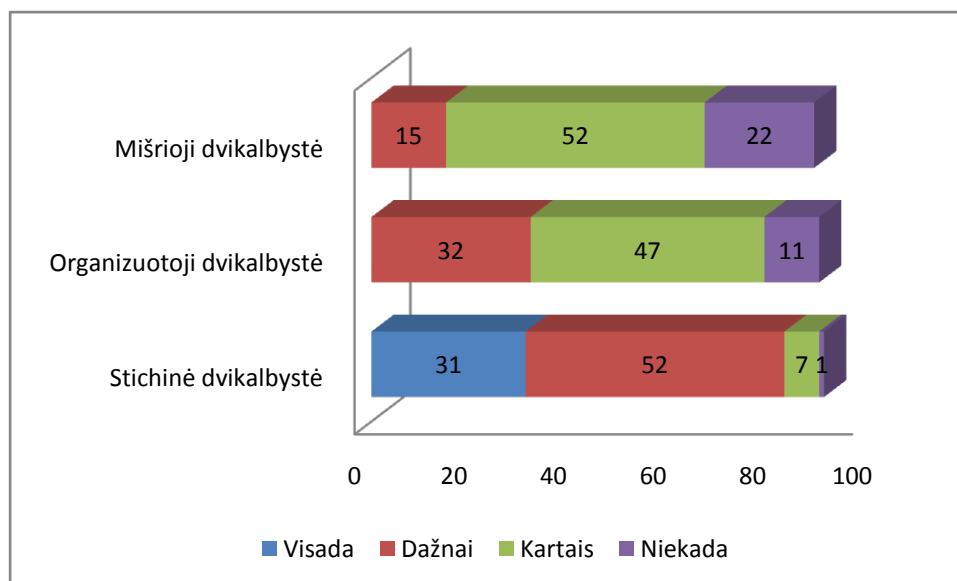
Tiriant pagalbos vaikams iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos būdų efektyvumą, matome ( žr. 1 priedą, 2 lentelė), dauguma respondentų mano, kad efektyviausiais pagalbos būdais yra žodinių žaidimų taikymas, žodinio mokymo metodas bei vizualinis demonstravimo metodas.



**11 pav.** Respondentų atsakymas į klausimą „Su kokia dvikalbės forma Jūs susiduriate savo darbe?, %

Daukšytė (1993), Jacikevičius (1970), Stasiūnaitė (2000), Mazolevskienė (2010) kalbų mokymosi požiūriu išskyrė ankstyvąją ir vėlesniąją dvikalbystę. Tiek ankstyvosios, tiek vėlesniosios dvikalbystės atveju išmokstama antroji kalba išsaugo savo pagrindines bendravimo

ir apibendrinimo funkcijas. Ankstyvosios dvikalbystės atveju antroji kalba, kaip ir gimtoji, yra visuomeninės patirties įgijimo ir minčių raiškos priemonė. Tyrimo eigoje paaiškėjo kad respondentai su ankstyvąja dvikalbyste savo darbe susiduria dažniau.

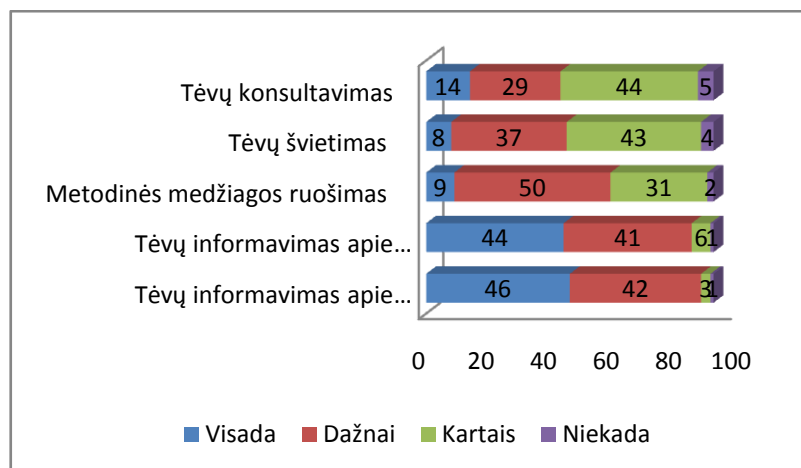


**12 pav.** Respondentų atsakymas į klausimą „Su koku būdu susiformavusia dvikalbyste susiduriate savo darbe?“, %

Daukšytė (1993), Jacikevičius (1970), Stasiūnaitė (2000), Mazolevskienė (2010) taip pat išskiria tris dvikalbystės formavimosi būdus: stichinę, mišriąją ir organizuotąją dvikalbystę. Tyrimo metu paaiškėjo kad logopedai dažniau susiduria su stichine dvikalbyste (52%), kai abu tėvai kalba su vaiku tai viena, tai kita kalba.

