

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos (specializacija – logopedija) magistrantūros studijų programa

Ignė Jašinskytė

**DVIKALBIO IR DAUGIAKALBIO VAIKO UGDYMO PROCESO
MODELIAVIMAS PER LOGOPEDINES PRATYBAS**

Magistro darbas

*Magistro darbo vadovė-
lekt. dr. Renata Geležiniene*

2010

Magistro darbo santrauka

Darbe nagrinėjamas dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo procesas. Tyrimo tikslas – atskleisti ir pagrįsti dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo galimybes logopedinių pratybų metu.

Atliktas kokybinis tyrimas. Iš dalies struktūruotas interviu, iš dalies formalus stebėjimas, interviu ir stebėjimo duomenys analizuojami metodu – turinio (angl. content) analize. Pasirinktas dvikalbio berniuko atvejis, duomenys analizuojami – atvejo analizės metodu.

Tyrimo dalyvavo: 11 pedagogų, 3 dvikalbių, daugiakalbių vaikų tėvai, 3 mokiniai ir 6 jų klasės draugai.

Tyrimo nagrinėjamas dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo procesas priešmokyklinėje grupėje ir pradinėje mokykloje. Remiantis mokslinė analize ir empirinių tyrimų duomenimis sudarytas dvikalbio, daugiakalbio vaiko ugdymo modelis. Įgyvendintas dvikalbio, daugiakalbio vaiko ugdymo modelis per logopedines pratybas.

Interviu su pedagogais, specialistais, mokiniais, jų klasės draugais bei stebėjimų metu atsiskleidė, kad dauguma pedagogų dirbdami su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniais naudoja įprastus ugdymo metodus, kaip ir su kitais mokiniais; ugdymo įstaigos darbuotojai pageidautų logopedo, mokytojo padėjėjo, vertėjo, užsienio kalbų mokytojo pagalbos dvikalbiams, daugiakalbiams mokiniams, taip pat pageidautų aktyvesnio šeimos įsitraukimo į mokinių ugdymo procesą; dauguma pedagogų prisipažino, kad nesidomi, kaip mokyti dvikalbius, daugiakalbius vaikus teigia, kad jiems tai neaktualu; ugdymo įstaigoje stokojama kompleksinės įvairių specialistų pagalbos dvikalbiams ir daugiakalbiams mokiniams, trūksta pedagogų, specialistų tarpusavio bendradarbiavimo; mergaičių mamos bendradarbiauja tik su klasės mokytojomis; mokinių tėvams pakanka logopedo darbo su jų vaikais. Sveikintina tai, kad vyksta bendradarbiavimas tarp logopedės ir priešmokyklinio ugdymo mokytojos, auklėtojos. Pedagogės naudoja vienodus simbolius, suderina savaitės temas, dalinasi darbo patirtimi. Remiantis mokslinė literatūra, pedagogų, specialistų, mokinių, jų klasės draugų interviu bei stebėjimais sudarytas dvikalbio, daugiakalbio vaiko ugdymo modelis, kuriame akcentuojama multikultūrinio ugdymo tematika: vaiko gimtosios kalbos išlaikymas, valstybinės kalbos susiejimas su gimtąja kalba, aplinka: vaiko gimtosios kalbos esminių žodžių mokėjimas, vaiko gimtosios ir valstybinės kalbos rašto skirtumų suvokimas, savaitės temas (plakatuose, paveikslėliuose) vaiko gimtąja kalba, naudojimas vaiko gimtosios kalbos knygomis; valstybinės kalbos mokymas derinamas su vaiko gimtosios šalies kultūra, religija; visų ugdymo proceso dalyvių (pedagogų, specialistų, mokinių, tėvų) bendravimas ir bendradarbiavimas. Logopedinių pratybų metu multikultūrinis ugdymas palaiko dvikalbio vaiko kultūrinę identiškumą, asmenines vertybes, emocinę gerovę, diegiamos visuomeninės vertybės,

tolerancija, atsikratoma tautinių stereotipų. Gimtosios kalbos išlaikymas, valstybinės kalbos susiejimas su gimtąja kalba, aplinka, naujos informacijos susiejimas su ta, kuri jau yra žinoma, visų ugdymo proceso dalyvių (pedagogų, specialistų, mokinių, tėvų) bendravimas ir bendradarbiavimas pagerina valstybinės kalbos įsisavinimą.

Esminiai žodžiai: dvikalbystė, daugiakalbystė, dvikalbis vaikas, daugiakalbis vaikas, multikultūrinis ugdymas.

Turinys

Magistro darbo santrauka	2
Įvadas	5
1 skyrius. DVIKALBYSTĖ IR DAUGIAKALBYSTĖ MULTIKULTŪRINIŲ ASPEKTU	10
1.1. Dvikalbystės ir daugiakalbystės samprata.....	10
1.2. Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymas multikultūriniu aspektu.....	11
1.3. Požiūrių į dvikalbystę ir daugiakalbystę įvairovė.....	13
1.4. Dvikalbystės, daugiakalbystės ir kalbos formavimosi ypatumai.....	18
1.5. Dvikalbių ir daugiakalbių vaikų ugdymo perspektyvos.....	25
2 skyrius. DVIKALBIO IR DAUGIAKALBIO VAIKO UGDYMO PROCESO YPATUMAI	30
2.1. Tyrimo metodologija.....	30
2.2. Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo proceso analizė.....	34
2.2.1. Pedagogų, specialistų nuomonė apie dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymą.....	34
2.2.2. X, Y ir klasės draugų nuomonė apie dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymą.....	51
2.2.3. X, Y, Z tėvų nuomonė apie vaikų ugdymo procesą.....	52
2.2.4. Ugdomosios veiklos stebėjimo rezultatai ir jų apibendrinimas.....	55
2.2.4.1. Ugdomosios veiklos stebėjimo rezultatai ir jų apibendrinimas (X).....	55
2.2.4.2. Ugdomosios veiklos stebėjimo rezultatai ir jų apibendrinimas (Y).....	56
2.2.4.3. Ugdomosios veiklos stebėjimo rezultatai ir jų apibendrinimas (Z).....	57
2.3. Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo modelis.....	59
Išvados	74
Literatūra	76
Summary	81

Įvadas

Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas. Dvikalbystė bei daugiakalbystė pasaulyje paplitęs reiškinys, tai įrodo mokslininkų darbai: Paradis (2010) nagrinėjo dvikalbių vaikų angliškų veiksmažodžių morfologijos įsisavinimą; Hammer, Davison, Lawrence, Miccio (2009) tyrinėjo gimtosios kalbos įtaką dvikalbių vaikų žodyno ir raštingumo vystymuisi, pradinėje mokykloje bei vaikų darželyje; Bassetti (2007) apžvelgė dvikalbių vaikų gramatiką; Han, Huang (2010) nagrinėjo ryšį tarp vaikų dvikalbystės ir jų emocinės – elgesio gerovės Azijoje; Francis (2008) tyrinėjo dvikalbystę ir su ja susijusias problemas; Horst, White, Bell (2010) apžvelgė pirmosios ir antrosios kalbos mokėjimą klasėje; Kabadayi (2008) tyrinėjo socialinės – demografinės struktūros analizę apie turkų vaikų dvikalbystę Vokietijoje; Cable, Eyres, Collins (2006) apžvelgė dvikalbystės ir inkliuzijos problemas; Kohnert, Fong Kan, Conboy (2010) tyrinėjo ikimokyklinio amžiaus dvikalbių vaikų leksinius ir gramatinius ypatumus.

Vaikų dvikalbystės bei daugiakalbystės problemas tyrinėję Lietuvos mokslininkai, specialistai Jacikevičius (1970), Šernas (2002), Daukšytė (1987), (1998), Aidukienė (2003), Stasiūnaitė (2000), Skripkienė (2005, 2003), Mazolevskienė (2006), Montvilaitė (2007) nagrinėjo dvikalbystės ir jos problemas ikimokykliniame amžiuje, kalbų įvaldymo eigą, perėjimo iš vienos kalbos į kitą kalbą ypatumus, vaiko elgsenos motyvus vartojant keletą kalbų, asmenybės tapsmo dvikalbystės sąlygomis problemas, tėvų įtraukimą į ugdymo procesą, dvikalbio arba daugiakalbčio individo sąveiką su bendruomene.

Autoriai skirtingai vertina dvikalbystę ir daugiakalbystę. Norvilas (1981); Hintas (1987); Bialystok (cit. Donauskienė, 2010) išvelgia dvikalbystės neigiamus aspektus, kai dvikalbystė traktuojama, kaip problema. Kiti autoriai: Mazolevskienė (2010), (1999), (2001); Carroll, O'Connor (2009); Han, Huang (2010); Bialystok (1986, 1988, 1992, 1997), Hakuta, Díaz (1985), Portes, Rumbaut (2001), (cit. Hammer, Davison, Lawrence, Mickio, 2009), Jacikevičius (1970); Bialystok (2001) priešingai, pažymi pozityvius dvikalbystės aspektus, vaiko sunkumai sprendžiami orientuojantis į vaiko galias, gebėjimus, panaudojami ne tik individo, bet ir jį supančios aplinkos resursai.

Mazolevskienė (2006) pažymi, kad ištyrus ikimokyklinių ugdymo įstaigų lietuviškų grupių priešmokyklinio amžiaus dvikalbių vaikų kalbinės saviraiškos lygį ir ypatumus, paaiškėjo, kad valstybinės kalbos išmokimą sunkina nepalanki kalbinė aplinka, foneminė, gramatinė, leksinė-semantinė, morfologinė vartojamų kalbų interferencija. Tėvų anketinės apklausos rezultatai atskleidė, kad tautiškai mišrioje šeimoje toleruojamas mišrus kalbų vartojimas, kuris apsunkina priešmokyklinio

amžiaus vaiko kalbų išmokimą. Taip pat tyrime išsiaiškinta, kad mokymosi turinys kol kas neapibrėžtas, trūksta mokymo priemonių, patirties ir metodinių žinių dirbant su dvikalbiais vaikais.

Pasak Jacikevičiaus (1970), pirmasis kalbų interferencijos reiškinius psichologiškai aiškinti ėmėsi Epšteinas. Interferenciją jis išsivaizdavo kaip atskirų kalbų kovą, jų konkurenciją, siekiant išreikšti mintis. Interferencijos terminu pažymimi bet kurie nukrypimai nuo kalbos normų, atsirandantys, dėl kitų kalbų įtakos, kitaip tariant, dėl vienos kalbos reiškinių, nesutampančių su kitos kalbos reiškiniais, perkėlimu į kitos kalbos sistemą.

Pasak Daukšytės (1998), kiekvienu dvikalbystės formavimosi atveju svarbios yra vaiko individualios psichinės ypatybės bei asmenybės savybės - komunikabilumas, nerimastingumo lygis, mąstymo procesų ypatumai, gabumai kalboms, artikuliacijos aparato ir foneminės klausos išlavėjimo lygis, gera verbalinė atmintis.

Saugėnienė, Liaudanskienė (2003) pažymi, kad siekiant humaniško ir demokratiško mikroklimato, pedagogai turėtų gebėti organizuoti ugdomąją veiklą multikultūrinėje aplinkoje, turėti teigiamas nuostatas ugdymo įstaigoje egzistuojančiai multikultūrinei aplinkai. Mokinių tėvai turėtų būti tolerantiški įstaigoje vyraujančiai multikultūrinei aplinkai. Tik taip susidaro prielaidos kokybiškam vaikų tėvų ir pedagogų bendradarbiavimui – multikultūrinei sąveikai. Žydžiūnaitė (2005 ir kt.) teigia, kad naujos kalbos mokymas turi būti derinamas su gimtąja kultūra ir religija, mokymas derinamas su gimtosios šalies ir jos istorijos pažinimu. Pasak autorės, kai kuriuose šalyse netgi įstatymais reglamentuojamas dienos režimo mokykloje pritaikymas kultūros ir religijos ypatumams atskleisti. Daugelyje ES šalių tarpkultūrinis ugdymas yra vienas svarbiausių nacionalinio ugdymo turinio tikslų, įtvirtintų švietimo dokumentuose.

Horst, White, Bell (2010) tyrime atskleista, kad dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymą (mokant valstybinės kalbos) reikia sieti su jų gimtąja aplinka. Išvadose patvirtinta, kad gausi antrosios dėstomos kalbos aplinka yra naudinga ją besimokantiems, dėstomos kalbos susiejimas su gimtąja kalba, žymiai pagerina mokymosi kokybę ir žinių įsisavinimą.

Aidukienė (2003) siūlo atskirti dvikalbystę nuo specialiųjų ugdymosi poreikių. Raguotienė (2003) pažymi, kad terminu „akustinė disgrafija“ dažnai pavadinamos ir dvikalbių vaikų daromos tipinės klaidos. Autorė siūlo tiksliau įvertinti mokinio foneminės klausos išlavėjimo lygį ir vaiko valstybinės ir gimtosios kalbos mokėjimą. Raguotienė (2003) pažymi, kad „akustinės disgrafijos“ atveju reikalinga logopedo pagalba, tačiau mokymosi sunkumams, kylantiems dėl dvikalbystės, daugiakalbystės, akcentuojamas bendrojo ugdymo dalykų mokytojų pasirengimas dirbti su dvikalbiais vaikais, galbūt papildomos kalbos mokymo pamokos.

Mokslininkų tyrimai įrodė, kad dvikalbystės ir daugiakalbystės reiškinys, bei su juo susijusios problemos, egzistuoja ne tik užsienyje, bet ir Lietuvoje. Nepakankamas kalbos mokėjimas vaikui gali sukelti ne tik mokymosi, bet ir bendravimo sunkumų, psichologinių problemų. Interferuojanti kalbinė aplinka šeimoje bei mokykloje, sunkina kalbos išmokimą. Dvikalbiams tinkamai neišmokus valstybinės kalbos sunkiai įsivaizduojama jų integracija į kultūrinį, politinį, šalies gyvenimą bei pasaulinę multikultūrinę erdvę. Tai tampa dvikalbystės problemų priežastimi ir patvirtina faktą, kad būtina kreipti dėmesį į dvikalbių vaikų ugdymą.

Minimaliai aptikta tyrimų, kaip organizuojamas dvikalbio ir daugiakalbčio mokinio ugdymas logopedo veikloje, kokie metodai, pagalba teikiama šiems mokiniams. Aktualūs šie tyrimo problema išryškinantys klausimai: kaip organizuoti dvikalbio ir daugiakalbčio mokinio ugdymą pradinėje mokykloje? Kaip organizuoti dvikalbio ir daugiakalbčio vaiko ugdymą priešmokyklinėje grupėje? Kokia pagalba reikalinga dvikalbiams, daugiakalbčiams mokiniams? Kokie metodai, darbo būdai turėtų būti taikomi, dirbant su dvikalbiais ir daugiakalbčiais mokiniais? Kaip padėti dvikalbiui, daugiakalbčiumi vaikui įsisavinti valstybinę kalbą, logopedinių pratybų metu?

Tyrimo objektas – dvikalbio ir daugiakalbčio vaiko ugdymo procesas.

Ginamasis teiginys – jei logopedas savo veikloje orientuosis į dvikalbio ir daugiakalbčio vaiko multikultūrinį ugdymą, tai palaikys vaiko emocinę gerovę, asmenines vertybes, kultūrinį identiškumą.

Tyrimo tikslas – atskleisti ir pagrįsti dvikalbio ir daugiakalbčio vaiko ugdymo galimybes logopedinių pratybų metu.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atlikti mokslinės, pedagoginės literatūros analizę dvikalbio ir daugiakalbčio vaiko ugdymo klausimais.
2. Išanalizuoti dvikalbio ir daugiakalbčio vaiko ugdymo procesą priešmokyklinėje grupėje ir pradinėje mokykloje.
3. Remiantis moksline analize ir empirinių tyrimų duomenimis sudaryti dvikalbio, daugiakalbčio vaiko ugdymo modelį.
4. Įgyvendinti dvikalbio, daugiakalbčio vaiko ugdymo modelį per logopedines pratybas.

Tyrimo dalyviai. Įstaiga, kurioje atliktas tyrimas yra pradinė mokykla, joje dirba 10 pedagogų. Nuo 2010 – 09 – 01 mokykloje pradėjo veikti priešmokyklinė grupė, padaugėjo ir pedagogų skaičius (2 pedagogai). Tyrimo dalyviai: pradinio ugdymo įstaigos 2 klasės mokytoja; 3 klasės mokytoja – direktoriaus pavaduotoja; 4 klasės – neformaliojo ugdymo mokytoja; muzikos mokytoja; psychologė; anglų kalbos – neformaliojo ugdymo mokytoja; logopedė; fizinio lavinimo – neformaliojo ugdymo mokytojas; auklėtoja – neformaliojo ugdymo mokytoja; dvikalbės mergaitės mama; daugiakalbės

mergaitės mama; dvikalbio priešmokyklinuko mama; priešmokyklinio ugdymo mokytoja; priešmokyklinio ugdymo auklėtoja. Trys dvikalbės mergaitės klasės draugai, trys daugiakalbės mergaitės klasės draugai. Dvikalbė mergaitė (antrokė), daugiakalbė mergaitė (trečiokė), dvikalbis berniukas (priešmokyklinukas). Laikantis konfidencialumo principo dvikalbės mergaitės vardas žymimas Y, daugiakalbės mergaitės vardas X, dvikalbio berniuko Z raidėmis.

Tyrimo metodologija ir metodai. Teorinė analizė. Norint išsamiau atskleisti dvikalbio ir daugiakalbio mokinio ugdymo procesą mokykloje ir priešmokyklinėje grupėje, išanalizuoti dvikalbių ir daugiakalbių vaikų ugdymo proceso kontekstą, aplinką, kurioje vaikai mokosi, tarpusavio bendravimą ir bendradarbiavimą su tėvais, pedagogais, specialistais, klasės draugais, taip pat pedagoginės pagalbos teikimo poreikį bei galimybes, pasirinkta atlikti kokybinį tyrimą. Iš dalies formalus stebėjimas (stebimi trys dvikalbiai, daugiakalbiai mokiniai (X,Y) pamokų, veiklų (Z), pertraukų metu), nes norėta pačiam tyrėjui stebėti dvikalbių, daugiakalbių mokinių ugdymo procesą, pedagogų taikytus darbo metodus pamokose (veiklose), mokinių tarpusavio bendravimą ir bendradarbiavimą, dalyvavimą pamokose (veiklose), taip pat iš dalies struktūruoto interviu metu išgirsti informantų nuomonę, kurią jie išsako savais žodžiais apie dvikalbių, daugiakalbių mokinių ugdymo procesą, taikomus darbo metodus, pagalbą šiems mokiniams, tėvų, pedagogų, mokinių bendradarbiavimą (su pedagogais, specialistais, mokiniais (X,Y), jų klasės draugais, tėvais) Pedagogų, specialistų; mokinių (X,Y,Z) jų klasės draugų; tėvų interviu ir stebėjimo duomenys analizuojami – turinio (angl. content) analize. Dvikalbio priešmokyklinuko berniuko (Z) atvejis, duomenys analizuojami – atvejo analizės metodu.

