

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
HUMANITARINIS FAKULTETAS
FILOSOFIJOS IR ANTROPOLOGIJOS KATEDRA

DONATA NIAURONIENĖ

Tarpkultūrinio ugdymo ir tarpininkavimo studijų programos studentė

**TARPKULTŪRINIS UGDYMAS: TARP TARPKULTŪRINIŲ
GEBĖJIMŲ TOBULINIMO IR MIGRACINIŲ NUOSTATŲ
PALAIKYMO**

Magistro darbas

Darbo vadovė: Prof. dr. N. Mažeikienė

Šiauliai, 2012

SANTRAUKA

Donata Niauronienė. Tarpkultūrinis ugdymas: tarp tarpkultūrinių gebėjimų tobulinimo ir migracinių nuostatų palaikymo. Šiaulių universitetas, Humanitarinis fakultetas, Filosofijos ir antropologijos katedra, Šiauliai, 2010.

Magistro darbe tiriamas mokinių migracinių nuostatų formavimosi procesas Tarptautinio Bakalaureato diplomo programos savaiminio ir paslėpto ugdymosi kontekste. Teorinėje dalyje analizuojami tarpkultūrinio ugdymo, formaliojo, neformaliojo ir savaiminio ugdymosi konceptai, bei nematomas ugdymas aprėpiantis daug aspektų, kurie gali būti susiję su migracinių nuostatų formavimusi. Taip pat teorinėje dalyje analizuojama Tarptautinio Bakalaureato programa kaip tarpkultūrinio ugdymo atvejis analizuojant formalius programos dokumentus. Empirinėje dalyje išanalizavus Tarptautinio bakalaureato mokinių interviu siekiama atskleisti jų siekio studijuoti užsienyje motyvus ir migracines nuostatas. Išanalizavus tyrimo rezultatus paaiškėjo, kad ugdymas yra tik vienas iš veiksnių prisidedantis prie mokinių nuostatų ir vertybių formavimosi proceso, kuris taip pat yra įtakotas platesnio socialinio, kultūrinio ir ekonominio kontekstų, bei pačio asmens patirties. Išryškėjo mokinių noras studijuoti užsienyje, tačiau taip pat dauguma mokinių savo ateitį sieja su Lietuva. Atlikus tyrimą pasitvirtino hipotezė, kad tarpkultūrinis kontekstas ir savaiminio, bei paslėpto ugdymosi procesai prisideda prie Tarptautinio Bakalaureato mokinių migracinių nuostatų formavimosi.

Raktiniai žodžiai: neformalus ir savaiminis ugdymas, paslėptas ugdymas, tarpkultūrinis ugdymas, tarpkultūrinė kompetencija, kultūrinis kapitalas, migracinės nuostatos.

SUMMARY

Donata Niauronienė. Intercultural Education: Between the Development of the Cross-Cultural Abilities and the Maintenance of the Migratory Attitudes. Šiauliai University. Faculty of Humanities. Department of Philosophy and Anthropology. Šiauliai, 2012.

In the Master's thesis student's development of the cross-cultural abilities are being studied in the self-directed and hidden curricula context of International Baccalaureate Diploma programme. In the theoretical part the concepts of intercultural education, formal, informal and self-oriented learning and hidden curriculum are being analyzed. Hidden curriculum is being understood as including many aspects which are relevant to the formation of the migratory attitudes. Besides, in the theoretical part the International Baccalaureate diploma programme itself is being analyzed as an example of the intercultural education. In the empirical part International Baccalaureate students' interviews are analyzed in order to reveal their motives of the wishes to study abroad and the migratory attitudes. The results revealed that education is one of the factors which contribute to the formation of values and attitudes. The process is also influenced by the wider social, cultural and economic contexts and by own personal experience. Students are willing to study abroad, but also they link their future with Lithuania. The hypothesis that intercultural context and the processes of self-directed and hidden curriculum contribute to the formation of the International Baccalaureate students' migratory attitudes was confirmed.

Key words: informal and self-directed learning, hidden curriculum, intercultural education, intercultural competence, cultural capital, migratory attitudes.

TURINYS

| | |
|---|-----------|
| SANTRAUKA..... | 2 |
| IIVADAS..... | 5 |
| 1. TARP KULTŪRINIO UGDYMO SAMPRATA IR MISIJA..... | 9 |
| 2. MIGRACINĖS NUOSTATOS EDUKACINIAME PROCESE..... | 12 |
| 2.1. Neformalus ir savaiminis ugdymas..... | 12 |
| 2.2. Nematomas ugdymas (hidden curriculum)..... | 14 |
| 2.3. Kultūrinis kapitalas švietimo sistemoje..... | 17 |
| 2.4. Migracijos samprata..... | 22 |
| 2.5. Migraciniai tinklai ir tautinis identitetas..... | 27 |
| 3. TARPTAUTINIO BAKALAUREATO PROGRAMOS KONCEPTUALIZACIJA..... | 29 |
| 3.1. Tarptautinio Bakalaureato programos samprata ir raida..... | 29 |
| 3.2. Tarptautinio Bakalaureato programos turinio vertinimas tarpkultūriškumo aspektu..... | 31 |
| 3.3. Tarptautinio Bakalaureato moksleivio aprašas ir globalaus piliečio ugdymas..... | 33 |
| 3.4. Anglų kalba kaip tarpkultūrinis programos elementas..... | 35 |
| 4. TYRIMO TARP KULTŪRINIS UGDYMAS: TARP TARP KULTŪRINIŲ GEBĖJIMŲ TOBULINIMO IR MIGRACINIŲ NUOSTATŲ PALAIKYMO METODOLOGIJA..... | 37 |
| 4.1. Tyrimo metodika ir organizavimas..... | 37 |
| 4.2. Tyrimo etika i imtis..... | 40 |
| 4.3. Tyrimo metodai ir instrumentas..... | 40 |
| 5. TYRIMO REZULTATAI, JŲ ANALIZĖ..... | 43 |
| 5.1. „<...> negali daryt ką nori, kaip nacionalinėj“..... | 43 |
| 5.2. „<...> keistis čia yra labai labai daug kur“..... | 45 |
| 5.3. „<...> galvoti ne dėžutėje, išlipti iš tos dėžutės <...>“..... | 47 |
| 5.3.1. „TB tai labiau kaip dizainerio drabužis <...>“..... | 49 |
| 5.4. „Tai nėra tautų maišymas, tiesiog tai yra susipažinimas <...>“..... | 50 |
| 5.4.1. „<...> bakalaureatas nelabai programa kiekvienam mokytojui“..... | 53 |
| 5.5. „<...> bakalaureate turi užsispiirt, eit prieš srovę“..... | 54 |
| 5.6. „Kartom ten eina <...>“..... | 56 |
| 5.7. „<...> ruošia ne emigrantus, o žmones, kurie studijuos užsieny <...>“..... | 58 |
| 5.7.1. „Lietuva daugiau kaip atsarginis planas“..... | 61 |
| 5.8. „Kiekvienas turim savy rast tą tautiškumą <...>“..... | 62 |
| 6. IŠVADOS | 65 |
| 7. LITERATŪRA..... | 67 |
| 8. PRIEDAI..... | 74 |

ĮVADAS

Temos aktualumas: Globalizacija tai ekonominis, politinis, kultūrinis ir technologinis procesas jungiantis pasaulio kultūras per pasaulinius ryšių tinklus. Tai reiškinys suteikiantis žmonėms galimybę pasisemti patirties iš bet kurios pasaulio tautos ir pasiimti tai, kas geriausia, tačiau neretai globalizacija siejama su padidėjusiu gyventojų mobilumu. Gyventojų migracinis mobilumas laikomas vienu šiuolaikinės visuomenės raidos bruožu, o „būti ‘lokaliajam‘ globalizuotame pasaulyje yra socialinio atskirtumo ir nuosmukio ženklas“ (Bauman, 2002). Informacinėje visuomenėje nacionalinių valstybių galios silpnėja, kalbama netgi apie jų nunykimą, daug kas nebeprisiklauso nuo geografinės vietovės. Jaunimas projektuodamas savo ateitį, bei karjerą renkasi iš daugybės galimybių neapsiribodami tik gimtojoje šalyje esančiomis perspektyvomis. Emigracija - tai dalis kultūrinės ar socialinės mąstysenos prie kurios formavimosi prisideda ne tik formalusis ir neformalusis ugdymas, bet ir nematomas, slaptas ugdymas (hidden curriculum) egzistuojantis mokyklos aplinkoje, kaip reikšmingas socializacijos veiksnys. Paslėptas ugdymas apima normas ir vertybes įgyjamas mokykloje, kurios nėra minimos oficialioje ugdymo programoje tačiau siejasi su migracinėmis nuostatomis, tai tokie veiksniai, kaip visuomenėje nusistovėjusi tvarka, kultūriniai vaizdiniai, geografinė ir teritorinė mokyklos padėtis, šeima ir socialinis sluoksnis, socialiniai tinklai ir socialinių santykių reprodukcija.

Mokslas internacionalizuojamas integruojant tarptautines ir tarpkultūrines dimensijas į ugdymo tikslus, funkcijas ir patį švietimo procesą. Tarptautiniai mainai ir tarptautinis bendravimas intensyvėja, vis labiau akcentuojamas tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas, o įgytas tarpkultūrinis sąmoningumas suteikia galimybę individui „efektyviai veikti skirtingų kultūrų sąveikos kontekste“ (Mažeikienė, Virgailaitė-Mečkauskaitė, 2007). Mobilūs tampa ne tik žmonės, bet ir studijų programos, bei aukštojo mokslo teikėjai. Lietuvoje, mokslo internacionalizacija dažnai suprantama kaip absoliutus gėris, spartesnės integracijos į Vakarų civilizaciją ir aukšto išsivystymo šalių ekonominę erdvę raiškos priemonė (Želvys, 2006). Globalizacijos procese kitos kultūros idealizuojamos, vertinamos nekritiškai, o savasis tautinis identitetas silpnėja ir yra nuvertinamas. Studijų programos turinčios stiprius tarptautinio ugdymo elementus prisideda prie internacionalizacijos proceso ir tarpkultūrinio ugdymo skatinimo. Tuomet kyla klausimas kaip tarpkultūrinio ugdymo metu vykstantys sąmoningi ir nesąmoningi procesai prisideda prie mokinių gebėjimų ir nuostatų formavimosi ir ar tarpkultūrinis ugdymas prisideda būtent prie migracinių nuostatų formavimosi proceso. Kadangi nuostatų formavimasis priklauso nuo plataus socialinio, kultūrinio ir ekonominio kontekstų, daug veiksnių tokių,

kaip šeima, visuomenė, socialinė padėtis ir aplinka, darbo rinka, viešoji erdvė ir pan. prisideda prie jų formavimo, todėl tarpkultūrinis ugdymas nėra vienintelis veiksnys, tačiau jis taip pat svarbus.

Temos ištirtumas: Nors minėtos globalizacijos, migracijos, tarpkultūrinio ugdymo, neformalaus ir savaiminio ugdymo, bei paslėpto ugdymo tematikos yra nagrinėtos Lietuvos ir užsienio autorių, tačiau nėra ištirti konkrečiau socialinio, kultūrinio, edukacinio konteksto reiškiniai. Migracijos tematika yra plačiai nagrinėjama Lietuvos ir užsienio autorių (Sipavičienė, 2006; Dapkus, Matuzevičiūtė 2008; Grigas, 1998; Daugėla ir kt., 2000; Kvainauskaitė, 2004; Kuzmickaitė 2004; Massey, Douglas, 1999; Wallerstein, 1974; Lee, 1966). Autoriai nagrinėja migracines teorijas, migracijos ir tinklų sąsajas (Taylor, 1986; Gurak, Caces, 1992; Bučaitė-Vilkė, Rosinaitė, 2010; Poot, 1996; Dolfín, Genicot, 2010), tiriamos jaunimo migracinės nuostatos švietimo sistemos kontekste (Skačkauskaitė, 2007; Aidis, 2006; Aidis, Krupickaitė, 2007; Baryla, Dotterwich, 2001; Lu, Zong, Schissel, 2009; Balaz, Williams, Kollar, 2004). Migracija ir globalizacija analizuojami išvien daugelio minėtų autorių, kaip nuolat veikiantys procesai transformuojantys visuomenę daugiakultūrės visuomenės kryptimi.

Mokslo internacionalizaciją, tarpkultūrinę kompetenciją, jos svarbą, bei ugdymo galimybes tiria ir aprašo (Byram, 1997; Byram, Nichols, Stevens 2001; Sercu 2005; Zhang 2010; Haber, 2011; Karnyshev, Kostin, 2010; Paurienė, 2010; Virgailaitė-Mečkauskaitė, 2011; Želvys, 2006; Juknytė-Petreikienė, 2008). Teigiama, kad užsienyje įgytas aukštasis išsilavinimas vertingiausias pačiam jį įgijusiam asmeniui, tačiau nebūtinai jis savo žinias ir gebėjimus stengsis panaudoti visuomenės, kurioje išaugo, labui. Apie neformalųjį ugdymą, savaiminį ugdymą ir paslėptąjį ugdymą rašo (Snyder, 1971; Boudieu; Gintis, Bowles, 1976; Mažeikienė, 2002; Skelton, 1997; Jackson 1968, Apple 1993; Anyon, 1981; Colley, H., Hodkinson, P., Malcom, J. 2003; Rajeckas, 2001; Fokienė, 2006). Nematomas ugdymas apibrėžiamas, kaip skatinantis socialinę reprodukciją sukuriant skirtingas mokymo(si) formas vaikams iš skirtingų socialinių klasių, bet to jis nuolat kinta priklausomai nuo tuo metu egzistuojančių galios struktūrų.

Šiame darbe bus pasiremta atskiru atveju - atvejo analize, bus tiriama kaip Tarptautinis Bakalaureatas kaip savita sustiprinta tarpkultūrinio ugdymo forma siejasi su tarpkultūrinės kompetencijos ugdymu(si) ir tuo pačiu su vykstančiais savaiminio mokymosi ir paslėpto ugdymo procesais, ypač jaunimo migracinių nuostatų formavimusi. Nedidelė praktika taikant Tarptautinio Bakalaureato programą Lietuvoje įtakoja mokslinių tyrimų šia tema trūkumą, o užsienio autorių ši programa analizuojama daugiau praktiniame, o ne moksliniame lygmenyje (Cambridge ir Thompson, 2000, 2004; Hill, 2002; Wilkinson, 2002; McGee, 2003; Carder, 2006; Van Oord, 2007; Hertberg-Davis ir Callahan, 2007, 2009; Bunnell, 2008, 2011; Doherty, Mu ir Shield, 2009).

Dalis abiturientų baigusių Tarptautinio Bakalaureato programą pasirenka studijas užsienio universitetuose. Kasmet žurnale „Veidas“ pateikiamas Lietuvos gimnazijų reitingas, kuriame gimnazijos vertinamos pagal įvairius kriterijus, iš kurių šiame darbe aktualiausi pastarieji: baigusių abiturientų skaičius, įstojusių pirmuoju pageidavimu į Lietuvos universitetus skaičius, įstojusių į užsienio universitetus skaičius, bei įstojusiųjų procentas nuo visų baigusiųjų. Vienas iš kriterijų susijęs su mokinių išvykimu studijuoti svetur, o tai parodo, kad mokinių migracinės nuostatos tampa vis aktualesne diskusijų tema. Šiame darbe siekiama atskleisti mokinių migracinių nuostatų formavimąsi Tarptautinio Bakalaureato programos kontekste.

Tyrimo klausimas: Kaip vyksta migracinių nuostatų formavimasis tarpkultūrinio ugdymo kontekste ?

Tyrimo tikslas: Ištirti mokinių migracinių nuostatų formavimąsi Tarptautinio Bakalaureato diplomo programos savaiminio ir paslėpto ugdymosi kontekste.

Tyrimo objektas: Tarptautinio Bakalaureato diplomo programos mokinių siekio studijuoti užsienyje motyvai ir migracinių nuostatų formavimasis konkrečiame socialiniame, kultūriniame ir edukaciniame kontekste.

Tyrimo uždaviniai:

1. Remiantis mokslinės literatūros analize ištirti tarpkultūrinio ugdymo kontekste vykstantį kompetencijų, gebėjimų ir nuostatų ugdymą;
2. Remiantis literatūros analize ištirti tarpkultūrinio ugdymo kontekste vykstantį migracinių nuostatų formavimąsi kaip nematomojo, paslėptojo ugdymo rezultata;
3. Remiantis mokslinės literatūros ir dokumentų analize atskleisti Tarptautinio Bakalaureato programą kaip ugdymo praktiką tarpkultūriškumo aspektu.
4. Atlikus Tarptautinio Bakalaureato programos Lietuvoje mokinių interviu, atskleisti jų siekio studijuoti užsienyje motyvus ir migracines nuostatas.

Tyrimo hipotezė: Tarpkultūrinis kontekstas ir savaiminio, bei paslėpto ugdymosi procesai prisideda prie Tarptautinio Bakalaureato mokinių migracinių nuostatų formavimosi.

Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros ir dokumentų analizė, kuria siekiama išsiaiškinti pagrindinius tyrimo konceptus (globalizacija, migracija, neformalus ir savaiminis ugdymasis, paslėpto ugdymo programa, tarpkultūrinis ugdymas, tarpkultūrinė kompetencija).

2. Apklausa, taikant atviro tipo pusiau struktūruotą interviu, kuria siekiama išsiaiškinti Tarptautinio Bakalaureato programos mokinių požiūrius į studijas užsienyje ir galimybes migruoti iš Lietuvos.

Duomenų apdorojimo metodas: Apdoroti empirinio tyrimo duomenims darbe naudojama interpretatyviosios fenomenologinės analizės koncepcija, sukurta C. Willig (2003), susidedanti iš keturių stadijų: daugkartinio teksto skaitymo, temų suformulavimo ir etikečių priskyrimo, siekimo parengti struktūrą analizei, bei apibendrinamosios lentelės sudarymo (Bitinas ir kt., 2008). Pagrindinis fenomenologijos metodologinis tikslas, anot Spielberger (1965), – tirti fenomenus, atsižvelgiant į žmogiškosios patirties prigimtį taip, kaip šis fenomenas atsiranda, kuo plačiau ir giliau (cituojama Bitinas ir kt., 2008).

Tyrimo imtis: Tyrimas atliktas 2012 metų sausio-gegužės mėnesiais. Iš viso apklausta 15 mokinių, kurių amžius nuo 17 iki 19 metų. Tyrimui pasirinktos amžiaus grupės mokiniai mokosi Tarptautinio Bakalaureato diplomo programoje 11 arba 12 klasėje. Tyrime respondentais laikomi mokiniai, kurie nuo 11 klasės pradėjo mokytis Tarptautinio Bakalaureato diplomo programoje ir joje vis dar mokėsi interviu metu.

Darbe vartojamų sutrumpinimų žodynėlis:

TB – Tarptautinis Bakalaureatas;

TBP – Tarptautinio Bakalaureato programa;

TBDP – Tarptautinio Bakalaureato diplomo programa;

TBD – Tarptautinio Bakalaureato diplomas.

IBO – International Baccalaureate Organization (Tarptautinio Bakalaureato organizacija);

TOK – Theory of Knowledge (Žinojimo teorija);

CAS – Creativity, Action, Service (Kūrybingumas, veikla, pagalba);

IB – International Baccalaureate.

1. TARPKULTŪRINIO UGDYMO SAMPRATA IR MISIJA

Kultūrų sandūra tampa vis dažnesniu aspektu šiuolaikinėje globalioje visuomenėje. Lietuvos gyventojų sudėtį sudaro įvairių kultūrų atstovai, todėl ir gimtojoje šalyje daugėja situacijų, kuomet tenka atsidurti multikultūrinėje aplinkoje. Bendrąja prasme kultūra – tai visa kas aplink ir kas sukurta žmogaus. Kultūra – tai gyvenimo stilius, ji reiškiasi kasdien ir nuolat kinta. Patterson apibūdina kultūrą kaip reikšmių, simbolių ir vertybių sistemą, kurią sąmoningai arba nesąmoningai priima žmonės ir jų grupės. Remiantis Larcheer, kultūra – tai tam tikras tęstinumas, kuris prasideda nuo įpročių, pereina į kasdieninį elgesį, jo pagrindu atsiranda tradicijos, kurios ilgainiui tampa prievolėmis, taisyklėmis, bei teisės normomis. Kultūra tai tarsi ledkalnis, kurio tik nedidelė dalis yra matoma, o pagrindinė dalis slepiasi po vandeniu. Kiekvienoje kultūroje galima išskirti aiškia, akivaizdžią dalį (dailė, muzika, šokis, žaidimai, maistas, rūbai, kalba, simboliai ir pan.) ir ne tokią matomą, tačiau ne mažiau įtakojančią žmonių elgesį dalį (grožio samprata, vaikų auginimo idealai, drovumo suvokimas, moralės ir mandagumo taisyklės, dievybių aiškinimas, santykiai su vyresniais, teisingumo samprata ir pan.).

Labiausiai kultūriniai skirtumai reiškiasi per simbolius, herojus, ritualus ir vertybes. Taigi susidūrus su kita kultūra keičiasi žmogaus statusas ir pasireiškia kultūrinis šokas į kurį žmonės reaguoja labai skirtingai. Vieni užsidaro savoje kultūroje, nebendruoja su kitos kultūros atstovais ir patiria taip vadinamą „kapsulės“ reakciją, kiti, priešingai, atsisako savosios kultūros ir bando perimti kitos kultūros ypatybes, tai vadinama „užslėpta“ reakcija, na ir palankiausia reakcija - „kosmopolitinė“, kuomet pasirenkamas tarpinis variantas, bendraujama su kitomis kultūromis, bet ir neatsisakoma savosios. „Kosmopolitinė“ reakcija pati tinkamiausia, tačiau taip reaguoja tik nedidelė dalis žmonių atsidūrusių tarpkultūrinėje aplinkoje, tam reikalinga tarpkultūrinė kompetencija. Kadangi kultūriniai skirtumai gali sukurti konfliktines situacijas, norint sėkmingai bendrauti ir veikti tokiose situacijose reikalingos tam tikros žinios, kurių galima įgyti per vis dažniau akcentuojamą tarpkultūrinį ugdymą.

Tarpkultūrinis ugdymas apima procesus, leidžiančius atsirasti tarpusavio santykiams ir sugriauti egzistuojančius barjerus. Tarpkultūrinis ugdymas artimai siejasi su kitomis ugdymo filosofijomis, tokiomis kaip mokymas apie žmogaus teises, antirasistinis švietimas ir raidos ugdymas. Tarpkultūrinis ugdymas reikalingas tam, kad žmonės nebijotų kitų kultūrų, o susitikimą su kita kultūra suvoktų kaip kultūrinio augimo priemonę. Taip pat tarpkultūrinis ugdymas padeda įveikti prietarus ir sugriauti stereotipus, bei atsisakyti skirstymo sava-svetima kultūra. Tam, kad visuomenė taptų tikrai tarpkultūrine, kiekviena socialinė grupė turėtų sugebėti gyventi lygybėje, nepaisant skirtingos kultūros, gyvenimo būdo ar kilmės. Šiuo metu tarpkultūrinis ugdymas yra koncentruojamas į jaunimą, kuris

ateityje sudarys tarpkultūrinės visuomenės piliečius. Kadangi mokykla po šeimos yra pats svarbiausias socializacijos veiksnys, kur įgyjamas akademinis išsilavinimas ir sužinoma apie savo kultūrą, pati mokykla turi būti atvira kitoms kultūroms, religijoms, pažiūroms ir gyvenimo būdams, kad galėtų ugdyti tarpkultūriškumą. Tačiau šalia formaliojo ugdymo esti ir neformalusis ugdymas vykstantis jaunimo klubuose, organizacijose, judėjimuose, laisvalaikio užsiėmimų metu, gatvėse, tarptautinių mainų metu ir pan. Tokiu būdu jauni žmonės dažniau mokosi vieni iš kitų, o ne iš mokytojo, kaip formaliajame ugdyme.

Remiantis Brander ir kt. (2007), pagrindiniai tarpkultūrinio ugdymo etapai yra šie:

- *Pažvelgti į save iš šalies* - Iš naujo įvertinti tai, ką laikome pozityviais ir negatyviais dalykais savo aplinkoje; suvokti, kad egzistuoja ir kita realybė, įpročiai, mąstymo ir gyvenimo būdai, kurie nėra nei blogi nei geri, tik kitokie; sugebėti paaiškinti kitiems apie savo kultūrą, bei realijas taip iš naujo pažvelgiant į save; atpažinti išankstines nuostatas ir stereotipus kitų kultūrų atžvilgiu, bei suvokti jų įtaką mūsų elgesiui su kitais žmonėmis.
- *Suprasti pasaulį, kuriame gyvename* – Suvokti, kad visuomenėms reikia vienoms kitų; suprasti, kad žmonės palikdami savo valstybę tam, kad išgyventų, yra įtakoti ekonominės situacijos, nuo kurios esame priklausomi visi; analizuoti globalizacijos fenomeną, jo priežastis ir pasėkmes.
- *Susipažinti su kitomis realijomis* – Suprasti, kad negatyvūs požiūriai atsiranda todėl, kad bijome to, ko nepažįstame, todėl svarbu įgyti žinių apie kitas kultūras ir stengtis jas suprasti; suvokti, kad kiekviena kultūra yra kitokios aplinkos rezultatas, iš kiekvienos kultūros galima pasimokyti.
- *Pozityviai žvelgti į skirtumus* – Suvokti, kad skirtumai yra pozityvus dalykas; sugebėti pasinaudoti susidūrimo su kultūra suteikiamomis galimybėmis.
- *Pritarti pozityvioms nuostatoms, vertybėms ir elgesiui* – Skatinti tokias vertybes, kaip žmogaus teisės, pripažinimas, priėmimas, aktyvi tolerancija, pagarba, konstruktyvus konflikto įveikimas ir solidarumas;

Tarpkultūrinio ugdymo tikslas - tarpkultūrinė kompetencija, kurios ugdymui pagrindiniai reikalavimai yra jautrumas ir sąmoningumas, nes kitų elgsenos ir mąstymo supratimas suteikia žmogui galimybę išreikšti savo požiūrį suprantamu būdu ir būti suprastam, gerbiamam, bei lanksčiam. Analizuojant mokslinę literatūrą, aptinkama įvairių kompetencijos apibrėžimų, tačiau kompetencijos

sampratos iš esmės nesiskiria ir viena kitą papildo. Tarpkultūrinė kompetencija – tai gebėjimas atpažinti kitų kultūrų aspektais išplėstas elgesio ribas, skirtumus ir bendrumus tarp kultūrų, bei tai panaudoti sėkmingai interakcijai/sąveikai tarpkultūrinių susikirtimų situacijose (Žydžiūnaitė ir kt., 2010). Tarpkultūrinė kompetencija moksle turi būti suvokiama holistiškai, t.y. kaip asmenybės raida, apimanti visus tarpkultūrinės kompetencijos elementus: žinias, įgūdžius, vertybes, nuostatas, kultūrinį sąmoningumą ir profesinius gebėjimus, kas užtikrintų tiek asmeninį tiek profesinį pasirengimą bendrauti ir dirbti įvairiuose tarpkultūriniuose kontekstuose (Virgilaitė-Mečkauskaitė, 2011). Kompetencija yra ugdoma visą gyvenimą ir priklauso nuo daugelio veiksnių, tokių kaip socializacija, formalusis, neformalusis, savaiminis ir paslėptas ugdymas. Mažeikienė ir Loher remdamosi Byram (1997), tarpkultūrinės kompetencijos sudedamąsias dalis aiškina taip:

1. **Žinios.** Įvairios žinios apie savo ir kitos kultūros socialines, jų praktikas ir kuriamus produktus, žinios apie bendrus individo ir visuomenės sąveikos procesus, žinios apie istorinius ir nūdienos savos ir kitos kultūros santykius, žinios apie nacionalinį geografinės erdvės aiškinimą, žinios apie nesusipratimų atsiradimo priežastis bei kilmę ir pan.
2. **Įgūdžiai.** Tai tokie įgūdžiai, kurie padeda interpretuoti ir susieti kitos kultūros įvykius ir dokumentus su savąja kultūra, gebėti atpažinti etnocentrizmo apraiškas ir interpretuoti to ištakas; gebėti atpažinti ir paaiškinti nesusipratimų sritis ir pan. Taip pat apimami įgūdžiai atrasti ir sąveikauti - tai gebėjimas įgyti naujų žinių apie kultūrą ir kultūrinės praktikas, gebėjimas taikyti tas žinias, nuostatas ir įgūdžius; gebėjimas atpažinti reikšmingas kultūrinės nuorodas ir išsiaiškinti jų konotacijas; gebėjimas identifikuoti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus bei tinkamai juos naudoti; gebėjimas surasti ir pasinaudoti viešų ir privačių įstaigų pagalba, palengvinančią kontaktus su kitos šalies ar kultūros atstovais ir pan.
3. **Nuostatos.** Jos apima asmens smalsumą ir atvirumą, t.y. norą bendrauti su kita kultūra ir iš jos mokytis, sustabdyti nepasitikėjimą kitomis kultūromis ir perdėtą pasitikėjimą savąja kultūra, pasiruošimą bendrauti su kitokios kultūrinės patirties žmonėmis; norą atrasti kitokias perspektyvas interpretacijai ir pan.
4. **Kultūrinis sąmoningumas.** Tai gebėjimas remiantis įvairiais kriterijais kritiškai vertinti perspektyvas, praktikas ir veiklos produktus savo ir kitose kultūrose, bei šalyse, kuris apima skirtumų tarp socialinių grupių, jų nuostatų ir vertybių suvokimą, neigiamų reakcijų į kitą socialinę grupę kritinį vertinimą, suvokimą, kaip tave mato

kitos socialinės grupės nariai ir suvokimą kaip konkretus kontekstas veikia santykius su kitais.

Fantini (2000) papildo Byram (1997) modelį dar vienu komponentu – užsienio kalbų įgūdžiais. Anot Purienės (2010), kitų kalbų mokėjimas ar žinios apie kitas kultūras nepadaro asmens tarpkultūriškai kompetetingu, kadangi kultūra nuolatos kinta, yra dinamiška, todėl žmonės turėtų įgyti daugiau gebėjimų valdyti procesus. Byram (1997) kalbėdamas apie situacijas kuomet bendraujama užsienio kalba vartoja tarpkultūrinės komunikacinės kompetencijos terminą apimantį tarpkultūrinę kompetenciją, lingvistinę kompetenciją, sociolingvistinę kompetenciją ir diskurso kompetenciją. Sercu (2004) pažymi, kad tarpkultūrinę kompetenciją taip pat sudaro ir savo mokymosi proceso suvokimas, bei savireguliacija, kuomet gebama nukreipti, reflektuoti ir planuoti mokymosi procesą.

Remiantis Herbrand (2000) tarpkultūrinę kompetenciją sudaro 3 dimensijos: *kognityvinė* (tarpkultūrinės žinios, t.y. teorinės žinios apie kitas kultūras, kultūrų bendrumus ir skirtumus); *afektyvinė* arba *emocinė* (tarpkultūrinis jautrumas, t.y. asmeninės savybės: pakantumas ir tolerancija, atvirumas, empatija ir asmens nusiteikimas tarpkultūriniam kontaktams); *komunikacinė* arba *elgesio* (apima gebėjimus ir įgūdžius sėkmingai komunikuoti it deramai elgtis). Tarpkultūrinės kompetencijos įgijimas tai nuolatinis dinamiškas procesas, apimantis 4 dimensijas: motyvacijos plotmė (požiūriai ir nuostatos), veiklos kompetencija, refleksijos kompetencija (vidinė interakcija) bei išorinis tarpkultūrinės kompetencijos poveikis (konstruktyvi interakcija) (Žydžiūnaitė ir kt., 2010).