Mokymosi įstaigose, ugdant dvikalbius ir daugiakalbius vaikus, ypač svarbi auklėtojų ir logopedų profesinė sąveika, bendradarbiavimas. Kaip pažymi Kančelskienė, Kvičiuvienė ir kt. (2005), logopedo ir pedagogų bendradarbiavimas, ugdant dvikalbius ir daugiakalbius vaikus, padeda parinkti užduotis ir metodus, atrasti, pastebėti jų stipriąsias puses. Ališauskas (2002) bendradarbiavimą apibūdina, kaip bendrą darbą, siekiant bendrų tikslų. Labai svarbu, kad logopedai, mokytojai, specialistai, tėvai turėtų bendrų tikslų ir sąmoningai jų siektų. Bendradarbiavimas tampa būtinybe, nes tik suderinus specialistų funkcijas, veiklą bei priemones įmanoma pasiekti teigiamą ugdymo rezultatą (Vaičekauskienė, 2003).

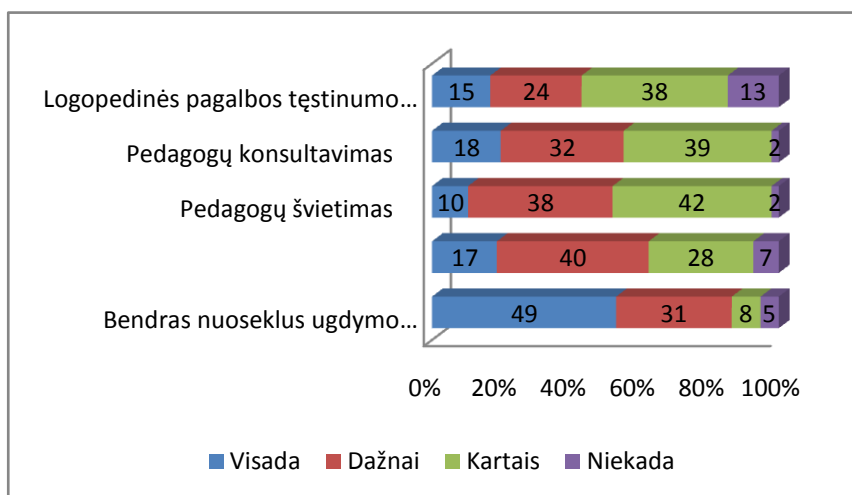




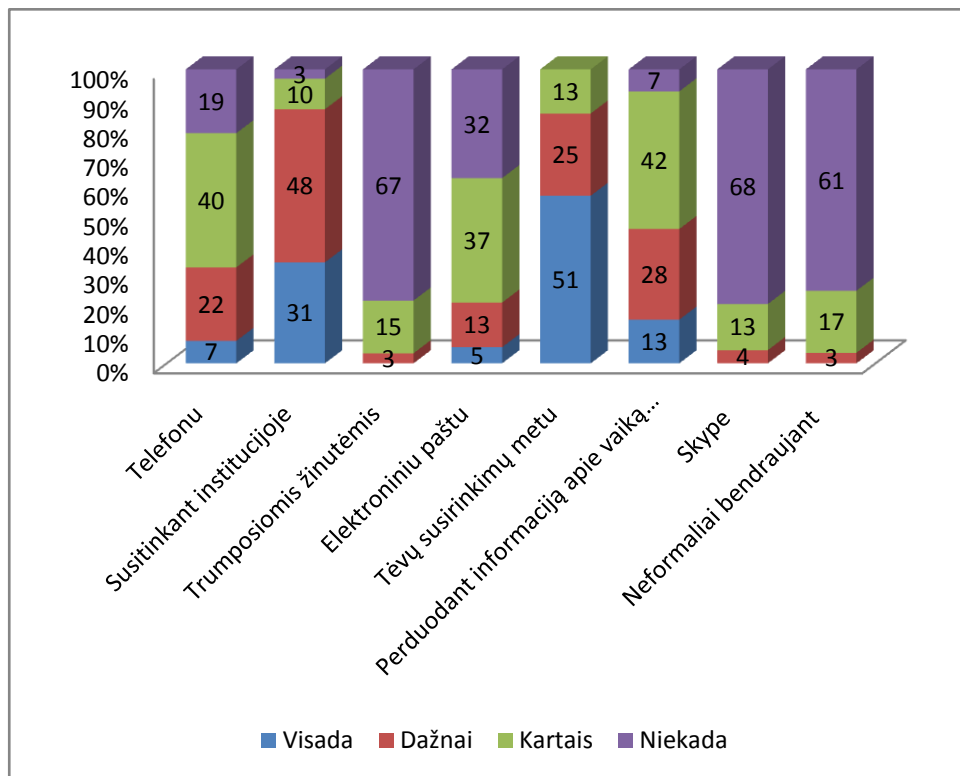
**13 pav.** Respondentų atsakymas į klausimą „Kaip Jūs bendradarbiaujat su tėvais ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos?“, %

Pasak Chen, Miles (2004) logopedas turi konsultuoti, informuoti tėvus apie jų vaiko ugdymo dinamikos rezultatus, pasiekimus, sunkumus, pasitaikančius logopediniame darbe. Logopedas dalyvauja mokinių tėvų susirinkimuose, atlieka pedagoginį tėvų švietimą, ruošia įvairius bukletus, metodinę medžiagą. Kaip matome 13 paveiksle, beveik pusė respondentų visada informuoja tėvus apie ugdymosi sunkumus ir problemas bei ugdymosi pažangą.