Pagrindinės sąvokos:

Dvikalbystė (angl. bilingualism) tai, mokėjimas vienodai natūraliai kalbėti dviem kalbomis ir alternatyvinis tų kalbų vartojimas tose pačiose bendravimo situacijose. Taip pat vaikas pasidaro dvikalbis, augdamas dvikalbėje arba daugiakalbėje aplinkoje (Psichologijos žodynas, 1993).

Daugiakalbystė (angl. multilingualism), tai atskirų asmenų mokėjimas bendrauti dviem ir daugiau kalbomis (Jacikevičiaus, 1970).

Dvikalbis, tai yra toks žmogus, kuris gali bendrauti dviem kalbomis (Protasovos 2006, Haskelberg 2006, Agapovos 2006, cit. Saugėnienė, Liaudanskienė, 2003).

Dvikalbis vaikas, tai vaikas, kuris kasdien bendrauja dviem ar daugiau kalbomis (Mazolevskienės, 2010).

Multikultūrinis ugdymas, tai rasės, etniškumo, kalbos, seksualinio tapatumo, lyties, amžiaus, įgalumo, socialinės klasės, išsilavinimo, religijos ir kitas kultūrinės dimensijas (APA, 2002).

Magistro darbo struktūra. Ši magistro darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba; įvadas; du skyriai; išvados; naudotos literatūros sąrašas (50); santrauka anglų kalba; priedai; tyrimo duomenis

ilustruoja 8 pav. Prieduose pateikiami interviu su pedagogais, specialistais; interviu su mokiniais (X,Y,Z) ir jų klasės draugais; interviu su mokinių (X,Y,Z) tėvais; pedagogų, specialistų interviu turinio analizė; mokinių (X,Y,Z) ir klasės draugų interviu turinio analizė turinio analizė; tėvų interviu turinio analizė; ugdomosios veiklos stebėjimo struktūra; X, Y pamokų ir pertraukų stebėjimo protokolai; Z veiklų stebėjimo protokolai, šventės „Maisto išdaigos“ nuotraukos. Darbo apimtis – 82 psl.

1. skyrius. DVIKALBYSTĖ IR DAUGIAKALBYSTĖ MULTIKULTŪRINIŲ ASPEKTU

1. 1. Dvikalbystės ir daugiakalbystės samprata

Dvikalbystė (angl. bilingualism) tai, mokėjimas vienodai natūraliai kalbėti dviem kalbomis ir alternatyvinis tų kalbų vartojimas tose pačiose bendravimo situacijose. Paprastai abiejų kalbų išmokstama vienu metu, vaikystėje. Taip pat vaikas pasidaro dvikalbis, augdamas dvikalbėje arba daugiakalbėje aplinkoje (Psichologijos žodynas, 1993).

Protasovos (2006), Haskelberg (2006), Agapovos (2006) teigia, kad plačiaja prasme dvikalbis yra toks žmogus, kuris gali bendrauti dviem kalbomis (cit. Saugėnienė, Liaudanskienė, 2003).

Jacikevičiaus (1970) apibrėžia daugiakalbystės terminą (angl. multilingualism), tai atskirų asmenų mokėjimas bendrauti dviem ir daugiau kalbomis.

Pasak Mazolevskienės (2010), dvikalbis vaikas, tai vaikas, kuris kasdien bendrauja dviem ar daugiau kalbomis.

Atlikti autorių tyrimai rodo, kad dvikalbystė paplitusi įvairiose šalyse. Kabadayi (2008) tyrinėjęs turkų vaikų dvikalbystę Vokietijoje nustatė, kad 31% turkų vaikų namuose pakaitomis kalba abiem - gimtąja ir antrąja (išmokta kalba) tam, kad prisitaikytų prie visuomenės, kurioje gyvena, kultūros bei papročių; 47% turkų dvikalbių vaikų kalba abiem kalbomis tam, kad greičiau integruotųsi į visuomenę, kurioje jie gyvena. 34% Turkijos emigrantų šeimų namuose kalba tik savo gimtąja kalba. Likusioji tiriamų šeimų dalis namuose kalba turkiškai, vokiškai bei kitomis kalbomis. Tyrimas atskleidė, kad Turkijos dvikalbių vaikų antrosios kalbos įsisavinimas buvo gan greitas, paremtas draugyste su vokiškai kalbančiais vokiečių bei turkų vaikais. 71% vaikų niekada nesijautė atstumti nei mokykloje, nei visuomenėje, o tai parodo gerą turkų šeimų integraciją Vokietijos visuomenėje. Tyrimas taip pat atskleidė, kad tiek turkų, tiek vokiečių vaikai labai domisi vieni kitų kultūra, papročiais ir nori taikiai gyventi kartu.

Carroll, O'Connor (2009) teigia, kad laisvai naudoti kelias kalbas yra normalu daugeliui žmonių. Pasak autorių statistika rodo kad 70 % pasaulio populiacijos kalba dviem ar daugiau kalbomis. Net ir Britanijos salose kur tęsiasi ilga anglų kalbos tradicija. Ilgai laikėsi nuomonė, kad pakanka kalbėti viena kalba, tačiau dabar viskas keičiasi.

Apžvelgsime dvikalbystės apibrėžimo ypatumus. Mazolevskienė (2001) teigia, kad dvikalbystę priešmokykliniame amžiuje tyrinęjusios Holmen, Norman (1993), Nyberg (1996) išskiria

įvairius gimtosios ir antros kalbos aspektus, dvikalbių vaikų apibūdinimą. Jų nuomone, gimtoji kalba yra ta, kuria vaikas bendrauja su tėvais ir kuria kalba namie. Šiai kalbai priskiriama žmogaus identiteto ir jausminė prasmė. Antroji kalba yra kalba, kurios išmokstama kontaktuojant su visuomene, kuri tą kalbą vartoja.

Dvikalbystė pasak Holmen, Norman (1993), Nyberg (1996):

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

Psichologijoje dvikalbystė suprantama kaip kalbėjimo mechanizmų veiklos ir psichinių procesų funkcionavimo bei sąveikos ypatumų pasireiškimas perteikiant mintis dviejų kalbų kodais (Daukšytė, 1987).

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

Išanalizavus mokslinę literatūrą, dvikalbystė (angl. bilingualism) tai, mokėjimas vienodai natūraliai kalbėti dviem kalbomis ir alternatyvinis tų kalbų vartojimas tose pačiose bendravimo situacijose. Daugiakalbystė (angl. multilingualism), tai atskirų asmenų mokėjimas bendrauti dviem ir daugiau kalbomis. Dvikalbis vaikas, tai vaikas, kuris kasdien bendrauja dviem ar daugiau kalbomis.

Atlikti autorių tyrimai rodo, kad dvikalbystė paplitusi įvairiose šalyse. Statistika rodo kad 70% pasaulio populiacijos kalba dviem ar daugiau kalbomis. Tikroju dvikalbiu tampama mokantis kalbos šeimoje arba kitos kalbos aplinkoje, bet ne pagal užsienio kalbų mokymosi metodiką.

1.2. Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymas multikultūriniu aspektu

Multikultūrinis ugdymas apima rasės, etniškumo, kalbos, seksualinio tapatumo, lyties, amžiaus, įgalumo, socialinės klasės, išsilavinimo, religijos ir kitas kultūrinės dimensijas (APA, 2002).

Pasak Reingardės, Vasiliauskaitės, Erentaitės (2010), multikultūrinis ugdymas suprantamas, kaip įvairių kultūrinių ir socialinių kategorijų skirtumai, siekiama pripažinti, kad įvairių socialinių – kultūrinių grupių gyvenimo skirtumai yra saviti ir nė vienas iš jų nėra vertingesnis ar mažiau vertingas už kitą. Multikultūriškumas skatina tarpkultūrinį pažinimą, griaua tradicinius įsitikinimus ir suteikia naujų reikšmių.

Švietimo institucijose tebevyksta daugybė procesų, dalijančių pasaulį į „daugumą“ ir „mažumą“. (Hooks, 1989, Lehtonen, 2007, Ali, Benjamin, Mauthner, 2004).

Saugėnienė (2000) teigia, kad egzistuojanti tradicinė tautinių mažumų švietimo praktika Lietuvoje yra demokratiška ir liberali. Nelietuvių vaikų mokymasis lietuviškose mokyklose rodo, kad lietuviškos mokyklos tampa multikultūrinėmis, taip pat Mazolevskienė, Montvilaitė (2007) tyrime „Ikimokyklinio amžiaus dvikalbių vaikų kalbų ugdymo realijos: Lietuvos patirtis pasauliniame kontekste“ teigia, kad Lietuvoje vis labiau ryškėja integracinė kalbų ugdymo kryptis, multikultūrinis švietimas.

Le Roux, (2002) (cit. Žydžiūnaitė ir kt., 2005) nurodo, kad multikultūriškumas realizuojamas moksleivių ugdymu, nepaisant jų kultūrinės kilmės.

Pasak Saugėnienės, Liaudanskienės (2003), remiantis liberaliu požiūriu ugdymo uždavinys turėtų būti visuomeninių vertybių diegimas, palaikant ir neignoruojant asmeninių vertybių. Siekiant humaniško ir demokratiško mikroklimato, pedagogai turėtų taikyti tokius bendravimo, bendradarbiavimo būdus, kurie skatintų visų ugdymo proceso dalyvių vaikų, tėvų, pedagogų įsitraukimą. Pedagogai turėtų gebėti organizuoti ugdomąją veiklą multikultūrinėje aplinkoje, turėti teigiamas nuostatas ugdymo įstaigoje egzistuojančiai multikultūrinei aplinkai. Taip pat ir mokinių tėvai turėtų būti tolerantiški įstaigoje vyraujančiai multikultūrinei aplinkai. Tik tokiu būdu susidaro prielaidos kokybiškam vaikų tėvų ir pedagogų bendradarbiavimui – multikultūrinei sąveikai. Ugdytojai besivadovaudami demokratijos principais, sukurdami tokią atmosferą, kad ji taptų socialinių ir kultūrinių susitikimų vieta, ugdo vaikų gebėjimą sugyventi multikultūrinėje aplinkoje, skatina multikultūrinę sąveiką. Tėvai puoselėdami savo šeimos vertybes, pripažindami kitų šeimų unikalumą, dalyvauja multikultūrinėje sąveikoje. Multikultūriškumas ugdymo įstaigoje reiškiasi per kultūrinius – vertybinius veiksnius:

- Tautybė – kalba, papročiai, istorija, kultūra.
- Religija – tikyba, apeigas, religinė sąmonė.
- Vertybės – interesų objektai, santykis su aplinka ir reiškiniiais, elgesio normos, papročiai.
- Nuostatos – nuomonė, apsisprendimas.
- Pedagoginius veiksnius: pedagogo kompetencija, pedagogo gebėjimas dirbti multikultūrinėje aplinkoje, pedagogo gebėjimas esminiais demokratijos principais, pedagogo gebėjimas dirbti komandoje, pedagogo gebėjimas dirbant mokytis.
- Ugdymo nuostatas šeimoje: tradicijos, šeimos kultūra, vertybės, šeimų nusiteikimas laikytis.
- Socialinius veiksnius: turtinė padėtis, šeimos pajamos, tėvų profesija, gyvenimo sąlygos.

- Visuomeninė padėtis: tėvų pareigos ir profesija, išsilavinimas, pripažinimas visuomenėje, autoritetas.
- Išsilavinimas: mokslo cenzas, kultūra, inteligencija, atvirumas.

Visi šie veiksniai yra svarbūs bendradarbiavimo procese.

Janonienė, Survutaitė (2007) teigia, kad tarpkultūrinis švietimas turi sudaryti palankias sąlygas skirtingų kultūrų dialogui, tolerancijai visuomenėje plėtotis ir reikėtų atsikratyti tautinių stereotipų.

Žydžiūnaitė (2005 ir kt.) teigia, kad dažnai naujos kalbos mokymas derinamas su gimtąja kultūra ir religija, mokymas derinamas su gimtosios šalies ir jos istorijos pažinimu. Autorė teigia, kad kai kuriuose šalyse netgi įstatymais reglamentuojamas dienos režimo mokykloje pritaikymas kultūros ir religijos ypatumams atskleisti (pvz.: meniu, apranga, religinės šventės). Tarpkultūrinis ugdymas gali vykti kaip popamokinė veikla, integruojamas į mokyklos gyvenimą (pvz.: švenčių organizavimas). Dažniausiai tokį pritaikymą atlieka mokykla. Daugelyje ES šalių tarpkultūrinis ugdymas yra vienas svarbiausių nacionalinio ugdymo turinio tikslų, įtvirtintų švietimo dokumentuose.

Siekiant humaniško ir demokratiško mikroklimato, pedagogai turėtų taikyti tokius bendravimo, bendradarbiavimo būdus, kurie skatintų visų ugdymo proceso dalyvių vaikų, tėvų, pedagogų įsitraukimą. Pedagogai turėtų gebėti organizuoti ugdomąją veiklą multikultūrinėje aplinkoje, turėti teigiamas nuostatas ugdymo įstaigoje egzistuojančioje multikultūrinei aplinkai. Naujos kalbos mokymas derinamas su gimtąja kultūra ir religija, mokymas derinamas su gimtosios šalies ir jos istorijos pažinimu. Daugelyje ES šalių tarpkultūrinis ugdymas yra vienas svarbiausių nacionalinio ugdymo turinio tikslų, įtvirtintų švietimo dokumentuose.

1.3. Požiūrių į dvikalbystę ir daugiakalbystę įvairovė

Dvikalbystė autorių vertinama skirtingai. Dominuoja įvairūs požiūriai, vieni autoriai dvikalbystės atveju išvelgia teigiamus, kiti neigiamus aspektus. Apžvelgiant autorius Norvilą (1981) ir Hintą (1987), galima teikti, kad vyrauja medicininis – klinikinis požiūris, kai dvikalbystė traktuojama, kaip problema. Pasak Ruškaus, Mažeikio (2007), klinikinio požiūrio atveju orientuojamasi į sutrikimą, individas, kuriam reikalingas gydymas, korekcija, vertinamas iš sutrikimo prizmės.

Pasak Norvilo (1981), visų pirma dvikalbystė sukelia rimtų emocinių sutrikimų. Dviejų kalbų mokėjimas pakenkia ir vienos ir kitos kalbos teisingam įsisavinimui. Taip pat dvikalbiškumas gali apsunkinti tolimesnį vaiko išsimokslinimą.

Bialystok iš Yorko universiteto Toronte teigia, kad dvikalbiai dažniau pamiršta žodžius arba jiems prireikia daugiau laiko parenkant tinkamą žodį. Šių vaikų žodynas būna siauresnis, nei viena kalba kalbančių vaikų (cit. Donauskaitė, 2010).

Jei dviejų kalbų veikiamas vaikas neturi gramatikos pagrindų, pasak Hinto (1987), tai sudaro sunkumų analizuojant tų kalbų gramatinę sandarą. Vienos kalbos gramatinis modelis pradedamas taikyti kitai. Tuo galima įsitikinti, pavyzdžiui, iš verstinių tekstų, jie yra ypač jautri dviejų kalbų santykiavimo sritis. Vis dėlto visų pavojingiausias yra nepakankamas sąvokų susiformavimas. Pasak Hinto, sąvokos formuojasi vaiko sąmonėje tik mokantis gimtosios kalbos. Dvi kalbos, jei jų mokomasi vienu metu, gali sukelti tik painiavą. Jos padarinys- abstrakčiųjų sąvokų neapibrėžtumas ir operavimo jomis netvirtumas. Kadangi, vaikas daugiausia vartoja konkrečiąją leksiką, jo vystymosi trūkumai iškart neišryškėja, ir tik mokykloje ar dar vėliau paaiškėja, kad jis menkai suvokia sąvokas. Vaikų darželyje, kuriame kalbama ne gimtąja kalba į ikimokyklinio amžiaus pabaigą vaikas gali psicholingvistiškai atsilikti net 1,2 metais. Ne gimtąja kalba dėstomoje mokykloje šis atsilikimas spartėja, tokiomis sąlygomis augęs 12 metų vaikas pagal kalbinį išsivystymą gali likti 8,9 metų vaiko lygio.

Pasak Hinto (1987) negatyvioji dvikalbystės pusė atvirai nepasirodo. Pavyzdžiui, kalbinio vystymosi trūkumų turintis vaikas, kai kada pagal skaitymo greitį prilygsta normaliam vaikui ar net jį pranoksta. Nepakankamas išsivystymas paaiškėja tik tiriant, kaip suvokiamas perskaitytas tekstas, kaip jis vertinamas ir kokių asociacijų kelia.

Stasiūnaitė (2000) teigia, kad mokymosi sunkumai kyla, nes vaikui sunku įsisavinti dviejų skirtingų kalbų fonetinę struktūrą. Mokinys turi gebėti skirti ir išstarti daugiau garsų nei vaikas, kuris mokosi viena kalba.

Carroll, O'Connor (2009) pripažįsta, kad pirmoji kalba yra laikoma viršesne ir vertingesne nei kitos kalbos.

Priešingai minėtų autorių nuomonei, kai kurie autoriai dvikalbystę vertina teigiamai. Vyrauja socialinis – konstruktyvistinis požiūris, kai pasak Ruškaus, Mažeikio (2007), vaiko sunkumus apibrėžia, kaip socialinę problemą, kaip asmens išitraukimą į visuomenės gyvenimą. Vaiko sunkumai sprendžiami orientuojantis į vaiko galias, gebėjimus, panaudojami ne tik individo, bet ir jį supančios aplinkos resursai.