2. MIGRACINĖS NUOSTATOS EDUKACINIAME PROCESE

2.1. Neformalus ir savaiminis ugdymas

Ugdymas aprėpia ne tik sąmoningus, kryptingus ir formalioje ugdymo programoje skelbiamus dalykus, bet taip pat ir sociologinius, bei psichologinius aspektus vykstančius greta formaliojo ugdymo. Šiame skyriuje bus tiriami šalia formaliojo ugdymo vykstantys savaiminio¹, neformaliojo ir paslėpto ugdymo dalykai. Mokymasis suprantamas kaip procesas, integruojantis įvairiais mokymosi būdais ir įvairioje aplinkoje įgyjamą pažinimą, elgseną ir patirtį (Stasiūnaitienė, Fokienė ir Kaminskienė, 2010). Geriausiai žinomi mokymosi būdai yra formalusis ugdymas, kurio programos taikomos mokyklose, tačiau šalia jo egzistuoja ir neformalusis, savaiminis, bei paslėptas ugdymas (hidden

¹ Angl. – Self-directed learning

curriculum), kurių dėka formuojami praktiniai įgūdžiai, bei ne taip akivaizdžiai pastebimi gebėjimai ir nuostatos.

Greta formaliojo ugdymo egzistuojantis neformalusis ir savaiminis ugdymas yra lygiai taip pat svarbus ir vertingas. Savaiminis ir neformalusis ugdymas nėra pakankamas žinioms įgyti, todėl turi būti papildytas formaliuoju mokymu. Kadangi neformalusis ir savaiminis mokymasis laikomas vienu iš veiksnių reikalingų įgyti tam tikrai kompetencijai, jį reikia derinti su formaliuoju ugdymu. Mokymosi formalumas ir neformalumas yra lemiamas tokių pagrindinių mokymosi požymių, kaip *vieta, procesas, tikslai, turinys ir pasiekimai* (Colley, Hodkinson ir Malcom, 2003). Formalusis ir neformalusis mokymas dažniausiai vyksta mokymosi institucijoje, o pats mokymosi procesas yra struktūriškai apibrėžtas, ko negalima pasakyti apie savaiminį mokymąsi. Formaliajame ugdyme svarbus mokytojo vaidmuo, neformaliajame – jis svarbus tik iš dalies, o savaiminiame mokymesi jis visai nesvarbus. Savaiminiame ugdyme nėra iš anksto numatyti mokymosi tikslai, tačiau neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasirinkimą dažniausiai lemia asmeniniai mokymosi poreikiai, lydimi aukštos mokymosi motyvacijos, kas tik iš dalies pasireiškia formaliajame ugdyme. Be to, neformalusis ir savaiminis mokymasis yra tiesiogiai susijęs su praktinėmis žiniomis ir praktinių problemų sprendimais, kai formalusis ugdymas daugiau orientuojamas į teorinių, filosofinių ir kritinio mąstymo pagrindų ugdymą. Formaliojo mokymosi pasiekimai patvirtinami valstybės pripažintu dokumentu, kas visai nebūdinga neformaliajam ir savaiminiam mokymuisi.

Colley, Hodkinson ir Malcom (2003) teigimu, pastebima tendencija, kad neformalųjį mokymąsi siekiama formalizuoti apibrėžiant jo tikslus, nustatant mokymosi turinį, vertinimą ir pan., o į formalųjį ugdymą siekiama įdiegti neformaliojo mokymo bruožų, tokių kaip mažiau struktūruotą požiūrį į mokymąsi, labiau vertinti pagalbą mokantis ir pan. Neformalus ir savaiminis mokymasis yra įtakotas ir reguliuojamas vidinių nuostatų, motyvų, interesų, poreikių ir išorės sąlygų. Derinant formalias ir atsitiktines studijas pasiekiami įvairiapusė asmens branda. Remiantis Stasiūnaitiene, Fokiene ir Kaminskiene (2010), vertinant neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimus, reikėtų laikytis nuostatos, kad nėra svarbu, ar mokymosi pasiekimai buvo įgyti formaliojo, neformaliojo ar savaiminio mokymosi būdu; svarbu yra tai, kas išmokta. Savaiminis ir neformalusis ugdymas apima tokius reiškinius, kaip mokymasis dirbant, keliaujant, bendraujant, skaitant, jaučiant ir pan. Šiandien mokymosi visą gyvenimą samprata neatsiejama nuo formaliojo, neformaliojo ir savaiminio mokymosi. Pasak Dohmen (1998), kasdienės patirties pagrindu vykstantis savaiminis mokymasis sudaro apie 70proc. žmogaus gyvenime vykstančio mokymosi (citata iš Stasiūnaitienė, Fokienė ir Kaminskiene, 2010). Neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimai gali pasireikšti kaip žinios, gebėjimai, įgūdžiai arba kaip vertybinės nuostatos (Fokienė, Stasiūnaitienė, 2007). Asmens kompetencijų

formavimuisi įtakos turi ir formalusis mokymas, kuomet žinios yra įgyjamos ir gilinamos, ir neformalusis, bei savaiminis mokymasis, kai įgytos žinios pritaikomos praktikoje ir paverčiamos tam tikrais įgūdžiais. Neformalusis ugdymas apima laisvalaikio ugdomąją veiklą, tai įvairūs būreliai ir studijos orientuotos į jaunimo pramoginį užimtumą ir dalyvaujančiųjų saviraišką. Taip pat neformaliojo ugdymo metu gali vykti profesinės linkmės ugdymas, kuomet mokiniai, siekinatys muzikinės, meninės, sportinės ar kitos dalykinės kompetencijos mokosi pagal atitinkamą studijų srities programą. Na, o savaiminis mokymasis (savišvieta, savimoka) vyksta sąmoningai ir nesąmoningai kasdieniniame gyvenime apimančiame socialines, bei profesines praktikas ir laisvalaikį, tai bendravimas, darbas, svarstymas apie ankstesnę patirtį, keliavimas, skaitymas, jautimas ir pan. Visos žinios, įgūdžiai ir vertybinės nuostatos, įgytos tokių veiklų metu, suvokiamos kaip savaiminio mokymosi rezultatas. Asmenybę ugdo ne tik švietimo įstaigos, bet ir visa visuomenė, visa žmogų supanti aplinka – šeima, religinės institucijos, žiniasklaidos priemonės, visuomeninės organizacijos ir pan., veikiančios šalia švietimo sistemos (Rajeckas, 2001).

2.2. Nematomas ugdymas (hidden curriculum)

Greta formaliojo ir jau aptarto neformaliojo, bei savaiminio ugdymo(si) formų, kurios dažniausiai vertinamos teigiamai, dar egzistuoja ir sunkiau pastebimas, nebūtinai sąmoningas ir teigiamai suvokiamas, tačiau taip pat svarbus nematomo/paslėpto/slauto ugdymo² procesas. Tokio ugdymo metu taip pat vyksta reikšmingas mokymo(si) procesas, kuris padės suvokti tarpkultūrinio ir tarptautinio ugdymo reiškinius. Slaptojo ugdymo turinys - tai nerašytų elgesio taisyklių sąvadas ir socialinės pamokos, kurių įsisavinimas paruošia vaikus pasauliui anapus mokyklos ir šeimos, padeda atlikti jaunosios kartos socialinę, politinę ir kultūrinę integraciją (Mažeikienė, 2002). Jackson (1968) vienas pirmųjų ėmė kalbėti apie paslėptąjį ugdymo turinį. Mokykloje stebėdamas pradinių klasių mokinių veiklą išsiaiškino, kad klasės gyvenimas priklauso nuo nerašytų normų ir taisyklių – paslėpto ugdymo turinio. Sugebėjimas valdyti šias neišsakytas taisykles buvo būtinas pasiekti sėkmei mokykloje, nors šie socialiniai lūkesčiai nebuvo dalis formalių švietimo tikslų. Prieš pradėdami mokytis kokio nors dalyko, minimo oficialioje programoje, mokiniai turėjo mokėti elgtis klasėje, skaitytis su mokytojo autoritetu, suprasti, kada jiems galima kalbėti, o kada ne ir suvokti, kad priešingas klasės taisyklėms elgesys neliks nepastebėtas, už tai gresia tam tikra nuobauda. Be elgesio normų mokiniai taip pat turi mokėti tuos dalykus, kurie nurodyti švietimo programoje, kad galėtų

² Angl. – Hidden curriculum

išlaikyti egzaminus, o tam reikia perprasti mokymosi sistemą, kurioje vyrauja individualizmas ir konkurencija. Jackson (1968), kaip ir Parsons (1959), Dreeben (1968) yra funkcionalistinės perspektyvos atstovai ir paslėptą ugdymo programą pirmiausia tiria per socialines normas ir moralinius įsitikinimus nebyliai perduodamus socializacijos proceso pagalba, kuri sufomuoja socialiniai klasės santykiai (Giroux, 1983). Dreeben (1968) teigimu, mokykloje yra perteikiamos keturios konkrečios normos, kurios yra būtinos ir neatskiriamos nuo suaugusiųjų pasaulio, tai: nepriklausomybė, pasiekimai, universalumas ir specifiškumas. Tuo tarpu Jackson (1986) išskiria tokius neoficialaus mokyklos gyvenimo bruožus: atidėliojimas, atsisakymas, pertraukimas ir socialinis atsitraukimas. Šių bruožų pagrindu formuojasi normos ir vertybės, kurių privalu laikytis kiekvienam mokiniui norinčiam pasiekti sėkmę mokykloje.

Liberaliosios perspektyvos atstovai (Anyon, 1980; Hargreaves 1967; Lacey 1970) labai skirtingai nuo funkcionalizmo atstovų teigia, kad slaptas ugdymas yra visos savaime suprantamos, nusistovėjusios tvarkos taisyklės mokyklos gyvenime, kurias sukuria skirtingi „aktoriai“ (mokytojai, mokiniai) ir kurios yra pastebimos kaip pripažinta, normali būklė per jų kasdieninį kūrimą ir reprodukciją. Žmonės liberaliojo požiūrio atstovai vertina ne kaip pasyvius socialinių normų ir vertybių gavėjus, bet kaip aktyvius ir tikslingus prasmės kūrėjus (Skelton, 1997). Nusistovėjusi tvarka mokyklose ir paslėptos taisyklės, bei jų sukelti efektai nėra kuriami visuomenės ir bejėgiškai priimami mokytojų, bei mokinių. Visą tai kuria ir reprodukuoja patys mokytojai ir mokiniai per savo veiksmus ir bendravimą mokyklos viduje. Liberalusis požiūris apie paslėptą ugdymo programą dažnai kritikuojamas dėl ribotų prielaidų, jog plačioji visuomenė nedaug įtakoja slaptą ugdymą ir dėl perdėto tikėjimo žmonių pastangomis kontroliuoti savo gyvenimus per tikslingas mintis ir veiksmus nepaisant visuomenės galių ir spaudimo.

Kritinė nematomojo ugdymo perspektyva puikiai atpažįsta mokyklose egzistuojanti visuomenės galių kontroliuojanti poveikį mokiniams ir mokytojams. Šios perspektyvos atstovams svarbiausia atkreipti dėmesį į tai, kaip mokyklos veikia, kad reprodukuotų įvairius visuomenėje egzistuojančius skirtumus (Skelton, 1997). Pripažįstama, kad mokyklos formalios ugdymo programos teiginiai palaiko slaptas ir nenumatytas mokymo pasėkmes, kurios veda link socialinės neteisybės. Kritinių tyrinėjimų pradžioje, Giroux (1983), domėjosi kaip mokymo(si) procesas veikia atkuriant ir stiprinant dominavimo, išnaudojimo ir nelygybės santykius tarp socialinių klasių. Bowles ir Gintis (1976) teigė, kad mokykloje palaikomi socialiniai santykiai atkuria suvokimą, kuris yra būtinas darbinės veiklos santykiams, pavyzdžiui, hierarchiniai santykiai ir darbo pasidalijimas tarp mokytojo ir mokinio, arba mokinių skirstymas reitingavimo ir vertinimo sistemos pagalba. Autoriai tikėjo, kad tokie socialinės nelygybės pavyzdžiai mokykloje parengia mokinius darbams suskirstytiems socialinių

klasių pagrindu. Mokymasis formuoja skirtingus asmenų tipus ir paskirsto juos į jau nusistovėjusias padėtis visuomenėje. Individai mokydami pagal tokią švietimo programą, kurią sudaro formalioji ir nematomoji dalys yra taip socializuojami, kad priima šiuos apribotus visuomeninius vaidmenis kaip visiškai teisėtus ir normalius (Apple, 1990). Bowles ir Gintis susilaukė nemažai kritikos dėl per daug mechaniško ir apibrėžto santykio tarp ekonomikos ir mokyklos sistemos, bei mokinių, mokytojų ir mokyklų traktavimo, kaip visiškai pasyvių socialinių normų, įpročių ir vertybių gavėjų.

Po tokios kritikos buvo išplėtos subtilesnės socialinės reprodukcijos sampratos, kuriomis siekiama pademonstruoti, kaip mokyklos atkuria sąmoningumo formas būtinas palaikyti socialinei kontrolei taip, kad dominuojančios visuomenės grupėms nereikėtų naudoti atvirų dominavimo mechanizmų (Skelton, 1997). Žymiausi socialinės reprodukcijos teorijos atstovai Bourdieu ir Passeron (1977) teigia, kad mokymas ir mokymasis mokykloje vyksta tam tikrame ‚habitus‘, kuris apima sistemą minčių, suvokimų, įvertinimų ir veiksmų atspindinčių materialius ir simbolinius dominuojančių grupių ir klasių visuomenėje interesus. Darbininkų klasės *habitus*, anot autorių, neapima tokio pat statuso kultūrinio kapitalo, kaip vidurinėsios klasės *habitus*.

Young (1971) ir Keddie (1971) taip pat tvirtina, kad žinios mokykloje yra parenkamos, organizuojamos ir vertinamos sutartiniu būdu atspindinčiu galingų visuomenės grupių interesus. Young (1971) taip pat tiria savaime suprantamas žinias, kurios diegiamos mokykloje ir ieško priežasčių, bei pagrindo, kodėl pasirenkama vienus dalykus įtraukti į mokymo programą, o kitų ne. Taip pat pastebima, kad kai kurie programos dalykai turi daugiau statuso, nei kiti ir jų mokoma atskirai. Tuo tarpu Keddie (1971) teigia, kad tai, kaip mokytojai traktuoja mokinius įtakoja ir jiems pateikiamas žinias, pavyzdžiui, mokiniai iš darbininkų klasės sulaukia įprastinio, paprasto elgesio ir yra skatinami prisirišti prie pateikiamų faktų, o vidurinėsios klasės mokiniams pateikimas sudėtingesnis ir abstraktesnis požiūris į tam tikrą dalyką ir jie yra skatinami suabejoti dominuojančia nuomone. Taigi, panašu, kad darbininkų klasės mokiniams nėra suteikiama galimybė prieiti prie aukštesnio statuso žinių ir tai neišvengiamai apriboja jų akademinę sėkmę ateityje. Nemažai tyrimų apie paslėptą ugdymo programą buvo atlikti siejant juos su lytinės ir rasinės nelygybės problemomis (Willis, 1981; Apple, 1982, 1986). Remiantis šiomis studijomis galima teigti, kad nematomas ugdymas mokykloje yra vidurinėsios klasės, baltaodžių vyriškos lyties atstovų fenomenas, vedantis prie nelygybės ir neteisybės visuomenėje (Skelton, 1997).

Kalbant apie socialinius santykius, normas ir vertybes svarbu pažymėti, kad jos yra glaudžiai susijusios su socialiniu, kultūriniu ir istoriniu kontekstais. Kaip teigia Cornbleth (1990), žmonės, įskaitant ir mokinius, aktyviai dalyvauja kuriant ir interpretuojant socialinę aplinką ir veiksmus, bet

mokiniai vis tiek nėra nepriklausomi agentai, nes juos veikia kultūra, istorija ir mokykloje egzistuojantys socialiniai santykiai, bei tvarka.

Foucault, pagrindinis postmoderniosios perspektyvos atstovas, socialinę realybę apibūdina kaip suskilusią ir netekusią pusiausvyros, todėl dauguma paslėpto ugdymo programos sampratų tampa nebeaiškios ir abejotinos. Foucault bando išsiaiškinti, kaip tam tikros vertybės, normos ir požiūriai pradedami laikyti tinkamais ir kokio mechanizmo dėka žmonės juos priima kaip teisėtus. Jo manymu, visuomenės galios formos yra labai įvairios ir išsidėsčiusios skirtingose vietose, todėl reprodukcija vykstanti per paslėptąjį ugdymą negali būti priklausoma tik nuo vienos visuomenės grupės (socialinės klasės, valstybės ar patriarchyto) interesų (Skelton, 1997). Mokykla apibūdinama kaip drausminė institucija, kuri fiziniame erdvėje ir laike organizuoja veiklas sukurtas tam, kad pakeistų žmonių elgesį į suplanuotą elgseną ir paskatintų tinkamą elgesį tokių priemonių, kaip priežiūra, tikrinimas, stebėjimas ir dokumentų pildymas apie mokinio polinkius ir jausmus, pagalba. Foucault nuomone, paslėpta ugdymo programa padaro mokinius paklusniais. Postmodernioji perspektyva apibūdina galią kaip pliuralistinę, kurią gali panaudoti bet kas, bet kokiu laiku ir bet kokioje vietoje, todėl valdžios kišimasis į švietimo politiką nėra analizuojamas. Postmodernistų požiūris kritikuojamas ir laikomas apleistu, bei netiesiogiai palaikančiu socialinį ir politinį neveiklumą (Skeggs, 1991).

Paslėptas mokymasis susijęs ir su tarpkultūrinės kompetencijos ugdymu, kuomet aktyviau tarpkultūriškai ugdomi tam tikro socialinio sluoksnio mokiniai, kurių tėvai gali sau leisti samdyti užsienio kalbų mokytojus, keliauti po įvairias šalis, išleisti vaikus į tarptautines vasaros stovyklas, finansuoti studijas užsienyje ir pan. Tokiu būdu didėja atotrūkis tarp skirtingų visuomenės sluoksnių ir klasių, o tarpkultūrinę kompetenciją lengviau įgyti pasiturinčių tėvų vaikams. Kaip teigia Bauman (2002), elitai pasirinko izoliaciją ir už ją dosniai ir noriai moka. Taigi, analizuojant nematomą ugdymą svarbu suvokti ekonominės ir socialinės reprodukcijos sistemą, socialinių grupių skirtingo kultūrinio, socialinio kapitalo formavimąsi, bei socialinių tinklų funkcionavimą.

2.3. Kultūrinis kapitalas švietimo sistemoje

Kultūrinis kapitalas tai vienas iš aspektų akcentuojamų kalbant apie paslėptąjį ugdymą, nes ugdymo metu vyksta socialinė reprodukcija, kuri nėra apibrėžta formaliose ar neformaliose ugdymo programose. Tai vienas iš sunkiau pastebimų, tačiau mokymosi metu vykstančių procesų, kuris taip pat prisideda prie mokinių nuostatų ir vertybių formavimosi. Kultūrinis kapitalas tai galios resursai, bei tam tikras būdas grupėms išlikti dominuojančiomis ar įgyti statusą. Šį konceptą suformavo Pierre

Bourdieu ir Jean-Claude Passeron siekdami išanalizuoti, kaip kultūra ir švietimas prisideda prie socialinės reprodukcijos (Lamont ir Lareau, 1988). Žymaus sociologo Bourdieu idėjos apie kultūrinį kapitalą taip pat minimos kalbant apie paslėptą ugdymą, kuomet dalis kultūrinio kapitalo ir yra įgyjama. Kultūrinis kapitalas apibūdinamas kaip kompetencija visuomenėje dominuojančių kultūrų koduose ir jų taikyme per kuriuos socialiniai skirtumai yra paverčiami į skirtingus mokslo sertifikatus vedančius prie socialinio ir ekonominio nelygumo (Gao, 2011). Tarpkultūrinio ugdymo metu taip pat įgyjamas kultūrinis kapitalas, tai – tarpkultūrinė kompetencija, kuri vėliau gali būti panaudota kaip privalumas bendraujant su kitomis kultūromis, bei išliejant į jų gyvenimą.

Kultūrinį kapitalą Bourdieu ypatingai siejo su socialinių klasių skirtumais, bei kultūriškai svarbiais įgūdžiais, sugebėjimais, polinkiais ir normomis, kurios atlieka valiutos vaidmenį socialinėje srityje (Bourdieu, Passeron 1979). Aukšti tarpkultūriniai gebėjimai prisideda prie aukštesnio kultūrinio kapitalo, kuris analogiškai prisideda prie socialinės ir ekonominės gerovės. Anot, Swartz (1997), kultūrinis kapitalas gali būti suvokiamas kaip kultūriškai svarbūs resursai, tai kultūrinis supratingumas, žinios apie švietimo institucijas, moksliniai laipsniai, estetiniai skoniai muzikoje, mene maiste ir pan., bei kasdieniai įpročiai, kurie ne visuomet sąmoningai pastebimi. Savo tyrimuose Swartz (1997) siekė parodyti, kad žmogaus kultūra socialinėje aplinkoje gali veikti kaip „galios ištekliai“, kur kultūrinės žinios, įgūdžiai, sugebėjimai, normos ir įpročiai gali būti iškeisti į socialinius apdovanojimus, tokius kaip priėmimas, pripažinimas, įtraukimas ar net socialinis mobilumas. Kultūrinis kapitalas yra turtas, kuris padeda kurti tiek kultūrinės, tiek ekonominės vertybes (Pruskus, 2005). Pierre Bourdieu kultūrinio kapitalo teorija buvo pritaikyta švietimo, kalbų, meno ir mokslo srityse ir svarbiausia sociologiniuose tyrimuose, kur tiriama kaip ir kodėl socialinis statusas įtakoja pasiekimus moksle ir profesiniame lygmenyse. Kultūrinis kapitalas nėra šalutinis produktas ar klasių padėties atspindys, tai – mechanizmas, kurio dėka socialinis reprodukcijos procesas yra palaikomas ir įteisinamas (Bourdieu, 1977).

Kultūrinis kapitalas tai tik viena iš Bourdieu socialinės reprodukcijos teorijos dalių, jis yra priklausomas nuo *lauko* ir *habitus* sąvokų. Laukas tai erdvė, kurioje kultūrinė kompetencija ar ypatingos žinios, polinkiai ar normos yra kuriami ir jiems suteikiama vertė (Winkle-Wagner, 2010). Darbe analizuojamo tarpkultūrinio ugdymo laukas yra vieta, kurioje ugdomi tarpkultūriniai gebėjimai, o jie yra vertinami daug platesniame lauke, kuris apima užsienio universitetus ir globalią akademinę erdvę. Laukas sąlygoja savybes įgytas, kaip polinkius ir įkūnytas kaip ekonominės ar kultūrinės gėrybes, kurios turi galią, veikia ir yra susiję su socialine aplinka (Bourdieu, 1979). Laukas yra ne vienas, jų – daug, todėl kultūrinis kapitalas turi vertę, yra efektyvus ir egzistuoja tik tam tikrame lauke. Laukai tai tokios erdvės, kuriose dominuojančios ir pavaldžios grupės kovoja dėl išteklių kontrolės, o

kiekvienas laukas yra susijęs su viena ar keliomis kultūrinio kapitalo rūšimis (Dumais, 2002). Kultūrinis laukas gali būti apibūdinamas, kaip eilė institucijų, taisyklių, ritualų, papročių, nurodymų, susitarimų ir pavadinimų, kurie sudaro objektyvią hierarchiją ir kuria, bei paaiškina tam tikrus diskursus ir veiklas (Webb, Schirato, Danaher, 2002). Bourdieu kultūrinio lauko konceptą apibūdina kaip nestabilų ir dinamišką, nes jį sudaro ne tik institucijos ir taisyklės, bet ir ryšiai tarp šių institucijų, taisyklių, bei jų taikymo praktikos.

Be kapitalo ir lauko dar vienas svarbus konceptas yra *habitus*, kuris apima asmens požiūrį į pasaulį, savo vietą jame ir yra svarbus norint suvokti, kaip mokiniai pasirenka savo kelią švietimo sistemoje. Habitus - tai žmogaus nusiteikimas, kuris įtakoja jo veiksmus ir gali būti pastebėtas net fiziniame elgesyje, kaip, pavyzdžiui, eisena. Habitus yra įtakotas žmogaus padėties socialinėje struktūroje ir padeda apspręsti tai, kas įmanoma ir kas neįmanoma kiekvieno asmens gyvenime ir atitinkamai formuoja siekius, bei įpročius (Dumais, 2002). Bourdieu teigė, kad socialinių struktūrų reprodukcija yra asmenų habitus rezultatas, nes priklausomai nuo socialinės klasės, kurioje jie gimė, žmonės vysto idėjas apie savo asmeninį potencialą, pavyzdžiui, darbininkų klasės atstovai yra linkę manyti, kad jie visuomet ir priklausys šiai klasei. Tokie įsitikinimai yra paverčiami realiais veiksmais ir veda prie klasių struktūrų reprodukcijos. Taigi, asmens įpročiai ir veiksmai yra jo habitus ir kapitalo rezultatas tam tikrame lauke (Dumais, 2002).

Bourdieu ir Wacquant (1992) apibūdina mokyklą kaip lauką, o moksliniame lauke vertingiausias kapitalas yra kultūrinis kapitalas. Švietimas Bourdieu yra svarbi sritis dėl galimybės besimokantiems suteikti kultūrinį kapitalą. Ugdymas tai tarsi akademinė prekyvietė, kurioje platinamas kultūrinis kapitalas. Išskiriamos 3 kultūrinio kapitalo formos:

1. Įasmeninta;
2. Įdaiktinta;
3. Institucionalizuota.

Bourdieu (1977) teigimu, įasmenintas kapitalas negali būti akimirksniu perteikiamas iš vienos kartos į kitą, ar vieno žmogaus kitam. Vietoj to, asmuo gali įgyti tam tikrus skonius, bei požiūrius per jų sklaidą ir diegimą. Kultūrinio kapitalo kaupimas šiame lygmenyje reikalauja laiko, kuris turi būti investuojamas asmeniškai kiekvieno žmogaus, niekas kitas to padaryti negali (Bourdieu, 1986). Tai tarsi raumeningo kūno ar įdegio įgijimas, kuriuos galima pasiekti tik pačiam. Kultūrinio kapitalo kaupimas tai darbas su pačiu savimi, savęs tobulinimas, kuris asmeniui kainuoja, bet tai - tam tikra investicija. Kultūrinį kapitalą žmogus pradeda įgyti dar ankstyvoje vaikystėje pradedant kasdieniniu

švietimu šeimoje, mokymusi planuoti laiką, vis greičiau ir geriau atlikti savo pareigas, o tik vėliau prie to prisideda formalusis švietimas. Įsmeninto kultūrinio kapitalo negalima nusipirkti, paveldėti ar gauti dovanų, jis įgyjamas gana nesąmoningai, neapgalvotai, įvairiomis apimtimis, priklausomai nuo laikotarpio, socialinės klasės, kuriai asmuo priklauso, bei visuomenės (Bourdieu, 1986). Įsmeninto kultūrinio kapitalo perdavimas yra daug labiau užslėptas, nei kitų kapitalo formų paveldėjimas, pavyzdžiui, ekonominio kapitalo, todėl vaidmuo kurį jis atlieka socialinės reprodukcijos procese yra mažiau pastebimas (Gao, 2011). Bet kokia kultūrinė kompetencija, kad ir mokėjimas skaityti tarp neraštingų žmonių, suteikia asmeniui išskirtinumo naudą. Toks kapitalas sunyksta ir miršta kartu su savo nešėju, su jo biologiniais gebėjimais, atmintimi ir pan. Asmenys siejasi su kapitalu rodydami savo išlavintą charakterį, paremtą žiniomis, ištobulinta kalba, polinkiu mokytis ir teigiamai vertinti mokslą.

Remiantis Bourdieu (1986), kultūrinis kapitalas įdaiktintame lygmenyje yra glaudžiai susijęs su įsmeninta jo forma. Kultūrinis kapitalas yra įdaiktinamas materialiuose objektuose ir visuomenės informavimo priemonėse, kaip piešiniai, knygos, monumentai, instrumentai ir pan. Švietimo srityje tai -vadovėliai, kvalifikacijos ir kompiuteriai prikrauti kultūrinio kapitalo. Piešinių kolekcija gali būti perduota kitam asmeniui, kaip ir ekonominis kapitalas, tačiau neįmanoma perduoti gebėjimo „vartoti“ meną arba mokėjimo naudotis koku nors prietaisu, o tai yra ne kas kita kaip įsmenintas kapitalas. Įdaiktinto kultūrinio kapitalo įsigijimas priklauso nuo ekonominio kapitalo, tačiau gebėjimai juo naudotis priklauso nuo įsmeninto kultūrinio kapitalo. Kultūrinio kapitalo įdaiktinimas ir jo pavertimas akademinėmis kvalifikacijomis neutralizuoja įsmeninto kapitalo savybę būti visiškai priklausomam nuo nešiotjo (asmens) biologinių savybių (Bourdieu, 1986).

Institucionalizuotas kultūrinis kapitalas tai rezultatas asmens įkūnyto kultūrinio kapitalo ir sėkmingo jo konvertavimo švietimo sistemoje (Dumais, 2002). Institucionalizuotas kultūrinis kapitalas siejamas su akademinėmis kvalifikacijomis. Kultūrinės kompetencijos sertifikatas, suteikia jo savininkui visuotinai priimtą, pastovią ir legaliai įteisintą vertę. Akademinės kvalifikacijos suteikia žmogui ir ekonominę ir simbolinę vertę, kaip pavyzdžiui, gerą atlyginimą ir aukštas pareigas. Tokiu būdu asmuo iškeičia kultūrinį kapitalą į ekonominį ar simbolinį kapitalą. Švietimo institucijos, kaip bibliotekos, elito mokyklos ir universitetai perteikia institucionalizuoto kapitalo formą (Webb, Schirato, Danaher, 2002).

Remiantis Bourdieu (1979), kultūrinis kapitalas pirmiausia įgyjamas dviem būdais: per socialinę žmogaus kilmę (šeimą) ir per švietimą (mokyklą). Per šeimą įgytas kultūrinis kapitalas padeda paaiškinti gyvenimo būdo ir socialinės klasės privilegijų perdavimą iš kartos į kartą. Vaikai, augantys aukštesnio socio-ekonominio statuso šeimose, natūraliai turi daugiau įsmeninto ir įdaiktinto kultūrinio kapitalo, nei vaikai iš žemesnio socio-ekonominio statuso šeimų (Gao, 2011). Įgyti kultūrinį

kapitalą vien tik per mokslą yra labai sunku, todėl šeima vaidina svarbų vaidmenį kiekvieno gyvenime. Be to, formalusis švietimas neretai sustiprina kultūrinį kapitalą įgytą šeimoje. Moksleiviai turintys vertingesnį kultūrinį kapitalą yra pažangesni, nei jų bendraamžiai turintys mažiau vertingą kultūrinį kapitalą. Žmogus, kuris įgyja aukšto statuso kultūrinį kapitalą per šeimą ir per mokslą, natūraliai turi daugiau privilegijų visuomenėje (Winkle-Wagner, 2010).