Baronienė (2004) teigia, kad logopedo darbe būtinas tęstinumas, glaudus tarpusavio ryšys tarp jo bei ugdymo įstaigos pedagogų, psichologų, specialiųjų pedagogų, socialinių pedagogų, medikų ir šeimos. Mokytojo ir logopedo suderintas darbas, logopedinio darbo tąsa per įvairių dalykų pamokas, popamokinėje veikloje padeda efektyviau įveikti ugdymo problemas. 14 paveiksle matome, kad beveik pusė logopedų visada nuosekliai kartu su pedagogais planuoja vaikų iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos ugdymą. Taip pat respondentai dažnai pagelbsti pedagogams ruošiant metodinę medžiagą.



**14 pav.** Respondentų atsakymas į klausimą „Kaip Jūs bendradarbiaujat su pedagogais ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos?“, %



**15 pav.** Respondentų atsakymas į klausimą „Kokios logopedų ir tėvų bendravimo formos Jums yra priimtinausios?“, %

15 paveiksle matome, kad dažniausias logopedų su tėvais bendravimo būdas yra susitikimas tėvų susirinkimų metu, tai pažymėjo daugiau nei pusė respondentų. Trečdalis pažymėjo, kad susitinka su tėvais institucijoje. Pagal tyrimo rezultatus matome, kad daugiau nei pusė respondentų bendraujant su tėvais niekada nesinaudoja programa Skype, trumposiomis žinutėmis bei niekada nesusitinka su tėvais neformalioje aplinkoje.

### 3.4. Logopedo ugdymo metodų ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos interviu analizė

**3.4.1. Ugdymo procese kylantis sunkumai. Kitos kalbos interferencija.** Vaiko psichikai perimant dviejų kalbų sistemas bei įveikiant iškilusius sunkumus, tenka dvigubas krūvis, todėl atsiranda sąlygos susiformuoti mišriam kalbėjimui. Jam būdinga tai, kad vaiko sąmonėje dar nėra išsiskyrusios dvi kalbų sistemos: vaiko žodyną sudaro skirtingų kalbų žodžiai, sakiniai, painiojamas skirtingoms kalboms būdingas minčių formulavimas. Visa tai pasireiškia interferencijos reiškiniais tarties, leksikos, gramatikos lygmenyse. (Daukšytė, 1998) Iš interviu metu pateiktu klausimų išaiškėjo, kad dviems logopedams tenka susidurti su kitos kalbos įtaka: *Kitos kalbos įtaka. Tai, su kuo kovoju kaip su „vėjo malūnais“.* *Kitos kalbos interferencija taip pat nulemia gramatiškai netaisyklingą kalbą. (Log1) Taip pat labai įtakoja kitos kalbos. (Log4)*

Lietuvos statistiko departamentas pateikia duomenys, kad Vilniaus ir Klaipėdos apskrityse tarp kitataučių daugiausia gyvena rusų ir lenkų. Respondentai interviu metu teigia, kad rusų kalba turi įtaka kitoms kalboms: *Labai daug „rusicizmų“.* (Log1) *Pavyzdžiui rusų.* (Log4) **Rišliosios kalbos neišlavėjimas.** Logopedės taip pat nurodė, kad didelių sunkumų sukelia skurdus žodynas, kuris tuo pačiu įtakoja rišliosios kalbos neišlavėjimą: *Taip pat skurdus žodynas o tuo pačiu neišplėtota rišlioji kalba.* (Log1) *Skurdus žodynas.* (Log2) *Neišplėtota rišlioji kalba.* (Log3) *tačiau jų žodynas labai skurdus.* (Log4) **Skaitymo ir rašymo sunkumai.** Įvairus mokslininkai teigia, kad rašomosios kalbos sutrikimai priklauso nuo kiekvienos šalies kalbinės sistemos sudėtingumo. Logopedai tai pat pažymėjo, kad vaikai iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos kartais turi skaitymo ir rašymo sunkumų. *Skaitymo ir rašymo sutrikimai.* (Log2) *Labai dažnai nediferencijuoja garsų [e] [ė] [ie].* (Log3) *Pas vyresnius vaikus tai rašymo ir skaitymo sutrikimai.* (Log4) **Tarties klaidos.** Literatūroje teigiama, kad logopedinių užsiėmimų metu, turi vykti tarties tikslinimo pratimai, atsižvelgiant į vaiko patiriamus sunkumus, gebėjimus. Net tris interviu dalyviai nurodė, kad tokie vaikai susiduria su garsų tarimo sunkumais: *Tarties klaidos.* (Log2) *Garsų tarimo klaidos. visi blogai taria skiemenį [au].* (Log3) *Prie to prisideda blogas kirčiavimas.* (Log4)