Mazolevskienė (2010) pažymi įdomų faktą, kad nėra įrodyta, jog dvikalbystė kenktų netgi kalbos raidos sutrikimų turinčiam vaikui.

Pasak Carroll, O'Connor (2009), vaikai kalbantys daugiau nei viena kalba gali turėti, kai kurių privalumų besimokant, tačiau, praktikai turėtų parinkti tinkamus ugdymo metodus.

Dauguma mokslininkų, pedagogų, tėvų antros kalbos išmokimą traktuoja kaip intelektualinį pasiekimą, kaip priemonę akademiniai sėkmei pasiekti. Dvikalbystė turėtų būti traktuojama kaip teigiama savybė ir auklėjimo pasiekimas. Daugiau nei vienos kalbos mokėjimas praturtina vaiko pažinimą, todėl programos, skirtos ankstyvam vaikų ugdymui, turėtų skatinti vaikų gimtosios kalbos tobulinimą ir inicijuoti antros kalbos mokymąsi (Mazolevskienė, 1999).

Pasak Mazolievskienės (2001), dvikalbiai vaikai anksčiau negu „vienkalbiukai“ įgauna kalbinį sąmoningumą, jie greičiau suvokia daugybiškumą kalboje, kuris yra taikytinas ir kitose gyvenimo srityse.

Amerikoje autorių Han, Huang (2010) atlikto tyrimo metu buvo siekiama nustatyti, koks yra ryšys tarp vaikų kalbos ir jų emocinių, elgesio ypatumų ankstyvame mokykliniame amžiuje. Nustatyta, kad visų vaikų elgesio kultūra pradėjus lankyti darželį buvo panaši. Mažiausiai probleminio elgesio atvejų pastebėta tose dvikalbių vaikų grupėse, kuriose vaikai dvejomis kalbomis mokėjo kalbėti labai gerai. Lyginant su aukščiau minėtomis vaikų grupėmis, elgesio problemų kilo ten, kur vienakalbiai vaikai augo kartu su dvikalbiais vaikais. Didžiausių elgesio problemų kilo tiems vaikams, kurie buvo tik vienakalbiai ir didžiausias jų elgesio problemų lygis užfiksuotas jiems būnant penktoje klasėje. Remiantis šio tyrimo duomenimis, dvikalbystė daro teigiamą poveikį vaikų emocinei ir elgesio sveikatai (gerovei).

Hammer, Davison, Lawrence, Mickio (2009) Jungtinėse Amerikos valstijose atliktas tyrimas atskleidė, kad gimtoji kalba neturi neigiamo poveikio vaikų valstybinės kalbos žodžių įsisavinimui ir atsirandantiems raštingumo įgūdžiams, pradinių valstybinės kalbos pamokų metu. Vadinasi, vaikų gimtoji kalba neturėtų būti laikoma kaip grėsmė vaikų valstybinės kalbos įsisavinimui

. Todėl rekomenduojama, kad mokytojų personalas neturėtų reikalauti tėvų, kalbančių su savo vaikais gimtąja kalba, bendrauti tik valstybine kalba. Tai ypač aktualu tiems tėvams, kurių valstybinė kalba yra skurdi. Autoriai teigia, kad tėvai turėdami ribotas valstybinės kalbos galimybes, sumažina ir vaikų galimybes įsisavinti taisyklingą kalbą, vaikams daromas skurdžios valstybinės kalbos poveikis. Jei tėvai toliau kalbės su savo vaikais savo gimtąja kalba, vaikai galės geriau įsisavinti taisyklingą ir turtingą valstybinės kalbos modelį. Vaikai gali taikyti anksčiau viena kalba įgytas žinias kitos kalbos mokymuisi.

Bialystok (1986, 1988, 1992, 1997); Hakuta, Díaz (1985) teigia, kad asmenys, kurie kalba dviem kalbomis turi geresnį metalingvistinį ir fonologinį suvokimą, padidintą jautrumą semantiniams ryšiams, didesnę kūrybiškumą, ir aukštesnius akademinis įgūdžius (cit. Hammer, Davison, Lawrence, Mickio, 2009).

Bialystok (2010) pažymi, kad dvikalbiai vaikai lengviau susidoroja su užduotimis, greičiau pereina nuo vienos užduoties prie kitos.

Portes, Rumbaut (2001), (cit. Hammer, Davison, Lawrence, Mickio, 2009) pažymi, kad dvikalbiai imigrantų vaikai gyvenantys JAV turi aukštesnius mokymosi siekius, aukštesnę savęs vertę, mažiau depresijos atvejų, palaiko geresnius santykius su tėvais, palyginus su tais vaikais, kurie nemoka kalbėti dvejomis kalbomis. Todėl vaikai, kurie įsisavina dvi kalbas turi potencialią naudą iš dvikalbystės.

Pasak Carroll, O'Connor (2009), galimybė kalbėti daugiau nei viena kalba turėtų būti pripažįstama ne tik kaip vaiko gabumas, bet ir kaip naudinga mokymosi priemonė.

Bialystok (2001) aprašo mokslininkų atliktų tyrimų rezultatus, jog dvi vienodai mokėtos kalbos vaikystėje senatvėje proto nusilpimą atitolina ketveriais metais. Toronto universiteto mokslininkų grupė, vadovaujama ištyrė 184 senatvine demencija sergančius pacientus. 91 iš jų nuo vaikystės laisvai kalbėjo viena kalba, o 93 dviem. Paaiškėjo, kad dvikalbiams pacientams senatvinė demencija prasidėjo vidutiniškai apie 75,5 metus, o tiems, kurie kalbėjo tik viena kalba apie 71,4 metus. Skirtumas išliko akivaizdus ir atmetus kultūrinių skirtumų, imigracijos, išsilavinimo, profesijos bei lyties faktorius. Manoma, jog taip nutinka dėl vaikystėje sustiprėjusios kraujotakos smegenyse: kalbant 2 kalbomis smegenys geriau aprūpinamos krauju, stiprėja ryšys tarp smegenų nervų ląstelių ir tai apsaugo smegenis nuo senėjimo. Tiesa, darbo autoriai pabrėžia, kad dvikalbystė tik sulėtina senatvinės demencijos procesą, tačiau jo visiškai nesustabdo.

Be to, pasak Jacikevičiaus (1970), išmokstant bent vieną svetimą kalbą, tobulėja kai kurie bendresni gabumai: dėmesio patvarumas, atminties produktyvumas, sugebėjimas atskirti svarbesnius elementus nuo antraeilų, atsiranda didesnis pasitikėjimas savo sugebėjimu mokytis ir kt. Visa tai palengvina išmokti naujų kalbų.

Bialystok teigia, kad dvikalbiams vaikams būdingas nuoseklesnis elgesys, lengviau siekia išsikeltą tikslo. Šie vaikai geba lengviau nei vienakalbiai atlikti keletą užduočių vienu metu (cit. Donauskaitė, 2010).

Carroll, O'Connor (2009) teigia, kad dvikalbystė turi šiuos privalumus:

- Meta-lingvistinis įsisąmoninimas. Naujų kalbų įsisavinimas arba darbas dviem kalbom ankstyvame amžiuje kelia geresnį kalbų panašumų ir skirtumų įsisavinimą. Taip pat padeda kelti natūralų supratimą, kaip kalba veikia.
- Pažintinis lankstumas, kai jūs turite išmokti keletą kalbų, jūs esate priverstas rasti tinkamiausią kalbą, atitinkančią jūsų tikslus. Šis mąstymo lankstumas gali būti taikomas ir kitose mokymosi srityse, nes jis gerina problemų sprendimo galimybes, naudojant požiūrių įvairovę.

- Socialinis jautrumas. Žinojimas, kuria kalba, su kuo ir kur reikia kalbėti vysto supratimą ir jautrumą įvairiuose socialinėse situacijose, nes skirtingų kalbų daugiakalbiai žmonės negali mokėti vienodu lygiu.
- Dvikalbiams vaikams sekasi geriau, kai pripažįstama ir jų pirmoji kalba, kai ji yra mokoma kartu su antrąją kalba. Tie vaikai dažnai lenkia vienkalius vaikus.

Jacikevičius (1970) aprašo daugiakalbystės naudą. Jis teigia, kad daugiakalbystė yra būtinybė mažesnių tautų atstovams ir visiems tų profesijų žmonėms, kurių darbų vertė priklauso nuo informacijos kiekio ir jos gavimo tempų. Gyvenimas daugiakalbėje aplinkoje įtikina, kad daugiakalbiai individai turi daug pranašumų, palyginus su vienkaliiais asmenimis, nes įgyja didesnes galimybes įvairiai informacijai gauti. Todėl daugiakalbystės plitimą reikia vertinti, kaip pažangų visos žmonijos tobulėjimo reiškinį.

Mazolevskienė (2010) pažymi, kad vaikai, kurie ankstyvoje vaikystėje auga daugiakalbėje aplinkoje, yra nuovokesni ir intelektualiai lankstesni. Taip labiau lavinami analitiniai, raštingumo ir bendravimo gebėjimai. Mokėdamas kelias kalbines sistemas, vaikas be didesnių sunkumų suvokia kitas kalbas, kultūras, tradicijas, religijas, būna lankstesni, kitų kalbų atžvilgiu.

Carroll, O'Connor (2009) išskiria šiuos daugiakalbystės teigiamus aspektus:

- Ne tik dvikalbiai vaikai patiria naudą dėl pozityvaus požiūrio į jų gimtąją kalbą. Mes visi gauname tam tikrą naudą būdami daugiakalbės visuomenės dalimi. Girdėjimas, skaitymas ir rašymas didina pažinimo galimybes. Taip pat sumažina susirūpinimą dėl skirtingų kalbų ir kelia skirtingų bendravimo būdų suvokimą.
- Dainų, ritmų ir paprastų žodžių išmokimas kasdieninėje rutinoje kelia pasitikėjimą ir motyvaciją mokytis daugiau kalbų ir vėlesniame amžiuje. Dialekto atpažinimas ir pripažinimas taip pat regioniniai skirtumai ir akcentai padeda kelti savigarbą ir pozityvų požiūrį.
- Būdų paieška, kaip užtikrinti, kad kiekvienas jaustųsi laukiamas įtraukiamas į bendruomenės ratą, nes nėra vieno bendravimo metodo tinkamo visiems.

Dominuoja įvairūs požiūriai į dvikalbystę, medicininis – klinikinis požiūris, kada dvikalbystė traktuojama, kaip problema: dvikalbystė sukelia rimtų emocinių sutrikimų, dvikalbiškumas gali apsunkinti tolimesnį vaiko išsimokslinimą. Jei dviejų kalbų veikiamas vaikas neturi gramatikos pagrindų, tai sudaro sunkumų analizuojant tų kalbų gramatinę sandarą. Pavojingiausias yra nepakankamas sąvokų susiformavimas. Priešingai minėtų autorių nuomonei, kai kurie autoriai dvikalbystę vertina teigiamai. Vyrauja socialinis – konstruktyvistinis požiūris, kai vaiko sunkumai sprendžiami orientuojantis į vaiko galias, gebėjimus, panaudojami ne tik individo,

bet ir jį supančios aplinkos resursai. Nėra įrodyta, jog dvikalbystė kenktų netgi kalbos raidos sutrikimų turinčiam vaikui. Įrodyta, kad dvikalbystė daro teigiamą poveikį vaikų emocinei ir elgesio sveikatai (gerovei), toliau senatvinę silpnaprotystę, dvikalbiai vaikai yra nuovokesni ir intelektualiai lankstesni, vyrauja dėmesio patvarumas, atminties produktyvumas, sugebėjimas atskirti svarbesnius elementus nuo antraeilių, atsiranda didesnis pasitikėjimas savo sugebėjimu mokytis, vaikams būdingas nuoseklesnis elgesys, lengviau siekia išsikelto tikslo.

1.4. Dvikalbystės, daugiakalbystės ir kalbos plėtotės ypatumai

Mazolevskienė, Montvilaitė (2010) pažymi, kad pradėję lankyti darželį daugelis vaikų valstybinės kalbos mokosi bendraudami su bendraamžiais, auklėtojos mano, kad šios problemos išsprendžiamos savaime. Nereikėtų pamiršti, kad geras kalbos mokėjimas yra būtinas kiekvienam žmogui, nes padeda realizuoti vieną iš svarbiausių poreikių – sąveiką su kitais žmonėmis.

Švedų mokslininkė Karlsson (1992) teigia, kad jei su vaiku tėvai individualiai kalba savo gimtosiomis kalbomis, vaikas abi kalbas įsisavina vienodai gerai. Vaiko smegenys „apdoroja“ abi kalbas (cit. Mazolevskienė, 2010).

Mazolevskienė (1999, 2010) teigia, kad kelias kalbas nuo gimimo girdintis kūdikis, kalbėti pradeda trimis – šešiais mėnesiais vėliau, tai yra normalu, nes smegenys turi įsisavinti dvi skirtingas kalbų sistemas. Vaikas nuo 0 iki 3 metų, motinos kalbą išmoksta greičiau nei tėvo. Į tėvo pateiktus klausimus atsako motinos gimtąja kalba. Nuo ketverių metų vaikas daugiau išmoksta tėvo gimtosios kalbos. Iki ketverių metų vaikai gali painioti abi kalbas, tą patį žodį gali pasakyti tai viena, tai kita kalba. Nereikėtų dėl to pergyventi, nes nuo ketverių metų vaikas atskirs abi kalbas ir gebės atsakyti į klausimus ta kalba, kuria į jį kreipsis tėvai. Mokyklinio amžiaus vaikas lankydamas mokyklą jau moka abi, tėvo ir motinos kalbas geriau nei jie abu. Vaikas, turėdamas du tvirtus savo gimtųjų kalbų pagrindus, jau gali mokytis pirmos, antros, trečios užsienio kalbos. Tėvai su vaiku turi kalbėti kiekvienas savo gimtąja kalba, o tarp savęs tėvai gali šnekėtis, kaip jiems patogiau. Autorė pažymi kad, dažnai pasitaiko, kai tėvai savo iniciatyva arba neteisingai paraginti nori, kad jų vaikai kalbėtų tik lietuvių kalba, kai, tuo tarpu, tėvai patys gerai nemoka. Tokiais atvejais dažnai atsiliepia šeimos ir vaiko santykiams, nes žodinė sąveika yra ribota ir nenatūrali. Tėvai kalbasi su vaikais, vartodami itin paprastas frazes ir komandas („sėskis“, „baik“, „imk“ ir t.t.), vartoja gramatiškai netaisyklingas frazes, painioja kalbas, daro aibes fonetinių klaidų. Dėl tokių klaidingų ir ribotų žodinių sąveikų sumažėja vaiko girdimosios kalbos apimtis ir kokybė, jo žodynas nesiplečia, o visa tai lemia išraiškos ribotumą.

Mazolevskienė (2010) pažymi, jog, palankiausios sąlygos šeimoje formuotis harmoningai dvikalbystei yra:

- Principas, „vienas asmuo – viena kalba, viena aplinka – viena kalba“.
- Kai nėra šeimoje dominuojančios kalbos.
- Tolerancija abiejų sutuoktinių kalbų, kultūrų atžvilgiu.
- Tėvai tarpusavy bendrauja jiems priimtinausia kalba, o su vaiku savo gimtosiomis kalbomis.
- Tėvai, mokantys valstybinę kalbą, padeda vaikui perimti tos kalbos garsinę sandarą, gramatinę struktūrą, stilistinius niuansus, iš aplinkos išgirstus nesuprantamus žodžius paaiškina gimtąja kalba.

Mazolevskienė (2010) išskiria dažniausiai tėvų daromas klaidas:

- Daugelis tėvų neturi žinių apie ankstyvosios dvikalbystės dėsninumus ir netaiko metodo „vienas asmuo – viena kalba“.
- Toleruoja mišrų kalbų vartojimą, kai patys prastai moka vienas kito gimtąsias kalbas, nekontroliuoja kalbos klaidų. Dėl to susidaro itin palankios sąlygos formuotis kalbų interferencijai.
- Pasitaiko, kad tėvai nori, jog vaikas kalbėtų tokia kalba, kurios patys gerai nemoka. Tokiais atvejais bendravimas su vaiku dažnai atsiliepia šeimos ir vaiko santykiams, kurių žodinė sąveika yra ribota ir nenatūrali.
- Visą laiką su vaiku kalbėję angliškai, tėvai pradeda kalbėti lietuviškai.
- Tėvai, kalbantys tik rusų kalba, nori atiduoti vaiką į lietuvių darželį. Tada vaikas kenčia psichologiškai, jam sunku adaptuotis aplinkoje, kur su juo kalbama jam „svetima“ kalba.

Autorė teigia, kad tėvai turėtų įsidėmėti, jog dvikalbystė – išties mokslas, kuriam reikia abiejų vaiko tėvų pastangų, trunkantis ne vienus metus, tik tada jis duoda rezultatų.

Mazolevskienė (2010) teigia, kad nepakankamas tėvų bendradarbiavimas su ugdymo įstaigos pedagogais, sudaro itin nepalankias sąlygas formuotis harmoningai dvikalbystei šeimoje.

Pasak Mazolevskienės (2010), bandymai su kalbėti nemokančiais kūdikiais atskleidė, kad jie nuo pirmųjų gyvenimo dienų sugeba skirti visus garsų kontrastus, net ir jų aplinkoje nepasitaikančius, tačiau po aštuonerių gyvenimo mėnesių šis gebėjimas silpnėja. Japonų kūdikiai po dešimties mėnesių nebeskiria [l] ir [r], nes šių garsų jų kalboje nėra. Moksliniai tyrimai parodė, kad kuo vėliau vaikas supažindinamas su antra kalba, tuo mažiau galimybių, kad jis ją išmoks taip gerai, kaip pirmąją.

Pasak Daukšytės (1987), bendriausi dvikalbystės reiškinių klasifikacijos kriterijai:

- kalbų išmokimo būdai;

- dviejų kalbėjimo mechanizmų santykis individo sąmonėje;
- kalbų mokėjimo lygis;
- kalbų mokymosi amžius.

Jacikevičius (1970) aprašo modelį, kuris atspindi įvairiapusę kalbinę veiklą. Jis pateikia kalbinių gebėjimų struktūroje tokius svarbiausius komponentus:

- kalbinės klausos jautrumas;
- artikuliacijos aparato plastiškumas;
- verbalinės atminties produktyvumas;
- gebėjimas pastebėti bei kaitalioti struktūrines variacijas.