Ekonominis kapitalas paprastai ir tiesiogiai paverčiamas pinigais ir gali būti oficialiai įtvirtintas nuosavybės teisių forma, tuo tarpu kultūrinis kapitalas tam tikrose situacijose gali virsti ekonominiu kapitalu ir yra įteisinamas kaip mokslinės kvalifikacijos (Bourdieu, 1986). Ekonominis kapitalas, pavyzdžiui, 1000 dolerių gali būti iškeistas į naktį prabangiame viešbutyje, kai tuo tarpu, kultūrinis kapitalas, pavyzdžiui, mokslinis laipsnis gali būti iškeistas į trokštamą darbą (Webb, Schirato, Danaher, 2002). Kultūrinis kapitalas svarbus tuo, kad jis vaidina lemiamą vaidmenį dominuojančių socialinių santykių ir struktūrų reprodukcijos procese. Žinios laikomos geru dalyku, o susiejus jas su kultūrinio kapitalo konceptu atsiskleidžia jų įtaka žmogaus pasaulėžiūrai. Tam tikros žinių formos, kaip pavyzdžiui, formalus švietimas apima daug daugiau kultūrinio kapitalo, nei praktinis mokymasis, kad ir važiavimas dviračiu. Kadangi kultūrinis kapitalas nėra tolygiai paskirstytas, įgytos žinios tampa skirtingumo ženklu ir socialine privilegija.

Lietuvoje universitetinės žinios vertinamos labiau, nei profesinėje mokykloje įgytos žinios, taip pat galima teigti, kad Tarptautinio Bakalaureato programa siejama su elitu ir didesne verte nei nacionalinė programa. Kultūrinis kapitalas įgytas mokslo institucijose turi vertę tik tose sferose, kurios jį pripažįsta ir juo dalijasi. Žmonėms gali trūkti kultūrinio kapitalo gavus mokyklos baigimo atestatą ar įgijus universiteto diplomą, tačiau jiems gali sektis kitose sferose. Pavyzdžiui, cirko artistas neturintis gero išsilavinimo gali kompensuoti šį trūkumą gebėjimais įgytais cirko gastrolėse, kaip liūtų prijaukinimas ar akrobatiniai triukai (Webb, Schirato, Danaher, 2002). Kultūrinis kapitalas sertifikato ar diplomo forma yra vis labiau privalomas norint patekti į darbo rinką, todėl mokiniai dažniau baigia mokyklą ir siekia aukštojo išsilavinimo. Formalus švietimas turi didelę vertę visuomenėje ir nulemia kiekvieno visuomenės nario vertę.

Kultūrinio kapitalo teorija akcentuoja individų, grupių ir klasių visuomenėje tarpusavio konkurenciją dėl to, kas visuomenėje laikoma svarbiu dalyku ar vertybe (Gao, 2011). Kitaip tariant, vieni žmonės visuomet turi didesnę dalį visuomenėje vertinamų resursų, o kitiems natūraliai lieka mažesnė dalis. Skirtingi akademiniai pasiekimai priklauso nuo to, kokių žinių yra mokoma mokykloje. Kultūrinio kapitalo teoretikai teigia, kad mokykloje perduodamos žinios ir taisyklės nėra neutralios, o kaip tik glaudžiai susijusios su dominuojančia ideologija ir galingomis visuomenės grupėmis (Gao, 2011). Anot Gao (2011) mokyklos nėra socialiai neutralios, nes akademiniai standartai veikia kaip

šališkas atrankos mechanizmas, kuris yra palankesnis studentams atėjusiems iš dominuojančių socialinių klasių ir nustatančių specifinius kultūrinius resursus vertinamus mokyklose.

Nors dažnai manoma, kad mokykla turi padėti moksleiviams įgyti tam tikrą rinkinį įgūdžių, bei žinių, tačiau sėkmingam socialinių, lingvistinių ir kultūrinių kompetencijų įgavimui reikalingi sugebėjimai priimti, iššifruoti ir įgyti kompetencijas, o mokyklos nėra labai efektyvios ugdant vertingus mokinių įpročius, kaip mąstymas, skonis ir susidomėjimas (Bourdieu, 1977). Habitus taip pat turi didelę įtaką mokinių sėkmei mokykloje. Mokiniai apsisprendžia investuoti į savo išsilavinimą, daug mokytis ir eiti į universitetą priklausomai nuo socialinės klasės, kuriai jie priklauso ir nuo lūkesčių ar žmonės šioje klasėje yra linke į akademinę sėkmę (Swartz, 1997). Kultūrinis kapitalas turi didelę reikšmę mokinių akademinuose pasiekimuose, bet juos taip pat nulemia ir asmeniniai sugebėjimai. Išskirtiniai mokiniai kilę iš žemesniosios socialinės klasės gali vertinti kultūrinio kapitalo kaupimą, kaip būdą įveikti kliūtis, būdingas šiai klasei, ir siekti aukštesnių tikslų, nei iš jų tikimasi.

Kultūrinis kapitalas padeda kurti tiek kultūrinės, tiek ekonominės vertybes, o tarpkultūrinio ugdymo metu įgyjamas kapitalas, kuris vėliau yra vertinamas tam tikrame lauke, pavyzdžiui, stojant į užsienio universitetus. Mokiniai baigę TBDP programą įgyja ne tik institucionalizuotą kultūrinį kapitalą - diplomą, kurį galima sėkmingai konvertuoti į studijas pageidaujamame universitete, bet kad gautų institucionalizuotą kapitalą, mokiniai turi būti įsisavinę įsamenintą jo formą. Įsamenintas kultūrinis kapitalas tarpkultūriniame ugdyme apima kultūrinį sąmoningumą, nuostatas, įgūdžius ir žinias, kurios ir yra tarpkultūrinės kompetencijos sudedamosios dalys, tačiau taip pat kultūrinis kapitalas yra priklausomas nuo šeimos, socialinės padėties, visuomenės ir kitų platesnio socialinio, ekonominio ir kultūrinio konteksto aspektų, kurie įtakoja ir mokymo(si) procesą. Bet kokios kompetencijos, tarp jų ir tarpkultūrinės, turėjimas padeda žmogui išsiskirti iš kitų, jos neturinčių asmenų, tokiu būdu įgyjant tam tikrą pranašumą. Kultūrinis kapitalas glaudžiai siejamas su švietimo sistema, nes joje yra daugiau kultūrinio kapitalo, nei praktiniame mokymesi.

2.4. Migracijos samprata

Aptarus neformaliojo, savaiminio ir paslėpto ugdymo, bei kultūrinio kapitalo sąsajas su tarpkultūriniu ugdymu taip pat svarbu analizuoti migracines nuostatas ir motyvus, kurie tik iš dalinai yra paslėpto ugdymo rezultatas. Prie migracinių nuostatų formavimosi prisideda ne tik ugdymas, bet ir platus ekonominiai, politiniai ir socialiniai procesai. Šiame darbe siekiama išanalizuoti edukologinius migracijos aspektus susijusius su formaliu, neformaliu ir paslėptu ugdymu, tačiau tam reikalingas

ekonominio ir sociologinio konteksto suvokimas. Itin nepalanki situacija klostosi, kai šalį palieka inovatyviausia ir darbingiausia gyventojų grupė – jaunimas. Taip netenkama ne tik demografinio (darbo jėgos, būsimų emigravusiųjų vaikų), bet ir intelektualinio šalies potencialo, bei valstybės investicijų jų išsilavinimui. Antra vertus, kaip parodė tyrimai Slovakijoje, jauni emigrantai neretai į užsienį vyksta ne tik užsidirbti, bet ir siekdami įgyti naujų įgūdžių, žinių, praplėsti pasaulėžiūrą. Svarbu tik tai, kad jie grįžtų ir įgytą kapitalą panaudotų gimtinėje, taip gaudami tiek asmeninės naudos, tiek ir prisidėdami prie gimtosios šalies ūkio vystymo (Aidis, 2007). Studijos užsienyje visuomenės vertinamos palankiai, todėl išvykstančiųjų įgyti išsilavinimą daugėja.

Emigracijos sąvoka apima žmonių judėjimą, kuris gali vykti pačioje valstybėje arba už jos ribų, ilgam ar trumpam laikotarpiui, siekiant pakeisti socialinę, politinę, ekonominę, kultūrinę ar kitokią aplinką (Dapkus, Matuzevičiūtė 2008). Masinė tarptautinė migracija kaip globalinis fenomenas davė impulsą naujiems mąstymo būdams ir naujoms teorijoms, kurios aiškina emigracijos priežastis ir pasekmes. Dėl įvairių priežasčių, tarp jų ir dėl migracijos politikos liberalizavimo, ne tik išaugo migracijos mastas ir pasikeitė geografija, bet keičiasi ir jos tipai. Šalia „tradicinės“ emigracijos vis labiau dominuoja trumpalaikė migracija (Sipavičienė 2006), kuriai galima priskirti įvairius tarptautinius projektus ir akademinis mainus, organizuojamus dar mokyklose ir skatinančius moksleivius bendradarbiauti, bei įgyti tarpkultūrinės patirties.

Anot Grigo (1998) gyventojų migracija susijusi su jiems naujais geopolitiniais traukos centrais, o sėslumas nėra laikomas vertybe. Žmogus gyvena tarsi laikiną gyvenimą, nes valstybėje kilus sunkumams, asmenys nėra linkę aukotis, dirbti, ieškoti sprendimų savo gimtinėje, todėl renkasi sunkumus pergyventi emigracijoje. Išskiriami dėsningumai bei bendrieji veiksniai, veikiantys gyventojų migraciją: ekonominiai, politiniai, socialiniai, kultūriniai, psichologiniai, saugumo, geografiniai, ir kt. (Kuvykaitė, 1997; Daugėla ir kt., 2000; Kvainauskaitė, 2003; Sipavičienė, 2006).

Daugelis išsivysčiusių industrinių valstybių patiria moksliskai kvalifikuotų imigrantų antplūdį, kurių didžioji dalis įgyja gerą išsilavinimą svečioje šalyje ir dažnai nutaria tapti nuolatiniais tos šalies gyventojais (Lu, Zong, Schissel, 2009). Laikina migracija, yra susijusi su nuolatine migracija trimis aspektais: (1) trumpalaikė migracija laikoma keliu į nuolatinę migraciją; (2) trumpalaikė migracija gali palengvinti apsisprendimą tapti nuolatiniu šalies gyventoju, priklausomai nuo asmens prisitaikymo patirties svečioje šalyje; (3) nuolatinė migracija tampa iš anksto apgalvota galimybe ateityje (Balaz, Williams, Kollar, 2004). Alberts ir Hazen (2005) išskiria tris faktorių grupes įtakojančias motyvaciją migruoti: „profesionalūs faktoriai“ susiję su atlyginimais, darbo sąlygomis ir galimybėmis tobulėti; „socialiniai faktoriai“ apimantys tai, kaip studentas jaučiasi tam tikroje socialinėje, politinėje ir kultūrinėje aplinkoje; „asmeniniai faktoriai“ tai asmeninės aplinkybės, šeimos struktūra ir draugų

tinklai, bei pažįstamų tinklai. Laikina migracija taip pat laikoma naudinga patirtimi, kurios metu padidinamas žinių bagažas ir įgaunama pasitikėjimo savimi, kas taip pat palengvina nuolatinę migraciją.

Tarptautinę migraciją ir jos procesus analizuoja ir aptaria įvairios teorijos. Migracijos teorijos aiškina kokios priežastys skatina išvykti iš šalies, kaip žmonės priima sprendimą migruoti, kas turi tam įtakos. Viena iš migracijos teorijų sukūrė R. R. Selas ir G. De Jongas 1978 m. ir pavadino ją **sprendimų migruoti priėmimo teorija**. Šią teoriją sudaro keturios, nuosekliai viena iš kitos išplaukiančios sudedamosios dalys – galimybės, motyvai, lūkesčiai ir stimulai. Tam, kad žmogus galėtų priimti sprendimą migruoti, pirmiausia turi egzistuoti pati migracijos galimybė. Potencialus migrantas turi turėti ir fizinę, ir psichologinę galimybę, kitaip migracija neįvyks (Kasnauskienė, 2005). Norintiems studijuoti užsienyje, galimybes ypač praplečia Šengeno erdvė, kurios dėka Lietuvos Respublikos piliečiai gali lengvai ir greitai keliauti po ES šalis. Terminas „motyvas“ priimant sprendimą migruoti apibūdina daiktus, dalykus ar reiškinius, kuriuos žmonės labiausiai vertina. Kiekviena visuomenė turi savo kultūrinės vertybes, ir žmogus jas pažįsta vykstant socializacijos procesui. Daugelyje visuomenių didžiausia vertybė yra sėkmė, kuri beveik visada tapatinama su ekonomine sėkme. Trečiasis sprendimo migruoti priėmimo komponentas – lūkesčiai - reiškia, kad potencialūs migrantai turi tikėti, jog migracija padės jiems pasiekti savo tikslus. Pasitaiko atvejų kai žmonės yra informuoti apie studijų galimybes kitoje šalyje, tačiau jie netiki, kad jiems pavyks gauti stipendiją ir suderinti darbą su studijomis. Kitaip tariant, žmonės pasilieka, nes neturi lūkesčių. Kitas sprendimo migruoti priėmimo komponentas yra stimulai. Stimulai yra dabartinės ir būsimos gyvenamųjų vietų specifinės charakteristikos, kurios gali turėti teigiamą ar neigiamą įtaką priimant sprendimą migruoti (Kasnauskienė, 2005).

Noras migruoti ir šalies bei vietos pasirinkimas dažnai yra įtakojamas kitų žmonių ir ypač artimųjų ar gerų draugų, kurie jau emigravę arba dar tik ketina tai daryti. Kaip teigia Wallerstein (1974) **pasaulio sistemų teorijoje**, globalizacijos procesai padeda sukurti transportavimo bei komunikacijos kanalus migracijai. Siekiant palengvinti žmonių judėjimą ir sumažinti imigracijos sąnaudas, sukuriama politinė ir kultūrinė aplinka palanki imigracijai. Kita vertus, patys imigrantai, remiantis **socialinio kapitalo ir migracijos tinklo teorija**, kuria migrantų tinklus, neretai šešėlinius, kurie palengvina būsimų imigrantų atvykimą ir adaptaciją (Taylor, 1986, Gurak, Caces, 1992). Taigi svarbu analizuoti, kaip šie procesai pasireiškia ugdymo ir švietimo sistemoje, nes būsimieji aukštųjų mokyklų studentai prieš pasirinkdami šalį ir universitetą, ieško ten jau studijuojančiųjų žmonių, galinčių suteikti informacijos, bei padėti įsikurti atvykus. Visa tai padeda psichologiškai, bei paspartina adaptaciją

naujoje šalyje. Tokių migrantų tinklų buvimas skatina ir kitus tautiečius vykti į tą šalį. Šiuos reiškinius galima būtų įvardyti kaip socialines, bei ekonomines struktūras, kurios sujungia siunčiančias bei priimančias visuomenes (Sipavičienė, 2006). Ilgainiui kai kurios jų tampa savarankiškais migracijos veiksniais. Tarptautinis migravimas paveiktas neformalių ryšių (asmeninių santykių, šeimos ir namų ūkio modelių, draugystės ir bendruomeninių ryšių, ekonominės ir socialinės pagalbos), išsirutulioja į normatyvinių veiksmų, kaip „tinkamo individų elgesio lygmenį (Kuzmickaitė 2004). Kaip teigia D.S.Massey (1999), tarptautinė migracija ilgainiui tampa nuolat vykstančiu socialiniu reiškiniu, sukuriančiu bazę migracijai. Ji suteikia „kultūrinį kapitalą“ – informaciją apie kitas šalis, apie galimybes emigruoti, įstoti mokytis, susirasti darbą, įsikurti ir prisitaikyti prie naujų aplinkybių – būtinų išteklių pavieniams asmenims, telkiančių juos į grupes ir susaistančių juos į įvairių socialinių vaidmenų bei santykių tinklą.

Ekonomistai paprastai dvejopai aiškina žmonių migracijos modelius. Vienas aiškinimo būdas teigia, kad migracija yra investicijų į ateitį pasekmė, tad žmonės migruoja tam, kad pasinaudotų geresnėmis galimybėmis ir potencialiai didesnėmis pajamomis. Kitas paaiškinimas yra, kad migracija – tai vartotojiškumo pasekmė, o migrantams labiau rūpi gyvenimo kokybė, nei piniginiai privalumai. Gyvenimą kaimo aplinkoje ir mažesnes pajamas migrantai vertina kaip abipusį suderinamumą. Investicijos ir vartojimas yra labai svarbūs faktoriai kalbant apie jaunimo, tame tarpe ir būsimųjų studentų migraciją (Baryla ir Dotterweich 2001).

Remiantis **neoklasikine ekonomikos teorija** (W.A.Lewis, 1954) migrantai vyksta ten, kur darbo užmokestis, gyvenimo standartai bei kiti ekonominiai rodikliai yra aukštesnio lygio. Neoklasikinė ekonominės pusiausvyros paradigmai, arba kitaip vadinamam „stūmos-traukos“ modeliui priskiriamas „naudos-praradimų“ kriterijus, ypač pabrėžiant individo apsisprendimo migruoti ir siunčiančiojo krašto politinių veiksnių svarbą. Pagal šią teoriją, svarbiais laikytini „stūmos veiksniai“, kuriems priskiriami migrantus siunčiančios šalies ekonominiai, politiniai ir socialiniai sunkumai, o priimančios visuomenės privalumai laikomi pagrindiniais „traukos veiksniais“ (Kuzmickaitė 2004). Anot E. Ly. kiekvieną sprendimą migruoti lydi stūmos ir traukos veiksniai, susiję su išvykimo vieta; stūmos ir traukos veiksniai, susiję su atvykimo vieta; kliūtys, kylančios migruojant ir asmeniniai veiksniai.

Sipavičienės (2006) teigimu, nustatyti emigracijos priežastis - ganėtinai sunkus uždavinys. Vienas iš sunkumų yra tas, kad migrantai nenoriai atskleidžia tikrąsias savo išvykimo priežastis. Be to, pasiryždami emigruoti, dažnai patys emigruojantieji gerai nesuvokia savo elgesio motyvų. Žmonės migruoja tikėdamiesi, pagerinti savo gyvenimo sąlygas. Norint valdyti migracijos procesą, svarbu

susipažinti su šiuo reiškiniu ir išsiaiškinti šį procesą lemiančius veiksniai. Analizuotų literatūros šaltinių autoriai skirtingai išskiria migraciją lemiančius veiksniai.

Teoriniu lygmeniu analizuojant migracijos procesus Sipavičienė (2006) išskiria keturias pagrindines veiksniai, skatinančių tarptautinę migraciją, grupes:

1. Struktūriniai veiksniai, kurie skatina emigraciją besivystančiose visuomenėse (ekonomikos globalizacija);
2. Struktūriniai veiksniai, kurie pritraukia imigrantus išsivysčiusiose industrinėse visuomenėse (nekvalifikuotos darbo jėgos paklausa);
3. Veikėjų, kurie reaguoja į šiuos veiksniai migruodami į užsienio šalis, motyvai, tikslai ir siekiai;
4. Socialinės bei ekonominės struktūros, kurios iškyla sujungdamos siunčiančias bei priimančias visuomenes.

Švietimo kontekstas tai pat prisideda prie migracinių nuostatų formavimosi, o sparčiai vykstanti mokslo internacionalizacija sujungia akademinės bendruomenės į vieną globalią bendruomenę. Globalizacija ir pasaulio piliečio ugdymas formuoja požiūrį, kad pasaulyje daug galimybių, kuriomis pravartu pasinaudoti, todėl migracinis mobilumas tampa normaliu reiškiniu. Toks požiūris formuojamas daugelio veiksniai, tarp kurių yra ir ugdymas. Tarpkultūrinis ugdymas taip pat glaudžiai susijęs mokslo internacionalizacija ir pasireiškia įvairiomis mainų programomis, bei projektais leidžiančiais susipažinti ne tik su lokaliu bet ir su globaliu kontekstais. Nors mainų programų metu paprastai skatinama trumpalaikė migracija, tačiau asmenys įgiję patirties labiau pasitiki savo jėgomis iškilus migracijos klausimui.

Pasak Stankūnienės (2007), priežastys, lemiančios migracijos proceso eigą yra labai įvairios ir veikia skirtingais lygmenimis: tarptautiniu, šalies, gyvenvietės ir šeimos lygmeniu. Matiušaitytės (2003) nuomone, svarbią įtaką emigracijai turi giminės ir draugai, šeimyninė padėtis ir šeimos dydis. Kuo glaudesni ryšiai su giminaičiais, draugais, tuo didesnė šeima, tuo mažiau asmenys linkę emigruoti. Svarbus veiksnys yra migracijos kaštai. Manoma, kad asmuo migruos, jei nauda iš migracijos viršys kaštus. Investicijos į migraciją – tai persikėlimo kaštai, psichologiniai išsiskyrimo su artimaisiais ir gimtine kaštai ir kt. Kuo jaunesnis migrantas, tuo jo psichologiniai kaštai mažesni, kadangi jis dar nėra stipriai įsitvirtinęs ir sukūręs tvirtų socialinių ryšių visuomenėje. Bėgant metams šie ryšiai su visuomene tampa stipresni, todėl ir psichologiniai kaštai tampa didesni (Kvainauaskaitė, 2003).

Anot Dumčiaus (2006), pagrindinės emigracijos iš Lietuvos didėjimo priežastys – nuoseklios valstybės politikos šiems procesams valdyti nebuvimas, nepalankių socialinių, ekonominių ir psichologinių motyvacijų gyventi Lietuvoje, ypač jaunimui, susidarymas, tautinio mentaliteto silpnėjimas. Gyventojai išvažiuoja ne dėl to, kad blogai gyvena, o todėl, kad nemato prasmės čia gyventi („prasmės deficitas“). Jauni žmonės jaučiasi nereikalingi, netiki savo perspektyva, ypač siekdami profesinės karjeros. Šiame kontekste silpsta tautinis patriotiškumas, pasireiškia nepilnavertiškumo kompleksas, noras „susitapatinti“ su Vakarų pasaulio mentalitetu, pasididžiavimo lietuviškumu vengimas.

Lietuvoje emigracija dažnai apibūdinama kaip dalis kultūrinės ar socialinės mąstysenos. Massey ir kt. (1998) teigia, kad „bendruomenės lygmenyje emigracija tampa giliai įsišaknijusi į žmonių elgesį, kurie vertina sąsają su emigracija kaip bendruomenės vertybę“, o tai didina būsimos emigracijos tikimybę. Jei aplinkinių požiūris į migraciją yra teigiamas, jei individas gyvena aplinkoje, kurio žmonės planuoja migruoti, tai didelė tikimybė, kad tai paskatins tą patį padaryti ir neapsisprendusį individą. Emigracija yra emocinis ir socialinis išbandymas, kuriam nėra lengva ryžtis.

2.5. Migraciniai tinklai ir tautinis identitetas

Tarptautinė migracija gali būti traktuojama kaip socio-ekonominių, institucinių ir politinių galių rezultatas, kuriame individualūs sprendimai yra modifikuojami skatinimais ir barjeriais sukurtais išleidžiančių ir priimančių migrantus šalių visuomenėse (Poot, 1996). Migracinės intencijos yra įtakotos daugybės faktorių, tarp jų ir socio-kultūrinio konteksto, bei socialinių tinklų. Migrantų tarpasmeniniai tinklai, sudaryti iš draugų, giminaičių, šeimos narių, kolegų ar pažįstamų, akademiniam diskurse analizuojami kaip vienas pagrindinių socialinių išteklių, padedančių prisitaikyti ir įsitraukti į naują visuomenę (Bučaitė-Vilkė, Rosinaitė, 2010). Socialiniai tinklai formuojami įvairiu pagrindu: draugystės, giminystės, informacijos teikimo, socialinės, bei emocinės pagalbos, ekonominių ar emocinių mainų ir pan. (Boyd, 1989). Socialinio tinklo teorijos taikymas migracijos reiškinių analizei yra glaudžiai susijęs su teiginiu, kad migracija tai ne individualus, bet veikiau kolektyvinis sprendimas. Migracijos tinklai suteikia žmonėms tam tikrą saugumo ir komforto jausmą, nes mažina dėl migracijos patiriamus psichologinius ar net materialinius nuostolius, padeda aktyviai įsitraukti į informacijos, pagalbos ar emocinės paramos tinklus (Palloni, Massey ir kt. 2001, citata iš Bučaitė-Vilkė, Rosinaitė, 2010).

Socialinis tinklas tai tarsi metafora, apimanti individų arba grupių socialiai pagrįstus ryšius, kurie tarpusavyje yra susieti komunikacijos, draugystės, giminystės santykiais ir pan. (Marshall, 1996). Migracijos priežastys, modeliai ir pasėkmės yra plačiai analizuojami mokslinėje literatūroje, tačiau ne toks didelis dėmesys kreipiamas į informacijos svarbą tarptautiniuose migracijos procesuose. Prieš priimdami sprendimą migruoti žmonės aktyviai renka informaciją iš įvairių informacijos kanalų ir taip formuoja savo lūkesčius. Nors neretai svarbiausiu faktoriumi tampa darbas, svarbią rolę priimat sprendimą migruoti taip pat vaidina šalies pragyvenimo lygis, kainos, politinės ir socialinės sąlygos, bei aplinka ir klimatas. Neformalią informaciją potencialūs migrantai gauna iš visuomenės informavimo priemonių, bei asmeninių kontaktų. Migrantų tinklai tampa stipria jėga formuojančia migracijos modelius. Tokie tinklai paprastai prasideda nuo vieno migruojančio žmogaus, kuris vėliau įtraukia ir savo gimines, bei pažįstamus iš gimtojo regiono. Migrantų tinklus, anot Poot (1996), galima laikyti asmens savęs sustiprinimo procesu, nes taip ne tik sumažinama migracijos kaina, bet ir informacija siunčiama atgal į gimtąją šalį yra geresnės kokybės. Migraciniai tinklai gali palengvinti migraciją trimis būdais: per informacijos teikimą apie patį migracijos procesą; per informacijos teikimą apie įsidarbinimo galimybes ir pagalbą integruojantis atvykus; bei padedant sumažinti finansinę migracijos kainą (Dolfin, Genicot, 2010). Be to, asmeniniai žmogaus sugebėjimai ir įgūdžiai yra priklausomi nuo tinklų, kurie juos mobilizuoja (Meyer, 2001 citata iš Balaz ir kt. 2004). Dauguma autorių nagrinėjančių tinklų įtaką migracijai teigia, kad migraciniai tinklai turi tendenciją padidinti migracijos tikimybę ir pritraukti migruojančius asmenis į tą pačią geografinę vietovę.

Emigracija yra glaudžiai susijusi su tautiniu identitetu formuojamu nuo mažų dienų. Kaip teigia Erikson (1968), pagrindinė raidos užduotis paauglystėje yra brandaus identiteto jausmo formavimas. Klasikinė identiteto formulė - iš kur mes atėjome, kuo esame ir kur einame, šiuolaikinėje visuomenėje gali būti papildoma – kuo mes norėtume ar galėtume būti (Krukauskienė, 2003). Tačiau žmonėms būdingas noras priskirti save kažkokiai konkrečiai kultūrinei/socialinei grupei ar visuomenei išlieka, todėl atsiranda žmonių vadinančių save „pasaulio piliečiais“, dėl gyvenimo stiliaus ir nuolatinės migracijos. Tautinį identitetą išlaikyti ir apginti nuo kitų kultūrų įtakos darosi vis sunkiau ne tik atvykus į naują šalį, bet ir savo gimtojoje šalyje.

Tautinis identitetas yra savęs, kaip tam tiktos tautinės grupės nario suvokimas, priskyrimas tai tautinei grupei būdingų požymių, savybių, veiklos būdų, vertybių, nuostatų ir pan. Jaunų lietuvių savęs matymą ir kitų tautų atstovų vaizdinį nagrinėja D.Senvaitytė (2004) straipsnyje „*The Self-Image of the Lithuanian. The Analysis of Students' Point of View*“. Tyrimo duomenimis lietuvių studentija, lyginant su kitų tautų atstovais, vertina save neigiamai. Idealizuojama vakarų kultūra, nuvertinama tradicinė

lietuvių kultūra, ekonominė ir socialinė situacija turi įtakos tokiam neigiamam savivaizdžiui. Globalizacijos procese kitos kultūros vertinamos nekritiškai, o savasis tautinis identitetas yra nuvertinamas.

Savo tautinį identitetą aiškiai suvokianti ir teigiamai jį vertinanti asmenybė paprastai nori pratęsti savo tautiškumą, perduoti jį ateities kartoms. Savo priklausymą tam tikrai tautiniu pagrindu susibūrusiai bendruomenei tėvai savo vaikams stengiasi įdiegti kaip vertybę. Tam pasitelkiamas formalus ar neformalus tautinis švietimas, ugdymas. Kadangi vaikai mokosi iš tėvų, gimdytojais gali geriausiai perduoti stiprų tautinį identitetą savo vaikams.

Tautinio identiteto ir emigracijos sąvokos svarbios analizuojant ugdymo kontekstą, kaip vieną iš veiksnių prisidedančių prie migracinių nuostatų formavimosi. Diegiamos žinios, bei ugdomos ir skatinamos asmeninės savybės švietimo sistemoje atspindi socialinius ir ekonominius visuomenės procesus, tokius kaip globalizacija, todėl vis dažniau pastebimas tautinio identiteto silpnėjimas.

3. TARPTAUTINIO BAKALAUREATO PROGRAMOS KONCEPTUALIZACIJA

3.1. Tarptautinio Bakalaureato programos samprata ir raida

Išanalizavus pagrindinių darbe vartojamų konceptų sampratą ir jų sąsajas su tarpkultūriniu ugdymu pereinama prie konkrečios ugdymo programos, kurioje tarpkultūrinis ugdymas ypatingai akcentuojamas. Šiame skyriuje siekiama išanalizuoti tarpkultūrinės dimensijos pasireiškiančias Tarptautinio Bakalaureato programos formalioje dalyje, t.y. mokomųjų dalykų aprašymuose ir TB mokinio aprašyme. Taip pat analizuojamos ugdomų savybių ir gebėjimų sąsajos su globaliu/pasaulio piliečiu laikančiu savo namais visą pasaulį.

Tarptautinio Bakalaureato programa buvo sukurta 1960 metais su tikslu pasiūlyti tarptautinėms mokykloms prieš universitetinę programą, kurią pripažintų universitetai visame pasaulyje. Dar 1920 metais tarptautinės programos poreikis atsirado Ženevos tarptautinėje mokykloje, kur mokėsi tarptautinio personalo, dirbančio Tautų Lygoje, vaikai. Vėliau XX a. antrojoje pusėje globalizacijos procese vis daugiau mokyklų buvo įsteigta tarptautiškai mobiliems vaikams ugdyti ir jiems taip pat reikėjo vieningos programos. TB programos kūrimo procesas vyko Ženevos tarptautinėje mokykloje bendradarbiaujant su kitomis tarptautinių statusą turinčiomis mokyklomis. Nuo pat pradžių dalyvavusieji programos kūrime tikėjo, kad programa turi skatinti tarptautinį ir tarpkultūrinį supratingumą (Van Oord, 2008). Šią idealistinę viziją ypatingai išreiškė Vokietijoje gimęs žydų kilmės ugdytojas Kurt Hahn, gyvenęs Didžiojoje Britanijoje. Anot Flavin (1996), Hahn tikėjo, kad tarptautinės

mokyklos gali išugdyti mokinių supratingumą kitiems žmonėms ir tautoms ir, kad ateityje tai gali padėti užkirsti kelią karui (cituojamas Van Oord, 2008). Jau 1971 metais buvo įteikti pirmieji Tarptautinio Bakalaureato diplomai, o 1994 metais sukurta ir pradinė Tarptautinio Bakalaureato ugdymo programa. Nuo tada IBO (International Baccalaureate organization) siūlo „nuolatinio tarptautinio ugdymo patirtį pradedant ankstyva vaikystėje ir baigiant paskutiniais metais mokykloje“ (IBO, 2002). Nors vis daugiau mokyklų įdiegia pradinio ir vidurinio Tarptautinio Bakalaureato ugdymo programas, diplomo programa apimanti dvejus paskutiniuosius metus išlieka pačia populiariausia. Teigiama, kad mokomosios programos, kurias siūlo IBO, skatina tarptautinį supratingumą ir skirtingų kultūrų pripažinimą bei vertinimą.