#### **3.4.2. Naudojami pagalbos būdai. Žodyno plėtimas naudojant vaizdines priemones.**

Kaupiant žodyną, parenkami žodžiai, reiškiantys daiktų, objektų pavadinimus, požymius, veiksmus bei juos atitinkantis vaizdai. *Plečiame žodyną įvairių vaizdinių priemonių pagalba kaip paveikslėliai.* (Log2) *Vienareikšmiškai paveikslėliai. Mokomės žodžių naudojant paveikslėlius.* (Log1) **Kalbinių įgūdžių formavimas.** Gebėjimą kaityti žodžius giminėmis, laikais, linksniais bei skaičiais galima įtvirtinti pasakojimais arba pokalbiais. Tokius pagalbos būdus taip pat taiko apklausti logopedai: *Su vyresniais dažniau kuriame vaidinimus. Vaikai patys sugalvoja tekstą, po to jį tikriname, analizuojame klaidas. Pasakojame apie juos.* (Log1) *Dažniausiai tai būna dialogo kūrimas.* (Log3) *Užsiėmimai vyksta grupėse, kiekvienas vaikas atsineša savo žaislą, pasakoja apie jį.* (Log4) **Informacinių komunikacinių technologijų taikymas užsiėmimų metu.** Anot Furmanavičienės (2011) jausdami atsakomybę už moksleivių pasiruošimą gyventi informacijos visuomenėje logopedai, tobulindami darbą kabinete, stengiasi sumažinti atotrūkį tarp mokyklos ir gyvenimo tikrovės, kūrybiškai ir tikslingai pratybose panaudoja IKT. Tris iš logopedų nurodė, kad irgi naudoja informacines komunikacines technologijas savo užsiėmimuose: *Taip pat vaikams labai patinka kompiuterinės prezentacijos.* (Log1) *kompiuteriniai žaidimai. Su mokiniais žiūrime filmukus, juos aptarinėjame. Kartu stengiamės atpasakoti, ką vaikai matė.* (Log2) *Dažnai naudojuosi kompiuteriu. Jeigu vaikas skaito tekstą ir nežino ką reiškia tam tikras žodis, turi pats rasti internete žodžio paaiškinimą*

arba paveikslėlių. Taip jis ta žodį pats įrašo į naršyklę, mato rezultatą. (Log3) **Skaitymo, rašymo ir teksto suvokimo užduotys.** Skaitymo, rašymo ir teksto suvokimo užduotys dažniausiai remiasi pagrindinių žodžių elementų išskyrimu, pvz.: garsų, skiemenų, jų nuoseklumu žodžiuose, bei diferencijavimo ir garsinės analizės pratybom. Interviu dalyviai nurodė, kad taip pat naudoja panašias užduotys: *Su tokiais vaikais vedu individualias pratybas, taisyklingo skaitymo pratimai, teksto supratimo užduotys. Jeigu tai nežinomo žodžio paaiškinimas iš žodyno, perrašo jį į sąsiuvinį. (Log3) Taip pat rašome diktantus, analizuojame padarytas klaidas. (Log2)* **Efektyviausi pagalbos būdai:** Interviu metu logopedai pasidalino savo patirtimi ir nurodė jų nuomone efektyviausius pagalbos būdus ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos: *Efektyviausias būdas tai kelių pagalbos būdų taikymas vienu metu. Pavyzdžiui pasakojimas apie matoma paveikslėli o toliau savo siužeto sukūrimas remiantys paveikslėliu. (Log1) Iš patirties žinau, kad efektyvūs tie būdai, kuriuos vaikai mielai atlieka, kur nėra prievartos. Reikia sudominti vaiką, kad jam būtų įdomu mokytis. (Log2) Mano nuomone tai įvairiausi žaidimai mažiems. Tai ir stalo žaidimai ir su žaislais. Su vyresniais tai žodiniai žaidimai, pasakojimai. (Log4)*