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

- Ankstyvoji dvikalbystė - kai abi kalbas vaikas išmoksta vienu metu (pvz., dvikalbėje šeimoje). Tuomet tiek viena, tiek kita kalba jam yra gimtoji.
- Vėlesnioji dvikalbystė - kai antroji kalba išmokstama jau susiformavus pirmosios - gimtosios kalbos įgūdžiams.
- Stichinė dvikalbystė - kai abu tėvai kalba su vaiku tai viena, tai kita kalba. Tokia dvikalbystė taip pat vystosi bendraujant dviejų tautybių vaikams.
- Organizuotoji dvikalbystė – „vienas asmuo - viena kalba“ principas. Organizuotoji vėlesnioji dvikalbystė - kalbų mokymasis specialiųjų pratybų metu.
- Mišrioji dvikalbystė - pasireiškia tada, kai šeimoje bendraujant su vaiku laikomasi principo „vienas asmuo - viena kalba“, tačiau ne šeimoje šio principo nesilaikoma.

Pasak Mazolevskienės (2010), „ankstyvoji dvikalbystė“ formuojasi šeimose, kai vaikams iš karto prireikia bendrauti dviem kalbomis. Jeigu iš pradžių vaikas išmoksta vieną kalbą, o antrą kalbą vėliau, formuoja „vėlesnioji dvikalbystė“.

Pasak Norvilo (1981), dviejų kalbų pasisavinimo eiga nevyksta taip pat, kaip vienos kalbos. Taip yra todėl, kad dvi kalbos, dėl įvairių priežasčių, būna nevienodai patiriamos ir išgyvenamos. Jei kalbos išmokstamos vienodomis sąlygomis, tada jos pasisavinamos taip pat vienodai. Tačiau, kur jos pasisavinamos skirtingomis sąlygomis, ten viena kalba gali suklestėti, o kita likti susmukdyta.

Anot Mazolevskienės (2000), daugelio ankstyvosios dvikalbystės tyrinėtojų nuomone, tautiškai mišrių ir kitataučių šeimų tėvai ir kiti jos nariai neturi jokios informacijos apie dvikalbystės formavimosi ikimokykliniame amžiuje dėsninumus ir netaiko metodo „vienas asmuo-viena kalba“,

toleruoja mišrų kalbų vartojimą. Dėl to vaikų dvikalbystė formuojasi stichiškai, vienai kalbai persipinant su kita. Pastebėta, kad dvikalbių šeimų vaikai moka dvi ir net tris kalbas, bet nė vienos jų nemoka labai gerai. Visiems ankstyvosios dvikalbystės formavimosi būdams bendra tai, kad perimti dviejų kalbų sistemas skatina vaiko poreikis bendrauti bei bendraujant patenkinti fiziologinius, saugumo, pažintinius ir kt. poreikius (kaip ir mokantis tik vienos gimtosios kalbos). Siekimas patenkinti svarbiausius poreikius (tai pagrindinė antrosios kalbos mokymosi sąlyga) išlieka ir vėlesniosios stichiškos dvikalbystės formavimosi metu.

Jacikevičiaus (1970) teigia kad, jeigu antrosios kalbos pradeda mokytis ikimokykliniame ir mokykliniame amžiuje, tai yra vėlesnioji dvikalbystė, nes antrosios kalbos mokymas(-is) paremtas kalbėjimu gimtąja kalba. Vėlesnioji mokyklinė dvikalbystė formuojama organizuotai, tačiau skiriasi kalbų mokymosi būdai ir metodai. Daugiakalbystės formavimasis mokyklose pagal mūsų klasifikaciją priklausys prie vėlesniosios daugiakalbystės rūšies, nes čia naujų kalbų pradeda mokytis tada, kai pirmoji gimtoji kalba jau pakankamai išsivysčiusi. Kalbų mokymas mokyklose yra organizuotas procesas.

Hintas (1987) pažymi, kad vaikas yra genetiškai užprogramuotas mokytis vienos (kurios nors) kalbos, o ne iš karto dviejų. Labai sunku yra išmokyti antrosios kalbos ypatybių: stilistinių atspalvių skyrimą - mandagumo, nuoširdumo, familiarumo ir t.t., jei bendrauti kita kalba pradeda dar prieš suvokiant gimtosios kalbos stiliaus niuansus, tai gimtoji kalba gali likti stilistiškai neišlavėjusi. Skirtingas dviejų kalbų garsų inventorių teikia vaikui didelį analizavimo krūvį - vaikas turi mokytis skirti kur kas daugiau panašių garsų, negu vaikas, augantis vienakalbėje aplinkoje.

Hintas (1987) įrodė, kad jei vaikas nepajėgia įveikti užduočių ir nuolat painioja abi kalbas (o tai ypač pavojinga) tai jis gali įgyti puskalbystės požymių arba įgyti kokį nors kalbos defektą. Puskalbystė (angl. semilingualism) - yra vaiko (taip pat ir suaugusio žmogaus), veikiamo dviejų kalbų, nemokėjimas aiškiai reikšti minčių nė viena kalba.

Puskalbystės požymiai (pagal Hintą, 1987):

- Nepakankamas sąvokų susiformavimas ir žemas abstraktaus mąstymo lygis.
- Gramatinių ryšių nesuvokimas ir nesugebėjimas sudaryti taisyklingų sakinių.
- Nepakankama kalbos padargų koordinacija.

Nors formuojantis daugiakalbystei, kalbos dėsningai atsiskiria ir sudaro tam tikras sistemas, tačiau visais daugiakalbystės formavimosi atvejais, nepriklausomai nuo amžiaus bei mokymo metodų, pastebima kalbų sąveika, pasireiškianti mokėjimų ir įgūdžių perkėlimu iš vienos kalbos į kitą. Šio perkėlimo dėka, kiekviena tolesnė kalba išmokstama vis lengviau. Tačiau iš vienos kalbos į kitą perkeliama ir ne tapatingi, o tik iš dalies sutampantys reiškiniai. Tais atvejais kalbos maišosi, vyksta jų

savitarpio interferencija, dėl kurios kiekviena iš daugiakalbystę sudarančių kalbų daugiau ar mažiau nukrypsta nuo savo sistemos normų, tampa negryna ir vertinama kaip blogesnė, negu vienakalbio žmogaus kalba (Jacikevičius, 1970).

Pirmasis kalbų interferencijos reiškinius psichologiškai aiškinti ėmėsi Epšteinas. Interferenciją jis įsivaizdavo kaip atskirų kalbų kovą, jų konkurenciją, siekiant išreikšti mintis. Kadangi Epšteinas manė, jog tarp kalbos žodžių ir sąvokų (idėjų) yra betarpiškos asociacijos, tai kalboms konkuruojant, slopinamas ir daugiakalbio individo mąstymas. Interferencijos terminu kalbėjimo psichologijoje ir lingvistikoje pažymimi bet kurie nukrypimai nuo kalbos normų, atsirandantys, dėl kitų kalbų įtakos, kitaip tariant, dėl vienos kalbos reiškinių, nesutampančių su kitos kalbos reiškiniais, perkėlimų į kitos kalbos sistemą (Jacikevičius, 1970).

Dėl kalbų kai kurių struktūros elementų interferencijos dažnai viena arba abiem kalbom kalbama ne visai tobulai (Psichologijos žodynas, 1993).

Stasiūnaitė (2000), pasiūlė kalbų mokymo metodikoje interferenciją traktuoti, kaip neigiamą nesąmoningo ankstesnės lingvistinės patirties perkėlimo rezultata, kaip stabdantį gimtosios kalbos įtaką, apsunkinantį sėkmingą antrosios mokomosios kalbos sistemos įsisavinimą. Nurodo septynias interferencijos rūšis:

- fonetinę (fonetinę-fonologinę): netaisyklingas balsių ir dvibalsių tarimas, tarimas pritaikant gimtosios kalbos taisykles, vienu garsų keitimas kitais;
- gramatinę: linksnių, giminių vartojimo klaidos; žodžių derinimo, prielinksnių, priešdėlių vartojimo klaidos;
- leksinę-semantinę: netikslus žodžio reikšmės vartojimas, svetimybų vartojimas ir kt.;
- morfologinę: galūnių supaprastinimas, netaisyklingas galūnių vartojimas, žodžių trumpinimas, sangražos dalelytės vartojimo klaidos ir kt.;
- sintaksinę: žodžių tvarkos sakinyje keitimas;
- stilistinę: stiliaus sakinyje nesilaikymas;
- frazeologinę: posakių, kurių negalima išversti pažodžiui nesupratimas.

Stasiūnaitė (2000) teigia, kad dažniausiai pasireiškia fonetinė, gramatinė, leksinė - semantinė ir morfologinė interferencijos.

Paradis (2010) tyrimo metu siekė nustatyti, kaip dvikalbystė daro įtaką anglišku veiksmažodžių morfologijos įsisavinimui. Buvo siekiama išsiaiškinti ar sunkumas įsisavinant veiksmažodžius priklauso nuo morfologinės struktūros sudėtingumo ar nuo gaunamų užduočių sunkumo. Nustatyta, kad trys faktoriai – anglų kalbos poveikis, veiksmažodžių morfologinės struktūros

sudėtingumas bei gaunamų užduočių rūšis turėjo įtakos tam, kaip dvikalbiai vaikai įsisavina angliškus veiksmažodžius.

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

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

- Daugelis vaikų ir toliau naudoja savo gimtąją kalbą toje situacijoje, kai išgirsta jam svetimą antrąją kalbą.
- Kai vaikas supranta, kad jo gimtoji kalba jam nebeveda tam tikrose situacijose, jie gali pereiti taip vadinamą „tyliąją arba be žodę stadiją“, kol jie susirinks tam tikrą kiekį informacijos apie valstybinę kalbą.
- Šioje kalbos įsisavinimo stadijoje didelę reikšmę turi nekalbiniai gestai. Juos vaikas gali naudoti, kaip atsakymus į įvairius klausimus, kuriuos palaipsniui pradeda suprasti.
- Kai kurie vaikai žaisdami gali bandyti atkartoti girdimos kalbos žodžius ar trumpas frazes kitiems ar sau pačiam, kai jie dar nepasirengę kalbėti kitiems girdint.
- Vaikas palaipsniui pradės suprasti socialinės kalbos skambesį, pvz.: „su gimimo diena“; „mama tuoj ateis“.
- Prasidės tam tikrų išminktų žodžių (paprastai daiktavardžių) kartojimas siekiant atlikti tam tikras svarbiausias funkcijas, taip pat gali būti atkartojami tie patys klausimai arba pasikartojantys atsakymai į klausimus.
- Vaikai gali pradėti išsiugdyti savo pačių jusles, susijusias su dviem ar trimis išmoktais žodžiais „aš dviratis, sodas“, šalia tokių frazių dažnai rodomi įvairūs gestai.

Antroji stadija – naujosios kalbos pažinimo stadija:

- Rodomas pasitikėjimas kalbant naująja kalba, naudojami paprasti ir išplėstiniai sakiniai.
- Kurį laiką bus pastebimos įvairios kalbos klaidos, sakiniui bus taikoma tokia struktūra, kuri būdinga gimtajai kalbai.
- Šioje stadijoje kalba bus naudojama socialiniam bendravimui, perduodamos paprastos, nesudėtingos mintys.

- Paprasti sakiniai palaipsniui bus naudojami išreikšti naujas mintis, tačiau naudojamų žodžių kiekis labai ribotas, tačiau palaipsniui jis didėja.
- Pradės naudoti aprašančiąją kalbą – didelis, mėlynas, daug ir t.t.
- Pradedama atsiminti, išgirstas istorijas ir jas perpasakoti.

Trečioji stadija – pasitikėjimo naujosios kalbos žiniomis stadija:

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

Ketvirtoji stadija – puikiai beveik visose situacijose:

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

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

- Turtinga ir plati mokymo programa, visų pirma apimanti kiekvieno vaiko individualius poreikius.
- Mokymosi aplinka, teikianti pažinimo iššūkius, klausant ir kalbant bet kuria kalba.
- Elgesys, įtraukiantis vaiko šeimą, mokymąsi namuose.
- Užtikrinimas, kad šių žinių perteikimo motyvacija vaikams ateitų iš specialistų ir suaugusių, kurie žino, kaip tas žinias pateikti ir jaučia atsakomybę už tuos vaikus ir patys stengiasi mokytis.

Kiekvienu dvikalbystės formavimosi atveju svarbios yra vaiko individualios psichinės ypatybės bei asmenybės savybės - komunikabilumas, nerimastingumo lygis, mąstymo procesų ypatumai, gabumai kalboms, artikuliacijos aparato ir foneminės klausos išlavėjimo lygis, gera verbalinė atmintis. Kalbų mokymosi požiūriu išskirta ankstyvoji ir vėlesnioji dvikalbystė, o jos formavimosi būdų požiūriu - stichinė, mišrioji ir organizuotoji dvikalbystė. Dviejų kalbų pasisavinimo eiga nevyksta taip pat, kaip vienos kalbos. Taip yra todėl, kad dvi kalbos, dėl įvairių priežasčių, būna nevienodai patiriamos ir išgyvenamos. Jei kalbos išmokstamos vienodomis sąlygomis, tada jos pasisavinamos taip pat vienodai. Tačiau, kur jos pasisavinamos skirtingomis sąlygomis, ten viena kalba gali suklestėti, o kita likti susmukdyta. Interferencija, tai atskirų kalbų

kova, jų konkurencija, siekiant išreikšti mintis. Tai yra, bet kurie nukrypimai nuo kalbos normų, atsirandantys, dėl kitų kalbų įtakos. Interferencijos rūšys: fonetinę (fonetinę-fonologinę) gramatinę leksinę – semantinę: morfologinę: sintaksinę: stilistinę: frazeologinę. Svarbiausias dvikalbių vaikų mokymo programos dalykas: turtinga ir plati mokymo programa, apimanti kiekvieno vaiko individualius poreikius; mokymosi aplinka, teikianti pažinimo iššūkius, klausant ir kalbant bet kuria kalba; elgesys, įtraukiantis vaiko šeimą, mokymąsi namuose; užtikrinimas, kad šių žinių perteikimo motyvacija vaikams ateitų iš specialistų ir suaugusių, kurie žino, kaip tas žinias pateikti ir jaučia atsakomybę už tuos vaikus ir patys stengiasi mokytis.

1.5. Dvikalbių ir daugiakalbių vaikų ugdymo perspektyvos

Aidukienė (2003) siūlo atskirti dvikalbystę nuo specialiųjų ugdymosi poreikių. Ataskaitoje „Dvikalbių vaikų ugdymo poreikiai“ Raguotienė (2003), išanalizavus vaikų bylose esančių rašto darbų klaidas, pastebėjo, kad terminu „akustinė disgrafija“ dažnai pavadinamos ir dvikalbių vaikų daromos tipinės klaidos. Norint tiksliau diferencijuoti šias išvadas: *akustinė disgrafija* ir *rašymo sunkumai dėl dvikalbystės*, autorė siūlo tiksliau įvertinti mokinio foneminės klausos išlavėjimo lygį ir vaiko kalbos mokėjimą. Autorė teigia, kad pirmuoju atveju (*akustinė disgrafija*) būtų kalbama apie specialiuosius ugdymosi poreikius, tačiau antruoju – apie mokymosi sunkumus, kylančius dėl neįprastos kalbinės aplinkos. Autorė pažymi, kad pirmuoju atveju reikalinga logopedo pagalba, tačiau antruoju akcentuoja bendrojo ugdymo dalykų mokytojų pasirengimą dirbti su dvikalbiais vaikais, galbūt papildomų kalbos mokymo pamokų. Įvertinimui autorė siūlo:

- Išsiaiškinti vaiko individualias savybes, kalbinius gebėjimus, ugdymosi poreikius.
- Atsižvelgti į vaikų valstybinės (pvz. lietuvių) kalbos įgūdžių lygį ir turimus įgūdžius tobulinti.
- Skirti mokymosi sunkumus dėl nepakankamo kalbos mokėjimo nuo sutrikimų ir numatyti pedagoginės arba specialiosios pedagoginės pagalbos vaikui būdus.

Pasak Mennen, Stansfield, Johnston (2005) Britų koledžo kalbos ir komunikacijos terapeutai teigia, kad dvikalbių, daugiakalbių kalbos ir kitos komunikacijos įvertinimas turėtų būti atliekamas abejomis kalbomis ir taip pat siūlo išryškinti kalbos ir komunikacijos paslaugų teikimo svarbą, kliento pasirinkta kalba. Kalbos ir kitos komunikacijos terapeutai susiduria su kalbinių, kultūrinių skirtumų problemomis, todėl kartais šios problemos suvokiamos, kaip kliūtis teikti veiksmingas paslaugas dvikalbiams, daugiakalbiams asmenims.

Pasak švietimo ir mokslo ministerijos, specialiojo ugdymo sektoriaus vyriausios specialistės Aidukienės (2003), pedagogų nuostatos „kitakalbių“ atžvilgiu turėtų būti teigiamos. Prieš dvikalbius

vaikus negalima nusiteikti priešiška, kadangi išankstinė mokyklinės nesėkmės prognozė yra linkusi pildytis.

Carroll, O'Connor (2009) dirbantys su dvikalbiais vaikais teigia, kad mokant dvikalbius vaikus svarbiausia laikytis šių trijų atsakomybių :

1. Išlaikyti gimtąją kalbą.
2. Padėti įsisavinti naują kalbą.
3. Užtikrinti tinkamos mokymosi programos parinkimą.

Gimtosios kalbos išlaikymas, pasak Carroll, O'Connor (2009), yra svarbus palaikant dvikalbio vaiko identiškumą ir emocinę gerovę. Turime turėti aiškia informaciją apie kalbos pagrindus ir užtikrinti, kad mes galime aiškiai įvardinti tas kalbas, kurios mums yra nežinomos. Tėvų įtraukimas yra esminis ir geriausias praktikų būdas kelti naujos kalbos mokymosi motyvaciją.