Kasdien naujos mokyklos visame pasaulyje įdiegia Tarptautinio Bakalaureato programą ir, kaip bebūtų keista, didžiausio populiarumo ši programa sulaukia nacionalinėse Europos ir JAV mokyklose, kurios be nacionalinės programos nori pasiūlyti mokiniams ir tarptautinio išsilavinimo galimybę (Van Oord, 2007). Taigi, panašu, kad TB diplomo programa pasikeitė „iš programos skirtos tarptautinėms mokykloms į tarptautinę programą mokykloms“ (Hagoort, 1994). Kadangi daugiau nei 50 procentų mokyklų, kuriose taikoma TB programa, yra finansuojamos valstybės, atsirado platesnis terminas apibūdinantis šias mokyklas, tai „tarptautiškai nusiteikusių mokyklų“ (angl. internationally minded schools) (Hill, 2002). Remiantis Bunnell (2008), teigti, kad kiekviena mokykla, kuri siūlo mokiniams TBDP, yra tarptautinė būtų klaidinga, lygiai taip pat būtų neteisinga teigti, kad kiekviena tarptautinė mokykla turi sūlyti TBDP.

Tarptautinių mokyklų pasaulyje nuolat daugėja, jei 2007 metais jų buvo 4563, išsidėsčiusios 187 šalyse, kuriose mokėsi apie 2 milijonus mokinių, tai 2012 tarptautinių mokyklų skaičius yra 6192, jos išsidėsčiusios 236 šalyse, o mokinių skaičius siekia 3 milijonus³. TB vis dar išlieka monopoline tarptautinio mokymo programa, nors egzistuoja ir kitos programos. Tarptautinio Bakalaureato tikslas – ugdyti nuolat žinių siekiančius, išprususius, nuovokius ir dėmesingus aplinkai jaunuolius, kurie pagarbos ir tarpkultūrinio suvokimo dėka padėtų kurti geresnį ir taikesnį pasaulį (IBO, 2012). Šiam tikslui IBO kartu su mokyklomis, vyriausybėmis ir tarptautinėmis organizacijomis yra sukūrusi ir nuolat atnaujina ugdymo programas, išsiskiriančias aukštais akademiniais reikalavimais ir patikimu vertinimu. Pagal šias programas dirbančių viso pasaulio Tarptautinio Bakalaureato mokyklų mokiniai skatinami būti aktyviais, rūpestingais, visą gyvenimą besimokančiais žmonėmis, pripažįstančiais, jog ir kitaip manantys gali būti teisūs. Taip pat priduriama, kad „tarpkultūrinis suvokimas ir pagarba nėra alternatyva kultūrinei sąmonei ir tautiniam identitetui, bet svarbi XXI amžiaus gyvenimo dalis“ (IBO,

³ www.iscresearch.com/

2012). TBDP nebuvo sukurta tik išskirtinai gabiems mokiniams, IBO (2006a) teigimu, ši programa yra skirta ypač motyvuotiems mokiniams.

3.2. Tarptautinio Bakalaureto programos turinio vertinimas tarpkultūriškumo aspektu

Tarptautinio Bakalaureato diplomo programos struktūra yra gana paprasta. Programa susideda iš šešių dalykų grupių (gimtoji kalba, užsienio kalba, humanitariniai mokslai, eksperimentiniai mokslai, matematika arba informatika, bei menai) ir trijų privalomųjų elementų: žinojimo teorijos kurso - TOK⁴, 4000 žodžių išplėstinio esė ir kūrybiškumo, veiksmų ir paslaugumo, CAS⁵ veiklos. Mokiniai pasirenka po vieną dalyką iš kiekvienos grupės, tris mokosi aukštesniu lygiu, o kitus tris - standartiniu lygiu.

Gimtosios kalbos dalykų grupę sudaro daugiau nei 80 skirtingų kalbų ir kiekvienas mokinys, kad ir kokioje šalyje jis besimokytu, turi mokytis savo gimtosios kalbos. Gimtosios kalbos pagalba siekiama „paskatinti mokinius palaikyti ryšius su savo kultūra“ (Carder, 2006). Gimtoji kalba yra svarbi ir todėl, kad „savos kultūros esmės ir vertės suvokimas yra pagrindinis tarptautinės programos pradžios taškas“ (IBO, 2002). Be to, į gimtosios kalbos studijas yra įtraukta ir literatūros kūrinių analizė, kuriuos sudaro ir užsienio autorių darbai. Komponentas „Pasaulio literatūra“⁶ suteikia literatūros studijoms tarptautinę perspektyvą. Kaip teigia IBO, „Pasaulio literatūra“ vaidina svarbią vaidmenį skatinant „pasaulio dvasią“⁷, nes formuoja skirtingų papročių, kuriais kultūros įtakoja ir formuoja gyvenimiškas patirtis įprastas visai žmonijai, pripažinimą (IBO, 1999).

Užsienio kalbų grupėje siūlomos ne tik tokios kalbos kaip anglų ar ispanų, bet ir retesnės kalbos, tokios kaip burų, urdų ir bengalų (Van Oord, 2007). Mokantis užsienio kalbų akcentuojamas bendravimas raštu ir žodžiu. Užsienio kalbos galima mokytis trimis skirtingais lygiais: pradedančiųjų, vidutinio lygio ir pažengusiųjų grupėse. Esminis principas, kodėl reikia mokytis užsienio kalbos, anot IBO, yra „skatinti kultūrinį suvokimą per kalbą ir kitų kultūrų pažinimą mokantis kalbos“ (IBO, 2002). Kai kurie kritikai abejoja, ar vienos užsienio kalbos mokymasis yra pakankamas norint išugdyti supratingumą kitoms kultūroms. Van Oord (2007) teigia, kad lyginant Tarptautinio Bakalaureato programą su kai kuriomis nacionalinėmis programomis, kuriose privaloma mokytis bent trijų užsienio kalbų, vienos kalbos mokymasis sudaro įspūdį, jog dedamos gana menkos pastangos siekiant suprasti kitas kultūras.

⁴ Angl. - Theory of knowledge

⁵ Angl. - Creativity, action, service

⁶ Angl. - World literature

⁷ Angl. - World spirit

Prie tradicinių humanitarinių mokslų dalykų, tokių, kaip ekonomika, istorija, geografija, filosofija ir psichologija, taip pat siūlomi verslas ir vadyba, informacinės technologijos globalioje visuomenėje, socio-kultūrinė antropologija ir pasaulio religijos. IBO teigimu, humanitariniais mokslais siekiama „suvokimo, kad mokymasis yra tiesiogiai susijęs ir su kultūra, kurioje mokinys gyvena ir su kitomis kultūromis“ (IBO, 2010). Taip pat šių kursų dėka, mokiniai turėtų „formuoti sąmoningumą, kad žmonių nuomonės ir požiūriai yra labai įvairūs ir kad visuomenės studijos reikalauja šios įvairovės pripažinimo“ (IBO, 2010). Pavyzdžiui, istorijos kurso metu mokiniams siūloma plati temų įvairovė, kai kurias temas jie gali pasirinkti patys, tačiau visi privalo mokytis tam tikras temas, kaip pavyzdžiui, SSRS Stalino valdymo laikotarpiu, 1924-1941 ir XX amžiaus pasaulio istorijos temas. Mokinių dažnai prašoma palyginti skirtingų pasaulio šalių partijų lyderių įtakos augimą arba naudoti savo analizėse įvairius istorinius pavyzdžius iš skirtingų regionų.

Eksperimentinių (gamtos) mokslų grupę sudaro biologija, chemija, fizika, mokslas apie aplinką ir dizaino technologijos. IBO (2009) teigiama, kad šie kursai turėtų ugdyti moralinį, etinį, socialinį, aplinkos ir ekonominį sąmoningumą dėl mokslo ir technologijų naudojimo. Taigi panašu, kad tradiciniai dalykai turi mažai bendro su tarptautine dimensija, o matematikos ir gamtos mokslų programa nėra siejama su kultūra (Van Oord, 2007). Tai, anot Van Oord (2007), atsispindi ir knygose, parašytose TB programos mokytojų, kurie atsakingi už programos vystymą. Išimtimi galėtų būti laikomas mokslas apie aplinką, nes jo tikslas yra padėti mokiniams įvertinti „gamta ir lokalaus, bei tarptautinio bendradarbiavimo reikšmę, nes svarbiausių aplinkosaugos klausimų sprendimas paremtas tarptautiniais santykiais ir susitarimais“ (IBO, 2010a).

Matematiką privalo studijuoti visi mokiniai pasirinktu lygiu, jie taip pat gali, pagal poreikį, mokytis informatikos. Matematikos kurso tikslas yra įgalinti studentus „vertinti multikultūrinės ir istorinės šių mokslų perspektyvas, aptarti kultūrinį matematinių atradimų kontekstą ir skirtingų visuomenių požiūrius specifinių matematikos sričių atžvilgiu“ (IBO, 2006). Nors mokytojai ir skatinami aptarti šias temas, tačiau jos nėra pakankamai detalios išplėtos dalyko programoje ir turinyje (Van Oord, 2007). Menų grupėje, kurią sudaro muzika, vizualusis menas, bei teatras ypač akcentuojama mokinių praktinė veikla, tačiau menai nėra privalomi. Šios grupės dalykai yra skirtingi priklausomai nuo mokyklų galimybių ir resursų. Menus pasirinkusieji mokiniai mokosi apie skirtingų pasaulio šalių meno kūrinius. Anot IBO (2000), vizualiojo meno studentai asmeninių tyrinėjimų užduotyse turi pademonstruoti kultūrinį, istorinį ir socialinį sąmoningumą daugiau nei viename kultūriniame kontekste.

Vienas iš privalomųjų elementų, TOK, laikomas centriniu filosofinio programos ugdymo dalimi. Šis žinojimo teorijos kursas, anot Van Oord (2007), gali būti apibūdinamas kaip Tarptautinio

Bakalaureato programos mąstymo klėjai gražinantys visas akademines žinias atgal prie klausimo: „Iš kur mes žinome?“. Praktiškai TOK kursas susideda iš paskaitų ir seminarų, o kurso pabaigoje mokiniai atsiskaitymui rašo esė. Remiantis IBO (2008), žinojimo teorija siekiama puoselėti internacionalizmą ir padėti įkūnyti savybes reikalingas pasaulio piliečiui, tokias kaip savimonė, apmąstantis ir kritinis požiūris, domėjimasis kitų žmonių požiūriais ir atsakomybės jausmas. TOK ieškojimų ir analizių atskaitos tašku neretai tampa globaliniai nesutarimai.

Dar viena veikla CAS (creativity, action, service) svarbi todėl, kad skatina truputį kitoki požiūrį į ugdymą. Mokymasis bendradarbiaujant yra centrinis kurso aspektas, kuris padeda mokiniams išugdyti pagarbą visiems bendruomenės nariams, bei įgyti tokių savybių, kaip ryžtingumas, atsidavimas, iniciatyvumas, bei empatija (IBO, 2010b). Mokiniai per dvejus metus privalo surinkti 150 valandų naudingo visuomenei darbo, o jų pažanga stebima per savęs vertinimo formas, kuriose pateikiamos refleksijos. Kadangi vienas iš pagrindinių Tarptautinio Bakalaureato programos tikslų yra padėti „kurti geresnį ir taikesnį pasaulį“ (IBO, 2006a), ėjimas link to susideda iš daugybės lokalių, nacionalinių ir tarptautinių žingsnių (IBO, 2010b) Svarbiausia, anot IBO (2010b) mąstyti remiantis principu „Mąstyk globaliai, veik lokaliai“ ir matyti savo veiksmus platesniame kontekste. Nors ne visos dalykų grupių programos yra vienodai detalios išplėtos, tačiau, anot Van Oord (2007) bendrasis tikslas - suteikti mokiniams mokymo turinį puoselėjantį kultūrų įvairovės suvokimą yra patenkinamas.

3.3. Tarptautinio Bakalaureato moksleivio aprašas ir globalaus piliečio ugdymas

Kaip teigiama TB moksleivio aprašyme⁸, TB programos skatina viso žmogaus ugdymą, akcentuojant intelektinį, asmeninį, emocinį ir socialinį augimą paremtą visomis žinių sritimis. Pabrėžiant dinamiškas žinių, įgūdžių kombinacijas, nepriklausomą mąstymą ir tarptautinį nusiteikimą, IBO laikosi principo išugdyti visą žmogų aktyviu ir atsakingu piliečiu (IBO, 2006a). Konceptu apie viso žmogaus ugdymą turimas omenyje mokymasis visą gyvenimą. TB moksleivio aprašymas tai vienas iš programos komponentų, kuris padeda atskleisti centrinę programos idėją, ką tai reiškia būti tarptautiškai nusiteikusiui, tačiau tai nėra idealaus mokinio aprašas, o veikiau „gyvenimo kelionės žemėlapis siekiant tarptautinio nusiteikimo“ (IBO, 2006a).

Remiantis pagrindiniu TB programų tikslu, kuris yra „išugdyti tarptautiškai nusiteikusius žmones, kurie būtų humaniški ir prisidėtų prie planetos globos taip padėdami sukurti geresnį ir taikesnį pasaulį“ (2006a), galima daryti prielaidą, kad siekiama išugdyti kosmopolitišką asmenybę, kurios

⁸ Angl. - IB learner profile

namai būtų visas pasaulis. Kosmopolitizmas apibūdinamas kaip asmens požiūris į pasaulį kaip į „vieningą bendriją“ (Wittkopf, 1990), todėl neretai kosmopolitai tiesiog vadinami „pasaulio piliečiais“. Globalūs piliečiai sugeba matyti pasaulį ir savo tikslą jame siedami viską su kitais žmonėmis pasauliniu mastu, bei suvokia galimą savo įtaką ne tik artimoje geografinėje aplinkoje, bet ir visame pasaulyje. Pagrindiniai kosmopolitizmą nusakantys bruožai yra asmens nuostatos, kad tėvynė yra visas pasaulis, bet greta to, tai yra ir tautiškumo, tautinės kultūros nepaisymas, tautinių interesų niekinimas, ryšių su sava tauta bei valstybe ignoravimas (Grigas, 2001). Pasaulio pilietis tai globalizacijos rezultatas, kuri ragina atkreipti dėmesį ne tik į tą aplinką, kurioje dabar gyvename, bet ir į platesnį pasaulį, bei suvokti mus siejančius ryšius.

TB mokiniai skatinami būti tyrinėtojais ir gerai išmanančiais vietinės ir globalios reikšmės konceptus, idėjas ir problemas. Jie turi gebėti bendrauti daugiau nei viena kalba ir efektyviai, bei noriai bendradarbiauti su kitais pasaulio žmonėmis (IBO, 2006a). Visi šie apibūdinimai dar kartą veda prie plačiai vartojamų konceptų, kaip globalizacija ir pasaulio pilietis. Pasaulio piliečius jungia bendras tikslas, bendra globali perspektyva ir atsakomybės jausmas už Žemės planetą, bei jos likimą. Jie priklauso globaliai bendruomenei, kuri pasižymi ne tam tikra rase, religija ar geografiniu regionu, bet žmogaus apibūdinimu. Siauro mąstymo ir geografinė vieta apsiribojantys žmonės dabar yra ypatingai nenaudingi, nes jie nesugeba suprasti ir įsijausti į kitų būklę pasaulyje ir yra apakinti savo izoliacijos (H.Venter ir E.Venter, 2010). Jie ne tik nesugeba išspręsti savo problemų ar užtikrinti efektyvaus asmenybės augimo, bet mažai prisideda ir prie globalių problemų sprendimo. Kaip teigia H.Venter ir E.Venter (2010), globalizacija tai varomoji jėga skatinanti savęs perkėlimą plisti visame pasaulyje ir sujungti panašiai mąstančius žmones bendram globalių problemų sprendimui.

Savęs perkėlimas arba transcendencija tai šeštasis ir aukščiausias A.Maslow poreikių piramidės lygmuo apimantis asmens tapimą pasaulio piliečiu, savęs įprasminimo lygmens peržengimą ir pasižymėjimą stipria motyvacija. Du pagrindiniai faktoriai padedantys pasiekti šeštąjį A.Maslow poreikių piramidės lygmenį šiais laikais yra masinė žmonių migracija po pasaulį ir modernios komunikacijos technologijos. Dėl sparčios globalizacijos žmonės yra nuolat susiję ir kontaktuoja su bendruomenėmis iš viso pasaulio. Žmonės domisi ir yra informuoti apie socialines, politines, ekonomines ir aplinkos krizes visoje planetoje, nes krizė vienoje valstybėje gali lengvai paveikti globalinę ekonomiką (Sassen, 2006). Visa tai veda prie kitokio savęs ir pasaulio suvokimo, bei globalaus pasaulio piliečio gimimo, kuris ir tampa A.Maslow transcendencijos lygmens pavyzdžiu, nesavanaudiškai aukojasi ir yra vertinamas kaip įprastas reiškinys. Tarptautinių rinkų augimas įtakojo masinę žmonių migraciją iš vienos šalies į kitą ir paskatino vystytis naują mąstymą, kad žmonių pilietybės suvokimas neapsiriboja tik valstybės ribomis (Sassen, 2006). Būvimas piliečiu nebėra

savęs siejimas vien tik su valstybe ar tauta, bet vietoj to, jaučiamas ryšys su kitais panašiai mąstančiais žmonėmis Žemėje, o svarbiau tampa ne asmeniniai interesai, bet žmonių pasauliniu mastu poreikiai (Sassen, 2006).

TB programos mokiniai taip pat skatinami būti „atvirais ir supratingais ne tik savajai, bet ir kitoms kultūroms, jų vertybėms, bei tradicijoms“ (IBO, 2006a). Kaip vieną pagrindinių jėgų, kuri slopina ir kliudo asmenybės augumui, A.Maslow įvardijo kultūrą. Nors kultūra atlieka svarbų vaidmenį, tačiau autoriaus teigimu, siekiant transcendencijos, nepriklausomybės ar pasipriešinimo akulturacijai, vaizdas, kaip žmogus mato pasaulį, gali tapti iškraipytas, nes žmogus identifikuoja save tik su tam tikra kultūra ir jos normomis, bei mato kitas kultūras per savosios prizmę. A.Maslow teigia, kad asmenybės tobulėjimo fenomenas yra glaudžiai susijęs su kultūrinių jėgų iškreipimu, nes žmogus, siekiantis kultūros transcendencijos, nėra nuo jos atskirtas, jis tik nebėra taip glaudžiai susijęs su kultūra ir supančia aplinka (H.Venter ir E.Venter, 2010).

3.4. Anglų kalba kaip tarpkultūrinis programos elementas

TBDP dauguma dalykų yra dėstomi anglų kalba, taigi mokiniai nuolat gilina užsienio kalbos žinias ir jas tiesiogiai pritaiko pamokų ir po pamokų vykstančio mokymosi proceso metu. Anglų kalbos žinios vis reikalingesnės, o kalbos įvaldymas suteikia didesnes galimybes tiek mokslo, tiek darbinėje ir kasdieninėje veiklose. Anglų kalba vis dažniau įvardijama kaip globali kalba. Anot Crystal (2003), kalba įgyja globalų statusą tuomet, kai ji atlieka ypatingą vaidmenį, kurį pripažįsta kiekviena šalis. Kalba gali įgauti tokį statusą, jei šalia gimtosios kalbos ji vartojama kaip bendravimo priemonė vyriausybėje, teismuose, žiniasklaidoje ir švietimo sistemoje, arba jei šios kalbos, kaip užsienio kalbos, mokymas yra prioritetas švietimo sistemoje. Anot Crystal (2003), kalbos dominavimas yra glaudžiai susijęs su ekonominėmis, technologinėmis ir kultūrinėmis galiomis, o kalba, neturinti tvirto galios pagrindo, negali tapti tarptautine bendravimo priemone.

Kadangi anglų kalba vis dažniau vadinama globalia kalba, imta domėtis sąsajomis tarp anglų kalbos, kaip užsienio kalbos, mokymosi ir globalaus identiteto formavimosi ar net noro tapti *globaliu piliečiu* (Roger, 2010). Neretai mokinius mokytis anglų kalbos motyvuoja tarptautinės perspektyvos ir galimybės išvirtinti plačioje tarptautinėje bendruomenėje. Šis fenomenas apima požiūrį, jog anglų kalba yra globali *lingua franca*, o ne tik bendravimo būdas su žmonėmis, kuriems ši kalba yra gimtoji (Roger, 2010).

Tyrinėjant motyvaciją mokytis užsienio kalbos Gardner (1985) įvedė terminą *integracija*, kuri sudaro: *integruota orientacija* ir *integruota motyvacija*. *Integruota orientacija* tai „nuoširdus ir asmeninis susidomėjimas žmonėmis ir kultūra atstovaujančiais kita kalba“ (Gardner, 1985), o *integruota motyvacija* tai „pastangų ir noro pasiekti užsienio kalbos mokėjimo tikslą derinys, bei palankus požiūris į užsienio kalbos mokymąsi“ (Gardner, 1985). Taigi, pats *integracijos* konceptas yra glaudžiai susijęs su požiūriu į mokymosi situaciją, bei motyvaciją. Remiantis koncepto autoriumi, *integracija* atspindi asmens susidomėjimą ir pasirengimą socialiai bendrauti su kitos grupės nariais. Būtent anglų kalbos atveju neretai teigiama, kad motyvacija mokytis šios kalbos kaip užsienio kalbos kyla iš noro konstruoti „tarptautinę pozą“, kuri apima domėjimąsi tarptautiniais reikalais, norą gyventi ir dirbti užsienyje, pasirengimą bendrauti su tarpkultūriniais partneriais, bei bendrą atvirumą kitoms kultūroms (Yashima, 2002 citata iš Roger, 2010). Mokydamiesi anglų kalbos jauni žmonės vysto globalų identitetą ir ima jaustis priklausą pasaulinei kultūrai. Pegrum (2008) teigimu, globalaus piliečio formavimas ir asmeninio identiteto tyrinėjimas yra glaudžiai susiję, nes tirdami savo identitetą besimokantieji suvokia savo socialinį išsidėstymą ir greitai supranta sąsajas tarp jų pačių, jų gimtųjų kultūrinių patirčių, alternatyvių kultūrinių patirčių ir platesnio pasaulio.

Bourdieu būtent kalbą laiko centrine diskusijos apie galią ir kapitalą dalimi. Anot jo, kalba tai „simbolinė galios sistema“ turinti potencialą „priversti žmones matyti ir tikėti pasaulio pakeitimo ir sustiprinimo vizija, bei savo veiksmų galia“ (Bourdieu, 1991). Be to lingvistinę praktiką Bourdieu apibūdina kaip kapitalo formą, kurią galima konvertuoti į ekonominį ir socialinį kapitalą. Per kalbą žmogus kuria asmenybės jausmą ir įgyja arba ne priėjimą prie galingų socialinių tinklų suteikiančių besimokančiajam galimybę kalbėti užsienio kalba (Norton Peirce, 1995).

TB programoje formaliai deklaruojamas tokių gebėjimų ir savybių, kaip tarptautinis nusiteikimas ir atvirumas kitoms kultūroms, humaniškumas, smalsumas, lokalių ir globalių konceptų, bei problemų išmanymas, gebėjimas bendrauti užsienio kalbomis, noras bendradarbiauti su kitais planetos žmonėmis ir pan. ugdymas. Tai – atviras ugdymo turinys, kuris nėra paslėptas apimantis formalųjį, bei neformalųjį ugdymą. Kitaip tariant oficialiuose TB programos dokumentuose pateikiama prieinama ir aiškiai išdėstyta ugdymo filosofija paremta tarpkultūrinėmis dimensijomis.

4. TARPKULTŪRINIS UGDYMAS: TARP TARPKULTŪRINIŲ GEBĖJIMŲ TOBULINIMO IR MIGRACINIŲ NUOSTATŲ PALAIKYMO METODOLOGIJA

4.1. Tyrimo metodika ir organizavimas

Analizuojant mokinių migracinių nuostatų formavimąsi tarpkultūrinės ugdymo programos kontekste svarbu suvokti, ugdymas yra tik vienas iš veiksnių prisidedančių prie nuostatų formavimosi. Švietimo sistemoje egzistuojantis neformalus ir savaiminis, bei paslėptas ugdymas prisideda prie kultūrinės ir socialinės mąstysenos formavimo, o tuo pačiu ir prie migracijos, kaip reiškinio suvokimo, bei vertinimo. Kadangi Tarptautinio Bakalaureato praktika Lietuvoje dar pakankamai naujas reiškinys, tik neseniai pradėta kalbėti apie įvairius jos aspektus. Šio darbo tyrimo tikslas - ištirti mokinių migracinių nuostatų formavimąsi Tarptautinio Bakalaureato diplomo programos savaiminio ir paslėpto ugdymosi kontekste.

Kokybinio tyrimo metodo pasirinkimą įtakojo tai, jog kokybiniai tyrimai naudingi, kai siekiama išryškinti sąvokas, nusakančias žmogiškuosius fenomenus, taip pat atskleisti patirties atvejų prasmę ir interpretaciją (Bitinas, 2006). Be to, anot Kardelio (2007), kokybiniai tyrimai siekia išsiaiškinti, kaip individai suvokia pasaulį, konstruoja socialinę realybę, kaip jų kuriamos prasmės, lemia jų elgesį. Kokybiniai tyrimai apima ilgalaikį objekto (asmens, socialinės institucijos, mokyklos ar grupės ir kt.) tyrimą, kurio tikslas – suprasti asmenį, jo elgesį ir jautimus bei fizines, socialines ir psichologines aplinkos poveikį jam (Kardelis, 2007). Šiame darbe svarbios Tarptautinio Bakalaureato programoje studijuojančių mokinių patirtys, jų savęs suvokimas globaliame kontekste ir ateities projektavimas. Norint atskleisti tarpkultūrinio ugdymo, bei jo viduje egzistuojančio savaiminio ir paslėpto ugdymo sąsajas su migracinių nuostatų formavimusi tinkamiausias yra kokybinis tyrimas.

Kaip teigia Bitinas (2006), kokybiniam tyrimui būdingas atvirumas, t.y. tyrėjas formuoja tik bendro pobūdžio hipotezę, atvirą konkretnimui, papildymui, tikrinimui, atsižvelgiant į objektą apibūdinančią informaciją, kurią jis gauna tyrimo metu. Kokybinio tyrimu siekiama ne patvirtinti jau suformuluotus teiginius apie socialinę tikrovę, o „atlikti mokslinę žvalgybą – aprašyti pasirinktą pažinimo objektą, tai yra gauti duomenų apie mažai tirtą socialinį reiškinį ar procesą ir šių duomenų pagrindu kurti hipotetinį, tolesniam tikrinimui skirtą objekto modelį“ (Bitinas, Rupšienė, Žydzūnaitė, 2008). Realybės reiškiniai tiriami neturint išankstinių nuostatų, o į tiriamąjį objektą žvelgiama holistiniu požiūriu. Tyrėjas, atliekantis kokybinį tyrimą, nagrinėja reiškinį kaip „vientisą sudėtingą

sistemą, vadovaudamasis teiginiu, kad objekto komponentų, elementų visuma yra daugiau negu jų suma“ (Bitinas, 2006). Kokybinio tyrimo metu siekiama atskleisti esmę, gilinamasi į detales, kurių interpretacijos pagalba atskleidžiamas visumos kontekstas.

Kokybiai tyrimai turi ir keletą trūkumų. Pirmiausia, kokybinių tyrimų metu analizuojami „kokybiniai duomenys, išreikšti žodine forma, teiginiais ar kategorijomis ir vertinami subjektyviai“ (Bitinas, 2006). Be to, orientuojamasi į individualias ir unikalias situacijas, o rezultatai interpretuojami istoriniame ir socialiniame kontekste. Šiame darbe migracinių nuostatų formavimasis tiriamas konkrečiame socialiniame, kultūriniame, edukaciniame kontekste. Kadangi pagrindinis pažinimo instrumentas yra tyrėjas, jis tiesiogiai sąveikaudamas su tiriamaisiais „stengiasi suvokti, pajauti reiškinių prigimtį, esmę“ (Bitinas, 2006), tačiau jis taip pat įtakoja tyrimą, atrinkdamas duomenis, bei juos interpretuodamas. Tyrimo metu siekiama reiškinius stebėti natūralioje aplinkoje, taigi, neišvengiamas yra ir konteksto poveikis.

Atskleisti tyrimo tikslui duomenų rinkimo metodu buvo pasirinktas *kokybinis pusiau struktūruotas interviu*. Interviu siekiama suvokti informantų patirtį, sužinoti nuomones tiriamu klausimu, kurias jie išsako savais žodžiais (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008). Interviu metodo pagalba tyrėjas turi galimybę suvokti respondentų požiūrius, nuomones, bei įsitikinimus. Pagrindinis pusiau struktūruoto interviu privalumas – tyrėjo laisvė interviu metu keisti klausimus, juos performuluoti ir atsižvelgiant į situaciją pakreipti interviu norima linkme. Taigi, gaunama išsamesnių, susistemintų duomenų, lyginant su neformalioju interviu, o pats interviu lieka neformalus (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008). Tiriant Tarptautiniame Bakalaureate studijuojančius mokinius svarbus interviu neformalumas, nes bendraujant su jaunais žmonėmis tyrėjui reikia užmegzti asmeninį kontaktą „priesti“ prie respondentų, norint gauti tikrovę atspindinčios ir tyrimui naudingos informacijos.

Interviu metu gauta informacija analizuojama remiantis *interpretatyviosios fenomenologijos analizės metodu*. Fenomenologijos tikslas – analizuojant kokybinius duomenis, pateikti kiek įmanoma vaizdesnes iliustracijas, aiškiai apibūdinti išgyvenamas žmonių patirtis konkrečiuose kontekstuose ir situacijose be išankstinių prielaidų (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008). Šis metodas leidžia nustatyti tiriamojo suvokimą apie jo patiriamą asmeninį pasaulį įvairiuose kontekstuose, sudaro prielaidas detaliam apibūdinti tiriamojo sąmoningumo turinį ir struktūrą, atskleidžia prieštaravimus tarp tiriamojo patirčių ir jų įvairovę, leidžia išskirti esmines tiriamo fenomeno prasmes. Svarbu tai, kad fenomenologijoje viskas yra laikoma duomenimis, t.y. tai, kas realu, nerealu ir abejotina, yra lygiaverčiai ir tiriami be baimės ar naudos (Spiegelberg, 1984). Kadangi, fenomenologinė tradicija yra įvairialypė, sudaranti puikias sąlygas studijuoti žmogiškąsias patirtis, todėl ji turi būti atskirta nuo to, kas žinoma bendrinėje kalboje, kaip „kokybinis“ ar „aprašomasis“ tyrimas (Anderson, 1991).