**3.4.3. Bendradarbiavimo būtinybė. Tėvų informavimas apie ugdymo procesą.** Mokslinėje literatūroje ypač akcentuojama į auklėtojų ir logopedų sąveiką, bendradarbiavimą. Bendras darbas ir logopedams ir pedagogams palengvina užduočių ir metodų parinkimą. Tačiau Ališausko, Ališauskienės ir kt. autorių atliktas tyrimas (2009) parodė, kad logopedai linkę apsiriboti individualiu tėvų, pedagogų konsultavimu ir vengti tiesioginio visų ugdymo proceso dalyvių įtraukimo, bendradarbiavimo planuojant pagalbą ir siekiant numatytų tikslų. Tyrimo metu logopedai nurodė, kokiais būdais bendradarbiauja su tėvais, kaip juos įtraukia į ugdymo procesą: *Dažniausiai pasibaigia tuo, kad papasakoju apie vaiko pažangą, daugiau tėvai nieko nenori žinoti. (Log1) Nesuinteresuotus tėvus informuoju apie pažangą įrašant pagyrimus ir pastabas į pasiekimų knygutes. (Log2) Informuoju apie pažangą. (Log4)* **Minimalus logopedų ir pedagogų bendradarbiavimas.** Literatūros šaltinių analizė parodė, kad pedagogams būtina kreipti dėmesį į dvikalbių ir daugiakalbių vaikų ugdymą, būtina bendradarbiauti su logopedu. Anot Stasiūnaitė (2000) ypač bendrojo lavinimo mokyklose, logopedai nesulaukia paramos iš kitų pedagogų. Klasių auklėtojos nepasirengusios ir nenori tęsti logopedo darbo įvairioje vaikų veikloje. Tokia pačią nuomonę interviu metu pateikia logopedai: *Visada padarau pirma žingsnį, pasiūlau savo pagalbą, mokslo metų pradžioje paskelbiu konsultacijų laiką. Tačiau pedagogai yra pasyvūs. Manau, kad nenori papildomo darbo. Jiems reikėtų skirti nemažai laiko ruošiantis pamokoms atsižvelgiant į kiekvieno vaiko poreikius. (Log1) Su pedagogais stengiamės palaikyti*

ryšį, tačiau vyresnės kartos atstovai su nepasitikėjimu ir abejingai žiūri į logopedo darbą. Apskritai, mano, jog, jeigu vaikui „neskirta suprasti“, tai jis ir negebės taisyklingai skaityti, rašyti. (Log2) Mano ugdymo įstaigoje pedagogai bendradarbiauja nenoriai, tikriausiai kaip ir visur. Dažniausiai mūsų bendradarbiavimas pasibaigia tuo, kad pedagogai prašo manęs pasėdėti pamokoje, atkreipti dėmesį tam tikra mokini, o gavę mano rekomendacijas, jų nevykdo. (Log3) Konsultuoju jeigu paprašo, padedu paruošti užduotys. Pasidalinu informacija. (Log4) **Negatyvus tėvų požiūris į bendradarbiavimą.** Svarbią vietą logopediniame darbe užima darbas su mokinių tėvais. Dvikalbių ir daugiakalbių mokinių tėvai turi teisę dalyvauti vaiko ugdymo procese, gauti informaciją apie savo vaiko ugdymą ir jo problemas. Visgi ne visada tėvai noriai dalyvauja ugdymo procese. Tai patvirtina logopedų atsakymai: *Stengiuosi, tačiau tėvų norinčių įsitraukti į ugdymo procesą yra labai mažai. (Log1) Bet būna ir tokių, kurie visai nenori padėti. (Log4) Taip, stengiamės įtraukti, tačiau tėveliai šiais laikais yra labai užsiėmę ir retai ateina į mokyklą. (Log2) Tačiau daugelis jų to nedaro. (Log3) **Pozityvus tėvų požiūris į bendradarbiavimą.** Tačiau yra tėvų kurie noriai bendradarbiauja su logopedais, ruošia namų darbus. Apie tokius tėvus logopedai atsiliepia šiltai: *Kartais tėvai labai įsitraukia į mokymosi procesą. Vykdo nurodymus. Užduoda klausimus. Stengiasi. (Log4) Pasitaiko tėvelių, kurie sąžiningai atlieka su vaikais namų darbus. (Log3) Labai svarbu, kad logopedai, mokytojai, specialistai, tėvai turėtų bendrų tikslų ir sąmoningai jų siektų. Bendradarbiavimas tampa būtinybe, nes tik suderinus specialistų funkcijas, veiklą bei priemones įmanoma pasiekti teigiamą ugdymo rezultatą (Vaicekauskienė, 2003).**

## Išvados

1. Literatūros šaltinių analizė parodė, kad nepakankamas kalbos mokėjimas vaikui sukelia ne tik mokymosi, bendravimo sunkumų bet ir psichologinių problemų. Dvikalbiams tinkamai neišmokus valstybinės kalbos sunkiai įsivaizduojama dvikalbių ir daugiakalbių vaikų integracija į kultūrinį, politinį, šalies gyvenimą bei pasaulinę multikultūrinę erdvę. Neįvertinus visos situacijos svarbos, vaikai ne tik gali blogai kalbėti viena ar kita kalba, bet ir atsilikti nuo savo bendraamžių. Interferuojanti kalbinė aplinka šeimoje bei mokykloje, sunkina kalbos išmokimą. Todėl tėvams bei pedagogams būtina kreipti dėmesį į dvikalbių ir daugiakalbių vaikų ugdymą, būtina bendradarbiauti su logopedu. Dvikalbių ir daugiakalbių vaikų būtini ugdymo bruožai remiasi bendradarbiavimu, bendros vizijos kūrimu, nuosekliu ugdymo planavimu, pagalbos tęstinumo užtikrinimu, nuolatinio vertinimu.