Carroll, O'Connor (2009) akcentuoja šios geros praktikos aspektus:

- *Teisingas vaikų ir jų tėvų vardų tarimas.* Priešingu atveju vaikas gali pajusti pasaulių skirtumą savo sąmonėje, kad jis yra skirtingas ir tai gali turėti neigiamos įtakos jo savigarbai.
- *Kalbos ir rašto skirtumai (vaiko aplinkoje) nuo jo naujos mokymosi kalbos.*
- *Daugiakalbiai plakatai, ženklai ir užtikrintas, dažnas naudojimas jais.*
- *Dvikalbės knygos.*
- *Tėvų įtraukimas, paruošiant medžiagą gimtąją kalba. Pvz.: etikečių, kortelių, dainų, pasakų, eilėraščių, žodžių ir frazių.*
- *Tėvų motyvavimas savo vaikų mokytis gimtosios kalbos.* Tyrimo metu nustatyta, kad dvikalbiai vaikai pasiekia gerų rezultatų ne tik gimtąją kalbą, bet jie dažnai aplenkia ir vienakalbius vaikus.
- *Tėvų nuomonės apie jų vaikų pirmos kalbos išsivystymą.*
- *Dvikalbė parama, kur tik įmanoma. Dvikalbių praktikų dalinimasis savo patirtimi ir žiniomis su vienakalbiu personalu. Plakatai su trumpomis frazėmis (sveikinimai, spalvos, skaičiai ir t.t.).*

Padėti įsisavinti valstybinę kalbą. Vaikai kalbą mokosi ją girdėdami ir norėdami ją naudoti bendravime. Nėra nieko svarbesnio už kalbos mokymosi šaltinį, kuris yra visi žmonės, esantys šalia vaikų. Tai yra ypatingai iššaukiantis darbas tiems praktikams, kurie kalba tik savo gimtąją kalbą. Tačiau, su dvikalbiais ir daugiakalbiais reikia bendrauti, nes pvz.: kūdikiai dar nekalba, tačiau žmonės vis tiek bendraujame su jais, nenustojama kalbėti vien dėl to, kad jie negali atsakyti. Dvikalbystė trijų metų vaikui nėra tas pats, kas mūsų kalba kūdikiui, nes mes galime panaudoti viską, ką mes žinome apie kūno komunikaciją, ekspresiją ir gestikuliaciją tam, kad būtume suprasti. Svarbus dalykas yra nenustoti

kalbėti ir panaudoti savo profesinius gebėjimus, interpretuoti, atitikti savo kalboje vaiko mąstyseną ir kalbos vystymosi stadiją.

Carroll, O'Connor (2009) siūlo:

- *Spontaniškumas, bendravimo kalba vaiko priežiūros rutinoje, valgio metu tiek su suaugusiais, tiek su vaikais.*
- *Natūralus kartojimas ir kalbos šablonų vartojimas įvairiuose pasakojimuose, žaidimuose, kasdieninėje rutinoje.*
- *Akių kontaktas, kūno kalba, veido išraiška, gestai, mimika, visa tai turi padėti suprasti.*
- *Aiškus tarimas, balso tonas ir intonacija.*
- *Kalbėjimo su savimi modelis, kalbant apie tai, ką darai, tai skatina vaiko savikalbą.*
- *Paralelinis kalbėjimas, komentavimas, ką vaikas daro.*
- *Kartojimas – aiškinimas ir pripažinimas to, ką vaikas pasakė.*
- *Modeliavimas- mokymas, naujų žodžių struktūrų reikšmingame kontekste.*
- *Išplėtimas- naudojimas to, ką pasakė vaikas, natūraliai išplečiant jo posakį.*
- *Pakartotinis tvirtinimas, kai vaikas padaro klaidą, pakartojimas, kai panaudoja teisingą formą, bet nekreipiant dėmesio į padarytą klaidą.*
- *Frazių kartojimas – siekiant pademonstruoti alternatyvius tų pačių idėjų išsakymo būdus.*
- *Kantrybė – laukti tikintis atsakymo vietoj to, kad šokinėti nuo vieno kalbos objekto prie kito.*
- *Atviri, neturintys konkrečių ribų klausimai- tai stimuliuoja kalbos naudojimą, sutvirtina vaiko mintis ir skatina kūrybinį mąstymą.*
- *Vaikas – mokytojas naujų žodžių ir frazių mokymasis suteikia įgalinimą tarp vaikų ir jų kalbos. Tai kelia pasitikėjimą ir stiprina kalbos mokėjimo kompetenciją.*
- *Strategijos: stebėk, lauk, klausyk. Kita strategija: tyla, stebėjimas, supratimas, klausymas.*

Carroll, O'Connor (2009) teigia, kad svarbu **užtikrinti tinkamos mokymosi programos parinkimą**. Visi mes mokomės pirmąją kalbą supant įvairiems pašnekovams, mes girdime tą kalbą naudojamą realiems tikslams. Mes taip pat girdime prasmę turintį kontekstą ir taip mes esame skatinami prisijungti ir eksperimentuoti prie bendravimo, naudojant savo žodžius ir garsus. Lygiai tas pats yra reikalinga mokant antrąją kalbą:

- *Atpalaiduojanti nedaranti spaudimo maloniai kviečianti mokyklos ir už mokyklos ribų aplinka, kurioje vaikas jausis saugiai.*
- *Naudojamas nuspėjamas mokymas ir informacijos formos, kurios greitai suteikia vaikams emocinį saugumą ir nuspėjamą kalbą. Pvz.: „laikas eiti namo“.*

- *Fiziškai ir protiškai sudominanti, daugybę galimybių, teikianti veikla.*
- *Nuolatinis daugybės mokymosi šaltinių panaudojimas, kuris skatina spontaniinį, laisvai vykstantį žaidimą, atitinkantį vaiko interesus ir kalbos vystymosi lygmenį.*
- *Stebėjimas mokantis lėtai ir motyvacijos kėlimas.*
- *Neverbalinių atsakymų supratimas.*
- *Kitų vaikų įtraukimas su tikslu bendrauti, kol išauks jų pačių pasitikėjimas kalbėti.*
- *Kalbos lygio įvertinimo procedūros kruopščiai apgalvotos, kad dvikalbio vaiko tikrosios galimybės būtų atskleistos.*
- *Jautrus entuziastingas ir skatinantis atsakymas, kai vaikai stengiasi suprasti.*
- *Teisė naudoti vaikų pirmąją kalbą su tos pačios amžiaus grupės vaikais ir su suaugusiais.*
- *Esminiai žodžiai vaikų pirmosios kalbos ypač dažnai naudojamos frazės, kurios nuramina vaiką ar padeda galvoti apie šeimos narius. Pvz.: „greit ateis mama“ būtini klausimai: „į tualetą?“ „Gal alkanas?“*
- *Galimybė išreikšti idėjas per šokį, muziką arba piešimą, konstravimą, žaidimus. Tik žaidimai be kalbėjimo.*
- *Vaiko supratimas, tai, kas buvo pasakyta ir pagalvojimas tam, ką jis norėtų pasakyti. Galimybė vaikams pasidalinti jų domėjimosi sritimis su suaugusiais ir kitais vaikais, užtikrinant bendradarbiavimą ir pasitikėjimą ta kalba, kuria bendraujama.*
- *Sunkaus darbo būtinybės pripažinimas, mokantis nepažįstamos kalbos ir būtinybė pailsėti, atsipalaiduoti smegenims per mokymosi dieną.*

Horst, White, Bell (2010) tyrimu buvo siekiama atskleisti, kaip turi būti sudarytos kalbos mokymo instrukcijos, kad mokiniams pirmosios (gimtosios) kalbos pagrindu padėtų įsisavinti valstybinę kalbą. Remiantis pirmos kalbos įsisavinimo patirtimi galima teigti, kad mokiniai gaus daugiau žinių iš tokios mokymo veiklos, kuri pritraukia mokinių dėmesį į pirmos kalbos mokymosi ypatumus, tačiau pastangos sugretinti pirmos ir antros kalbos mokymo ypatumus dažnai nepasiseka, kadangi mokytojai paprastai dirba atskirai ir nėra tikri ar jie dirba teisinga linkme. Pasak autorių, galimybė padėti mokiniams susieti naują informaciją su ta, kuri jau yra žinoma yra efektyvaus mokymo ženklas daugeliui mokymo instrukcijų (metodų). Tačiau mokant šiais bandomaisiais metodais pastebėta, kad daugelis mokytojų buvo įsitikinę, kad toks metodas, kai antroji kalba mokoma pirmosios (gimtosios) kalbos pagrindu yra žalingas. Straipsnio autoriai savo išvadose patvirtina, kad gausi antrosios dėstomos kalbos aplinka yra naudinga ją besimokantiems, bandymo metu įsitikinta, kad dėstomos kalbos

susiejimas su gimtąja kalba, arba su ta kalba, kurią besimokantys jau moka, žymiai pagerina mokymosi kokybę ir žinių įsisavinimą.

Profesoriaus Carlson (2009) aprašo dvikalbio vaiko ugdymą namų sąlygomis. Jo paties šeimos patirtis įrodė, kad daugiau nei vienos kalbos išmokimas įmanomas ir be jokių specialių institucijų pagalbos. Straipsnio autorius tikisi, kad bus pripažinta ir kita nuomonė apie dvikalbių vaikų antrosios kalbos įsisavinimą, kuri nebūtinai turi remtis mokinių mokymu mokyklos suole.

Cable, Eyres, Collins (2006) aprašo dvikalbių pagalbinių naudą, ugdant dvikalbius ir daugiakalbius vaikus. Dvikalbiai pagalbinių gali padėti mokiniams, įgalinant juos pajauti mokyklos organizacinę ir aplinkos prasmę. Mokytojų pagalbinių mokėjimas, mokinių pirmosios kalbos, įgalina suprantamesnį bendravimą tarp mokinio ir kitų žmonių. Dvikalbiai suaugę žmonės yra taip pat gyvybiškai svarbus ryšys tarp mokyklos ir namų aplinkos, kuris gali padėti informuoti tėvus apie darbą ir laukiamus rezultatus mokykloje ir atvirkščiai. Dvikalbiai mokytojų pagalbinių gali padėti sudaryti ugdymo programas, o daugelis mokyklų yra suinteresuotos išlaikyti programas, kuriomis siekiama išmokyti kalbėti antrąja kalba. Taip pat suinteresuotos išlaikyti dvikalbius mokytojų pagalbinius. Autoriai teigia, kad dvikalbių specialistų terminuotų sutarčių procentas išaugo. Didelis mokyklų skaičius įdarbino dvikalbius asistentus paprasčiausiai dėl to, kad jiems buvo daug lengviau pasiūlyti dalinio darbo kontraktus, kurie lengvai būtų nutraukiami pablogėjus finansavimui. Pasak autorių, finansavimas mažėja ir mokyklose lieka nedaug specialistų, gali būti, kad ateityje jų nebeliks.

Žydžiūnaitė (2005) taip pat pažymi mokytojų pagalbinių naudą. Mokytojų pagalbinių padeda imigrantų vaikus mokyti kalbos, skaitymo, rašymo, matematikos.

Gullberg (2010) siūlo mokant antrosios kalbos pasitelkti į pagalbą gestus. Gestai teikia daug turtingos informacijos. Šis gestų dvigubas vaidmuo, kaip interaktyvus fenomenas nukreiptas adresatui arba kalbėtojui padaro juos naudingais įsisavinant antrąją kalbą, taip pat gestai tampa svarbiu dvikalbystės tyrinėtojų instrumentu.

Norint tiksliau diferencijuoti išvadas: *akustinė disgrafija ir rašymo sunkumai dėl dvikalbystės* reikia: Išsiaiškinti vaiko individualias savybes, kalbinius gebėjimus, ugdymosi poreikius. Atsižvelgti į vaikų valstybinės (pvz. lietuvių) kalbos įgūdžių lygį ir turimus įgūdžius tobulinti. Skirti mokymosi sunkumus dėl nepakankamo kalbos mokėjimo nuo sutrikimų ir numatyti pedagoginės arba specialiosios pedagoginės pagalbos vaikui būdus. Mokant dvikalbius vaikus svarbiausia laikytis šių atsakomybių : išlaikyti gimtąją kalbą; padėti įsisavinti naują kalbą; užtikrinti tinkamos mokymosi programos parinkimą. Dėstomos kalbos susiejimas su gimtąja kalba, arba su ta kalba, kurią besimokantys jau moka, žymiai pagerina mokymosi kokybę ir žinių įsisavinimą.

2 skyrius. DVIKALBIO IR DAUGIAKALBIO VAIKO UGDYMO PROCESO YPATUMAI

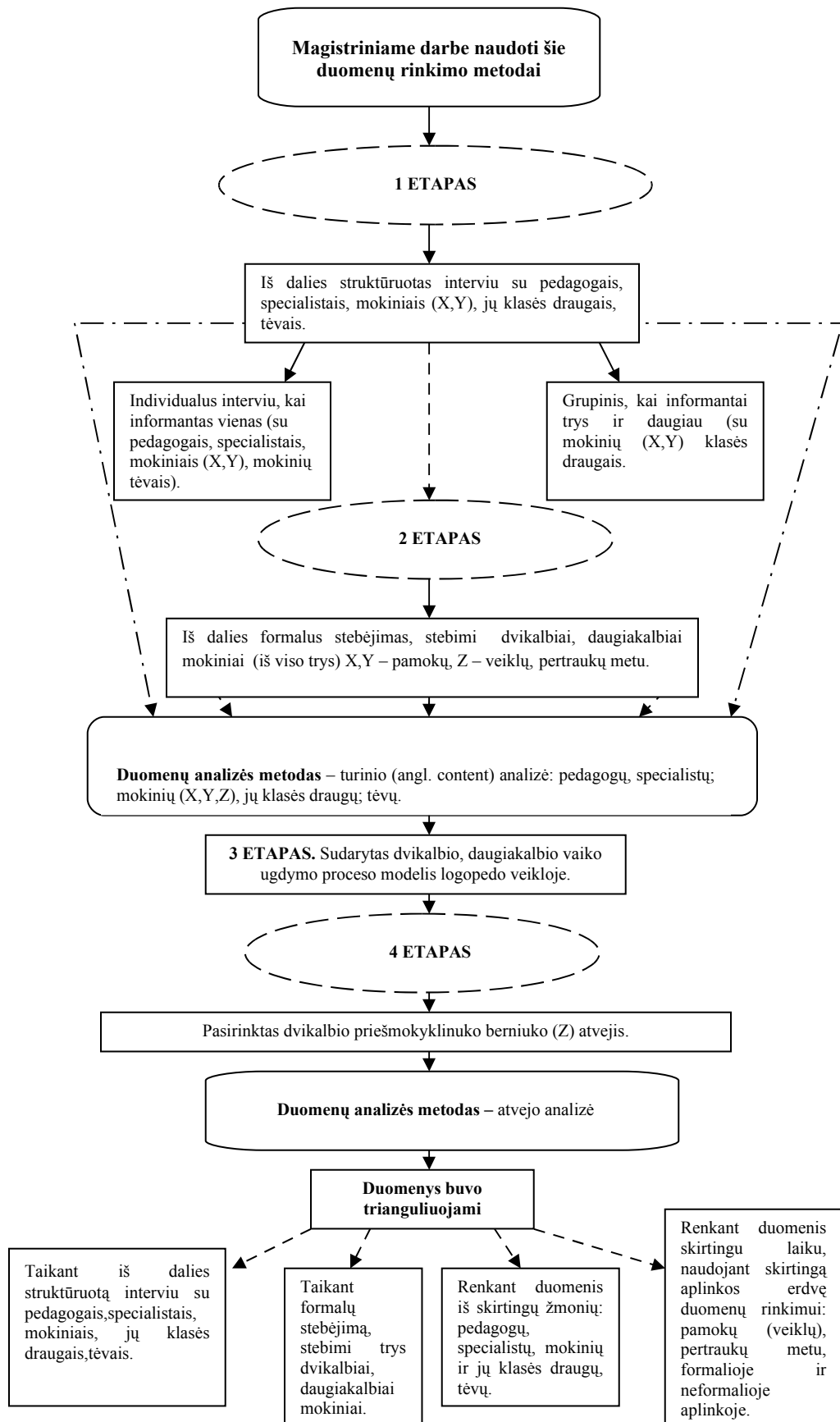
2.1. Tyrimo metodologija

Norint išsamiau atskleisti dvikalbio ir daugiakalbio mokinio ugdymo procesą mokykloje ir priešmokyklinėje grupėje, išanalizuoti dvikalbių ir daugiakalbių vaikų ugdymo proceso kontekstą, aplinką, kurioje vaikai mokosi, tarpusavio bendravimą ir bendradarbiavimą su tėvais, pedagogais, specialistais, klasės draugais, taip pat pedagoginės pagalbos teikimo poreikį bei galimybes, pasirinkta atlikti kokybinį tyrimą.

Norint atskleisti pedagogų, specialistų, mokinių ir jų klasės draugų, bei tėvų nuomonę apie dvikalbio, daugiakalbio vaiko ugdymo procesą: taikytus ugdymo metodus pamokoje, teikiamą pagalbą, pedagogų, specialistų, tėvų, mokinių tarpusavio bendravimą ir bendradarbiavimą, pasirinkta atlikti iš dalies struktūruotą interviu. Iš dalies struktūruotas interviu pasirinktas, nes norėta užduoti papildomų klausimų, o ne „prisirišti“ prie klausimų tvarkos. Pasak Bitino, Rupšienės, Žydžiūnaitės (2008), interviu siekiama suvokti informantų patirtį, sužinoti nuomones, kurias jie išsako savais žodžiais. Interviu kartu yra ir stebėjimas: tyrėjas ne tik girdi, ką informantas sako, bet ir mato, kaip jis kalba, kaip tuo metu elgiasi. Iš dalies struktūruotas interviu, kai tyrėjas iš anksto numato temas, tačiau gali jas keisti, užduoti papildomų klausimų.

Pasirinkta atlikti iš dalies formalų stebėjimą, norint pačiam tyrėjui stebėti, kas vyksta, o ne klausti žmonių apie tai, kas vyko norint atskleisti mokinių bendravimą su pedagogais, klasės draugais, vaikų dalyvavimą pamokose (veiklose) bei pedagogų teikiamą pagalbą mokiniams, naudojamus ugdymo metodus pamokų metu. Pasak Bitino, Rupšienės, Žydžiūnaitės (2008), formalus stebėjimas yra tada, kai tyrėjas iš anksto būna numatęs stebėjimo vienetus ir stebėdamas laukia jų pasireiškimo. Autoriai teigia, kad stebėjimas ypač tinka rinkti duomenis, atliekant žmonių elgesio ir organizacijų tyrimus. Stebėjimas ir interviu yra vienas kitą papildantys duomenų rinkimo metodai. Neformalus stebėjimas, kai tyrėjas

nėra numatęs stebėjimo vienetų, stebėjimas yra laisvesnio pobūdžio, nėra toks „griežtas“, todėl pasirinktas iš dalies formalus stebėjimas.