Fenomenologija nesiejama su aiškiai suformuluotais lūkesčiais ir teorijomis, kuriomis siekiama vertinti ir susiformuoti išankstines nuostatas. Svarbiausia yra tirti fenomenus, atsižvelgiant į žmogiškosios patirties prigimtį taip, kaip šis fenomenas atsiranda, kuo plačiau ir giliau (Spiegelberg, 1984). Tyrėjas siekia rasti, kas yra bendro ir unikalaus informantų išsakytose temose. Taigi, darbe analizuojant mokinių migracines nuostatas siekiama pažvelgti į gilesnį tarpkultūrinio ugdymo kontekstą, kuris sudarytas ne tik iš formaliojo ir neformaliojo ugdymo, bet ir iš savaiminio, bei paslėpto ugdymo.

Analizuojant surinktus kokybinius duomenis, šiame darbe remiamasi C.Wilig (2003) sukurtomis keturiomis interpretatyviosios fenomenologijos analizės stadijomis:

1. *Daugkartinis teksto skaitymas.* Pasižymimos svarbios vietos, t.y. asociacijos metaforos, klausimai, apibendrinamieji teiginiai, komentarai ir pan. Užrašai yra apibendrinimų dokumentavimas, tyrėjo „susigyvenimas“ su tekstu.

2. *Temų suformulavimas ir etikečių priskyrimas.* Taip charakterizuojamos teksto dalys naudojant specifinę terminologiją. Temų pavadinimai turi būti konceptualūs ir atspindėti esminį požymį, kuris atsikleidžia konkrečioje teksto dalyje.

3. *Siekimas parengti struktūrą analizei.* Ieškoma tarpusavio ryšių tarp temų, kai kurios temos natūraliai suformuoja konceptų grupes, kurie turi giminingų prasmų ar teiginių, kiti klasteriai gali būti charakterizuojami hierarchiniais ryšiais. Temų grupėms taip pat suteikiamos etiketės atspindinčios esmę. Tai gali būti interviu teksto citatos ar aprašomosios etiketės. Svarbiausia, kad temų jungimas būtų prasmingas ir susijęs su originaliais surinkto iš tiriamojo teksto duomenimis.

4. *Apibendrinamosios lentelės sudarymas.* Apimamos sustruktūruotos temos sykiu su citatomis, kurios iliustruoja kiekvieną temą. Į apibendrinamąją lentelę turi būti įtrauktos tik tos temos, kurios atspindi tiriamojo patirtį, susijusią su tiriamu fenomenu.

Tyrimo strategija. Tyrimo strategija pasirinktas atvejo tyrimas, kuomet reiškinytis tiriamas platesnėje aplinkoje. Kadangi atvejis yra ribota sistema, darbe stengiamasi kiek įmanoma tiksliau apibrėžti atvejo ribas analizuojant pagrindinius konceptus (neformalus ir savaiminis ugdymas, paslėptas ugdymas, kultūrinis kapitalas, migracija, tarpkultūrinis ugdymas). Konkretus atvejis – Tarptautinis Bakalaureatas yra detaliam tiriamas platesniame socialiniame, kultūriniame, bei edukaciniame kontekste remiantis holistiniu požiūriu.

4.2. Tyrimo etika ir imtis

Tyrimo etika. Atliekant tyrimą buvo užtikrintas pagrindinių etikos principų t.y. geranoriškumo, pagarbos asmens orumui, teisingumo ir teisės gauti tikslią informaciją laikymasis. Respondentai tyrime dalyvavo savanoriškai, jie buvo supažindinti su tyrimu, jo tikslais ir uždaviniais. Nedidelė dalis mokinių buvo nepilnamečiai, todėl prieš juos apklausiant buvo gauti tėvų sutikimai. Interviu pradžioje buvo gautas respondentų sutikimas duomenų įrašymui į diktofoną. Taip pat buvo garantuotas konfidencialumas ir gautų duomenų tikslingas panaudojimas atliekamam tyrimui.

Tyrimo imtis. Kadangi Polkinghorne (1989, cituojamas Creswell, 2007) rekomenduoja apklausti nuo 5 iki 25 reiškinį patyrusių individų, tyrimo metu buvo apklausta 15 mokinių studijuojančių Tarptautinio Bakalaureato diplomo programoje. Respondentais buvo laikomi mokiniai, kurie mokėsi Tarptautinio Bakalaureato diplomo programos vienuoliktoje arba dvyliktoje klasėje ne trumpiau nei pusę metų ir vis dar mokėsi joje interviu davimo metu. Mokinių amžius svyravo nuo 17 iki 19 metų. Apklaustos dalyvių pasiskirstymas pagal lytį – 8 merginos ir 7 vaikinai.

Tyrimo metu buvo naudojama *mišri tikslinė* imties vienetų atranka. Remiantis Bitinu, Rupšiene ir Žydžiūnaite (2008), atrenkant informantus pradžioje naudojama *patogioji atranka*, kuomet į tyrimo imtį įtraukiami lengviausiai prieinami respondentai, pavyzdžiui, asmeniniai kontaktai. Taigi pirmiausia buvo ieškoma TDBP besimokančių pažįstamų žmonių ar jų draugų. Taip pat informantai buvo atrenkami „*sniego gniūžtės*“ principu, kai apklausoje dalyvaujantys respondentai pasiūlė kitus tyrimui naudingus Tarptautinio Bakalaureato mokinius, priklausančius ratui, kurį pačiam tyrėjui sunku pasiekti.

4.3. Tyrimo metodai ir instrumentas

Empirinių duomenų rinkimui tyrime naudotas pusiau struktūruotas/kryptingasis interviu metodas. Visi interviu įrašomi į diktofoną gavus žodinį respondentų sutikimą, vėliau klausant įrašų sudaromos lentelės formuluojant temas ir priskiriant etiketes tam tikriems pasisakymams. Magistro darbo prieduose, kaip įrodymas, pateikiami interviu įrašai. Laikantis konfidencialumo visi interviu yra užkoduoti. Mokiniai koduojami raide M ir skaičiumi (M1, M2 ir pan.).

Duomenys analizuojami remiantis interpretatyviosios fenomenologijos analizės metodu, pagal C.Willig (2003) sukurtus keturis analizės etapus: daugkartinis testo skaitymas, temų suformulavimas ir etikečių priskyrimas, siekimas parengti struktūrą analizei, bei apibendrinamosios lentelės sudarymas.

Fenomenologinės analizės metodas pasirinktas todėl, kad fenomenologija kviečia tyrinėti ir aprašyti sąmonės patirtus fenomenus, atsiribojant nuo jų priežastinių ryšių, išankstinių nuostatų ir prielaidų. Fenomenologai pripažįsta, kad švietimas, kaip pamatinis socialinis procesas, randamas bet kurioje žmonių bendruomenėje, išreiškia žmogaus agresyvius siekius kontroliuoti ar daryti įtaką kitiems, tačiau švietimas taip pat siekia suprasti ir savo žmogiškosios egzistencijos prasmę (Čepienė, Teresevičienė, 2010).

Tyrimo instrumentas sudarytas remiantis užsienio autoriais nagrinėjančiais Tarptautinio Bakalaureato programos tematiką. T. Bunnell (2008) kritiškai vertina programos tarptautiškumo ir tarpkultūriškumo aspektus, bei etinio ir religinio turinio nepakankamumą. L. Van Oord (2007) analizuoja pačią sistemą, Tarptautinio Bakalaureato programos veikimą, jos ideologiją ir ugdymo filosofiją. R.M.Kyburg (2007), H.Hertberg-Davis (2007) ir C. M.Callahan (2007) nagrinėja Tarptautinio Bakalaureato programos ir talentingų mokinių, kurie priklauso etninėms mažumoms, sąveikas. R. McGhee (2003) ieško priežasčių, kodėl programą diegia nacionalinės mokyklos ir apibūdina sunkumus, su kuriais jos susiduria įsteigusios Tarptautinio Bakalaureato klase. C. Doherty, Li Mu ir P. Shield (2009) atskleidžia mokinių, besimokančių Tarptautinio Bakalaureato programoje, įsivaizduojamus transnacionalinius maršrutus ir mobilias orientacijas, bei bando nustatyti kaip nacionalinė programa apriboja jų įsivaizduojamas mobilias ateitis. Taip pat sudarant tyrimo instrumentą remtasi autoriais nagrinėjančiais tarpkultūrinį ugdymą ir tarpkultūrinę kompetenciją, bei mokslo internacionalizacijos reiškinius (Virgailaitė-Mečkauskaitė, 2011; Byram, 1997; Byram, Nichols, Stevens 2001; Sercu 2005; Paurienė, 2010), bei autoriais, kurie nagrinėja neformalųjį, savaiminį ir paslėptą ugdymą (Boudieu; Gintis, Bowles, 1976; Mažeikienė, 2002; Rajeckas, 2001; Fokienė, 2006). Kadangi tiriamos mokinių migracinės nuostatos, buvo remtasi ir autoriais tiriančiais migracijos tematiką (Sipavičienė, 2006; Kuzmickaitė, 2004; Massey, Douglas, 1999; Taylor, 1986; Potts, 2004; Aidis, 2006).

Sudarius tyrimo instrumentą, jame išryškėjo trys pagrindinės dalys: *instrukcinė, demografinė ir diagnostinė*. Instrukcinės dalies metu respondantai supažindinami su tyrimu, jo tikslu ir turiniu, bei interviu eiga. Demografinės dalies klausimai padeda atskleisti bendrą informaciją apie juos t.y. lytis, amžius, tautybę, interesai, mokykla lankyta prieš TB programą ir pan. Diagnostinėje dalyje užduodami klausimai tiesiogiai susiję su tyrimo tikslu, jie suskirstyti temomis:

- veikla prieš TB programą,
- tėvų ir draugų pritarimas/nepritarimas rinktis TB,
- apsisprendimas studijuoti TB,

- patirtys TB programoje,
- tarpkultūrinis ugdymas,
- ateities planai,
- tautinis identitetas.

Pirmausia tyrimo instrumentas buvo išbandytas pilotinio interviu metu, kuris atliktas 2011m. birželio mėnesį.

5. TYRIMO REZULTATAI, JŲ ANALIZĖ

5.1. „<...> negali daryti ką nori, kaip nacionalinėj“

Tiriant TB mokinių migracinių nuostatų formavimąsi atvejo analizei pasirinkta institucija, kurioje dėstoma diplomo programa. Iš respondentų buvo paimti interviu, kurių duomenys analizuojami tolesnėje darbo dalyje. Kadangi migracijos nuostatų formavimasis yra didele dalimi priklausomas nuo visuomenės, tai šeima, viešoji erdvė, darbo rinka, bendruomenės, socialiniai tinklai ir pan., negalima visos atsakomybės priskirti ugdymui, šiuo atveju tarptautinei ugdymo programai. Tačiau švietimas tam tikra dalimi prisideda prie vertybinių nuostatų formavimo(si) proceso, nes kaip teigia Bourdieu (1977) švietimas - tai visuomenės reprodukcijos sistema. Šiame darbe nagrinėjamas migracinių nuostatų formavimasis suvokiamas kaip sudėtingas procesas, o ryšys tarp mokymosi programos ir mokinių nuostatų nėra tiesioginis, nes nuostatų formavimąsi taip pat įtakoja daugybė kitų socialinių faktorių, tokių kaip miestas, kuriame gyvenama, šeima, bei jos socialinis statusas, bendra Lietuvos gyventojų ekonominė ir socialinė situacija ir pan. Remiantis TBDP tyrimo metu pastebėtu formaliu, neformaliu ir savaiminiu ugdymu, nematomu ugdymu, bei tarpkultūriniu ugdymu, kaip pasaulio piliečio rengimu analizuojamos mokinių migracinės nuostatos konkrečiame ugdymo kontekste.

Dauguma TB mokinių po pamokų lanko neformaliojo ugdymo užsiėmimus ir veiklas, kurias pasirenka atsižvelgdami į savo asmeninius interesus ir poreikius. Visi apklausti TB mokiniai, prieš ateidami į TBDP ir besimokydami nacionalinėje programoje laisvalaikį leido aktyviai ir lankė bent vieną būrelį arba užsiėmė tam tikra veikla savo malonumui. Dažniausiai respondentai laisvą laiką skirdavo sportui, šokiams, menams ir visuomeninei veiklai. Taip pat nemažai laisvo laiko buvo skiriama socializacijos procesui, t.y. bendravimui su draugais, bei pasyvioms laisvalaikio leidimo formoms, tokioms, kaip miegas ir filmų žiūrėjimas.

Atėję į TBDP dauguma mokinių kardinaliai pakeitė savo laisvalaikį, atsisakė mėgstamų veiklų, pagrindine to priežastimi nurodydami laiko trūkumą, kuris atsiranda dėl didesnio krūvio ir TB veiklų į kurias privalo įsitraukti kiekvienas mokinys norėdamas sėkmingai baigti programą ir gauti diplomą.

Buvę IB mokiniai mums pasakė, yra trys dalykai: pakankamai miego, geri pažymiai ir socialinis gyvenimas. Atėjus į IB renkiesi du. <...> <...> pradėjau sportuoti tinklinį ir va iki pat dabar tinklinį lankau. Laiko sumažėjo ir treniruotes tikrai tenka praleist ypač dėl to, kad

treniruotė man dubliuojasi su paskutinėm pamokom, tai dažniausia varžybos būna be treniruočių, be pasiruošimo. (M6)

Jodinėjau kiekvieną dieną, o dabar maždaug tik kokius tris kartus per savaitę nuvažiuoju, nes pamokos ilgai būna ir yra tų veiklų IB, turi daug tos veiklos turėt. Pasiskirstė, kad pamokom skiriu labiau tą laiką vis tiek. (M2)

Prieš tai tai iš tikrųjų labai daug sportavau, nes buvau profesionali plaukikė, dar ėjau į dailės mokyklą, ėjau į LMS, Lietuvos moksleivių sąjungą <...> baseiną tai mečiau, kai atėjau į tą pre-IB, nes suprastėjo rezultatai <...> ir dar aišku pasirinkau mokslus, nes supratau, kad man su mokslais būtų geriau, o ne su sportu. Dailės mokykla tai manau susiesiu dar gyvenimą vėliau su daile. Na dailė, tai galiu pasakyti, kad ten per atostogas ką nors papaišau <...> bet taip tai ne, o baseinas tai na nebent savaitgalį arba per atostogas, bet šiaip darbo dienom tai ne, neturiu laiko (M3).

Lankiau šokius <...> dainavimą lankiau, bet su šokiais su sveikata buvo blogai, tai teko mest, o su dainavimu kai atėjau į TB, tai to laiko visai neliko. Turėjau tų hobijų tokių paprastų, na bet kas tas laisvas laikas ir su draugais kur nors išeidavau. <...> to laiko vis mažiau, anksčiau va taip pasidarydavai pamokas va kokią taip dieną ir dar nueidavai boulingą, biliardą pažaišt, o dabar jau taip penktadienį ketvirtą valandą baigi pamokas, tai jau nieko nebenori, tai vat šeštadienį kažkur išėjini trumpam, o jau sekmadienį visą dieną prie pamokų ir vėl visa savaitė tokia darbais užkrauta. (M5)

Iki TB iš tikrųjų daug knygų skaičiau savo malonumui, bet dabar tam laiko nebelabai yra. Dabar savaitgalį pasižiūriu kokį filmą pailsėt, o šiaip tai mokytis reikia iš tikrųjų daug. Pas mus mokykloj yra dailės studija <...> tai aš anksčiau kurdavau miniatiūras įvairias, dar lankiau chorą. (M4)

Laiko sumažėjimą neformalaus ugdymo veikloms TB mokiniai vertina įvairiai. Vieni norėtų daugiau laisvo laiko, kurį galėtų skirti mėgstamiems užsiėmimams, tačiau dauguma teigiamai vertina TB privalomas veiklas, tokias kaip CAS (creativity, action, service), kurios užima nemažą dalį laisvalaikio ir ieško išeičių, kaip toliau tęsti neformalųjį mokymąsi ir kartu rinkti privalomas 150 valandų. Kai kurie mokiniai savo užsiėmimus pakeitė kitomis veiklomis, tam, kad galėtų įvykdyti programos komponento CAS reikalavimus. Nors laiko trūkumas akcentuojamas, tačiau mokiniai tiki,

kad laiko įmanoma rasti visoms veikloms, tik reikia mokėti tinkamai viską susiplanuoti. Laiko planavimą akcentuoja visi respondentai, be išimties, taigi galima teigti, kad TB mokymasis planuoti laiką atspindi apskritai planavimo, kaip svarbaus gyvenime veiksnio svarbą. Mokiniai, išmokę planuoti savo laiką, taip pat pradeda planuoti savo ateitį, projektuoti karjerą ir efektyviai siekti savo tikslų.

Man ir tada patiko ir dabar patinka, kai pasikeitė, nes gal anksčiau su tais žirgais man patiko iš tikrųjų tą laiką kaip leidau ir panašiai, bet dabar kai turiu daugiau klasės tų veiklų vystyt, man tas irgi patinka. (M2)

<...> aš tą pabandžiau kompensuoti tokia galimybe, kaip CAS ir pradėjau pati organizuoti tarpklasines ir tada aš pati planuoju laiką, dėlioju varžybų grafikus ir susidedu taip, kad ir aš galėčiau normaliai ir pasitreniruot ir pažaist ir įtraukiu visą mokyklą. <...> Man naudinga surenkant tas valandas ir kompensuojant savo tą trūkumą. (M6)

<...> nu manau blogai, nes norėtuši pasportuot, kur nors prablaškyt tas mintis nuo mokslų, <...> būtų gerai, bet nėra laiko. (M3)

Dabar TB pakeičiau chorą ir dailės studiją į tinklinį, nes TB nėra tokio dalyko, kaip kūno kultūra, bet yra CAS <...> ten reikia surinkti 150 valandų per metus. Dailės studija užsiskaitytu, jei daryčiau parodas. Tos valandos užsiskaito dalyvavime kažkokiam, ar varžybos ar paroda, toks materialesnis. (M4)

Jeigu gerai planuoji laiką, tai be abejo viskam užteks tau laiko. (M8)

5.2. „<...> keistis čia yra labai labai daug kur <...>“

Greta neformaliojo ugdymo TBDP pastebimas ir savaiminis, bei nematomas (hidden curriculum) ugdymas. Savaiminis ugdymas vyksta kartu su neformaliojo ir formaliojo ugdymu. CAS yra vienas iš TBDP privalomųjų komponentų, kuris aiškiai apibrėžtas formalioje programoje, turi tikslus ir yra labiau orientuotas į praktinį žinių pritaikymą, nei teorinį jų įgijimą. Ši formali programos dalis yra glaudžiai susijusi su neformaliojo ir savaiminiu ugdymu, nes mokiniams suteikiama pakankamai didelė laisvė rinktis jiems asmeniškai įdomias ir naudingas veiklas, kuriomis paprastai užsiimama po pamokų įvairiuose būreliuose, studijose ir sporto, bei šokių mokyklose. Savaiminis

ugdymasis CAS veiklų metu pasireiškia kuomet mokiniai kritiškai įvertina savo veiklas jas aprašydami ir analizuodami tai, kas jiems pavyko, kas ne, ko jie išmoko ir ką, galbūt, darytų kitaip. Aprašomi ne tik veiksmai, bet ir pojūčiai, bei emocijos patirti veiklų metu. Kitaip tariant vyksta savirefleksijos procesas, kurio metu mokiniai dar kartą išgyvena ir įprasmina savo patirtį, o patirtis tai labai svarbus ir vertingas mokymosi šaltinis ugdymo procese. Kaip teigia Bubnys (2008), lemiamos reikšmės šiame procese turi mokinio ankstesnė patirtis, įgūdžiai, ketinimai, išankstinės nuostatos ir požiūris į mokymąsi, informacijos ir žinių pobūdis bei aplinka, kurioje mokomasi. Analizuodami ir aprašydami savo patirtis mokiniai apmąsto praeityje sukaupą patirtį ir ją interpretuoja, o tai ypatingai svarbu plėtojant mokymosi mokytis gebėjimus.

Kiekvieną mėnesį reikia pildyt tokį žurnalą, dienoraštį mes vadinam, CAS dienoraštis, kuris kiekvieną ten parašai, ką veikei, kiek 'creativity', kiek 'action', kiek 'service' valandų, įdedi 'evidence' su kokia nuotrauka ir dar aprašai kaip ką tu ten išmokai, kokios tavo 'failures' kokios 'successes' <...> labai daug visos tos savianalizės, tu visą laiką turi mąstyt apie save kaip tu ką darai ir kaip tau ką geriau padaryt, <...> su klasiokais ta prasme susėdam ir šnekam ten apie egzistencinius klausimus labai labai dažnai ir čia matyt nuo to, kad labai daug mąstyt, tu turi visą laik mąstyt ir nuo to mąstymo tu pradedi dar daugiau mąstyt, mąstyt apie save ir ko tu nori. (M1)

Mokiniai mokosi ne tik kritiškai vertinti savo socialines ir popamokines veiklas, bet taip pat analizuoti ir save, kaip asmenybę, turinčią privalumų, bei trūkumų. Trūkumų pripažinimas ir įvardijimas padeda mokiniams tobulėti ir stengtis pasikeisti teigiama linkme, o privalumai suteikia pasitikėjimo savimi. Respondentai interviu metu kalbėjo apie savo trūkumus ir nebijojo jų pripažinti, tai rodo aukštą jų vidinę motyvaciją mokytis ir tobulėti.

Aš kadangi nelabai gerai planuoju laiką, tai man labai sunku susiplanuoti tuos didelės apimties darbus ir juos laiku padaryti, dėl to gan dažnai šiaip vėluodavau priduoť darbus. (M10)

Bakalauras tikrai praverstų tokiems žmonėms, kurie na nori save išbandyt, nes tai tikrai atskleidžia tas gerąsias blogąsias savybes, ką reikia savy keist, nes niekada aš, pavyzdžiui, nemokėdavau planuoť laiko, labai turėjau didelę problemą, bet buvau priversta išmokt. (M5)

Pirmiausia tai reikia drąsos, pripažint savo trūkumus ir tiesiog plusus, kad iš trūkumų, savo trūkumus kompensuotum kaip plusus, dėl to kad tų darbų daug ir padaryt daug ką reikia ir kai žmogus tą savo tingumą turi kompensuot tada miegu, o kadangi tas netenkina, tai tą tingumą teikia kažkaip išpirkt ir po kiek laiko pradedi labai gerai planuotis laiką. (M6)

Aš pati pasikeičiau, tai mama džiaugias, kad man jau ten kaip asmenybei, tai iš tikrųjų buvo naudinga. (M7)

Labai reikia kritiškai pasižiūrėt į save ir pasikeist, nes keistis čia yra labai labai daug kur, dauguma nemoka pakeist savo įpročių, ir net aš per tuos tris metus kai kurių nepakeičiau ir aš žinau, kad aš labai blogai darau. (M11)

5.3. „<...> galvoti ne dėžutėje, išlipti iš tos dėžutės“

Kadangi TB įtraukia mokinius į aktyvias veiklas užimančias daug laiko, jie daug bendrauja tarpusavyje ir tai taip pat galima laikyti savaiminio mokymosi dalimi, kuomet žinių pasisemiama interakcijos su bendraamžiais metu. Mokiniai diskutuoja įvairiomis temomis liečiančiomis jų laisvalaikį ir mokymąsi. Mokslo temas mokiniai įvardija kaip įdomias ir vertas diskusijų, o žinios įgautos iš klasės narių gerai įsimenamos ir vertinamos. Prieš atsiskaitymus mokiniai taip pat mokosi drauge pasidalindami savo žiniomis ir pasiimdami informacijos iš kitų. Informaciją jie ne tik „siurbia“ iš kitų, bet ir dalijasi savąja.

Man yra įdomu kažką žinot, kad aš galėčiau po to gal kažkam kažką papasakot <...> o iš ko mokomės tai yra iš klasiokų, ta prasme mūsų klasės santykiai tai yra ten nerealūs, nu aš nežinau ten neišmoksti prieš kontrolinį kažko, tai tiesiog sustoji į ratuką ir, pavyzdžiui, prieš kokį istorijos ten esė turi rašyt ten iš kokios nors temos ir tiesiog atsistoji ir visi klasiokai šneka ten viens kitam viską, ką žino ir taip atsimeni viską, kad aš nemoku pasakyt <...> mes susėdom vat prieš egzaminą man atrodo istorijos ir visi tiek išmokom, kiek per du metus nebuvom išmokę, ten aš nežinau aišku, gal kokias šešias valandas pasimokėm prieš egzaminą, bet taip išmokom, visi viską, ką žino sumalėm sumalėm ir viską taip atsiminėm. Ir

tas mokymasis iš kitų. <...> Ateini ir tiesiog per pertraukas šneki apie ten užsienio politiką, apie ten nežinau naujienas visokias užsienio, <...> tiek daug tau papasakoja, kad tu grįžti iš mokyklos pilnas visokių ten, tau net nebereikia atsiverst Delfi, nes tu viską jau žinai. (M1)

Labai labai daug grupės darbo, labai, <...> tai labai praplečia akiratį, bendro išprusimo tai duoda labai daug. (M11)

Būna daug grupėse darbo ir tas grupes visokias daro tarkim, kad tu jeigu nori gaut gerą pažymį tu tiesiog turi ir kitą išmokyti, nes jis yra tavo grupės narys ir jis negali tylėt grupėj <...> aišku, kad tu kitą išmokytum, turi pats žinot, turi skaityt ir viską, domėtis turi, turi padėt draugui. (M2)

Nematomas ugdymas (hidden curriculum) egzistuoja visose mokymo programose, ne išimtis yra ir TBDP. Slaptas ugdymas, kurį sudaro nerašytos, tačiau privalomos žinoti taisyklės turi daug įtakos mokinių vertybinių nuostatų formavimuisi ir socialinei integracijai į visuomenę. Nacionalinėje programoje pasireiškiantis nematomas ugdymas skiriasi nuo to, kuris pastebimas TBDP ir tai dar labiau atskiria šias dvi programas. Remiantis Skelton (1997), žmonės yra aktyvūs ir tikslingi prasmės kūrėjai, o ne pasyvūs socialinių normų ir vertybių gavėjai. TB programoje mokiniai skatinami abejoti dominuojančiomis nuomonėmis ir ieškoti, bei gilintis į kitokius požiūrius, kurie taip pat gali būti priimtini. Dar vieno programos komponento TOK dėka, mokiniai nuolat klausia ‚kodėl‘ taip bandydami įsigilinti ir geriau suprasti įvairias teorijas. Pamokose nėra vienos tiesos, yra tik tam tikra dalis faktų, kurių negalima paneigti, tačiau visa kita – tai atvira erdvė mąstymui ir interpretacijai. Mokytojas TB pamokose nesudiktuoja to, ką reikia išmokyti, bet skatina mokinius ieškoti ir atrasti patiems. Mokytojas atsako į mokiniams iškilusius klausimus, o kad tų klausimų atsirastų, mokiniai turi patys dėti pastangas ir gilintis į tam tikrą dalyką. Jie mokosi ieškoti patys, pasitikėti savo jėgomis, nebijoti klysti ir kantriai ginti savo nuomonę. Galima daryti prielaidą, kad TB mokiniai skatinami išsiskirti iš minios ir nebijoti mąstyti kitaip.

Pati programa nori išugdyti žmogų plačių pažiūrų, kad būtų labai mąstantis, kaip yra pasakymas ‚galvoti ne dėžutėje‘, išlipti iš tos dėžutės. (M4)

Pas mus nėra kas kada įvyko, bet įvyko kodėl ir nuo to ‚kodėl‘ ir viskas prasideda tas visas mąstymas kodėl įvyko, tai tu pradedi labai daug mąstyti ir tu turi pats visą laik mąstyti

ir, pavyzdžiui, visus tuos esė, kur rašai, tai nėra, kad tu surašai faktus, tu turi išmąstyt ir išanalizuot <...> kitaip į pasaulį pradedi žiūrėt, kad ne viskas, ką pasako yra būtinai tiesa, nes, pavyzdžiui, istorijoj tai tu gali parašyt, ką nori, tu gali parašyt visiškai ką nori, bet tu turi paremt ir argumentuot viską ir tu gali išanalizuot tokius dalykus, kurių galbūt net nėra, bet tau duos balų, nes mąstai. (M1)

5.3.1. „TB tai labiau kaip dizainerio drabužis“

Dar vienas nematomo ugdymo aspektas pasireiškia per TB programos statusą ir joje besimokančių mokinių statusą. Neretai TB programa laikoma prestižine ne tik Lietuvoje bet ir visame pasaulyje, o joje besimokantys mokiniai „aukštesniais“ už nacionalinės programos mokinius. Respondentai taip pat pripažįsta TBDP ir pačių mokinių išskirtinumą argumentuodami, kad jie yra „kitokie“ nei nacionalinėje programoje besimokantys asmenys. Kadangi TB yra gana gerai žinomas visame pasaulyje, o jo diplomus pripažįsta, bei vertina dauguma užsienio universitetų, galima teigti, kad tai yra kultūrinis kapitalas, kuris nėra apčiuopiamas, bet turi vertę tam tikrame lauke. Baigusiam asmeniui įteikiamas TB diplomus, kuris pasireiškia kaip institucionalizuota kultūrinio kapitalo dalis, kuomet visos mokymosi proceso metu įgytos žinios ir gebėjimai yra traktuojami, kaip įsamenintas kapitalas, o dokumentas patvirtinantis, kad žmogus kapitalą įgijo padeda sėkmingai jį konvertuoti švietimo sistemoje, šiuo atveju panaudoti stojant į universitetą. Taigi pats diplomus turi vertę ir gali būti iškeistas į studijas norimame universitete.

Bet Lietuvoj iš tikrųjų nėra to tokio, kaip pasakyt, prestižo, kad tu baigei IB, o užsienyje tai manau tikrai yra, nes labiau vertina tą programą, kad tu baigei. (M3)

Aš girdėjau, kad daug kas laiko mokykloj, ta prasme, kad mes čia esam žiauriai pasikėlę <...> vat kad esi iš IB tai maždaug tu čia esi žiauriai pasikėlęs, nors tu nieko nedarai. (M1)

Kartais mokykloj juokauja, kad TB mokiniai yra 'aukščiau' už kitus mokinius <...> gal čia iš praeitų laidų, kad elgiasi gal truputį išdidžiai (M10).

Galbūt vien dėl to skiriamės, kad mes esam tokie na vis tiek paimt labiau motyvuoti mokiniai negu iš nacionalinės, nes nacionalinėj tai yra visokių mokinių, vieni labiau motyvuoti, kiti mažiau, o TB yra dauguma motyvuotų mokinių, gal vienintelis skirtumas tas ir yra. (M12)

Skiriasi žmonės, kuriems geriau mokytis TB ir kuriems geriau nacionalinėj, tai priklauso nuo tikslų ir siekių. (M15)

Ne visi TBDP mokiniai jaučiasi kitokie, nei nacionalinės programos mokiniai. Nors ir mokosi tarptautinėje programoje yra respondentų teigiančių, kad jokių skirtumų jie neižvelgia ir kad viskas priklauso nuo pačio žmogaus nesvarbu kokioje programoje jis mokosi. Dalis mokinių sąmoningai nesirenka TBDP, todėl, kad nori pasirinkti dalykus, kurių TB programoje nėra arba nori mokytis pas tuos mokytojus, kurie dėsto tik nacionalinėje programoje. Dar vieną iš priežasčių, kodėl jų bendraklasiai nėra į TB, respondentai nurodo norą studijuoti Lietuvos universitetuose.