2. Tyrimo rezultatų analizė leidžia teigti, kad daugumos logopedų žinios apie dvikalbius ir daugiakalbius vaikus yra adekvačios. Dauguma apklausoje dalyvavusių respondentų nurodė, kad dažniausiai būdingi vaikams iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos požymiai yra gramatiškai netaisyklinga kalba, nepakankamas sąvokų susiformavimas, rišliosios kalbos neišlavėjimas, skaitymo bei rašymo sunkumai.

3. Vertinant logopedų darbo metodus ugdant vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos, buvo išvardinti septyni galimi metodų variantai, tarp kurių dažniausiai, buvo taikomi – žaidimų metodai. Vertinant metodų efektyvumą respondentai nurodė keturis jų nuomone labai efektyvius pagalbos būdus - žodiniai žaidimai, žodinis mokymo metodas (pasakojimas, pokalbis), vizualinis-demonstravimo metodas, spausdintiniai stalo žaidimai.

4. Bendradarbiaujant su tėvais logopedai dažniausiai informuoja juos apie ugdymo proceso pažangą ir sunkumus bei problemas. Pagal tyrimo duomenys, respondentai pažymėjo, kad visada kartu su pedagogais nuosekliai planuoja ugdymą. Svarbią vietą logopediniame darbe užima darbas su mokinių tėvais. Dvikalbių ir daugiakalbių mokinių tėvai turi teisę dalyvauti vaiko ugdymo procese, gauti informaciją apie savo vaiko ugdymą ir jo problemas. Respondentai nurodė, kad bendradarbiaudami su tėvais visada informuoja apie jų vaikų ugdymosi sunkumus, problemas bei ugdymosi pažangą.

Tyrimo rezultatai patvirtino hipotezę, kad logopedas savo veikloje atsižvelgia į vaikus iš dvikalbės ir daugiakalbės aplinkos.

## Literatūra

1. Aidukienė, T. (2004). Reikšmingi suaugusieji. *Dvikalbis ugdymas*. Vilnius.
2. Ališauskas, A. (2002). *Specialiujų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė. Mokslinės konferencijos medžiaga*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
3. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Melienė, R., Miltenienė, L., Šapelytė, O. (2009). Specialiosios pedagoginės pagalbos poreikis ir tenkinimo lygis ugdymo proceso dalyvių vertinimu. *Specialusis ugdymas*, 1 (20), 119-130.
4. Ališauskienė, S., Miltenienė, L. (2004). *Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
5. Ardila, A. (2007). Bilingualism in the contemporary world. In A. Ardila, and E. Ramos (Eds.). *Speech and language disorders in bilinguals*, 1–19.
6. Athanassiou, P., (2006). The Application of Multilingualism in the European Union. Legal working paper No.2. Prieiga per internetą: <http://www.ecb.int/pub/pdf/scplps/ecblwp2.pdf> (žiūrėta 2012-02-05).
7. Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 4th Edition. Great – Britain.
8. Baronienė, J. (2004). Logopedo, Pedagogo ir tėvų bendradarbiavimo nauda ir svarba šalinant mokinių kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos sutrikimus. Prieiga per internetą: <http://www.troskunai.anyksciai.lm.lt/dokumentai/tez.doc> (žiūrėta 2011-11-21).
9. Bialystok, E., Craik, F. I. M., Freedman, M. (2007). Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia. *Neuropsychologia*, 45(2), 459-464.
10. Bialystok, E., Craik, F. I. M. (2007). Bilingualism and naming: Implications for cognitive assessment. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 13(2), 209–211.
11. Bliumbergiernė, V., Pastuchova, E., Slavinskienė, B. (2000). *Logopedinio darbo organizavimas mokyklose*. Kaunas: Kauno m. švietimo ir ugdymo skyrius.
12. Butler, Y. G., K. Hakuta. (2006). Bilingualism and Second Language Acquisition. The Handbook of Bilingualism. T. K. Bhatia and W. C. Ritchie (eds.). Blackwell Publishing. Great – Britain.
13. Carroll, T., O'Connor, A. (2009). All about bilingualism. *Nursery World*, 109. Prieiga per internetą: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&hid=22&sid=f9d160a2-00e2-4815-b0c6-21300901acde%40sessionmgr15> (žiūrėta 2011-10-30).