1 pav. Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko tyrimo dizainas

Mokinės (X, Y) stebėtos keturiose ugdomosiose veiklose (lietuvių kalbos, matematikos, pasaulio pažinimo, anglų kalbos pamokose) ir pertraukų metu. Mergaitės ir jos bendraklasiai nežinojo stebėtojo buvimo priežasties klasėje. Mokytojas vedė įprastas pamokas. Atliekant stebėjimą pasirinkti kodai (tokie, kaip verbalinis bendravimas: informacija perduodama žodžiu *v.b./ž.*, informacija perduodama raštu *v.b./r.*, neverbalinis bendravimas: mimika *nv.b./m.*, gestai *nv.b./g* ir t.t.), kad būtų galima greičiau pasižymėti, kas vyksta klasėje ir toliau stebėti mokines. Po pamokos buvo užrašinėjama detaliau. Priešmokyklinukas Z stebėtas trijose ugdomosiose veiklose. Ugdytinis ir jo grupės draugai nežinojo stebėtojo buvimo priežasties grupėje. Mokytoja vedė įprastas veiklas. Atliekant stebėjimą taip pat buvo pasirinkti kodai (verbalinis bendravimas: informacija perduodama žodžiu *v.b./ž.*, informacija perduodama raštu *v.b./r.*, neverbalinis bendravimas: mimika *nv.b./m.*, gestai *nv.b./g* ir t.t.).

Duomenų analizei pasirinkta turinio (angl. content) analizė. Pedagogų, specialistų; mokinių ir jų klasės draugų; tėvų interviu pagal prasminius vienetus suskirstytas į kategorijas ir subkategorijas. Interviu metu remiamasi Kardelio (2005) nuomonė, kad turinio analizės esmė yra įvairių dokumentų, žinių bei informacijos grupavimas į kategorijas, kurios atstovauja atskirus kintamuosius, numatytus tyrimo uždaviniuose (klausimuose). Atliekant kokybinę turinio analizę atrenkama tyrimui reikalinga medžiaga ir ji analizuojama iš įvairių pozicijų. Analizės rezultatai gali būti pateikiami interpretacijos forma. Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė (2008) pažymi, kad kokybinė turinio analizė yra metodas, kuriuo gilinamasi į objektą ir kontekstą, domintis panašumais ir skirtumais tarp kategorijų ar kodų. Kategorijos ir subkategorijos yra turinio analizės rezultatas: tekstas nagrinėjamas, formuluojamos kategorijos ir subkategorijos, jos interpretuojamos bei atsakoma į tyrimo klausimus.

Atlikta dvikalbio berniuko atvejo analizė, norint išanalizuoti vaiko ugdymo galimybes, įsisavinat antrąją kalbą, perspektyvas mokykloje bei logopedinių pratybų metu. Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė (2008) teigia, kad atvejo analizės ypatumas tas, kad tyrimą sudaro vienas atskiras objektas (asmuo, institucija, įvykis). Galimas variantas yra keli (2 – 3) tokio pat pobūdžio objektai, parenkami priklausomai nuo tyrimo paskirties.

Duomenys buvo trianguliuojami, pasak Kardelio (2005) trianguliacija – tyrimo būdas, analizuojantis reiškinių iš kelių pozicijų.

1. Etapas. Literatūros analizė. 2010 – 05 – 03 atliktas interviu su auklėtoja – neformaliojo ugdymo mokytoja apie daugiakalbę mergaitę (X) (*žr. 1 priedas*). Interviu vyko apie 50 min. Auklėtoja noriai atsakinėjo į klausimus. Tą pačią dieną atliktas interviu su auklėtoja – neformaliojo ugdymo mokytoja apie dvikalbę mergaitę (Y) (*žr. 2 priedas*). Šis interviu užėmė apie 30 min. Interviu vyko neformalioje, ramioje aplinkoje.

2010 – 05 – 04 atliktas interviu su muzikos mokytoja apie dvikalbę mergaitę (Y) (*žr. 4 priedas*) ir daugiakalbę mergaitę (X) (*žr. 3 priedas*). Interviu vyko klasėje, mokytojai laisvos pamokos metu. Jis truko maždaug 45 min. Tą pačią dieną atliktas interviu su psichologe apie X (*žr. 5 priedas*) ir Y (*žr. 6 priedas*). Pokalbis vyko klasėje, apie 20 min. Po ilgosios pietų pertraukos atliktas interviu su 4 klasės – neformaliojo ugdymo mokytoja apie X (*žr. 13 priedas*) ir apie Y (*žr. 14 priedas*). Mokytoja teisinosi, kad nežinos, ką atsakyti, nes mažai dirbo su šiomis mergaitėmis, tačiau šiam interviu, ji turėjo pakankamai žinių. Interviu vyko klasėje apie 30 min.

2010 – 05 – 05 atliktas interviu su 2 klasės mokytoja apie Y (*žr. 16 priedas*). Mokytoja išsamiai pasakojo apie organizuojamą ugdymo procesą, teikiamą pagalbą mergaitei mokykloje ir pamokų metu. Interviu vyko klasėje apie 45 min. Tą pačią dieną atliktas interviu su anglų kalbos – neformaliojo ugdymo mokytoja apie X (*žr. 17 priedas*) ir apie Y (*žr. 18 priedas*). Interviu truko apie 45 min.

2010 – 05 – 06 atliktas interviu su 3 klasės mokytoja- pavaduotoja apie X (*žr. 21 priedas*) ir apie Y (*žr. 22 priedas*). Interviu vyko klasėje apie 60 min., pavaduotoja noriai sutiko atsakinėti į klausimus, ji nuosekliai pasakojo apie mergaičių organizuojamą ugdymo procesą, teikiamą pagalbą, bendradarbiavimą su tėvais bei pedagogais.

2010 – 05 – 07 atliktas interviu su kūno kultūros ir neformaliojo ugdymo mokytoju apie X (*žr. 7 priedas*) ir apie Y (*žr. 8 priedas*). Interviu vyko neformalioje aplinkoje ir truko apie 60 min.

2010 – 05 – 10 atliktas interviu su trim X klasės draugais (*žr. 9 priedas*) ir trim Y bendrakisiais (*žr. 10 priedas*). Vaikai noriai atsakinėjo į pateiktus klausimus. Interviu vyko apie 20 min. Taip pat atliktas interviu su daugiakalbe mergaite (X) (*žr. 11 priedas*) ir dvikalbe mergaite (Y) (*žr. 12 priedas*). Interviu vyko klasėse apie 30 min. Vėliau atliktas interviu su X mama (*žr. 19 priedas*) ir Y mama (*žr. 20 priedas*). Su dvikalbės mergaitės (Y) mama interviu vyko anglų kalba, nes ji moka tik turkų ir anglų kalbas.

2010 – 05 – 11 atliktas interviu su logopedu apie X (*žr. 23 priedas*) ir Y (*žr. 24 priedas*).

Prasidėjus naujiems mokslo metams, pradinėje mokykloje pradėjo veikti priešmokyklinė grupė, kurioje mokytis atvyko keletas užsieniečių, visiškai lietuviškai nekalbančių vaikų. Jų ugdymas, kaip ir kitų vaikų, vyksta lietuvių kalba. Į tyrimą nuspręsta įtraukti priešmokyklinuką (Z), kuris su nauja (lietuvių) kalba susiduria mokykloje ir taip tampa dvikalbiu vaiku.

2010 – 09 – 20 atliktas interviu su dvikalbio berniuko (Z) mama (*žr. 28 priedas*). Interviu vyko neformalioje aplinkoje ir truko apie 30 min. Tą pačią dieną vyko interviu su priešmokyklinio ugdymo mokytoja (*žr. 25 priedas*) ir auklėtoja (*žr. 26 priedas*) apie Z. Interviu truko apie 1 val. ir 15 min., jis vyko neformalioje aplinkoje. Mokytoja ir auklėtoja noriai atskleidė berniuko ugdymo ypatumus,

bendradarbiavimą su tėvais ir pedagogais, vaiko santykius su klasės draugais, bendravimą bei teikiama jam pagalbą veikloje.

2010 – 09 – 21 atliktas interviu su logopede (*žr. 27 priedas*) apie Z.

Atlikta pedagogų, specialistų interviu analizė turinio analizės metodu (*žr. 29 priedas*).

Atliktas mergaičių (X, Y) ir klasiokų interviu analizė turinio analizės metodu (*žr. 30 priedas*).

Atliktas tėvų interviu analizė turinio analizės metodu (*žr. 31 priedas*).

2. Etapas. 2010- 05- 17 atliktas daugiakalbės mergaitės (X) lietuvių kalbos pamokos stebėjimas (*žr. 33 priedas*). Taip pat atliktas pasaulio pažinimo pamokos stebėjimas (*žr. 34 priedas*). Mergaitė stebėta pertraukų metu (*žr. 37 priedas*).

2010 – 05 – 18 atliktas dvikalbės mergaitės (Y) lietuvių kalbos stebėjimas (*žr. 38 priedas*), matematikos pamokos stebėjimas (*žr. 40 priedas*). Taip pat atliktas daugiakalbės mergaitės (X) matematikos pamokos stebėjimas (*žr. 35 priedas*) ir anglų kalbos pamokos stebėjimas (*žr. 36 priedas*). Dvikalbė mergaitė (Y) stebėta pertraukų metu (*žr. 42 priedas*).

2010 – 05 – 20 atliktas dvikalbės mergaitės (Y) pasaulio pažinimo pamokos stebėjimas (*žr. 39 priedas*) ir anglų kalbos pamokos stebėjimas (*žr. 41 priedas*).

2010 – 10 – 04 atliktas dvikalbio berniuko (Z) veiklos stebėjimas – 1 (*žr. 44 priedas*).

2010 – 10 – 05 atliktas dvikalbio berniuko (Z) veiklos stebėjimas – 2 (*žr. 45 priedas*).

2010 – 10 – 06 atliktas berniuko veiklos stebėjimas – 3 (*žr. 46 priedas*).

3. Etapas. Sudarytas dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo proceso modelis.

4. Etapas. Įgyvendintas dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo proceso modelis, atskleistas jo veiksmingumas.

2.2. Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo proceso analizė

2.2.1. Pedagogų, specialistų nuomonė apie dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymą

Mokinė X yra trečiokė daugiakalbė mergaitė, kalbanti: anglų, rusų, arabų, lietuvių kalbomis. Lietuvišką mokyklą ji pradėjo lankyti antros klasės antrame pusmetyje, pirmą ir antrą klases ji baigė Emyratuose.

Y yra antrokė dvikalbė mergaitė, kalbanti turkų ir lietuvių kalbomis. Lietuvišką mokyklą pradėjo lankyti nuo pirmos klasės.

Z – priešmokyklinukas dvikalbis berniukas kalba tik turkiškai. Nuo 2010 – 09 – 01 lietuvių mokykloje pradėjo lankyti priešmokyklinę grupę, Z pradeda kalbėti lietuvių kalba.

Atlikus visų pedagogų interviu užfiksuota 15 kategorijų 135 subkategorijos. Laikantis konfidencialumo principo daugiakalbės (trečiokės) mergaitės vardas žymimas X, dvikalbės (antrokės) mergaitės vardas žymimas Y ir berniuko priešmokyklinuko vardas žymimas Z raide.

Subkategorijos pateikiamos tekste paryškintu šriftu.

Iš 15 kategorijų, išryškinti 8 veiksniai (tekste pateikiami kursyvu, paryškintu šriftu):

1.	Verbalinis ir neverbalinis bendravimas.
2	Kalbos supratimas.
.	
3.	Dalyvavimas pamokoje, veikloje.
4	Akademiniai gebėjimai.
.	
5.	Kalbos progresas ugdymo eigoje.
6.	Pagalba pamokoje, mokykloje.
7.	Pedagogų, specialistų, tėvų, mokinių bendravimas ir bendradarbiavimas.
8	Pedagogų, specialistų pasirengimas dirbti su dvikalbiais, daugiakalbiais vaikais.
.	

2 pav. Pedagogų interviu vyraujantys veiksniai

Verbalinis ir neverbalinis bendravimas. Bendravimas lietuvių kalba. Interviu metu pateikti klausimai atskleidė, kad su mergaitėmis X ir Y pedagogai bendrauja lietuvių kalba: *Bendraujam lietuvių kalba [X¹, N-1]*. **Bendravimas anglų kalba.** Kadangi X geba susikalbėti angliškai, su anglų kalbos mokytoja bendrauja anglų kalba: *Bendraujam anglų kalba² [X, N-3]*. **Bendravimas turkų kalba.** Priešmokyklinio ugdymo mokytoja, auklėtoja bei logopedė teigia, kad Z kalba tik turkų kalba: *Berniukas su manim kalba tik turkiškai, o aš turkų kalbos nemoku. Jis į mane žiūri, pasakoja, aiškina kažką tik aš nieko nesuprantu [Z, Pr.m.]*. **Bendravimas gestais, simboliais.** Pilnavertis bendravimas tarp pedagogų ir berniuko negali vykti, nes pedagogės turkų kalbos nemoka, todėl tenka bendrauti gestais, ženklais netgi simboliais: *Bandom gestais susikalbėti [Z, Pr.m.]; Aš jam rodau ženklais, gestais, ką reikia daryti [Z, Pr.aukl.]; Bandom bendrauti gestais, simboliais rodau, ką reikia daryti [Z, L]; Naudoju kūno kalbą, veido išraišką, akių kontaktą ir tai padeda suprasti vienas kitą [Z; L]*.

Pedagogės bendravime naudojamos gestus, tuo pačiu metu, padeda berniukui įsisavinti antrąją kalbą, nes pasak Gullberg (2010), mokant antrosios kalbos į pagalbą reikėtų pasitelkti gestus. Gestai

¹ Turinio analizės metodu apdorojant duomenis, kiekvienas respondentas buvo koduojamas: [X]- daugiakalbė mergaitė (trečiokė); [Y]- dvikalbė mergaitė (antrokė); [Z]- dvikalbis berniukas (priešmokyklinukas); [N-1]-auklėtoja, neformaliojo ugdymo mokytoja; [N-3]-anglų kalbos, neformaliojo ugdymo mokytoja; [Pr.m.]-priešmokyklinio ugdymo mokytoja; [Pr.aukl.]-priešmokyklinio ugdymo auklėtoja; [L]-logopedė.

² Kursyvu čia ir toliau pažymėti pedagogų, specialistų autentiški pasisakymai, kalba netaisyta.

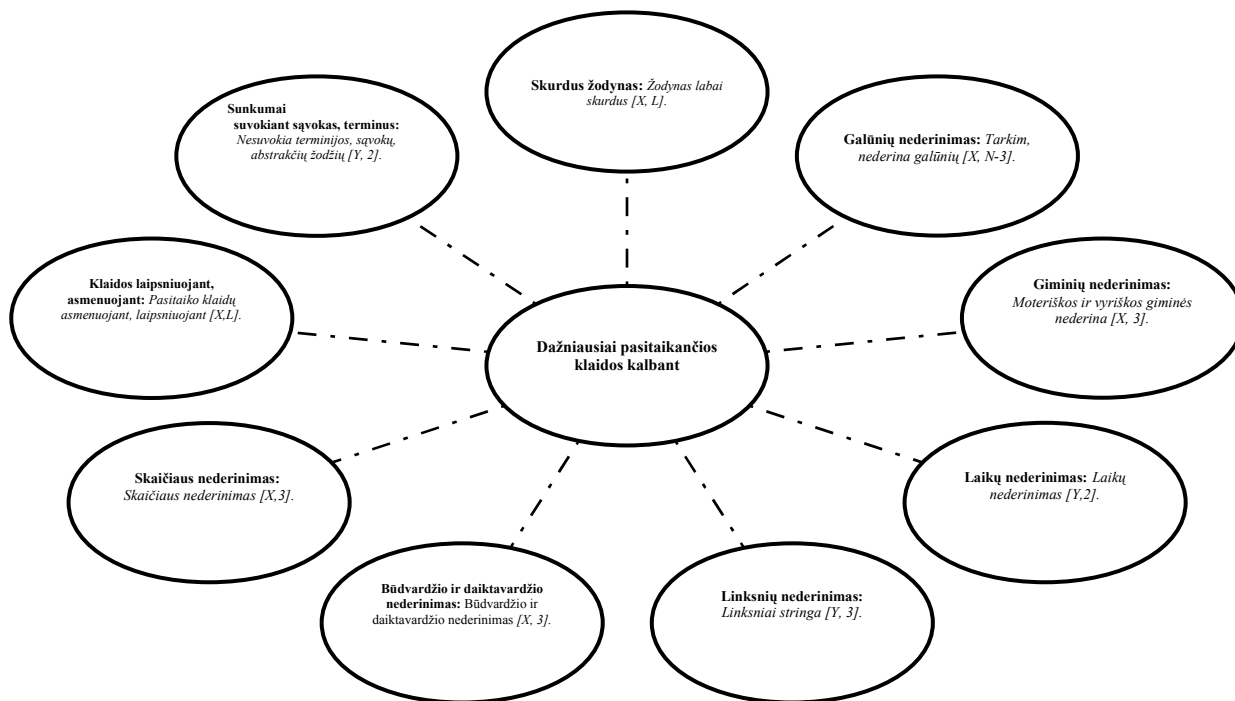
teikia daug turtingos informacijos. Šis gestų dvigubas vaidmuo, kaip interaktyvus fenomenas nukreiptas adresatui arba kalbėtojui padaro juos naudingais įsisavinant antrąją kalbą.