Manau visi mes esam žmonės ir nelabai skiriamės, pomėgiai tie patys, šiaip nelabai skiriamės tik tiek kad mes sugalvojom pasirinkt tą TB programą. Galbūt kiti norėjo eiti į tą TB programą, bet nepasitikėjo savo anglų kalbos žiniomis, dėl to pabūgo. (M10)

Iš tikrųjų nėra jokio skirtumo. (M5)

Kadangi mes turim nacionalinėj programoj labai stiprius tikslųjų dalykų mokytojus <...> daug kas pasilieka nacionalinėj programoj dėl stiprių tikslųjų dalykų mokytojų, bet dažniausiai ir lieka Lietuvoj. (M11)

5.4. „<...> tai nėra tautų maišymas, tiesiog tai yra susipažinimas <...>“

TBDP laikoma išskirtine dėl savo tarptautinio ugdymo aspektų ir todėl labai skiriasi nuo nacionalinės programos. Lietuvoje programa taikoma dviejose mokyklose dar palyginti neilgą laiką, todėl daug kas apie programą nėra nežino. Pirmasis aspektas su kuriuo siejama TBDP yra anglų kalba, nes beveik visi dalykai dėstomi šia kalba. Taip pat žmonės yra susidarę nuomonę, kad programoje mokosi išskirtinai protingi ir gabūs mokiniai. Akivaizdu, kad tai netradicinė ir neįprasta programa, todėl apie ją vyrauja įvairios nuomonės. Respondentų teigimu dalis žmonių apskritai nežino, kas tai per programa, dalis ją vertina teigiamai, kita dalis – neigiamai. Nors nuomonių yra visokių, visi kalbintieji programos mokiniai džiaugiasi mokydami TB ir neneigia, kad ji labai skiriasi nuo nacionalinės programos, kurioje visi mokėsi iki TB.

Mokyklos įdiegusios TB programą laikomos „tarptautiškai nusiteikusiomis“ (Hill, 2002), nes kaip ir šiuo tiriamu atveju programa taikoma nacionalinėje mokykloje, bei finansuojama valstybės. Toje pačioje mokykloje taip pat veikia ir nacionalinė programa, kurioje mokosi didžioji dalis moksleivių. TB programa - tai tarptautinė programa, kuri ypatingą dėmesį skiria tarpkultūriniam asmenybės ugdymui. Tarpkultūrinis ugdymas įgyvendinamas įvairiomis priemonėmis, viena iš jų tai tarptautinės mainų programos, kuriose kiekvienas TDBP mokinys privalo dalyvauti bent vieną kartą per du programos metus. Respondentai patirtis mainų programose vertina pozityviai, dauguma jų susirado užsieniečių draugų su kuriais iki šiol palaiko ryšius. Dalyvaudami mainų programose jie ne tik turėjo galimybę susipažinti su kitomis kultūromis, bet ir iš naujo pažvelgti į savo pasaulį.

<...> pas mus labiau žmonės tokie jie atviresni ir nuoširdesni, nes mes ir taip bendraujam su tais užsieniečiais, mes vis tiek tas kitokias kultūras labiau gal pažįstame ir esame labiau tolerantiški. (M5)

Kaip minėjau, mes turim, pavyzdžiui, du latvius ir vieną pusiau rusą ir TB atviresnis, jis labiau priima ir padeda integruotis kitiems, kad, pavyzdžiui, pernai turėjom su mainų programa berniuką iš Amerikos, kuris vienus metus pas mus buvo, jis baigė mokyklą Amerikoje. Tai iš tikro aš manau, kad tai yra gerai, nes vienu metu tai nėra tautų maišymas, tiesiog tai yra susipažinimas ir iš tikrųjų tai išeina į naudą. (M4)

Tu pamatai kiek yra programų, kiek gali visur dalyvaut, esi informuotas, kas vyksta pasauly ir visi ieško tų programų. Šiais metais du berniukai, ne trys į Ameriką išvažiavo palei Asist programą <...> po to vienas išvažiavo į Japoniją, į Honkongą irgi palei kažkokią programą <...> visą laik gali kažką veikt ir kažkur savęs ieškot. (M1)

Tikrai galiu pagirt tą mainų programą su Švedais, nes tikrai daug patirties, daug emocijų, prisiminimų, nuotraukų ir tas projektas pats biologijos buvo įdomus, nes šiaip aš biologijos nelabai mėgstu, bet šiuo atveju tiesiog buvo labai įdomu ir dar dėl to, kad pas juos buvo kaip ir juodaodžių. Tai mums iš tikrųjų buvo labai didelis klausimas ar mūsiškiai čia juos priims. <...> Vis tiek jauti atsakomybę už tą žmogų, kad turėsi apginti, užstot ir na ne visada tai yra įmanoma. Iš tikrųjų tai ta tokia kultūrinė maišatis tai buvo labai didelis plusas. <...> Dabar su tais švedais mes palaikom ryšį, kad ir darom kokius projektus stengiamės kooperuotis. Jiems reikia medžiagos iš Lietuvos, tai mes einam fotografuojam, kokių mums reikia jie va mum kaip tik siunčia, va su drauge laukiam. (M6)

TBDP metu viena iš ugdomų kompetencijų yra tarpkultūrinė kompetencija, kurią sudaro žinios, įgūdžiai, nuostatos ir kultūrinis sąmoningumas. Prie šių keturių komponentų kai kurie autoriai (Fantini, 2000) priskiria ir penktąjį – tai užsienio kalbų mokėjimas. Gebėjimas bendrauti kita, nei gimtoji kalba kitaip vadinamas tarpkultūrinė komunikacinė kompetencija (Byram, 1997) taip pat ugdoma TBDP, kuomet dauguma dalykų dėstomi anglų kalba. Programoje privalu mokytis savo gimtosios ir anglų kalbų, o kitų užsienio kalbų mokomasi pasirinktinai. Anglų kalbos svarba programoje didelė todėl, kad visi atsiskaitymai rašomi šia kalba iš kurių atsitiktinai atrenkami keli darbai ir siunčiami patikrinti užsienio mokyklų mokytojams siekiant objektyvaus vertinimo. Globalizacijos ir mokslo internacionalizacijos procesai taip pat glaudžiai susiję su anglų kalbos svarba programoje, kadangi anglų kalba vis dažniau vadinama globalia kalba, o mokydamiesi anglų kalbos jauni žmonės vysto globalų identitetą ir ima jaustis priklausą pasaulinei kultūrai. Pegrum (2008) teigimu, globalaus piliečio formavimas ir asmeninio identiteto tyrinėjimas yra glaudžiai susiję, nes tirdami savo identitetą besimokantieji suvokia savo socialinį išsidėstymą ir greitai supranta sąsajas tarp jų pačių, jų gimtųjų kultūrinių patirčių, alternatyvių kultūrinių patirčių ir platesnio pasaulio.

Respondentai interviu metu vartoja nemažai anglišku žodžių, prie kurių jie taip pripratę, kad jiems sunku juos ekspromtu išversti į lietuvių kalbą. Anglų kalbos žinios įgyjamos TB vertinamos teigiamai, tačiau kai kurie apklaustieji norėtų vėl mokytis lietuvių kalba.

<...> reikia veržlumo ten tom CAS ,activities‘ veikloms <...> yra toks dalykas kaip tas ,academic honesty‘, kur mes tikrai turim apsigint, kad darbas mūsų. (M6)

<...> nes va kad ir man buvo po universiteto interviu visą laiką prašnekėjus angliškai man paskambino močiutė ir aš nebežinau kaip jai atsakyt kažką lietuviškai, nes man taip pradeda strigt žodžiai ir aš vieną kitą anglišką įveliu. (M6)

Kiekvieną mėnesį reikia pildyt tokį žurnalą, dienoraštį mes vadinam, CAS dienoraštis, kuris kiekvieną ten parašai, ką veikei, kiek ,creativity‘, kiek ,action‘, kiek ,service‘ valandų, įdedi ,evidence‘ su kokia nuotrauka ir dar aprašai kaip ką tu ten išmokai, kokios tavo ,failures‘ kokios ,successes‘. (M1)

Du metus kai prasimokiau angliškai tai iš tikrųjų noris sugrįžt, <...> į tą lietuvių kalbą sugrįžti. (M7)

Privalumas, kad gimtąja kalba nacionalinėj programoj reiktų mokytis, bet man dabar ta anglų kalba, nuo mažens man labai gerai sekėsi, tai man anglų kartais geriau sekasi negu lietuvių kalba. (M10)

Kam mokytis anglų kalba, jeigu vis tiek žadi čia būt ir tau ta anglų kalba, na žinoma reikalinga, bet jau geriau tada lietuviškai mokintis. (M13)

Bakalaureatas ugdo tą tokį tarptautinį kontekstą, turiu omeny, kad turi būti geras tarptautinis žinojimas, žinoti tą visą pasaulio istoriją. (M12)

5.4.1. „<...> bakalaureatas nelabai programa kiekvienam mokytojui“

Dalis mokytojų TB programoje yra jauni, ką tik baigę mokslus ir dirba pagal specialybę pasinaudoję programa „Renkuosi mokytis“. Kai kurie iš jų patys studijavo TBDP ir baigė studijas užsienyje, o dabar sugrįžo dirbti ir gyventi į Lietuvą. Mokiniai juos apibūdina, kaip jaunatviškus ir artimesnius, nei vyresni mokytojai, tačiau taip pat kai kurie dvejoja dėl jų dėstomo dalyko kompetencijos. Dalis mokinių teigia, kad tik iš pradžių jiems buvo neįprasta tokie jauni ir mažai patirties turintys mokytojai, tačiau vėliau jie priprato ir yra visiškai patenkinti. Kiti mokiniai norėtų labiau patyrusių, nes dabar jie jaučiasi „bandomaisiais triušiais“. Galima teigti, kad jauni mokytojai programoje taip pat yra paslėpto ugdymo dalis, kuomet lyginamos dvi skirtingos kultūros „jaunoji karta“ ir „vyresnioji karta“. Bandoma priversti mokinius suabejoti visuomenėje nusistovėjusia nuomone, kad geru specialistu paprastai laikomas vyresnis asmuo. TB mokiniai kalbėdami apie jaunus mokytojus pripažįsta, kad tai gana keista, bet tuo pat metu ieško ir plusų. Be to, mokiniai matydami jaunus ir perspektyvius specialistus įsisąmonina, kad ir jie turi potencialą daug pasiekti, taip motyvuodami patys save.

Gana keista, kad pas mus yra mokytojai, kurie na iš tikrųjų net nėra mokytojai. Jie tiesiog dalyvauja programoje „Renkuosi mokytis“ ir na tiek jiems mes esam kaip bandymų triušiai tiek mums jie yra kaip bandymų triušiai. (M7)

Pas mane iš šešių mokytojų trys yra gan jauni iš tikrųjų, galbūt tas jų toks jaunatviškas veržlumas priverčia mokytis, kažkaip lygiuotis į juos, bet vis dėl to turim lietuvių

mokytoją, anglų mokytoją, vokiečių mokytoją, kurios daug metų jau dirba mokykloj, vis tiek tas jų mokymo stilius, patirtis savo daro. (M6)

Mokytojas čia irgi turi įdėti daug darbo <...> iš tikrųjų puiku, tai ,kad turėjom mokytojus, sakykim, kai kuriuos ekonomikos, matematikos, kurie buvo ką tik patys baigę bakalauro studijas užsienio universitetuose <...> ta motyvacija, kuri yra pas mokytojus, kurie dėsto TB kartais yra didesnė, nei pas mokytojus, kurie dirba nacionalinėj <...> jie iš tikrųjų dirba iš idėjos <...> mes susitikdavom po pamokų kažkokioj tai kavinukėj ir visi kartu sprenddavom ekonomikos užduotis, diskutuodavom apie istoriją ir politiką. (M15)

Mokytojai yra nauji, jie ką tik baigę studijas ir iškart atvažiavo dirbti kaip mokytojai bakalaureato programoje <...> mokytojai supranta, tokie jaunatviški ir labiau tokie, na draugiški ir labiau padeda galbūt negu kaip nacionalinėj programoj, nu yra tas labiau artimumas tarp mokinio ir mokytojo. (M12)

5.5. „<...> bakalaureate turi užsispirt, eit prieš srovę“

TBDP ugdomas visapusiškas ir turintis savo nuomonę žmogus. Savybes, kurias stengiamasi išugdyti, geriausiai atspindi TB mokinio aprašas, su kuriuo kiekvienas mokinys privalo būti susipažinęs, o paklaustas galėtų tas savybes įvardyti, ką ir stengėsi padaryti didžioji dalis respondentų. Galima daryti prielaidą, kad TBDP ugdo pasaulio pilietį, kuris sugebėtų prisitaikyti ir efektyviai bendrauti įvairių kultūrų apsuptyje. Be to, pamokų metu daugiau analizuojamos globalios problemos, domimasi išskirtinėmis asmenybėmis turėjusioms didelės įtakos pasaulio tautų istorijai. Pastarasis aspektas taip pat gali būti priskiriamas prie nematomojo ugdymo, kuomet analizuojant įtakingų žmonių veiksmus ir poelgius, mokiniai netiesiogiai skatinami būti išskirtiniais, ne visuomet paklusti masės kultūrai ir nebijoti būti kitokiais. Kaip jau minėta anksčiau, mokiniai tiesiogiai ir netiesiogiai skatinami išsiskirti iš minios. Tiesiogiai – per TB mokinio aprašą, kuriame akcentuojamos tokios savybės, kaip smalsumas, išmanymas, kritinis mąstymas, sugebėjimas bendrauti, principingumas, atvirumas kitoms kultūroms ir požiūriams, rūpinimasis kitais, nebijojimas rizikuoti, pusiausvyros išlaikymas ir savirefleksija. Netiesiogiai – per pamokose analizuojamus pavyzdžius ir gyvus pavyzdžius (jaunus mokytojus), mokymo(si) metodus, kuomet skatinama ieškoti ir atrasti patiems.

Reikia savo nuomonę turėti ir nepaklusti masinei kultūrai ir ugdo užsispyrusį, atsakingą žmogų, kuris ne tik sugeba išsakyti savo nuomonę, bet ir apginti. (M7)

Jas kiekvienas turi žinoti, čia privaloma yra ir kiekvienas turi turėti tą savybę, kad būtų pilnavertis IB mokinys. Communicator, bright-minded ir taip toliau <...> kad tu į viską žiūrėtum įvairiai ir su pagarba. (M8)

Svarbiausia tai turėti labai daug valios, motyvacijos mokytis. (M10)

Rekomenduočiau žmogui, kuris turi daug klausimų, na nori kažko daugiau iš gyvenimo negu tiesiog paprastai egzistuoti. (M12)

Kartais bakalaureate turi užsispyrt, eit prieš srovę prieš kitus žmones, kad įrodyt, kad tu tikrai gali. (M5)

Dar viena grupė pavyzdžių, apie kuriuos dažnai kalbama TB programoje yra jau baigusieji programą ir sėkmingai studijuojantys arba jau baigę studijas užsienyje. Sėkmės istorijos minimos pamokų metu, sužinomos iš kitų TBDP mokinių. Tokie „gyvi“ pavyzdžiai ne tik motyvuoja mokinius išsiskirti, bei siekti savo tikslo, bet ir prisideda prie migracinių nuostatų formavimosi, kuomet kitų sėkmė užsienyje pateikiama ir suvokiama, kaip tam tikras faktas. Sėkmingai įsitvirtinę mokiniai atvažiuoja ir į gimnaziją pas šiuo metu besimokančius TB diplomo programoje ir patys pasakoja apie savo patirtį.

Kalbam nemažai, aišku nebūtinai per kiekvieną pamoką, bet tas jaučiasi, kažkokiuose susirinkimuose mūsų tarpusavio, šventė ar renginys, labai dažnai prisimenam apie tuos buvusius mokinius. Tikrai yra sėkmės istorijų ne viena ir ne dvi ir tos istorijos iš esmės motyvuoja, nes atrodo čia yra lygiai tą patį dalyką praėję žmonės, ką mes praeinam, ką mes darom ir kaip jiems gerai sekasi ir kad yra kažkokia perspektyva. (M9)

Ne per visas, bet labiausiai per TOK'ą theory of knowledge pamoką akcentuojama tai. Tas daugiau jų pasisekimas mum daro įtakas, kad mes stengtumėmės, būtume kompetetingi ir bandytume viską, ką geriausia, pasiimt. (M8)

Tokį kaip pavyzdį pateikia, kad va jam taip buvo, nepasisekė iš pradžių, bet po to pasisekė. (M3)

5.6. „Kartom ten eina“

Priežasčių, kodėl kalbintieji mokiniai pasirinko mokytis TBDP programoje, yra įvairių, tačiau išanalizavus interviu medžiagą galima išskirti 3 pagrindines: įkalbėjo draugai, šeimos nariai; norėjo išbandyti kitokią programą; ir/arba norėjo studijuoti užsienyje. Dauguma respondentų TBDP pasirinko ne dėl vienos, o dėl kelių priežasčių. Pastebima tendencija, kad TB mokiniai įkalbina išbandyti šią programą jaunesnius savo brolius ir seseris. Informacija apie TB sklinda iš lūpų į lūpas, nes pati programa Lietuvoje yra dar palyginti neseniai, o dauguma apklaustųjų prieš stodami į TBDP turėjo ten jau besimokančių draugų, pažįstamų arba giminaičių. Baigusieji ir besimokantieji TB programoje sudaro tam tikrą pradžioje akademiniais santykiais, o vėliau ir asmeniniais santykiais paremtą socialinį tinklą. Į tinklą įtraukiami ne tik potencialūs TBDP mokiniai, bet ir šeimos nariai, draugai, bei pažįstami, kurie patys sužinoję dažniausiai nesąmoningai skleidžia informaciją apie šią programą. Tarpasmeniniai tinklai veikia kaip vienas pagrindinių socialinių išteklių, padedančių prisitaikyti ir įsitraukti į naują visuomenę (Bučaitė-Vilkė, Rosinaitė, 2010).

Klasiokės brolis buvo toj pirmoj laidoj ir ji dažnai užsimindavo, kaip ten kitaip yra ir tada paskaičiau apie jį <...> dauguma sakė, kad verta pabandyti, jeigu nepatiks, tai gali išeit. <...> Tėvams tai patiko ta visa idėja, kad kitoks mokymasis yra. (M2)

Na čia didelę įtaką padarė, kad mano brolis baigė šią programą prieš tris metus ir mama sakė: „o čia pažiūrėk kaip broliui gerai buvo, tai ir tu eik“. Toks kaip pastūmėjimas, bet nebuvo toks priverstinis. Brolis sakė: „eik, nes tikrai naudinga“. (M3)

Mano tėvų draugų sūnus baigė TB, o aš tuo metu mokiausi paprastoje c klasėje ir kažkaip mama man pasiūlė. (M6)

Mama pasakė, kad atsirado <...> tokia vat programa, aš tada galvojau dar labai stipriai į kurią gimnaziją eit. <...> Pasakė ji, aš tada užsivedžiau labai, ji manęs nestabdė, o

tiesiog paskatino tą daryti. <...> Mamai galbūt pasakė kažkas iš jos draugių, kieno vaikai mokosi <...> man atrodo, kad taip buvo. (M9)

Dažniausiai apie bakalaureatą praneša tie, kurie eina tenais, tai man irgi taip pat buvo. Mes ten buvom mokomajam Europos parlamente, konferencija Panevėžy ir aš tiesiog gyvenau su tokiais žmonėm kambary ir jie ten ėjo į tą bakalaureatą ir jie sako: tu čia eik bandyk. <> ir aš nuėjau pabandžiau tą testą ir po to labai labai užsikepiau. (M1)

Du iš apklaustųjų respondentų ėjo į TB, nes juos įkalbėjo ten taip pat norėję eiti draugai, nors jie patys nebuvo motyvuoti mokytis TB. Taigi susidomėjusieji programa papasakoja ir savo draugams apie programą, tokiu būdu informacija apie TBDP sklinda. Daugumą respondentų programą paskatino rinktis tėvai arba tam neprieštaravo, tačiau vieno tačiau viena interviu dalyvė teigė, jog šeimos nariai nesutarė dėl jos stojimo į TBDP. Tėtis leido spręsti pačiai, o mama kategoriškai prieštaravo, tačiau nepaisydama mamos nepalaikymo respondentė vis tiek įstojo ir moksi TBDP. Ji buvo labai motyvuota mokytis šioje programoje dėl noro studijuoti užsienyje. Taip pat vieno tiriamojo tėvai net nežinojo, kad jų vaikas stoja į TBDP ir ketina išvažiuoti mokytis į kitą miestą, tačiau sužinoję, tam neprieštaravo.

Kadangi sužinojau apie TB, pagalvojau, jeigu aš noriu studijuot užsieny, man ten viskas bus anglų kalba, o net jei mano iki tol buvo pakankamai gera anglų kalba, tai aš nusprendžiau, kad vis tiek dalykai bus anglų kalba, terminai. Nusprendžiau, kad man išeis iš tikrųjų į naudą. <...> Tėtis palieka sprendimą man, o mama iš tikrųjų buvo kategoriškai prieš <...> su studijomis užsienyje susitaikė, bando susitaikyt, nes bent jau mano mama, kaip ir daugelis mamų nenori toli paleist vaiko. (M4)

Artimas TBDP mokinių bendravimas tarpusavyje įtakoja tam tikrą jų atskirtį nuo nacionalinės programos mokinių. Diplomo programos mokiniai mokosi kartu, nėra išskirstyti srautais, todėl labai susigyvena vieni su kitais, tačiau labiausiai juos vienija bendri interesai ir tikslai. Pamokos yra labiau orientuotos į popietinį laiką priešingai, nei nacionalinės programos mokinių, kurie mokosi nuo ankstyvo ryto, kas dar labiau juos atskiria. Kadangi tyrimo metu mokykloje buvo viena pirmus metus besimokančiųjų ir viena antrus metus besimokančiųjų TB klasės, tai bakalaureato mokiniai akcentuoja ypatingą ryšį su bendraklasiais. Tačiau TBDP mokiniai nors ir daugiau bendrauja tarpusavyje, stengiasi kontaktuoti ir su nacionalinės programos mokiniais, bei buvusiais klasės draugais.

Aš manau, kad siaurumas rato draugų ir pažįstamų iš tikrųjų šiek tiek izoliuojasi.
(M11)

Nebendrauji ten su nacionalinės programos mokiniais, bet tu tiesiog nebendrauji, dėl to ta prasme, kad tau yra poreikis bendrauti su savais, nes tau yra žiauriai įdomu. (M1)

<...> kadangi tų srautų jokių nėra tai mes mažiau bendraujam su kitais mokyklos mokiniais, bet visur kur įmanoma stengiamės bendrauti. (M4)

Susitinkam dažnai, tiesiog yra tas toks bendravimas, ten nėra taip mokykloj, kad jeigu pamatai, tai aš jau nepažįstu, nes aš iš bakalaureato, tu iš nacionalinės, mes čia nebendraujam. Ne nėra to, iš tikrųjų tai ir pasišnekam ir susitinkam. (M5)

Jeigu pasiliktum bendrauti vien tik su IB mokiniais tai taip ir nutoltum, va čia kažkur euras krito toli ir tada gal nebesugrįžtum, nes čia tos problemos atrodo tokios mažos, net nebereikšmingos, kai tu matai, kad čia Graikija bankrutuoja, krizė. (M6)

5.7. „Ruošia ne emigrantus, o žmones, kurie studijuos užsieny“

Apie studijas užsienyje interviu ėmimo metu kalbėjo dauguma respondentų ir nurodė tai, kaip vieną iš priežasčių, kodėl jie mokosi TBDP. Tik vienas mokinys iš apklaustųjų pirmenybę teikia studijoms Lietuvoje (Karo akademijoje), o jei nepavyks ten įstoti, tuomet rinksis studijas Olandijoje. Visi kiti respondentai planuoja studijuoti užsienyje, bet nesibaido ir Lietuvos universitetų, kurie yra tarsi „atsarginis planas“. Ne visi apklaustieji įvardijo priežastis, kodėl jie nori studijuoti užsienyje, o išanalizavus paminėtas priežastis paaiškėjo, kad mokiniams svarbus studijų kainos ir kokybės santykis. Ieškoma tiek formalios tiek neformalios informacijos apie šalis, universitetus ir studijas. Formali informacija gaunama domintis universitetų vieta pasauliniame reitinge, studijų kainomis, bei aprašymais, o neformalią informaciją suteikia asmeniniai kontaktai, tai žmonės, kurie studijuoja ar baigė studijas užsienyje. Finansiniai aspektai taip pat lemia šalies pasirinkimą, dėl kurių atsisakoma studijų Lietuvoje. Viena iš daugelio respondentų paminėtų priežasčių, kodėl pirmenybę teikiama studijoms užsienyje, yra nepalanki TBDP egzaminų balų konvertavimo sistema Lietuvoje, todėl

sumažėja šansai įstoti į nemokamas vietas Lietuvos universitetuose. Mokiniai daro prielaidą, kad užsienyje TBDP yra labiau vertinama. Taip gali būti ir todėl, kad užsienyje pagal šią programą mokomasi jau daugiau nei 50 metų, kai tuo Lietuvoje ji dėstoma nuo 1997m. ir yra dar pakankamai naujas reiškinys Lietuvos švietimo sistemoje. Tačiau stojant į užsienį situacija atvirkštinė, nes tuomet nacionalinės programos mokiniams yra sunkiau įstoti, nei TBDP mokiniams.

Aš visada norėjau stoti į Prancūziją arba Ispaniją, nes buvau buvus Prancūzijoje daug kartų ir man labai įdomi ta šalis ir panašiai, bet kai sužinojau, kad, jeigu nori įstoti į nemokamą, tai reikia mokėti tą kalbą, o jeigu nori įstoti kur yra tarptautiniai universitetai, tai be galo daug kainuoja ir na iš karto atbaidė tas. Paskui nuėjom su drauge į vieną organizaciją ir sudomino labai Olandija, tai Olandijoje reikia nu tikrai palyginus nedaug mokėti. (M3)

Įstoti į kokį gerą Lietuvos universitetą yra nu sunku iš bakalaureato, nes gan keista taip, kad tarkim į užsienio universitetus galbūt netgi geresnius yra žymiai lengviau įstoti nei į Lietuvos, tai gan keista situacija. (M12)

Lietuvoje yra tokia situacija, kad TB nelabai pripažįsta universitetai, dėl to, jeigu mokaisi ten, tai geresni šansai yra stoti į užsienį ir ten su prastesniais balais gali geriau įstoti negu Lietuvoje. (M10)

Jeigu bakalaureate tai jau galima sakyti, kad esi vos ne eksportui, nes Lietuvos universitetai nelabai pripažįsta. (M12)

Respondentai pabrėžia, kad rinkdamiesi studijas užsienyje, jie renkasi kokybiškesnę, labiau į praktiką orientuotą mokslą. Atidžiai renkamasi mokslo įstaigą ir studijų programą, mokiniai neskatinami važiuoti studijuoti bet ko, kad tik išvažiuotų į užsienį. Iš interviu paaiškėjo, kad mokytojai stengiasi būti neutralūs ir neįtakoti mokinių apsisprendimų tiesiogiai, tačiau kai kurie mokytojai akivaizdžiai rodo pritarimą/nepritarimą studijoms užsienyje.

Tikrai labai džiaugiasi, kad išvažiuojam į užsienį, bet jie džiaugiasi taip argumentuotai, nes vėlgi yra žmonių, kurie įstoja į bet kokį universitetą, kad būtų tik užsieny, tai vėlgi tiems žmonėms jie asmeniškai aišku nieko nesako, bet jie skatina tuos, kurie vis dėl to tikrai nuoširdžiai dirbantys, tikrai labai daug savęs atiduodantis žmogus su TB diplomu jis turi labai didelį šansą patekti į labai gerus universitetus, ko nepasakyčiau apie labai gerai pabaigusius nacionalinę programą. Žinau kas baigė šimtukais, tris šimtukus turi ir negali

patekt į universitetą, kur patenka žmonės turėdami 5 (Septynbalėje sistemoje – aut. past.) iš aukščiausio lygio matematikos. (M11)

Lietuvos universitetai taip nebijokim pasakyt yra labai silpni palyginus pasauliniam reitinge ir žmonės, kurie stoja į užsienį visgi yra taip, kad tai bent jau iš to penkiasdešimtuko kad būtų, kad būtų vis dėl to geras universitetas. (M11)

Matematikos - informatikos mokytojas tai Anglijoje baigė studijas ir į Lietuvą grįžo mokyti, tai jis kaip ir gal neutraliai žiūri į tą mūsų pasirinkimą, bet lietuvių mokytoja tai nelabai pritaria mūsų išvykimui. Nu kaip nežinau, ji vieną kartą užsiminė, kad kaip pajuokavo iš mūsų, kad mes išvažiuosim į užsienį ir pabėgsim nuo savo šaknų. (M10)

TBDP mokiniai vienu metu neigia, kad programa ruošia emigrantus, tačiau pripažįsta, kad dauguma jų studijuos užsienyje. Pabrėžiamas skirtumas tarp emigracijos, kaip proceso, kuomet žmogus siekia įsitvirtinti kitoje šalyje ir joje pasilikti ir studijų užsienyje, suvokiamų kaip tam tikros galimybės tobulėti, įgyti netradicinių žinių, bei patirties ir grįžti su tuo žinių bagažu atgal į Lietuvą. Dauguma apklaustų mokinių, išskyrus du, sieja savo artimesnę ar tolimesnę ateitį su Lietuva. Vieni žada grįžti iškart baigę studijas, kiti galvoja tai padaryti vėliau. Iš tų respondentų, kurie neišsakė noro grįžti, vienas atvirai teigia, kad nori emigruoti į kitą šalį (Ameriką) ir tikisi nesugrįžti, o kitas dar negalvoja apie tai, kas bus baigus studijas, nes tai labai tolima ateitis.

Ruošia ne emigrantus, o žmones, kurie studijuos užsieny, tai čia yra labai didelis skirtumas. Mes tikrai norim išvažiuot ne dėl to, kad iš Lietuvos, o dėl dėl studijų kokybės. (M11)

Nemanau, kad rengia emigrantus, tiesiog jie siūlo kitokią programą, kitokią požiūrį į mokslą ir čia pačio žmogaus pasirinkimas ar jis nori Lietuvoje mokytis ar kur nors užsienyje. (M10)

Nesvarbu, kad tu baigai bakalaureatą, nesvarbu, kad tu užsienyje mokeisi vis tiek yra šalis iš kurios tu esi kilęs ir aš dar asmeniškai nuo savęs norėčiau pridurt, tai tikrai aš noriu kažką duoti Lietuvai ir nors ir moka bakalaureate, nors ir noriu išvažiuot kažkur mokytis, bet visą laiką norėsiu grįžt. (M9)

Norėčiau iš tikrųjų dirbt užsieny, bet galvoju, kad kažkada vis tiek grįšiu <...> jeigu pavyks užsitikrint ateitį, užsidirbt tiek, kad galėčiau po to išgyvent dirbdama, bet jau nebesirūpindama taip labai, tai iš tikrųjų gal visai norėčiau grįžt. (M4)

Jeigu įsitvirtinčiau kažkur ir užsidirbčiau pinigų, tai aš be abejo grįžčiau į Lietuvą. Aš bandyčiau kažką padaryt Lietuvoj gero. (M8)

Artimiausioj ateity, sakykim, kokius ateinančius 10 metų, tai turbūt, kad ne, nes norėčiau pabaigt studijas, įgyt darbo patirties, sakykim, didesnėse pasaulio kompanijose <...> bet aš visai tikiu, kad Lietuva už kokių 20 metų gali būt visai perspektyvi šalis tiek grįžt jaunimui, tiek puikiems specialistams <...> aš pirmiausia norėčiau sukaupt bagažą, kad galėčiau duot kažką Lietuvai. (M15)

5.7.1., „Lietuva daugiau kaip atsarginis planas“

Mokiniai projektuodami savo ateitį pirmenybę teikia užsienio universitetams, išskyrus vieną respondentą, kuris nori stoti į Karo akademiją ir tik tuomet, jeigu neįstos rinksis universitetą kitoje šalyje. Visi kiti 14 respondentų pirmiausia stos į užsienio universitetus, tačiau taip pat paduos paraiškas ir į Lietuvos universitetus. Mokiniai teigia, kad Lietuva – tai tarsi „atsarginis planas“, jeigu nepavyktų įstoti į pasirinktą užsienio universitetą.