14. Chen, D., Miles, C. (2004). Working with families. Orelove, F. O., Sobsey, D., Silberman, R. K. (Ed.). *Educating Children with Multiple Disabilities*, 31 – 61.
15. Colzato, L. S., Bajo, M. T., Van Den Wildenberg, W., Paolieri, D., Nieuwenhuis, S., LA. Heij, W., Hommel, B. (2008). How does bilingualism improve executive control? A comparison of active and reactive inhibition mechanisms. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 34(2), 302–212.
16. Costa, A., Hernández, M., Costa-Faidella, J., Sebastián-Gallés, N. (2009). On the bilingual advantage in conflict processing: Now you see it, now you don't. *Cognition*, 113(2), 135–149.
17. Costa, A., Hernández, M., Sebastián-Gallés, N. (2008). Bilingualism aids conflict resolution: Evidence from the ANT task. *Cognition*, 106(1), 59–86.
18. *Council of Europe*. (2001).
19. Daukšytė, J. (1987). *Organizuoto dvikalbystės formavimo pradinėse klasėse psichologiniai ir pedagoginiai pagrindai*. Vilnius.
20. Daukšytė, J. (1998) Psichologiniai – pedagoginiai dvikalbystės formavimosi ypatumai. *Pedagogika*, 36, 28-34.
21. Downing, J. E. (2004). Communication Skills. Designing Collaborative Educational Services. F. O. Orelove, D. Sobsey, R. K. Silberman (Ed.). *Educating Children with Multiple Disabilities*, 529 – 557).
22. Furmanavičienė L. (2011) *Informacinių technologijų panaudojimas logopedinėse pratybose*. Prieiga per internetą:  
[www.prpsc.lt/images/file/Naujienos/.../IKT%20panaudojimas2.ppt](http://www.prpsc.lt/images/file/Naujienos/.../IKT%20panaudojimas2.ppt) (žiūrėta 2012-05-16)
23. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Šiauliai. Šiaulių universiteto leidykla.
24. Gevorgianienė V. (2003). Komandinis darbas mokykloje. J. Ambrukaitis (Sud. ir ats. red.) *Specialiojo ugdymo pagrindai*, 211–221. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
25. Ignatavičienė, I. (2004). Dvikalbio (daugiakalbio) ugdymo organizavimo prielaidos bendrojo lavinimo mokykloje// *Dvikalbis ugdymas*. Vilnius.
26. Intercultural Development Research Association. (2009).
27. Ivoškuvienė, R., Makauskienė, V. (2011). *Tėvų ir vaiko interakcijos metodas. Logopedinė pagalba mikčiojantiems ikimokyklinio amžiaus vaikams*. Šiauliai.
28. Jacikevičius, A. (1970). *Daugiakalbystės psichologija*. Vilnius: Mintis.
29. Jašinškytė, I. (2010). Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo proceso modeliavimas per logopedines pratybas. *Magistro darbas*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.



30. Juknienė, E., Lečkauskienė, J. (1996). Logopedinės mokyklos žemesniųjų klasių mokinių skaitymo mokymo sunkumai. *Vaikų, turinčių specialiųjų mokymosi poreikių, ir suaugusių neįgalių asmenų socializacija: mokslinės praktinės konferencijos medžiaga*, p. 42-43.
31. Jurašaitė, E. (2004). *Ikimokyklinio ugdymo pedagogu profesinės kompetencijos: struktūra, modelių realizavimas, įvertinimas*. Vilniaus pedagoginis universitetas.
32. Kančelskienė S., Kvičiuvienė A., Strikienė I., Čaplijauskienė L. (2005). Dirbsime bendrai – kalbėsime gražiai. E. Minkuvienė (Sud.). *Šiuolaikinis ugdymas: priešmokyklinukas, pradinukas, socialinė integracija. Respublikinės teorinės ir praktinės konferencijos medžiaga*, 55–59. Šiauliai: Lucilijus.
33. Kontautienė, R. (2006). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
34. Lietuvos Respublikos logopedų bendrieji pareiginiai nuostatai (2006). *Valstybės žinios*, Nr. 39-1421.
35. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo įsakymas dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo (2011). *Valstybės žinios*, Nr. 92-4395.
36. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*. (2011). Vilnius.
37. Maleki, A. (2011). The Presence of Turkish Accent in the Iranian Turkish Speaking People's Farsi Contrasted with its Absence in Their Speaking English: Minimal Overwhelms Maximal Bilingualism. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(1), 201-211.
38. Mazolevskienė, A. (2000). Dvikalbystės ugdymo perspektyva ikimokykliniame amžiuje. *Pedagogikos darbai*. Kaunas.
39. Mazolevskienė, A. (2001). Dvikalbystės problemos ikimokykliniame amžiuje. *Mokslo darbai. Pedagogika*, 53.
40. Mazolevskienė, A. (2006). Priešmokyklinio amžiaus dvikalbių vaikų lietuvių kalbos gebėjimų ugdymas, taikant komunikacinį metodą. Vilniaus pedagoginis universitetas.
41. Mazolevskienė, A. (2010). Šeimoje – dvikalbis vaikas. Ikimokyklinis. It pažinkime vaikystę. Prieiga per internetą: <http://www.ikimokyklinis.lt/straipsnis/779> (žiūrėta 2011-10-30).
42. Mazolevskienė, A., Montvilaitė, S. (2007). Ikimokyklinio amžiaus dvikalbių vaikų kalbų ugdymo realijos: Lietuvos patirtis pasauliniame kontekste. *Pedagogika*, 87, 126-131.
43. Mazolevskienė A., Monkevičienė O. (2010) Kaip ugdyti migrantų vaikus lietuvių kalba veikiančiose grupėse. Prieiga per internetą:

- <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/specialistams/kaip-ugdyti-migrantu-vaikus-lietuviu-kalba-veikianciose-grupese/3693> (žiūrėta 2012-05-10)
44. Prieiga per internetą: <http://www.ecs.org/html/issue.asp?issueID=16> (žiūrėta 2011-11-20).
45. *Psichologijos žodynas*. (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
46. Romaine, S. (2000). *Bilingualism (Languages in Society)*. United Kingdom.
47. Skripkienė, R. (2004). Dvikalbis ugdymas Lietuvoje: Prielaidos, siekiai ir galimybės. *Dvikalbis ugdymas*.
48. Solis, A. (2001). *Boosting Our Understanding of Bilingual Education: A Refresher on Philosophy and Models*.
49. Stasiūnaitė, J. (2000). *Dvikalbystė ir jos problemos ikimokykliniame amžiuje*. Žvirblių takas, 5 (33), 34-38.
50. Two-Way Bilingual Education Programs in Practice: A National and Local Perspective. Prieiga per internetą: <http://www.cal.org/resources/digest/ed379915.html> (žiūrėta 2011-11-16).
51. Vaicekauskienė V. (2003). Neįgalių vaikų ugdytojų požiūris į bendradarbiavimą. *Socialinis darbas*, 1(3), 57–71.
52. Vilkienė, L. (2011). Ar dvikalbystė - dvikultūres tapatybės laidas? *Kalbotyra*, 63(3), 115-129.
53. *Visuotinė lietuvių enciklopedija*. (2002). Vilnius.
54. Walther–Thomas Ch., Korinek L., McLaughlin V. L., Williams B. T. (2000). *Collaboration for Inclusive Education: Developing Successful Programs*. Boston – London – Toronto: Allyn and Bacon.
55. Weinreich, U. (2007). Bilingualism and Bilingual First Language Acquisition. *Studies in Theoretical Psycholinguistics*, 37, 1-11.
56. Балыхина Т.М. (2007) *Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов*. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов. Prieiga per internetą: [http://www.mgu-russian.com/RKI\\_detyam\\_Balyhina.pdf](http://www.mgu-russian.com/RKI_detyam_Balyhina.pdf) (žiūrėta 2012-05-16)

## Summary

### **Peculiarities of the speech therapists in training children from bilingual and multilingual environment.**

The analysis and system of nonfiction of foreign and Lithuanian authors is presented. Moreover, the methods of special pedagogical assistance in educational institutions are reviewed.

The erected hypothesis says that a variety of effective ways in training children from bilingual and multilingual environment is applied by speech therapists at educational institutions.

With the use of questionnaire method the research was carried out. Its aim is to reveal the peculiarities of speech therapist's in training children from bilingual and multilingual environment. The statistic analysis of the data was done. The research included 96 speech therapists from Vilnius and Klaipeda's regions educational institutions. In order to reveal the peculiarities of speech therapists in training children from bilingual and multilingual environment was chosen a semi-structured interview method. During the interview were interviewed 4 speech therapists working with children from bilingual and multilingual environment.

The empirical part of the paper presents the research of speech therapists' working methods in children's from bilingual and multilingual environment training. In addition to this, the peculiarities and commonly used ways of help are presented as well.

The main conclusions of the empirical research:

- 1) Most respondents of the survey indicated, that the most typical features of children from bilingual and multilingual environment are: grammatically incorrect language, insufficient development of the concept, incoherent speech, reading and writing difficulties.
- 2) Mostly used method is: game approach. Speech therapists pointed four, from their point of view, very useful methods of assistance: word games, oral teaching (narration, conversation), visual demonstration and printable games.
- 3) In cooperation with parents, speech therapists usually inform them about the progress of the educational process and the difficulties and problems. According to survey data, respondents indicated that are always consistent with teachers in planning training.

Key words: bilingualism, multilingualism, a bilingual child, a multilingual child.

***PRIEDAI***