Vaiko gebėjimas kalbėti lietuviškai. Pedagogai teigia, kad bendraudami su X nepatiria sunkumų ir puikiai ją supranta: *Taip, susišnekam laisvai [X, N-1]³; Bendraujant neturiu sunkumų, jaučiu, kad kartais jai sunku išsireikšti, tačiau žodyną ji turi sukaupusi nemenką ir geba surasti kitą žodį [X, L]; Taip nėra buvę, kad nesuprasčiau. Būna, kad labai neaiškiai pasako, bet aš vis tiek suprantu [X, 3].*

Interviu metu išryškėjo, kad mokinių lietuvių kalbos supratimo ir kalbėjimo lygis yra skirtingas. Pedagogai teigia, kad X valstybinės kalbos supratimo lygis yra geras, tačiau prastas kalbėjimas: *Supratimas geresnis nei kalbėjimas [X, N-3]; Supranta lietuviškai ji pakankamai gerai [X, L]; Kalbant ji daro daug klaidų [X, N-3].* Klasės mokytoja teigia, kad X klaidų skaičius kalboje padaugėja dėl kalbėjimo tempo: *Jei lėtai kalba, daro mažiau klaidų, jei pagalvoja, apsversto, ką pasakyti, bet jei daug pradeda kalbėti ir greitai, tai aišku klaidų padaugėja [X, 3].* Tačiau, visi pedagogai pritaria, kad Y valstybinės kalbos supratimo lygis yra minimalus, kalba ji taip pat prastai. Kalbėdama daro nemažai klaidų: *Minimalus [Y, 3]; Minimalus, ji supranta tik buityje pasitaikančius žodžius, tačiau vaizdingų pasisakymų, frazių nesupranta [Y, L]; Minimalus, minimalios žinios. Pirmoje klasėje buvo 0 lygis. Po pirmos klasės, kadangi, dirbo su lituaniste papildomai ir su manim žinios pagerėjo [Y, 2]; Ji kalba lietuviškai prastai. Vartoja vientisinius, kartais išplėstinius sakinius, kuriuos sunku suprasti, dažnai keičia žodžių tvarką sakinyje. [Y, L].*

Dažniausiai pasitaikančios klaidos kalbant. X ir Y kalboje daro nemažai klaidų, dažniausios klaidos yra galūnių nederinimas, linksnių, skaičiaus, giminių, laikų, daiktavardžio, būdvardžio nederinimas. Pasitaiko klaidų laipsniuojant, asmenuojant. Mergaičių skurdus žodynas, turi sunkumų suvokiant sąvokas, terminus. Tam turi įtakos kalbų maišymas (interferencija). Stasiūnaitė (2000) nurodo septynias interferencijos rūšis: fonetinę (fonetinę-fonologinę); gramatinę; leksinę-semantinę; morfologinę; sintaksinę; stilistinę; frazeologinę. Visos šios interferencijos rūšys pasitaiko ir mergaičių kalboje. Pasak Hinto (1987), pavojingiausia yra nepakankamas sąvokų susiformavimas. X ir Y taip pat dažniausiai nesuvokia sąvokų, frazių, abstrakčių žodžių ir tai apsunkina jų mokymosi rezultatus.

³ [N-1]-auklėtoja, neformaliojo ugdymo mokytoja; [L] – logopedė; [N-3]-anglų kalbos, neformaliojo ugdymo mokytoja; [3] – 3 klasės mokytoja, pavaduotoja; [2] – 2 klasės mokytoja.



3 pav. X, Y dažniausiai pasitaikančios klaidos kalbant

Dvikalbių, daugiakalbių vaikų verbalinis bendravimas su klasės draugais. Bendravimas valstybine kalba. Interviu analizės metu išryškėjo, kad X ir Y su klasės draugais bendrauja tik lietuvių kalba: *Bendrauja lietuvių kalba [X, 3]⁴. Z atsiribojimas nuo klasės draugų dėl kalbos.* Priešingai nei X ir Y, Z su klasės draugais visiškai nebendrauja, kadangi grupės draugai kalba lietuviškai, o Z tik turkiškai. Jie nesupranta vienas kito. Berniukas bendrauja turkiškai tik su savo dviem draugais taip pat turkais: *Gerai, kad yra dar du klasės draugai turkai, tai jis bendrauja tik su tais dviem turkais turkų kalba [Z, Pr.m.]; Su klasės draugais jis visiškai nebendrauja. Iš pradžių, kokius kelis mėnesius, jis bendravo tik su savo dviem draugais turkais, o su kitais klasės draugais jis visiškai nebendravo, atsiribojęs nuo jų [Z, Pr.m.]; Jis bendraudavo tik su savo dviem draugais turkais [Z, Pr.aukl.].*

Neverbalinis bendravimas. Bendravimas gestais, mimika, ženklais. Praėjus keliems mėnesiams Z gestais, mimika, ženklais pradėjo bendrauti su grupės vaikais: *Bet dabar po truputį pradeda bendrauti ir su kitais klasės draugais. Linkteli galvą, gestais, mimika žaisdami, dūkdami pradeda suprasti vienas kitą. Pavyzdžiui susižvalgo visi pasiima mašinas ir pradeda „važiuoti“ arba žaidžia gaudynes, tai irgi bėga aplink stalą, juokiasi ir tiek [Z, Pr.m.]; Laikui bėgant, po kelių mėnesių jis pradėjo bendrauti ir su kitais klasės draugais. Jie bendrauja labai paprastai, ženklais, gestais, mimika supranta vienas kitą. Aišku tas supratimas yra minimalus ir dažniausiai tik žaidimų metu [Z, L].*

Ugdytiniai mokosi bendraudami su vaikais mokykloje: *Jis mato kaip daro grupės draugai, tai jis bando daryti tą patį.*

⁴ [3] – 3 klasės mokytoja, pavaduotoja; [Pr.m.] – priešmokyklinio ugdymo mokytojas; [Pr.aukl.] – priešmokyklinio ugdymo auklėtoja; [L] – logopedė.

*Bando pakartoti elementarius žodžius. Pavyzdžiui einam visi rankų plauti, jis mato, kad einam, kad rankas plaunam ir pats tą patį daro. Lygiai tas pats, kai pradėdam piešti, eiti į lauką ar valgyti [Z, Pr.m.]. Aš rodau, ką reikia sakyti, ką daryti, jis stebi mane, vaikus ir daro taip pat, pakartoja žodžius, vientisinius sakinius. [Z, L]⁵. Išryškėjo specialistų nuomonė, kad X, Y, Z mokosi natūraliai bendraudami su vaikais mokykloje: *Labai gerai, kad su vaikais bendrauja būna ilgai mokykloje [1]; Labai gerai, kad ji būna ilgai mokykloje, bendrauja su vaikais. Ji bendrauja su vaikais ir tuo pačiu metu mokosi per bendravimą. Bendraudama su vaikais tuo pačiu ji mokosi [N-1]; Kita vertus žaisdama, bendraudama su vaikais ji mokosi natūraliai, ne per prievartą, o natūraliai [N-1]; Bendraudamas su klasės draugais išmoks lietuvių kalbą [Pr.m.]*.*

Autoriai Carroll, O'Connor (2009) taip pat pažymi vaikų bendravimo valstybine kalba svarbą su aplinkiniais žmonėmis. Jie teigia, kad vaikai kalbą mokosi ją girdėdami ir norėdami ją naudoti bendravime. Nėra nieko svarbesnio už kalbos mokymosi šaltinį, kuris yra visi žmonės, esantys šalia vaikų.

Kalbos supratimas. Pedagogų patiriami kalbos supratimo sunkumai bendraujant su Y ir Z. Pedagogai pažymi turintys bendravimo sunkumų su Y. Jiems dažnai sunku suprasti, ką vaikas sako: *Ji žino tik pavienius žodžius, todėl dažnai sunku ją suprast [Y, N-2]; Nelabai aš jos suprantu [Y, M]*. Pedagogai, dirbantys su Z taip pat patiria bendravimo sunkumų, kadangi, berniukas kalba tik turkų kalba, o pedagogai šios kalbos nemoka: *Labai sunku su juo bendrauti, nes mes vienas kito nesuprantam. Man labai sunku, kad jis nei trupučio nesupranta lietuviškai [Z, Pr.m.]; Labai sunku su juo bendrauti, nes mes nesuprantam vienas kito, tačiau aš vis tiek su juo kalbu...[Z, L]*.

Nors pedagogai berniuko kalbos nemoka, svarbu, kad bendravimas tarp berniuko (Z) ir pedagogų vyksta nes, kaip teigia autoriai Carroll, O'Connor (2009), ypatingai iššaukiantis darbas tiems praktikams, kurie kalba tik savo gimtąja kalba. Tačiau, galima panaudoti kūno komunikaciją, veido išraišką, ekspresiją, akių kontaktą, gestikuliaciją, suprantant vienas kitą. Svarbus dalykas yra nenustoti kalbėti.

Pedagogų taikomos strategijos, nesupratus mokinių – sakinio pakartojimas. Nesupratę mergaičių mokytojai dažniausiai liepia pakartoti sakinį: *Jei aš nesuprantu, liepiu pakartoti [X, 3]; Tiesiog padedu jai pasakyti [Y, L]; Kai nesuprantu, ką sako, aš perklausiu [X, M]*. Autoriai Carroll, O'Connor (2009) taip pat siūlo sakinio pakartojimą, kaip vieną iš naujos kalbos įsisavinimo būdų, tačiau nekreipiant dėmesio į padarytą klaidą.

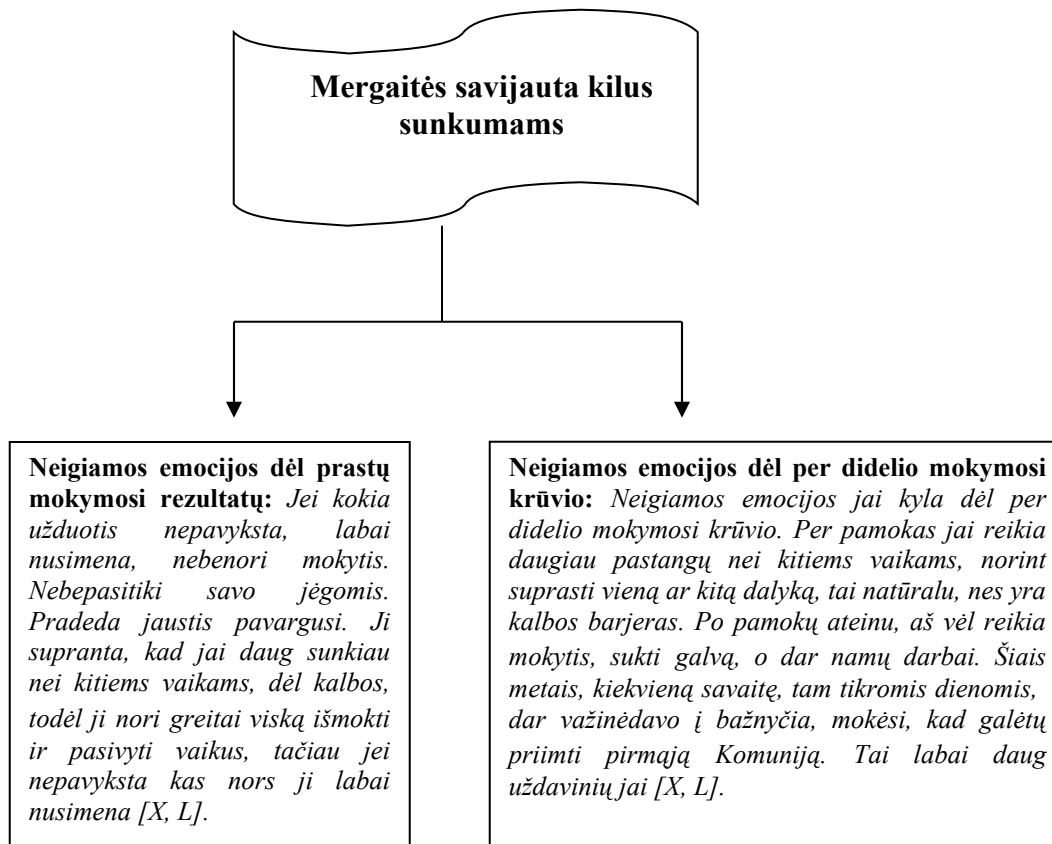
⁵ [L] – logopedė; [1] – 4 klasės – neformaliojo ugdymo mokytoja; [Pr.m] – priešmokyklinio ugdymo mokytoja; [N-1] – auklėtoja, neformaliojo ugdymo mokytoja; [M] – muzikos mokytoja; [N-3] – anglų kalbos, neformaliojo ugdymo mokytoja; [3] – 3 klasės mokytoja, pavaduotoja; [N-2]-kūno kultūros, neformaliojo ugdymo mokytojas;

Geras tarpusavio supratimas. Mokinės X ir Y gerai susišneka su klasės draugais, supranta vienas kitą: *Taip, ją klasės draugai labai gerai supranta [X, M]; Taip šiemet jau lengviau susišneka, bendrauja [Y, N-1]. Draugiški X ir Y santykiai su klasės draugais.* Mokinės klasėje nėra atstumtos, turi draugų, geba prisitaikyti prie klasės: *Turi draugų, tikrai nėra atstumta [X, M]; Tikrai turi draugų, manau šiemet nėra atstumta [Y, N-1], Manau, santykiai su klasės draugais neblogi. Taip turi daug draugų [Y, L]; Tikrai nėra atstumta. Turi draugų [X, N-3].*

Visiškas lietuvių kalbos nesupratimas. Kadangi, berniukas Z visiškai nesupranta lietuviškai, jis patiria nemažai sunkumų kitakalbėje aplinkoje: *Jam visur yra labai sunku. Vien tai, kad jam dar tik šeši metai, o jis jau įmestas į mokyklą tarp visiškai kitaip nei jis kalbančių žmonių. Jam turėtų būti labai sunku [Z, Pr.aukl.]⁶; Juk be galo sunku vaikui tarp kitakalbių, jis nieko nesupranta [Z, Pr.aukl.].* **Sunkumai veiklų metu:** *Sunku jam įsijungti į mūsų veiklas, nes juk nesupranta apie ką mes ten kalbam. Mokymosi atžvilgiu labai sunku juk nesupranta nei vieno žodžio lietuviškai, tai bet kokią dalyką mokydami jam kyla sunkumai. Mato paveikslėlius, skaičius, raideles, bando kažką daryti, kartoja žodelius, stebi draugus ir pats bando daryti [Z, Pr.m.].* **Pedagogams kylantys sunkumai suprantant berniuko poreikius, elgesį.** Pedagogai taip pat patiria nemažai sunkumų, norint suprasti visiškai nekalbančio lietuviškai berniuko poreikius bei elgesį: *Kiek buvo sunkumų kol išmoko pasiprašyti lietuviškai į tualetą. Prieina kažką sako, o aš nieko nesuprantu, bando rodyti, kojom trypti. Pradedo verkti irgi nesuprantu kas negerai, gal skauda kur ar ko nors nori, nesuprantu [Z, Pr.m.]; Jeigu nori ko nors pasiprašyti, ar jam skauda, ar nori gerti, ar į tualetą, aš nesuprantu aš nieko nesuprantu [Z, Pr.aukl.].* **Berniuko baimė likti vienam, be draugo.** Z pakankamai mažas berniukas, kuris patiria nemažai sunkumų mokydamasis kitakalbėje aplinkoje. Jis turi draugą (taip pat turką) su kuriuo ir draugauja, tačiau be draugo būti nenori, jis išsigąsta, pasimeta, pradeda verkti: *Gerai, kad jis turi dar tuos du draugus, kurie kalba turkiškai. Tai jis tik ir būna su jais. Bet jeigu tik nėra jo draugo šalia, jis pasimeta, išsigąsta, pradeda verkti, ieškoti. Visai nenori būti vienas [Z, Pr.aukl.].*

Mergaitės (X) savijauta kilus sunkumams. Interviu metu logopedė atskleidė, kad X patirdama mokymosi sunkumų jaučiasi prastai. Ji yra stropi mokinė, nori pasivyti savo bendraklasius ir pervertina savo galimybes, tada mergaitė nusimena, nebesitiki savo jėgomis. Stebimas mergaitės per didelis mokymosi krūvis: pamokos, namų darbai, po pamokų darbas su logopede ir kiekvieną savaitę mokėsi, norint priimti pirmąją Komuniją. Mergaitė yra darbšti, stengiasi, nori padaryti viską gerai ir patirdama mokymosi nesėkmes, ji praranda motyvaciją mokytis.

⁶ [Pr.aukl] – priešmokyklinio ugdymo auklėtoja; [L] – logopedė, [N-3] – anglų kalbos, neformaliojo ugdymo mokytoja; [2] – 2 klasės mokytoja; [3] – 3 klasės mokytoja – pavaduotoja; [N-1]-auklėtoja, neformaliojo ugdymo mokytoja; [M]-muzikos mokytoja; [Pr.m.]-priešmokyklinio ugdymo mokytoja.



4 pav. X savijauta kilus sunkumams

Pagalba pamokoje, mokykloje. Pedagogas padeda pasakyti. Kartais patys pedagogai mergaitėms (X, Y) padeda išsireikšti, padeda surasti tinkamą žodį: *Padedu jai pasakyti, ieškom kartu tinkamų žodžių [X, L]⁷; Kartais nujaučiu, ką norėjo pasakyti, patikslinu pati tą žodį ir dar kartą paklausiu, ar tą ji norėjo paklausti [X, N-1].* **Gestu, ženklų pagalba.** Y klasės mokytoja ir logopedė norėdamos geriau suprasti mergaitę naudoja gestų, ženklų pagalbą: *Piešiam ženklais, gestais [Y, 2]. Tiesiog pati sakau ir liepiu jai linktelti galva, jei to ji norėjo [Y, L].* **Z draugo pagalba.** Pagrindinė Z ir mokytojų susikalbėjimo išeitis yra Z draugas (taip pat turkas), kuris truputį moka kalbėti rusiškai ir geba berniukui mokytojų žodžius išversti į turkų kalbą: *Gerai, kad grupėje yra dar du turkai. Vienas iš jų truputį kalba rusų kalba, tai aš kuo paprastesniais žodeliais pasakau jam rusiškai, o jis išverčia Z turkiškai [Z, Pr.m]; Visas išsigelbėjimas, kad jo draugas truputį moka kalbėti rusiškai, tai jam gali išversti [Z, Pr.aukl.].*

⁷ [L]- logopedė; [N-1]- auklėtoja, neformaliojo ugdymo mokytoja; [2]- antros klasės mokytoja; [Pr.aukl.]- priešmokyklinio ugdymo auklėtoja; [Pr.m.]- priešmokyklinio ugdymo mokytoja.