<...> dabar galvoju, kad vien dėl apsidraudimo šiemet paduosiu paraišką, kad atsitikus taip kad neįstočiau, kad metai gal nenuėitų veltui, sakykim, jeigu neišvažiuočiau savanoriauti kur nors, tai bent, sakykim, tai bent praleisčiau metus universitete čia, po to gal vėl bandyčiau į užsienį. (M15)

Kiti labai daug kas galvoja, kad jeigu neįstos į užsienį, tai tada stos Lietuvoj. (M4)

Daug kas duos dokumentus ir į Lietuvą, bet jau daug kas iš jų turi paraiškas ir į Angliją ir į kitas šalis. (M7)

<...> parašysiu į porą kokių, jo labiau kaip atsarginis planas. (M9)

5.8. „Kiekvienas savy turim rast tą tautiškumą“

Migracinės nuostatos formuojasi įtakojamos daugybės veiksnių, kurių vienas yra šeima. Šeimoje įgyjamas tam tikras kultūrinis kapitalas, kuris prisideda prie daugelio sprendimų gyvenime. Mokiniai apsisprendžia investuoti į savo išsilavinimą, daug mokytis ir eiti į universitetą priklausomai nuo socialinės klasės, kuriai jie priklauso ir nuo lūkesčių ar žmonės šioje klasėje yra linkę į akademinę sėkmę (Swartz, 1997). Ugdymas ir santykiai šeimoje formuoja asmenų suvokimą apie tai, ko iš jų tikimasi, ką jiems „galima“ daryti ir ko ne. Šeimos gyvenimo būdas ir santykiai atsispindi mokinių ambicijose ir siekiuose. Šeimoje taip pat ugdomos tokios vertybės, kaip tautiškumas, pilietiškumas ir meilė tėvynei, kurie atsiskleidžia mokinių noruose/nenoruose grįžti baigus studijas gyventi į Lietuvą.

Mano tėvas tai labai yra tautiškas, jis kaip netgi Žemaitijos vėliavą turi pas save kieme išsikėlęs ir labai jis didžiuojasi savo kaip šaknim lietuviškom. Mama irgi, ne tiek kaip tėvas, bet irgi. <...> Stengsiuos į užsienį įstot, jau šiaip gavau pasiūlymų iš universitetų užsienio <...> planuoju šiaip baigęs studijas grįžti į Lietuvą, nes kadangi mano tėtis kaip sakau jam Lietuvių kultūra ir tradicijos labai patinka, tai jis sakė finansuos mano mokslus užsienyje, jeigu baigęs grįšiu į Lietuvą. (M10)

Dauguma žada stot į užsienį pradžiai, bet tai dar nereiškia, kad mes išsižadam tos Lietuvos <...> ir iš nacionalinės daug kas stoja į užsienį. (M2)

Esu patriotas iš tikrųjų ir kai buvau išvažiavęs (metams į Ameriką – aut. past.) tą labai pajaučiau. Galvoju kad ir kur aš bestudijuočiau vis tiek ar dirbčiau ar ką vis tiek norėčiau grįžt į Lietuvą. <...> mano abu tėvai yra patriotiški pasakyčiau tikrai ne perdėtai, bet himno žodžius anksti išmokau ir žinojau, kad reikia atsistoti, gerbti reikia vėliavą ir pan. (M9)

Na visuomet iškeliam vėliavą ir tai nemanau, kad yra tokia kaip pareiga, nes nėra kaip pasakyt, o reikia eit iškelt tą Lietuvos vėliavą. <...> Močiutė ateina per Kalėdas ten šieno po staltiese padeda <...> vašku ten tais burtais užsiimam, taip įdomu pačiam netgi. <...> Neliūdėčiau jei Vilniuj pasilikčiau, nes man patinka čia Lietuvoj. (M3)

Jeigu šeima čia pasiliks, tada sieju, jeigu šeima čia nepasilieka, tada na ką grįžti dėl draugų nebent, bet šiaip mama jau įsitvirtino Norvegijoje, brolis jau irgi žada išvažiuot, viskas, tai tėtis nebent taip liktu, bet tai kažin, jaučiu pas mamą išvažiuotų nebent mama grįžtu. (M5)

Valstybinės šventės.. nešvenčiam, o per Kalėdas susėdam prie stalo. <...> Noriu emigruoti iš Lietuvos visam, palieku namus su ta tendencija, kad ir nebegrįšiu niekada. <...> Su tėvais apie Lietuvą nekalbam, bet supranta, kad čia nu nekokia situacija. (M13)

Prie tautiškumo ugdymo prisideda ir švietimo sistema, remiantis Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymu, švietimas saugo ir kuria tautos tapatybę, siekia išugdyti patriotiškai nusiteikusius asmenis, laiduoja sąlygas asmens brandžiai tautinei savimonei, garantuoja tautos, krašto kultūros tęstinumą, jos tapatybės išsaugojimą ir nuolatinį jos vertybių kūrimą. TB programa yra įkvėpta „tarptautinio nusiteikimo“ vertybių (Baker ir Kanan 2005), kurios atskiria ją nuo mokymo programų, sukurtų tautų viduje ir besirūpinančių tautiniu tapatumu bei solidarumu. Vieni programos mokiniai išreiškė nuomonę, kad TBDP netrūksta temų apie Lietuvą ir jos kultūrą, nes to jie jau išmoko iki vienuoliktos klasės. Kita dalis mokinių atsakė, kad norėtų mokytis ir daugiau kalbėti apie Lietuvą per TB pamokas.

Kiekvienas savy turim rast tą tautiškumą, gi jo neįdiegsi per prievartą niekuomet. (M2)

Yra TB besimokantys patriotai, yra, kurie nori kuo greičiau iš Lietuvos, čia priklauso labai nuo požiūrio. Pats TB nuomonės apie LT nepakeičia <...> su kokia atėjai į bakalaureatą su panašia ir liksi. (M4)

Mes pakankamai per lietuvių nagrinėjame visus tuos autorius, kūrinius, tai tikrai užtenka. (M5)

Oj ne Lietuvos visiškai nėra, nei istorijoje nėra <...> o Lietuvos iš viso nėra, ta prasme bendram kontekste kas ten svarbiau <...> aš manau kad reikėtų kaip lietuvei kažką žinoti, nes kai paklaustų tai aš jau geriau ten papasakosiu kaip ten Hitlerio batų dydį. (M1)

Respondentų pasisakymuose nesunku išvelgti prieštaravimus. Nors apibendrinus tyrimo rezultatus galima teigti, kad dauguma jų ketina studijuoti užsienyje, bet jie taip pat sieja savo ateitį su Lietuva. Iš visų respondentų tik vienas išsakė kategorišką nuomonę, jog nori emigruoti iš Lietuvos. Dar vienas apklaustasis nėra apsisprendęs, ką norėtų veikti baigęs studijas. Tyrime matosi, kad mokiniai neatmeta galimybės studijuoti ir Lietuvoje, tačiau tai tarsi „atsarginis planas“, jeigu nepavyktų įstoti į užsienio universitetus. Pagrindinis argumentas, kodėl renkamas užsienio universitetai, yra studijų kokybės ir kainos santykis, o Lietuvoje TBD egzaminų balų konvertavimo sistema apsunkina įstojimą į nemokamas vietas norimuose universitetuose. Studijos užsienyje suvokiamos, kaip puiki galimybė tobulėti ir pasisemti patirties, apie kurias dažniausiai sužinoma iš TBDP jau baigusių ir studijuojančių svečioje šalyje mokinių. TB mokiniai sudaro bendraminčių tinklą, kuriame ryšiai palaikomi gana aktyviai, o informacija sklinda labai greitai. Kadangi TBDP labai skiriasi savo programa ir filosofija nuo nacionalinės programos, mokiniai skatinami išsiskirti iš minios ir, jei reikia „eiti prieš srovę“, todėl jie renkasi netradicines, modernias specialybes, bei projektuoja savo ateitį taip, kad galėtų nuolat tobulėti, o „ne tik paprastai egzistuoti“.

IŠVADOS

1. Tarptautinio Bakalaureato Diplomo programoje ypatingai pabrėžiamas tarpkultūrinis ugdymas, kurio dėka ugdoma tarpkultūrinė kompetencija. Dauguma programos dalykų turi įdiegtą tarpkultūrinę dimensiją, kurios paisoma parenkant pamokų medžiagą, mokymo(si) metodus ir atsiskaitymo formas. Atlikus TBDP dokumentų analizę, paaiškėjo, kad mokiniams suteikiamas mokymo turinys puoselėjantis kultūrų įvairovės suvokimą. Išanalizavus TB mokinio aprašą, galima teigti, kad jame nurodytos savybės yra glaudžiai susijusios su *pasaulio piliečio* konceptu, o remiantis pagrindiniu TBDP tikslu, kuriame kalbama apie humaniškus, bei tarptautiškai nusiteikusius žmones, kurie prisidėtų prie pasaulio gerovės, galima daryti prielaidą, kad siekiama išugdyti kosmopolitišką asmenybę. Programoje taip pat akcentuojami tokie gebėjimai, kaip kritinis mąstymas, smalsumas, visapusiškas išprusimas, nepriklausomas mąstymas, rūpinimasis kitais, savikritiškumas ir atvirumas pasauliui. Išvardyti gebėjimai ugdomi ir skatinami ir pamokų ir popamokinės veiklos metu.

2. Tyrimo metu pastebėta, kad migracinių mokinių nuostatų formavimasis yra priklausomas nuo plataus socialinio, kultūrinio ir ekonominio konteksto, o ugdymo programa yra tik vienas iš veiksnių galimai įtakojančių šį procesą. Kadangi TBDP yra tarptautinė programa ir joje įdiegtas tarptautinis ugdymas, visi respondentai per du metus bent vieną kartą dalyvavo mainų programoje, kurios metu ne tik susirado draugų ir sužinojo apie kitas kultūras, bet ir gilinosi į savąją kultūrą pasakodami apie ją užsieniečiams. Draugų iš kitų kultūrų mokiniai įgijo ir savaiminio ugdymosi metu, t.y. įvairiose kelionėse dažniausiai su šeimos nariais.

3. Greta formaliojo ugdymo egzistuojantis neformalusis, savaiminis ir nematomas ugdymas taip pat prisideda prie vertybių ir nuostatų formavimosi proceso. Visi respondentai turėjo atsisakyti iki TB turėtų neformaliojo ugdymo veiklų arba rečiau jomis užsiimti, nes atėjus į TBDP teko daugiau mokytis ir užsiimti privalomomis socialinėmis veiklomis (CAS). Kai kuriems pavyko suderinti savo pomėgius, tačiau dauguma jų atsisakė ir išitraukė į TB veiklas. Kalbėdami apie TBDP mokiniai ypatingai akcentuoja savikritiškumą ir norą keistis, jie nebijo įvardyti savo trūkumų, kuriuos stengiasi pakeisti ir pastebi savo asmenybės pokyčius įvykusius per du bakalaureato metus, tačiau neatmetama galimybė, kad jiems tiesiog atėjo laikas subręsti. Kadangi pati programa yra visai kitokia nei nacionalinė, mokiniai taip pat jaučiasi „kitokiais“, jie skatinami išsiskirti iš minios, kas taip pat prisideda prie vertybinių nuostatų formavimosi.

4. Visi apklaustieji išskyrus vieną mokinį ketina studijuoti užsienyje, bet neatmeta galimybės studijuoti ir Lietuvoje. Vietiniai universitetai yra tarsi „atsarginis planas“, jeigu nepavyktų įstoti į

užsienį. Tačiau taip pat pastebima tendencija, kad mokiniai baigę studijas norėtų grįžti į Lietuvą, išskyrus du respondentus, kurių vienas apie tai dar negalvoja, o kitas kategoriškai nusiteikęs emigruoti. Užsienio universitetai pasirenkami dėl studijų kainos ir kokybės santykio ir taip pat pabrėžiama, kad Lietuvoje yra nepalanki TBD egzaminų balų konvertavimo sistema, dėl kurios baigus TB sunkiau įstoti į nemokamas vietas Lietuvoje. Vyrauja nuomonė, kad TBD labiau vertinamas užsienyje, nei Lietuvoje, nes TBDP metu įgytas kultūrinis kapitalas yra lengviau konvertuojamas užsienio šalyse.

5. TB mokiniai sudaro bendraminčių tinklą, kuriame glaudžiai bendraujama. Kadangi TB mokiniai mokosi kartu, nėra išskirstyti srautais ir mažai susitinka su nacionalinės programos mokiniais, jie teigia, kad TB klasės yra vieningesnės. Galima daryti prielaidą, kad vieningumas yra įtakotas bendrų interesų ir veiklų, į kurias privalo įsitraukti kiekvienas mokinys. Palaikomi ryšiai ne tik su savo kartos TB mokiniais, bet ir su jau baigusiais, bei studijuojančiais svečiose šalyse. Tokie kontaktai suteikia daug neformalios informacijos apie studijas užsienyje, bei dalinasi savo patirtimi. Respondentai teigia, kad kitų sėkmės istorijos padeda jiems stengtis ir skatina siekti savo tikslų. Informacija apie TBDP taip pat sklinda iš lūpų į lūpas. Dauguma mokinių apie programą sužinojo iš savo draugų arba vyresnių brolių, bei seserų. Šeimos nariai turi įtakos ne tik renkantis TBDP, bet ir ketinimams studijuoti užsienyje, norams/nenorams baigus studijas grįžti į Lietuvą. Grįžimo priežastimi dažnai nurodoma šeima, bei patriotiški jausmai, prie kurių formavimosi daug prisideda ne tik ugdymo sistema, bet ir šeima. Kadangi apklausos dalyvių pasisakymuose pastebėti prieštaravimai, kuomet jie prieštarauja ne tik kitiems respondentams, bet ir patys sau, negalima suformuluoti vienareikšmiškų išvadų. Nuomonių prieštaravimai dar kartą parodo, kad darbe tiriama reiškinių yra priklausomi nuo platesnio socialinio, kultūrinio, bei ekonominio kontekstų ir kiekvieno respondento asmeninės patirties, bei požiūrio.

LITERATŪRA

1. Aidis, R. (2006). *Lietuvos universitetų studentai: nuostatai emigruoti. Emigracija iš Lietuvos: padėtis, problemos, galimi sprendimo būdai*: kovo 17 d. konferencijos pranešimo medžiaga. Vilnius. Valstybės žinios, p. 76-77.
2. Aidis, R., Krupickaitė, D (2007). *Jaunimo emigracijos tyrimas: Lietuvos universitetinių aukštųjų mokyklų studentų nuostatos emigruoti*. Oikos: Lietuvos migracijos ir diasporos studijos. Vol. 2007 Issue 3.
3. Alberts, H. C., Hazen, H. D. (2005). “*There are always two voices...*”: *International students' intentions to stay in the United States or return to their home countries*. *International Migration*, 43 (3), 131–152.
4. Anyon, J. (1981) *Social class and school knowledge*, *Curriculum Inquiry*.
5. Balaz, V., Williams, M., Kollar, D. (2004). *Temporary versus permanent youth brain drain: Economic implications*. *International Migration*, 42(4), 3–32.
6. Baryla, E.A., Dotterwich, D. (2001) *Student Migration: Do Significant Factors Vary by Region?* *Education Economics*, Vol. 9, No. 3.
7. Bauman, Z. (2002). *Globalizacija, pasekmės žmogui*. Strofa.
8. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
9. Byram, M., Nichols, A., Stevens, D. (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Great Britain: Cromwell Press LTD.
10. Boyd, M. (1989). *Family and Personal Networks in International Migration: Recent Development and New Agendas*. *International Migration Review*.
11. Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press.
12. Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. *Handbook of Theory of Research for the Sociology of Education*. Greenword Press.
13. Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. London: Polity Press.
14. Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. Sage publications. London.
15. Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1979) *The inheritors: French students and their relation to culture*. University of Chicago press.
16. Bourdieu, P., Wacquant, L., J., D. (1992). *Įvadas į refleksyviąją sociologiją*. Baltos lankos. Vilnius.

17. Bowles, S., Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. New York.
18. Bučaitė-Vilkė, J., Rosinaitė, V. (2010). *Tarpasmeninių ryšių tinklo formavimasis ir jo reikšmė migracijoje*. Socialinių tyrimų žurnalas Nr.1.
19. Bunnell, T. (2011). *The International Baccalaureate in the United States: from Relative Inactivity to Imbalance*. The Educational Forum Vol. 75.
20. Bunnell, T. (2008). *The global growth of the International Baccalaureate Diploma Programme over the first 40 years: a critical assessment*. Comparative Education. Nr. 4.
21. Cambridge, J., J. Thompson. (2000). *Towards the construction of a framework for the description and classification of international schools and other schools in an international context*. Collected Original Resources in Education. Prieiga internete: <http://people.bath.ac.uk/edsjcc/classification.pdf>
22. Carder, M. (2006) *Bilingualism in International Baccalaureate programmes, with particular reference to international schools*. Journal of Research in International Education.
23. Colley, H., Hodkinson, P., Malcom, J. (2003). *Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre*. London.
24. Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Second edition. Cambridge University Press. United Kingdom. Prieiga internete: http://www.sprachshop.com/sixcms/media.php/811/English_as_a_grobal_lang_sample_ch.pdf
25. Čepienė, A., Teresevičienė, M. (2010) *Fenomenologinė bendrųjų kompetencijų ugdymo perspektyva profesiniame rengime*. Vytauto Didžiojo universitetas.
26. Dapkus, M. ir Matuzevičiūtė, K. (2008) *Lūkesčių įtaka emigracijai: Lietuvos atvejis*. Ekonomika ir vadyba: 2008. 13
27. Daugėla, V., Kazlauskienė, A. Snieška, V. (2000). *Darbo jėgos migracijos priežastys ir migracijos pobūdis Lietuvoje*. Inžinerinė ekonomika.
28. Dolfin, S., Genicot, G. (2010). *What Do Networks Do? The Role of Networks on Migration and “Coyote” Use*. Review of Development Economics, 14(2).
29. Dreeben, R. (1968) *On What is Learned in School*. Massachusetts: Addison Wesley.
30. Dumais, S., A. (2002) *Cultural Capital, Gender and School Success: The Role of Habitus*. Sociology of Education, Vol. 75, No. 1. p. 44-68
31. Dumčius, A. (2006). *Ar išliks lietuvių tauta? Emigracija iš Lietuvos: padėtis, problemos, galimi veiksniai*. Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos, Nr. 5, p. 171-179.
32. E.Stasiūnaitienė, A. Fokienė, L.Kaminskienė (2010). *Neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų pripažinimas: patirtis ir tendencijos*. Monografija. Kaunas: VDU.

33. Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton & Company.
34. Fantini, A. E. (2006). *Assessment Tools of Intercultural Communicative Competence*. Brattleboro. Prieiga internete: http://www.s-it.edu/publication/s-/docs-/feil_a_ppen-dix_f.pdf
35. Fokienė A. (2006). *Profesijos mokytojų neformaliojo ir savaiminio mokymo didaktinių pasiekimų vertinimo sistemos parametrai*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU leidykla.
36. Frick, W.B. (1989). *Humanistic psychology: Conversations with Abraham Maslow, Gardner Murphy, Carl Rogers*. Columbus, Ohio: Wyndham Hall Press.
37. Gao, L. (2011) *Impacts of Cultural Capital on Student College Choice in China*. Lexington books. United Kingdom.
38. Gardner, R.C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London.
39. Giroux, H.A. (1983) *Theory and Resistance in Education*. London: Heinemann.
40. Grigas R. (2001). *Tautinė savivoka*. V., Rosma.
41. Grigas, R. (1998). *Socialinių įtampų Lietuvoje laukai*. Vilnius.
42. Gurak, D.T., Fe Caces (1992). *Migration Networks and the Shaping of migration systems*. International Migration Systems: a global approach.
43. Haber, P. (2011). *Developing Intercultural Competence in Future Student Affairs Professionals through a Graduate Student Global Study Course to Doha, Qatar*. Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice. Vol. 14, No. 4.
44. Hagoort, T. (1994) *A message from the president*. IB World.
45. Hayden, M.C., Thompson, J.J. (1996) *Potential difference: the driving force for international education*. International Schools Journal.
46. Hill, I. (2002). *The history of international education: an International Baccalaureate perspective*. International education in practice: dimensions for national and international schools. London.
47. IBO (1999). *Diploma programme guide: language A1. For first examinations in 2001*. Prieiga internete: <http://www.haef.gr/gr/pcl/ib/english-a1.pdf>
48. IBO (2000) *Diploma programme guide: visual arts. For first examination in 2002*. Prieiga internete: <http://www.scotch.wa.edu.au/upload/pages/ib-diploma-curriculum/visual-arts-guide.pdf>
49. IBO (2002) *A continuum of international education: the primary years programme, the middle years programme, the diploma programme*. Prieiga internete: <http://www.ibo.org/myp/documents/continuum.pdf>

50. IBO (2006). *Diploma programme: mathematics HL, further mathematics SL, information booklet. First examinations 2006*. Prieiga internete:
[http://www.impanagiotopoulos.gr/data/Maths_Booklet\(HL\).pdf](http://www.impanagiotopoulos.gr/data/Maths_Booklet(HL).pdf)
51. IBO (2006a). *IB learner profile booklet*. Prieiga internete: <http://www.nyborg-gym.dk/Admin/Public/Download.aspx?file=Files%2fFiler%2fIB%2flearderprofiles.pdf>
52. IBO (2008) *Diploma programme guide: Theory of Knowledge. First examinations 2008*. Prieiga internete: http://www.ericmacknight.com/ibtok/TOK_Guide.pdf
53. IBO (2009). *Diploma programme guide: biology. First examinations 2009*. Prieiga internete: <http://www.haef.gr/gr/pcl/ib/biology.pdf>
54. IBO (2010) *History guide. First examinations 2010*. Prieiga internete: <http://blogs.4j.lane.edu/yamada/files/2009/09/IB-HOTA-Guide.pdf>
55. IBO (2010a) *Environmental systems and societies subject outline. First examinations 2010*. Prieiga internete: http://www.ibo.org/diploma/assessment/subjectoutlines/documents/d_4_ecoso_gui-out_0801_1_e.pdf
56. IBO (2010b). *Diploma programme: creativity, action, service guide. For students graduating in 2010 and thereafter*. Prieiga internete: <http://cas.tssnet.org/wp-content/uploads/2009/08/IB-CAS-Guide-2010.pdf>
57. IBO (2012). *Mission and Strategy*. Prieiga internete: <http://ibo.org/mission/>
58. ISC Reseach. Prieiga internete: <http://www.iscresearch.com/>
59. Young, M.F.D (1971) *Knowledge and Control*. London: Collier-Macmillan.
60. Jackson, P. (1968) *Life in Classrooms*. New York.
61. Juknytė-Petreikienė, I. (2008). *Internacionalizuotos studijos – šiuolaikinei tarptautinei darbo rinkai reikalingų bendrųjų kompetencijų ugdymo sąlyga*.
62. Kardelis, K. (2007). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai.
63. Karnyshev, A.D., Kostin, A.K.(2010) *Intercultural Competence as a Competitive Advantage of Secondary School Graduates*. Russian Education and Society Vol. 52, no.11.
64. Keddie, N. (1971) *Classroom knowledge, in M.F.D. Young Knowledge and Control*. London: Collier-MacMillan.
65. Kuzmickaitė, D. (2004) *Teoriniai tarptautinės migracijos diskursai. Seminaras/Šiuolaikinė lietuvių emigracija: praradimai ir laimėjimai. Pilietinės visuomenės institutas*.
66. Kvainauskaitė, V. (2004). *Tarptautinių ekonominių santykių pagrindai*. Kaunas: Technologija.
67. Lamont, M., Lareau, A. (1988) *Cultural Capital: Allusions, Gaps and Glissandos in Recent Theoretical Developments*. Sociological Theory, Vol. 6, No. 2.

68. Lee, E. S. (1966). *A Theory of Migration*. Demography 1, p. 47-59.
69. Lu, Y., Zong, L., Schissel, B. (2009). *To Stay or Return: Migration Intentions of Students from People's Republic of China in Saskatchewan, Canada*. Int. Migration & Integration.
70. Massey, S. Douglas. 1999. „*Causes of Migration*.“ In *The Ethnicity Reader*. Great Britain: TJ International. P. 257-268
71. Matiušaitytė, R. (2003). *Darbo jėgos migracija Europos sąjungoje ir Lietuvoje*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
72. Mažeikienė, N. (2002) Nematomojo ugdymo rezultatų diagnostika: makiavelistinių jaunimo nuostatų matavimo patirtis. Pedagogika.
73. Mažeikienė, N., Loher, D. (2008). Competence of University Teachers and Graduate Students for International Cooperation. Social Sciences.
74. Mažeikienė, N., Virgailaitė-Mečkauskaitė, E. (2007). *Tarpkultūrinės kompetencijos matavimo ir vertinimo patirtis edukologijoje*.
75. McGee, R. (2003). *Implementing the International Baccalaureate Diploma Programme in UK schools – rationales and challenges*. IB Research Notes.
76. Meadows, B. (2009) *Capital negotiation and identity practices: investigating symbolic capital from the 'ground up'*. Critical Discourse Studies, Vol. 6, No. 1.
77. Murray, S. (2002). *The Value(s) of Theory of Knowledge in a Global Economy*. IB Research Notes.
78. Norton Peirce, B. (1995). *Social Identity, Investment, and Language Learning*. TESOL Quarterly, Vol. 29, No. 1.
79. Paris, P.G. (2003) *The International Baccalaureate: A Case Study on why Students Choose to do the IB*. International Education Journal.
80. Paurienė, G. (2010). *Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo aspektai*. Prieiga internete: <https://ojs.kauko.lt/index.php/ssktpd/article/viewFile/85/78>
81. Pegrum, M. (2008). *Film, culture and identity: Critical intercultural literacies for the language classroom*. Language and Intercultural Communication.
82. Pilietinės visuomenės institutas (2005). *Lietuvių emigracija: problema ir galimi sprendimo būdai*. Vilnius: VŠĮ „Pilietinės visuomenės institutas“.
83. Poot, J. (1996). *Information, Communication and Networks in International Migration Systems*. The Annals of Regional Science.
84. Pruskus, V. (2005) *Kultūrinio kapitalo raiškos ypatumai*. Problemos. Prieiga internete: http://www.leidykla.eu/fileadmin/Problemos/Problemos_67/48-62.pdf

85. Pukelienė, V., Glinskienė, R., Beržinskienė, D. (2007) *Darbo jėgos migracija: globalinis aspektas, sprendimo būdai: kovo 17 d. konferencijos pranešimo medžiaga*. Vilnius: Valstybės žinios.
86. Rajeckas V. (2001) *Švietimas: raida, dabartis*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
87. Roger, P. (2010). *Reluctant and Aspiring Global Citizens: Ideal Second Language Selves among Korean Graduate Students*. The Electronic Journal for English as a Second Language. Vol.14, Nr 3.
88. Sassen, S. (2006). *Territory, authority, rights: from medieval to global assemblages*. Princeton, N.J.
89. Satsiūnaitienė, E., Fokienė, A. (2007). *Neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų vertinimo metodologiniai aspektai (profesijos mokytojų atvejis)*. Mokytojų ugdymas Nr.9.
90. Sercu, L. (2005). *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence– An International Investigation*. Great Britain: Cromwell Press LTD.
91. Sipavičienė, A. (2006) *Tarptautinė gyventojų migracija Lietuvoje: modelio kaita ir situacijos analizė*. Vilnius.
92. Skačkauskaitė, A. (2007) *Tarptautinė lietuvių migracija: studentų nuostatos, požiūris ir emigracinių galimybių vertinimas*. OIKOS: lietuvių migracijos ir diasporos studijos.
93. Skeggs, B. (1991) *Postmodernism: what is all the fuss about?* British Journal of Sociology of Education, 12.
94. Skelton, A. (1997). *Studying hidden curricula: developing a perspective in the light of postmodern insights*. Curriculum studies Vol.5, No 2.
95. Snyder, B.R. (1971). *The hidden curriculum*. New York: Knopf.
96. Spiegelberg, H. (1984) *The phenomenological movement: a historical introduction by Herbert Spiegelberg*. The Hague: Martinus Nijhoff.
97. Swartz, D. (1997). *Culture & Power – The Sociology of Pierre Bourdieu*. University of Chicago Press. London.
98. Taylor, J. E. (1986). *Differential migration, networks, information and risk. Research on Human Capital Development*. Migration, Human Capital and Development, vol. 4. – Greenwich.
99. Van Oord, L. (2007). *To westernize the nations? An analysis of the International Baccalaureate's philosophy of education*. Cambridge Journal of Education. Nr. 3.
100. Venter, E., Venter, H. (2010) *Globalization and the Psychology of the New World Citizen: How the New Global Citizen Compares to Maslow's Level of Self Transcendence*. The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences. Vol 5, Nr. 7.

101. Virgailaitė-Mečkauskaitė, E. (2011). *Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas aukštojo mokslo internacionalizacijos kontekste (magistrantūros studijų aspektas)*. Daktaro disertacija. Šiaulių universiteto leidykla.
102. Wallerstein, I. (1974). *The Modern World-System: Capitalist Agriculture and the Origins of the European World-Economy in the Sixteenth Century*. New York: Academic Press.
103. Webb, J., Schirato, T., Danaher, G. (2002). *Understanding Bourdieu*. Sage Publications, Ltd. E-knyga, 226 psl. Prieiga per EBSCOhost duomenų bazę.
104. Winkle-Wagner, R. (2010) *Cultural Capital – The Promises and Pitfalls in Education Research*. ASHE: Higher Education Report: Vol 36, No 1.
105. Wittkopf, E. R. (1990). *Faces of internationalism: Public opinion and American foreign policy*. Durham, NC: Duke University Press.
106. Zhang, X. (2010). *Developing Students' Intercultural Communication Competences in Western Etiquette Teaching*. English language teaching. Vol 3, No 4.
107. Želvys, R. (2006). *Internacionalizacijos iššūkiai Lietuvos aukštajam mokslui*. Acta Paedagogica Vilnensia.

PRIEDAI

Priedas Nr. 1

Interviu klausimynas⁹

1. Papasakokite apie savo interesus ir veiklas iki TB.
2. Kaip jūs apsisprendėte ateiti į TB, kas jus paskatino ?
3. Kokia buvo tėvų nuomonė apie TB ?
4. Ką planavote veikti, kur studijuoti ateityje, kai dar nežinojote apie TB ?
5. Papasakokite, apie jūsų šeimos vertybes tautiškumo atžvilgiu.
6. Ar jūsų tėvai turi tarpkultūrinę kompetenciją, kaip ją įgijo ?
7. Su koku visuomenės požiūriu apie TB jums teko susidurti ?
8. Papasakokite, kaip ugdymo turinys yra susietas su Lietuva.
9. Papasakokite, kuo TB programa skiriasi nuo nacionalinės programos.
10. Įvardykite TB programos privalumus ir trūkumus.
11. Papasakokite apie savo draugus, kokioje programoje jie mokosi ?
12. Papasakokite apie draugus iš užsienio šalių, kaip su jais susipažinote ?
13. Kaip palaikote ryšius su baigusiais TB programą ? Kokios informacijos jie suteikia ?
14. Papasakokite, kokius jūsų gebėjimus vertino ir skatino mokykloje, kurioje mokėtės prieš TB.
15. Papasakokite, kokius jūsų gebėjimus vertino ir skatino TB programoje.
16. Papasakokite, ką veiksate baigęs/-usi TB programą.
17. Kaip jūsų artimieji reaguoja į studijas užsienyje ?
18. Kaip siejate savo ateitį su Lietuva ?
19. Ką manote apie Lietuvą ir perspektyvas gyventi savo gimtojoje šalyje ?
20. Ar domitės Lietuvos dabartine situacija ir jos ateitimi ?

⁹ Pateikiami tik pagrindiniai klausimai, kurie buvo keičiami ir papildomi atsižvelgiant į situaciją – aut. past.

Apibendrinamoji empirinio tyrimo lentelė

| Tema | Subtema | Citatos |
|---|---|---|
| <p>„<...> negali daryti ką nori, kaip nacionalinėj“</p> | <p>Pasikeitę laisvalaikio leidimo būdai</p> | <p>„Buvę IB mokiniai mums pasakė, yra trys dalykai: pakankamai miego, geri pažymiai ir socialinis gyvenimas. Atėjus į IB renkiesi du. <...> Perėjus į Didždvarį pradėjau sportuoti tinklinį ir va iki pat dabar tinklinį lankau. Laiko sumažėjo ir treniruotes tikrai tenka praleist ypač dėl to, kad treniruotė man dubliuojasi su paskutinėm pamokom, tai dažniausia varžybos būna be treniruočių, be pasiruošimo.“ (M6)</p> <p>„Jodinėjau kiekvieną dieną, o dabar maždaug tik kokius tris kartus per savaitę nuvažiuoju, nes pamokos ilgai būna ir yra tų veiklų IB, turi daug tos veiklos turėt. Pasiskirstė, kad pamokom skiriu labiau tą laiką vistiek.“ (M2)</p> <p>„Prieš tai tai iš tikrųjų labai daug sportavau, nes buvau profesionali plaukikė, dar ėjau į dailės mokyklą, ėjau į LMS, Lietuvos moksleivių sąjungą <...> baseiną tai mečiau, kai atėjau į tą pre-IB, nes suprastėjo rezultatai <...> ir dar aišku pasirinkau mokslus, nes supratau, kad man su mokslais būtų geriau, o ne su sportu. Dailės mokykla tai manau susiesiu dar gyvenimą vėliau su daile. Na dailė, tai galiu pasakyti, kad ten per atostogas ką nors papaisau <...> bet taip tai ne, o baseinas tai na nebent savaitgalį arba per atostogas, bet šiaip darbo dienom tai ne, neturiu laiko.“ (M3)</p> <p>„Lankiau šokius <...> dainavimą lankiau, bet su šokiais su sveikata buvo blogai, tai teko mest, o su dainavimu kai atėjau į TB, tai to laiko visai neliko. Turėjau tų hobių tokių paprastų, na bet kas tas laisvas laikas ir su draugais kur nors išeidavau. <...> to laiko vis mažia, anksčiau va taip pasidarydavai pamokas va kokią taip dieną ir dar nueidavai boulingą, biliardą pažaist, o dabar jau taip pektadienį ketvirtą valandą baigi pamokas, tai jau nieko nebenori, tai vat šeštadienį kažkur išeini trumpam, o jau sekmadienį visą dieną prie pamokų ir vėl visa savaitė tokia darbais užkrauta.“ (M5)</p> |

| | | |
|---|------------------------------------|---|
| | | <p>„Iki TB iš tikrųjų daug knygų skaičiau savo malonumui, bet dabar tam laiko nebelabai yra. Dabar savaitgalį pasižiūriu kokį filmą pailsėt, o šiaip tai mokytis reikia iš tikrųjų daug. Pas mus mokykloj yra dailės studija <...> tai aš anksčiau kurdavau miniatiūras įvairias, dar lankiau chorą.“ (M4)</p> |
| | <p>Laiko sumažėjimo vertinimas</p> | <p>„Man ir tada patiko ir dabar patinka, kai pasikeitė, nes gal anksčiau su tais žirgais man patiko iš tikrųjų tą laiką kaip leidau ir panašiai, bet dabar kai turiu daugiau klasės tų veiklų vystyt, man tas irgi patinka.“ (M2)</p> <p>„<...> aš tą pabandžiau kompensuoti tokia galimybe, kaip CAS ir pradėjau pati organizuoti tarpklasines ir tada aš pati planuoju laiką, dėlioju varžybų grafikus ir susidedu taip, kad ir aš galėčiau normaliai ir pasitreniruot ir pažaist ir įtraukiu visą mokyklą. <...> Man naudinga surenkant tas valandas ir kompensuojant savo tą trūkumą.“ (M6)</p> <p>„<...> nu manau blogai, nes norėtūsi pasportuoti, kur nors prablaškyt tas mintis nuo mokslų, <...> būtų gerai, bet nėra laiko.“ (M3)</p> <p>„Dabar TB pakeičiau chorą ir dailės studiją į tinklinį, nes TB nėra tokio dalyko, kaip kūno kultūra, bet yra CAS <...> ten reikia surinkti 150 valandų per metus. Dailės studija užsiskaitytų, jei daryčiau parodas. Tos valandos užsiskaito dalyvavime kažkokiam, ar varžybos ar paroda, toks materialesnis.“ (M4)</p> <p>„Jeigu gerai planuoji laiką, tai beabejo viskam užteks tau laiko.“ (M8)</p> |
| <p>„<...> keistis čia yra labai labai daug kur <...>“</p> | <p>Savo patirties analizė</p> | <p>„Kiekvieną mėnesį reikia pildyt tokį žurnalą, dienoraštį mes vadinam, CAS dienoraštis, kuris kiekvieną ten parašai, ką veikei, kiek ‚creativity‘, kiek ‚action‘, kiek ‚service‘ valandų, įdedi ‚evidence‘ su kokia nuotrauka ir dar aprašai kaip ką tu ten išmokai, kokios tavo ‚failures‘ kokios ‚successes‘ <...> labai daug visos tos savianalizės, tu visą laiką turi mąstyt apie save kaip tu ką darai ir kaip tau ką geriau padaryt, <...> su klasiokais ta prasme susėdam ir šnekam ten apie egzistencinius klausimus labai labai dažnai ir čia matyt nuo to, kad labai daug mąstyt, tu turi visą laik mąstyt ir nuo to mąstymo tu pradedi dar daugiau mąstyt, mąstyt apie save ir ko tu nori.“ (M1)</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>Asmenybės kritinis vertinimas</p> | <p>„Aš kadangi nelabai gerai planuoju laiką, tai man labai sunku susiplanuoti tuos didelės apimties darbus ir juos laiku padaryti, dėl to gan dažnai šiaip vėluodavau priduoti darbus.“ (M10)</p> <p>„Bakalauras tikrai pravesrėtų tokiems žmonėms, kurie na nori save išbandyt, nes tai tikrai atskleidžia tas gerąsias blogąsias savybes, ką reikia savy keist, nes niekada aš, pavyzdžiui, nemokėdavau planuoti laiko, labai turėjau didelę problemą, bet buvau priversta išmokyti.“ (M5)</p> <p>„Pirmiausia tai reikia drąsos, pripažinti savo trūkumus ir tiesiog plusus, kad iš trūkumų, savo trūkumus kompensuotum kaip plusus, dėl to kad tų darbų daug ir padaryt daug ką reikia ir kai žmogus tą savo tingumą turi kompensuot tada miegu, o kadangi tas netenkina, tai tą tingumą teikia kažkaip išpirkt ir po kiek laiko pradedi labai gerai planuotis laiką.“ (M6)</p> <p>„Aš pati pasikeičiau, tai mama džiaugias, kad man jau ten kaip asmenybei, tai iš tikrųjų buvo naudinga.“ (M7)</p> <p>„Labai reikia kritiškai pasižiūrėti į save ir pasikeist, nes keistis čia yra labai labai daug kur, dauguma nemoka pakeist savo įpročių, ir net aš per tuos tris metus kai kurių nepakeičiau ir aš žinau, kad aš labai blogai darau.“ (M11)</p> |
| <p>„<...> galvoti ne dėžutėje, išlipti iš tos dėžutės“</p> | <p>TB mokiniai mokosi vieni iš kitų</p> | <p>„Man yra įdomu kažką žinoti, kad aš galėčiau po to gal kažkam kažką papasakoti <...> o iš ko mokomės tai yra iš klasiokų, ta prasme mūsų klasės santykiai tai yra ten nerealūs, nu aš nežinau ten neišmoksti prieš kontrolinį kažko, tai tiesiog sustoji į ratuką ir, pavyzdžiui, prieš koki istorijos ten esė turi rašyti ten iš kokios nors temos ir tiesiog atsistoji ir visi klasiokai šneka ten viens kitam viską, ką žino ir taip atsimeni viską, kad aš nemoku pasakoti <...> mes susėdom vat prieš egzaminą man atrodo istorijos ir visi tiek išmokom, kiek per du metus nebuvom išmoke, ten aš nežinau aišku, gal kokias šešias valandas pasimokėm prieš egzaminą, bet taip išmokom, visi viską, ką žino sumalėm sumalėm ir viską taip atsiminėm. Ir tas mokymasis iš kitų.(M1)</p> <p>„<...> ateini ir tiesiog per pertraukas šneki apie ten užsienio politiką, apie ten nežinau naujienas visokias užsienio, <...> tiek daug tau papasakoja, kad tu grįžti iš mokyklos pilnas</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | | <p>visokių ten, tau net nebereikia atsiverst Delfi, nes tu viską jau žinai.“ (M1)</p> <p>„Labai labai daug grupės darbo, labai, <...> tai labai praplečia akiratį, bendro išprusimo tai duoda labai daug.“ (M11)</p> <p>„Būna daug grupėse darbo ir tas grupes visokias daro tarkim, kad tu jeigu nori gaut gerą pažymį tu tiesiog turi ir kitą išmokyti, nes jis yra tavo grupės narys ir jis negali tylėt grupėj <...> aišku, kad tu kitą išmokytum, turi pats žinot, turi skaityt ir viską, domėtis turi, turi padėt draugui.“ (M2)</p> |
| | <p>Programoje mokiniai verčiami mąstyti</p> | <p>„Pati programa nori išugdyti žmogų plačių pažiūrų, kad būtų labai mąstantis, kaip yra pasakymas ‚galvoti ne dėžutėje‘, išlipti iš tos dėžutės.“ (M4)</p> <p>„Pas mus nėra kas kada įvyko, bet įvyko kodėl ir nuo to ‚kodėl‘ ir viskas prasideda tas visas mąstymas kodėl įvyko, tai tu pradedi labai daug mąstyt ir tu turi pats visą laik mąstyt ir, pavyzdžiui, visus tuos esė, kur rašai, tai nėra, kad tu surašai faktus, tu turi išmąstyt ir išanalizuot <...> kitaip į pasaulį pradedi žiūrėt, kad ne viskas, ką pasako yra būtina tiesa, nes, pavyzdžiui, istorijoje tai tu gali parašyt, ką nori, tu gali parašyt visiškai ką nori, bet tu turi paremt ir argumentuot viską ir tu gali išanalizuot tokius dalykus, kurių galbūt net nėra, bet tau duos balų, nes mąstai.“ (M1)</p> |
| | <p>„TB tai labiau kaip dizainerio drabužis“</p> | <p>„Bet Lietuvoj iš tikrųjų nėra to tokio, kaip pasakyt, prestižo, kad tu baigei IB, o užsienyje tai manau tikrai yra, nes labiau vertina tą programą, kad tu baigei.“ (M3)</p> <p>„Aš girdėjau, kad daug kas laiko mokykloj, ta prasme, kad mes čia esam žiauriai pasikėlę <...> vat kad esi iš IB tai maždaug tu čia esi žiauriai pasikėlęs, nors tu nieko nedarai.“ (M1)</p> <p>„Kartais mokykloj juokauja, kad TB mokiniai yra ‘aukščiau’ už kitus mokinius <...> gal čia iš praeitų laidų, kad elgiasi gal truputį išdidžiai.“ (M10)</p> <p>„Galbūt vien dėl to skiriamės, kad mes esam tokie na vistiek paimt labiau motyvuoti mokiniai negu iš nacionalinės, nes nacionalinėj tai yra visokių mokinių, vieni labiau motyvuoti, kiti mažiau, o TB yra dauguma motyvuotų mokinių, gal vienintelis skirtumas tas ir yra.“</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | | <p>(M12)</p> <p>„Skiriasi žmonės, kuriems geriau mokytis TB ir kuriems geriau nacionalinė, tai priklauso nuo tikslų ir siekių.“</p> <p>(M15)</p> |
| <p>„<...> tai nėra tautų maišymas, tiesiog tai yra susipažinimas <...>“</p> | <p>Tarpkultūrinė patirtis</p> | <p>„<...> pas mus labiau žmonės tokie jie atviresni ir nuoširdesni, nes mes ir taip bendraujam su tais užsieniečiais, mes vistiek tas kitokias kultūras labiau gal pažįstame ir esame labiau tolerantiški.“ (M5)</p> <p>„Kaip minėjau, mes turim, pavyzdžiui, du latvius ir vieną pusiau rusą ir TB atviresnis, jis labiau priima ir padeda integruotis kitiems, kad, pavyzdžiui, pernai turėjom su mainų programa berniuką iš Amerikos, kuris vienus metus pas mus buvo, jis baigė mokyklą Amerikoje. Tai iš tikro aš manau, kad tai yra gerai, nes vienu metu tai nėra tautų maišymas, tiesiog tai yra susipažinimas ir iš tikrųjų tai išeina į naudą.“ (M4)</p> <p>„Tu pamatai kiek yra programų, kiek gali visur dalyvaut, esi informuotas, kas vyksta pasauly ir visi ieško tų programų. Šiais metais du berniukai, ne trys į Ameriką išvažiavo palei Asist programą <...> po to vienas išvažiavo į Japoniją, į Honkongą irgi palei kažkokią programą <...> visą laik gali kažką veikt ir kažkur savęs ieškot.“ (M1)</p> <p>„Tikrai galiu pagirt tą mainų programą su Švedais, nes tikrai daug patirties, daug emocijų, prisiminimų, nuotraukų ir tas projektas pats biologijos buvo įdomus, nes šiaip aš biologijos nelabai mėgstu, bet šiuo atveju tiesiog buvo labai įdomu ir dar dėl to, kad pas juos buvo kaip ir juodaodžių. Tai mums iš tikrųjų buvo labai didelis klausimas ar mūsiškiai čia juos priims. <...> Vistiek jauti atsakomybę už tą žmogų, kad turėsi apgint, užstot ir na nevisada tai yra įmanoma. Iš tikrųjų tai ta tokia kultūrinė maišatis tai buvo labai didelis plusas. <...> Dabar su tais švedais mes palaikom ryšį, kad ir darom kokius projektus stengiamės kooperuotis. Jiems reikia medžiagos iš Lietuvos, tai mes einam fotografuojam, kokių mums reikia jie va mum kaip tik siunčia, va su drauge laukiam.“ (M6)</p> |
| | <p>Anglų kalbos žinios kaip tarpkultūrinis elementas</p> | <p>„<...> reikia veržlumo ten tom CAS ‚activities‘ veikloms <...> yra toks dalykas kaip tas ‚academic honesty‘, kur mes tikrai turim apsigint, kad darbas mūsų.“ (M6)</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>„<...> nes va kad ir man buvo po universiteto interviu visą laiką prašnekėjus angliškai man paskambino močiutė ir aš nebežinau kaip jai atsakyt kažką lietuviškai, nes man taip pradeda strigt žodžiai ir aš vieną kitą anglišką įveliu.“ (M6)</p> <p>„Kiekvieną mėnesį reikia pildyt tokį žurnalą, dienoraštį mes vadinam, CAS dienoraštis, kuris kiekvieną ten parašai, ką veikei, kiek ‚creativity‘, kiek ‚action‘, kiek ‚service‘ valandų, įdedi ‚evidence‘ su kokia nuotrauka ir dar aprašai kaip ką tu ten išmokai, kokios tavo ‚failures‘ kokios ‚successes‘.“ (M1)</p> <p>„Du metus kai prasimokiau angliškai tai iš tikrųjų noris sugrižt, <...> į tą lietuvių kalbą sugrižti.“ (M7)</p> <p>„Privalumas, kad gimtąja kalba nacionalinėj programoj reiktų mokytis, bet man dabar ta anglų kalba, nuo mažens man labai gerai sekėsi, tai man anglų kartais geriau sekasi negu lietuvių kalba.“ (M10)</p> <p>„Kam mokytis anglų kalba, jeigu vistiek žadi čia būt ir tau ta anglų kalba, na žinoma reikalinga, bet jau geriau tada lietuviškai mokintis.“ (M13)</p> <p>„Bakalaureatas ugdo tą tokį tarptautinį kontekstą, turiu omeny, kad turi būti geras tarptautinis žinojimas, žinoti tą visą pasaulio istoriją.“ (M12)</p> |
| | <p>„<...> bakalaureatas nelabai programa kiekvienam mokytojui“</p> | <p>„Gana keista, kad pas mus yra mokytojai, kurie na ištikrųjų net nėra mokytojai. Jie tiesiog dalyvauja programoje „Renkuosi mokytį“ ir na tiek jiems mes esam kaip bandymų triušiai tiek mums jie yra kaip bandymų triušiai.“ (M7)</p> <p>„Pas mane iš šešių mokytojų trys yra gan jauni iš tikrųjų, galbūt tas jų toks jaunatviškas veržlumas priverčia mokytis, kažkaip lygiuotis į juos, bet vis dėl to turim lietuvių mokytoją, anglų mokytoją, vokiečių mokytoją, kurios daug metų jau dirba mokykloj, vistiek tas jų mokymo stilius, patirtis savo daro.“ (M6)</p> <p>„Mokytojas čia irgi turi įdėt daug darbo <...> iš tikrųjų puiku, tai ‚kad turėjom mokytojus, sakykim, kai kuriuos ekonomikos, matematikos, kurie buvo ką tik patys baigę bakalauro studijas užsienio universitetuose <...> ta motyvacija, kuri yra pas mokytojus, kurie dėsto TB kartais yra didesnė, nei pas mokytojus, kurie dirba nacionalinėj <...> jie iš tikrųjų dirba iš idėjos <...> mes susitikdavom po</p> |

| | | |
|--|------------------------------|--|
| | | <p>pamokų kažkokiaj tai kavinukėj ir visi kartu spręsdavom ekonomikos užduotis, diskutuodavom apie istoriją ir politiką.“ (M15)</p> <p>„Mokytojai yra nauji, jie ką tik baigę studijas ir iškart atvažaivo dirbti kaip mokytojai bakalaureato programoje <...> mokytojai supranta, tokie jaunatviški ir labiau tokie, na draugiški ir labiau padeda galbūt negu kaip nacionalinėj programoj, nu yra tas labiau artimumas tarp mokinio ir mokytojo.“ (M12)</p> |
| <p>„<...> bakalaureate turi užsispirt, eit prieš srovę“</p> | <p>TB ugdo unikalų žmogų</p> | <p>„Reikia savo nuomonę turėti ir nepaklusti masinei kultūrai ir ugdo užsispyrusį, atsakingą žmogų, kuris ne tik sugeba išsakyti savo nuomonę, bet ir apginti.“ (M7)</p> <p>„Jas kiekvienas turi žinoti, čia privaloma yra ir kiekvienas turi turėti tą savyje, kad būtų pilnavertis IB mokinyš. Communicator, bright-minded ir taip toliau <...> kad tu į viską žiūrėtum įvairiai ir su pagarba.“ (M8)</p> <p>„Svarbiausia tai turėti labai daug valios, motyvacijos mokytis.“ (M10)</p> <p>„Rekomenduočiau žmogui, kuris turi daug klausimų, na nori kažko daugiau iš gyvenimo negu tiesiog paprastai egzistuoti.“ (M12)</p> <p>„Kartais bakalaureate turi užsispirt, eit prieš srovę prieš kitus žmones, kad įrodyt, kad tu tikrai gali.“ (M5)</p> |
| | <p>Sėkmės istorijos</p> | <p>„Kalbam nemažai, aišku nebūtinai per kiekvieną pamoką, bet tas jaučiasi, kažkiuose susirinkimuose mūsų tarpusavio, šventė ar renginys, labai dažnai prisimenam apie tuos buvusius mokinius. Tikrai yra sėkmės istorijų ne viena ir ne dvi ir tos istorijos iš esmės motyvuoja, nes atrodo čia yra lygiai tą patį dalyką praėję žmonės, ką mes praeinam, ką mes darom ir kaip jiems gerai sekasi ir kad yra kažkokia perspektyva ir mes nors esam ne licėjus, o Didždvario gimnazija, vistiek galima daug tobulėt.“ (M9)</p> <p>„Ne per visas, bet labiausiai per TOK'ą theory of knowledge pamoką akcentuojama tai. Tas daugiau jų pasisekimas mum daro įtakas, kad mes stengtumėmės, būtume kompetetingi ir bandytume viską, ką geriausia, pasiimt.“ (M8)</p> <p>„Tokį kaip pavyzdį pateikia, kad va jam taip buvo, nepasisekė iš pradžių, bet po to pasisekė.“ (M3)</p> |

| | | |
|--------------------------------------|--|--|
| <p>„<...> kartom ten eina“</p> | <p>Informacija apie TB sklinda iš lūpų į lūpas</p> | <p>„Klasiokės brolis buvo toj pirmoj laidoj ir ji dažnai užsimindavo, kaip ten kitaip yra ir tada paskaičiau apie jį <...> dauguma sakė, kad verta pabandyti, jeigu nepatiks, tai gali išeit. <...> Tėvams tai patiko ta visa idėja, kad kitoks mokymasis yra.“ (M2)</p> <p>„Na čia didelę įtaką padarė, kad mano brolis baigė šią programą prieš tris metus ir mama sakė: „o čia pažiūrėk kaip broliui gerai buvo, tai ir tu eik“. Toks kaip pastūmėjimas, bet nebuvo toks priverstinis. Brolis sakė: „eik, nes tikrai naudinga“.“ (M3)</p> <p>„Mano tėvų draugų sūnus baigė TB, o aš tuo metu mokiausi paprastoje c klasėje Didždvaryje ir kažkaip mama man pasiūlė.“ (M6)</p> <p>„Mama pasakė, kad atsirado Didždvario gimnazijoje tokia vat programa, aš tada galvojau dar labai stipriai į kurią gimnaziją eit. <...> Pasakė ji, aš tada užsivedžiau labai, ji manęs nestabdė, o tiesiog paskatino tą daryti. <...> Mamai galbūt pasakė kažkas iš jos draugių, kieno vaikai mokosi Didždvaryje, man atrodo, kad taip buvo.“ (M9)</p> <p>„Dažniausiai apie bakalaureatą praneša tie, kurie eina tenais, tai man irgi taip pat buvo. Mes ten buvom mokomajam Europos parlamente, konferencija Panevėžy ir aš tiesiog gyvenau su tokiais žmonėm kambary ir jie ten ėjo į tą bakalaureatą ir jie sako: tu čia eik bandyk. < > ir aš nuėjau pabandžiau tą testą ir po to labai labai užsikepiau.“ (M1)</p> |
| | <p>Draugų rato izoliacija</p> | <p>„Aš manau, kad siaurumas rato draugų ir pažįstamų iš tikrųjų šiek tiek izoluoja.“ (M11)</p> <p>„Nebendrauji ten su nacionalinės programos mokiniais, bet tu tiesiog nebendrauji, dėl to ta prasme, kad tau yra poreikis bendrauti su savais, nes tau yra žiauriai įdomu.“ (M1)</p> <p>„<...> kadangi tų srautų jokių nėra tai mes mažiau bendraujam su kitais mokyklos mokiniais, bet visur kur įmanoma stengiamės bendrauti.“ (M4)</p> <p>„Susitinkam dažnai, tiesiog yra tas toks bendravimas, ten nėra taip mokykloj, kad jeigu pamatai, tai aš jau nepažįstu, nes aš iš bakalaureato, tu iš nacionalinės, mes čia nemebdraujam. Ne nėra to, iš tikrųjų tai ir pasišnekam ir susitinkam.“ (M5)</p> <p>„Jeigu pasiliktum bendrauti vien tik su IB mokiniais tai taip</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | ir nutoltum, va čia kažkur euras krito toli ir tada gal nebesugrįžtum, nes čia tos problemos atrodo tokios mažos, net nebereikšmingos, kai tu matai, kad čia Graikija bankrutuoja, krizė.“ (M6) |
| „Ruošia ne emigrantus, o žmones, kurie studijuos užsieny“ | Lietuvoje nepalanku stoti baigus TB | <p>„Aš visada norėjau stoti į Prancūziją arba Ispaniją, nes buvau buvus Prancūzijoje daug kartų ir man labai įdomi ta šalis ir panašiai, bet kai sužinojau, kad, jeigu nori įstoti į nemokamą, tai reikia mokėti tą kalbą, o jeigu nori įstoti kur yra tarptautiniai universitetai, tai be galo daug kainuoja ir na iš karto atbaidė tas. Paskui nuėjom su drauge į vieną organizaciją ir sudomino labai Olandija, tai Olandijoje reikia nu tikrai palyginus nedaug mokėti.“ (M3)</p> <p>„Įstoti į koki gerą Lietuvos universitetą yra nu sunku iš bakalaureato, nes gan keista taip, kad tarkim į užsienio universitetus galbūt netgi geresnius yra žymiai lengviau įstoti nei į Lietuvos, tai gan keista situacija.“ (M12)</p> <p>„Lietuvoje yra tokia situacija, kad TB nelabai pripažįsta universitetai, dėl to, jeigu mokaisi ten, tai geresni šansai yra stoti į užsienį ir ten su prastesniais balais gali geriau įstoti negu Lietuvoje.“ (M10)</p> <p>„Jeigu bakalaureate tai jau galima sakyti, kad esi vos ne eksportui, nes Lietuvos universitetai nelabai pripažįsta.“ (M12)</p> |
| | „Lietuva daugiau kaip atsarginis planas“ | <p>„<...> dabar galvoju, kad vien dėl apsidraudimo šiemet paduosiu paraišką, kad atsitikus taip kad neišstočiau, kad metai gal nenuieitų veltui, sakykim, jeigu neišvažiuočiau savanoriau kur nors, tai bent, sakykim, tai bent praleisčiau metus universitete čia, po to gal vėl bandyčiau į užsienį.“ (M15)</p> <p>„Kiti labai daug kas galvoja, kad jeigu neišstos į užsienį, tai tada stos Lietuvoje.“ (M4)</p> <p>„Daug kas duos dokumentus ir į Lietuvą, bet jau daug kas iš jų turi paraiškas ir į Angliją ir į kitas šalis.“ (M7)</p> <p>„<...> parašysiu į porą kokių, jo labiau kaip atsarginis planas.“ (M9)</p> |
| „Kiekvienas savy turim rast tą tautiškumą“ | Tautiškos vertybės šeimoje | „Mano tėvas tai labai yra tautiškas, jis kaip netgi žemaitijos vėliavą turi pas save kieme išsikėlęs ir labai jis didžiuojasi savo kaip šaknim lietuviškom. Mama irgi, ne tiek kaip tėvas, bet irgi. <...> Stengsiuos į užsienį įstoti, jau šiaip |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>gavau pasiūlymų iš universitetų užsienio <...> planuoju šiaip baigęs studijas grįžti į Lietuvą, nes kadangi mano tėtis kaip sakau jam Lietuvių kultūra ir tradicijos labai patinka, tai jis sakė finansuos mano mokslus užsienyje, jeigu baigęs grįšiu į Lietuvą.“ (M10)</p> <p>„Dauguma žada stot į užsienį pradžiai, bet tai dar nereiškia, kad mes išsižadam tos Lietuvos <...> ir iš nacionalinės daug kas stoja į užsienį.“ (M2)</p> <p>„Esu patriotas iš tikrųjų ir kai buvau išvažiuojęs (metams į Ameriką – aut. past.) tą labai pajaučiau. Galvoju kad ir kur aš bestudijuočiau vistiek ar dirbčiau ar ką vistiek norėčiau grįžt į Lietuvą. <...> mano abu tėvai yra patriotiški pasakyčiau tikrai ne perdėtai, bet himno žodžius anksti išmokau ir žinojau, kad reikai atsistoti, gerbti reikia vėliavą ir pan.“ (M9)</p> <p>„Na visuomet iškeliam vėliavą ir tai nemanau, kad yra tokia kaip pareiga, nes nėra kaip pasakyt, o reikia eit iškelt tą Lietuvos vėliavą. <...> Močiutė ateina per Kalėdas ten šieno po staltiese padeda <...> vašku ten tais burtais užsiimam, taip įdomu pačiam netgi. <...> Neliūdėčiau jei Vilniuj pasilikčiau, nes man patinka čia Lietuvoj.“ (M3)</p> <p>„Jeigu šeima čia pasiliks, tada sieju, jeigu šeima čia nepasilieka, tada na ką grįžti dėl draugų nebent, bet šiaip mama jau įsitvirtino Norvegijoje, brolis jau irgi žada išvažiuot, viskas, tai tėtis nebent taip liktų, bet tai kažin, jaučiu pas mamą išvažiuotų nebent mama grįžtų.“ (M5)</p> <p>„Valstybinės šventės.. nešvenčiam, o per Kalėdas susėdam prie stalo. <...> Noriu emigruoti iš Lietuvos visam, palieku namus su ta tendencija, kad ir nebegrįšiu niekada. <...> Su tėvais apie Lietuvą nekalbam, bet supranta, kad čia nu nekokia situacija.“ (M13)</p> |
| | <p>Pamokos susijusios su Lietuva</p> | <p>„Kiekvienas savy turim rast tą tautiškumą, gi jo neįdiegsi per prievartą niekuomet.“ (M2)</p> <p>„Yra TB besimokantys patriotai, yra, kurie nori kuo greičiau iš Lietuvos, čia priklauso labai nuo požiūrio. Pats TB nuomonės apie LT nepakeičia <...> su kokia atėjai į bakalaureatą su panašia ir liksi.“ (M4)</p> <p>„Mes pakankamai per lietuvių nagrinėjame visus tuos autorius, kūrinis, tai tikrai užtenka.“ (M5)</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | „Oj ne Lietuvos visiškai nėra, nei istorijoj nėra <...> o Lietuvos iš viso nėra, ta prasme bendram kontekste kas ten svarbiau <...> aš manau kad reikėtų kaip lietuvei kažką žinoti, nes kai paklaustų tai aš jau geriau ten papasakosiu kaip ten Hitlerio batų dydį.“ (M1) |
|--|--|---|

Priedas Nr. 3

Interviu audio įrašai

Elektroninė magistro darbo versija