Mokinių parengimas priimti dvikalbį, daugiakalbį vaiką. X mokytoja klasės vaikus buvo paruošusi, kad į klasę ateis sunkiai lietuviškai kalbanti mergaitė ir perspėjo vaikus, kad jai reikės pagalbos. Mokiniai, kiek įmanydami stengiasi padėti mergaitei: *Prieš ateinat X, aš pasakiau visiems, kad bus tokia mergaitė, kuri sunkiai kalba lietuviškai ir jai reikės padėti. Pasakiau, kad reikės jai padėti, tai vaikai su mielu noru jai padeda, paaiškina namų darbus, pataiso ją, kai pasako netinkamą žodį [X, 3].* **Kalbos klaidos toleruojamos aplinkinių.** Patyčios iš mergaitės (X), kaip ir iš kitų vaikų, mokykloje yra uždraustos: *Nepastebėjau, kad iš jos vaikai šaipytusi [X, 3]; Apie juoką iš jos ar patyčias nebuvo nei kalbos. Kartais ji pasako netinkamą žodį ar nesuderina galūnių, tai visiems būna labai linksma, tačiau aš leidžiu pasijuokti nuoširdžiai, bet jokių būdų nepiktybiškai. Buvo toks atvejis, kai ji vietoj žodžio varščiukai pasakė pygliukai tai dar ir dabar prisimenam visi pasijuokiam, bet ne piktybiškai [X, 3].*

Pasak autorių Carroll, O'Connor (2009), tinkamas programos parinkimas, mokant antrosios kalbos yra teisė naudoti vaikų pirmąją kalbą su tos pačios amžiaus grupės vaikais.

Individualus paaiškinimas. X ir Y mokytojai kaip pagalbą pamokoje įvardina paaiškinimą, patikslinimą: *Aš jai visada prieinu, paaiškinu. Jai nesupranta liepiu braižyti, paišyti, bandau parodyti tą ryšį, kad pradėtų suvokti [X, 3]; Visada stengiuosi prieiti, paaiškinti. Kai kas nors neaišku, liepiu kelti ranką, kad žinočiau, kada jai reikia pagalbos ir skatinu, kad ji pati atrastų tą ryšį, aš ją užvedu ant kelio, o po to jau pati mąstyk. Ji gabi mergaitė, žinau, kad gali [X, 3]; Visada stengiuos prieiti, paaiškinti [Y, 2]; Prieinu, paaiškinu ir viskas [X, M].*

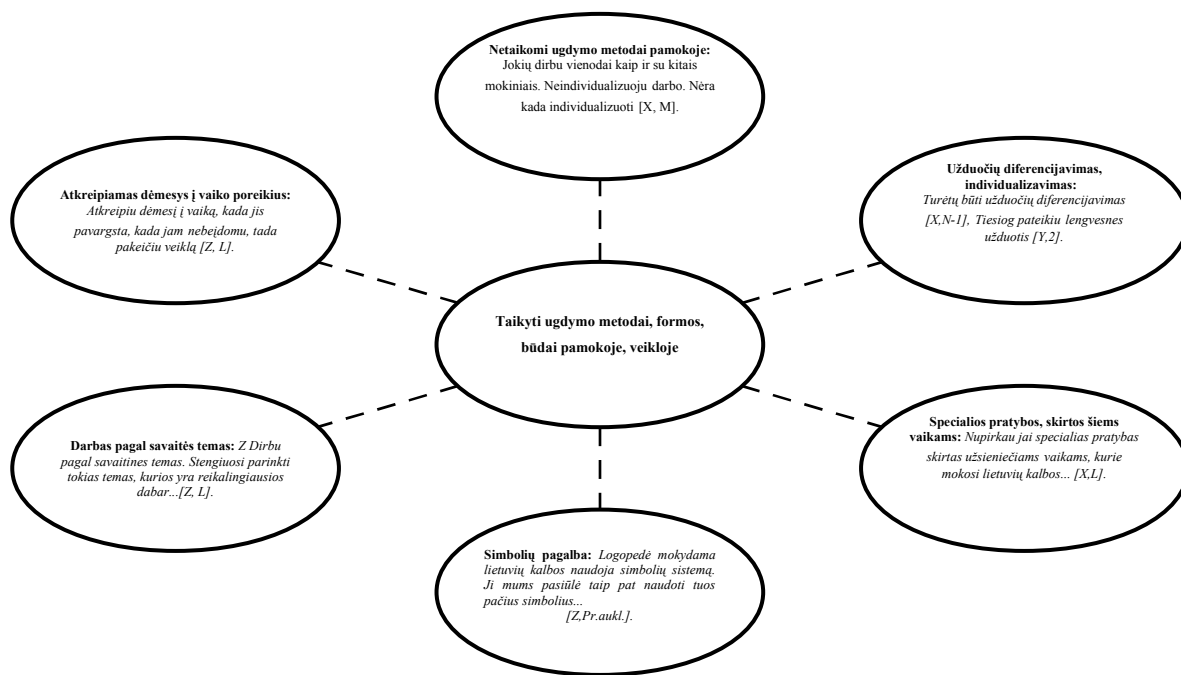
Mokiniams pagalba pamokoje neteikiama. Kai kurie pedagogai neteikia jokios pagalbos ir netgi teigia, kad pagalba yra blogai, ji yra nereikalinga: *Manau jai nereikia jokios pagalbos. Pagalba yra blogai, nereikia pabrėžti jos išskirtinumo [X, N-2]; Pamokoje nereikalinga jokia pagalba [Y, N-2], Dirbama su ja taip kaip su kitais mokiniais [Y, 2].*

Dabar mokiniams suteikiama pagalba mokykloje. **Logopediniai užsiėmimai, papildoma mokytojos pagalba.** Dabar mokykloje su vaikais dirba logopedas ir kartais papildomai mokytoja: *Tik logopedas dirba su ja, na ir kiek padeda mokytoja [X, L]⁸; Dirba logopedas, moko lietuviškus žodžius [Z, Pr.m.]; Kartais papildomai dirba mokytoja [Y, N-1].* **Žodyno plėtimas grupėje.** Berniuko auklėtoja bei mokytoja Z pamokina lietuviškų žodžių grupėje: *Grupėje mes taip pat keletą žodelių pamokiname [Z, Pr.m.]. Mes su mokytoja pamokiname keletą lietuviškų žodelių [Z, Pr.aukl.].*

Taikyti ugdymo metodai, formos, būdai pamokoje, veikloje. Dauguma mergaičių (X, Y) mokytojų, specialistų pasisako už būtinybę individualizuoti, diferencijuoti užduotis, tačiau tik logopedas

⁸ [L]- logopedė; [Pr.m.] - priešmokyklinio ugdymo mokytoja; [Pr.aukl] – priešmokyklinio ugdymo auklėtoja; [N-1]- auklėtoja, neformaliojo ugdymo mokytoja; [3] – 3 klasės mokytoja, pavaduotoja; [2]- antros klasės mokytoja; [M]-muzikos mokytoja; [N-2]-kūno kultūros, neformaliojo ugdymo mokytojas.

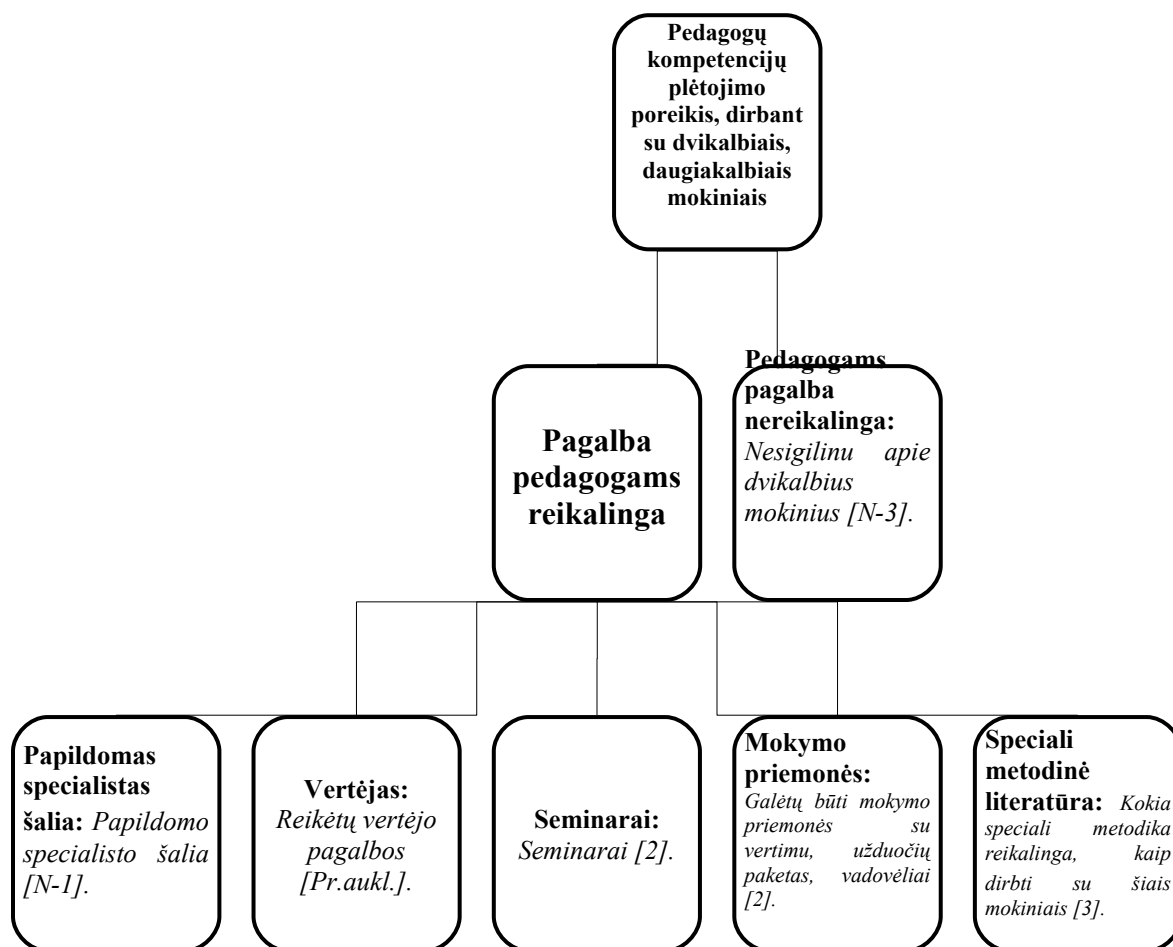
ir Y mokytoja individualizuoja, diferencijuoja užduotis, o kiti mokytojai taiko įprastus ugdymo metodus. Dirbant su Y ir X logopedė naudoja specialias pratybas, skirtas mokyti užsieniečius vaikus. Tačiau, priešingai nei X, Y šios pratybos nepasiteisino: *Nupirkau jai specialias pratybas skirtas užsieniečiams vaikams, kurie mokosi lietuvių kalbos, pritaikiau prie jos kalbėjimo lygio. Ten labai naudingos, universalios užduotys [X, L]⁹; Pratybos visiškai nepasiteisino, nes jai buvo per sunku. Su Y galima labai mažai nuveikti, nes ji sunkiai susikaupia ir šiaip nėra gabus vaikas, labai dažnai tingi, ką nors daryti [Y, L].* Su berniuku Z logopedas, klasės mokytoja bei auklėtoja naudoja simbolius, tai pat suderina savaitės temas ir stengiasi atsižvelgti į vaiko poreikius. Taikytų ugdymo metodų rezultatas pasiteisino: *Rezultatas labai geras, nes berniukas yra imlus, gerai pamena žodžius. Simboliai padeda įsiminti žodžius, sudaryti sakinį. Jis pradeda vartoti žodžius, kuriuos išmoksta pas logopedą [Z, Pr.m.]* (žr. 5 pav.).



⁹ [L]- logopedė; [Pr.m.]- priešmokyklinio ugdymo mokytoja; [M]-muzikos mokytoja; [Pr.aukl] – priešmokyklinio ugdymo auklėtoja; ; [2]- antros klasės mokytoja.

5 pav. Taikyti ugdymo metodai, formos, būdai pamokoje, veikloje

Mokyklos pedagogai pasidalino pusiau, vieni teigia, kad jiems reikalinga pagalba, dirbant su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniais, kiti priešingai, mano, kad pagalba jiems nereikalinga. Keletas pedagogų pasisako už specialios metodinės literatūros, mokymosi priemonių bei seminarų poreikį, o kiti norėtų, tiesiog, papildomo specialisto šalia (žr. 6 pav.).



6 pav. pagalbos poreikis pedagogams, dirbant su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniais

Specialistų poreikis mokykloje. Pedagogai pritaria pagalbos būtinumui dvikalbiams ir daugiakalbiams mokiniais mokykloje. Dauguma mokytojų pasisako už logopedo, mokytojo padėjėjo, vertėjo, užsienio kalbų mokytojo poreikį. Dauguma pedagogų mano, kad šeima turėtų suteikti pagalbą. Pedagogai neakcentuoja ar mokytojo padėjėjas turėtų būti dvikalbis ar vienkalbis (žr. 7 pav.). Tačiau

autoriai Cable, Eyres, Collins (2006), Žydžiūnaitė (2005) aprašo būtent dvikalbių mokytojo padėjėjų naudą, ugdant dvikalbius ir daugiakalbius vaikus, nes padėjėjų mokėjimas, mokinių pirmosios kalbos, įgalina tikslesnę bendravimą tarp mokinio ir kitų žmonių.

Iš pedagogų, specialistų interviu galima išvelgti mokytojų norą dvikalbių, daugiakalbių mokinių ugdymą perduoti kitiems specialistams, tačiau, pasak Raguotienės (2003), svarbiausias vaidmuo dirbant su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniais turėtų tekti bendrojo ugdymo dalykų mokytojams bei jų pasirengimui dirbti su šiais mokiniais.

Specialistų poreikis mokykloje

Savarankiškumo ir pagalbos pusiausvyra: Turi būti bandoma taikyti savarankiškumo ,pagalbos pusiausvyra.Ji turi išmokti būti savarankiskai, nes mokykloje yra ne viena[Y, N-1].

Pagalbos būtinumas:
Manau taip reikalinga pagalba [X, 1].

Logopedo poreikis: Turėtų skirti daugiau darbo valandų logopedui [X, 3]; Po pamokų turėtų dirbti logopedas [X, N-1].

Pagalbą turėtų suteikti šeima: Tėvai turi teikti pagalbą [X, N-2].

Papildomų lietuvių kalbos pamokų poreikis: Reikalinga papildoma lietuvių kalbos, pedagoginė pagalba [Y, 3].

Mokytojo padėjėjo asistento poreikis: Mokykla turėtų samdyti mokytojo padėjėją, asistentą [X, 1].

Mokymosi priemonių poreikis: Gera būtų mokymosi priemonės, vadovėliai, papildomos pratybos [Y, 2].

Vertėjo, užsienio kalbų mokytojo poreikis: Jam reikėtų vertėjo pagalbos ypač veiklų metu, kad sėdėtų koks žmogus arba šalia logopedo dirbtų su juo dar ir užsienio kalbų mokytojas [Z,Pr.aukl.].

Psichologo poreikis: Psichologas, nes labai dideli kultūros skirtumai, tačiau už nedirba, nes nėra užsakymo iš tėvų [X, P].

Specialiojo pedagogo poreikis: Specialusis pedagogas turėtų dirbti [Y, 3].

Papildomos mokytojos pagalbos poreikis: Mokytoja turėtų dirbti [Y, 1].

Specialistų bendradarbiavimo poreikis: Visi specialistai ir tėvai turėtų bendradarbiauti... [Z,,L].

7 pav. Specialistų poreikis ugdytiniams mokykloje

Dalyvavimas pamokoje, veikloje. Interviu analizės metu norėta išsiaiškinti mokinių dalyvavimą pamokoje, veikloje. **Aktyvus dalyvavimas pamokoje.** Išryškėjo, kad dauguma pedagogų teigia, jog X dalyvauja pamokose ganėtinai aktyviai: *Gana aktyviai, noriai eina prie lentos [X, N-3]; Dalyvauja panašiai aktyviai kaip ir kiti mokiniai [X, N-1]; Labai stengiasi pamokoje [X, M].* **Pasyvus dalyvavimas dėl baimės netaisyklingai išsireikšti.** Klasės auklėtoja teigia priešingai, kad X nėra aktyvi, dėl baimės netaisyklingai išsireikšti: *Ji nėra aktyvi, manau, todėl ir nėra, nes daug žodžių nesupranta, bijo netaisyklingai išsireikšti. Ji nekelia rankos, nemėgėja atsakinėti, nebent ta tema jai yra labai artima [X, 3]¹⁰.* **Pasyvus dalyvavimas pamokoje.** Visi mokytojai sutinka, kad Y yra išsiblaškęsi, nesistengia, dažnai mėgsta patinginiauti. Dažniausiai tik suprantamas užduotis atlieka: *Nenoriai, nesistengia, greitai pavargsta. Manau daugiau tinginiauja [Y, N-2]; Jei X yra suinteresuota mokytis ir išmolti, tai Y priešingai jai sunku susikaupti, labai išsiblaškęsi, gali užsisipirti ir nieko nedaryti, turi „pagauti“ jos norą dirbti [Y, 3]; Jei neprieinu, ką supranta, tą daro, ko ne, to nedaro. Jei sėdi prie jos tada padaro daug [Y, 2].* **Neigiamas medikamentų poveikis.** Y klasės mokytoja teigia, kad mergaitės pasyvus dalyvavimas pamokose gali būti susijęs su vaistais, kuriuos ji gerdavo nuo hiperaktyvumo: *Nuo rugsėjo gerdavo vaistus nuo hiperaktyvumo. Iki 12val. jie veikdavo, būdavo visa užsimiegojusi [Y, 2].* **Aktyvus dalyvavimas pamokoje.** Pasak mokytojų, nors Z visiškai nesupranta lietuvių kalbos, tačiau veiklų metu geba susikaupti, išlaikyti dėmesį, stengiasi aktyviai dalyvauti veiklose: *Šiaip jis geba susikaupti ir stengiasi aktyviai dalyvauti veiklose, nori atsakyti, kelia ranką [Y, Pr.m.]; Dabar jau geba susikaupti, išlaikyti dėmesį, stengiasi [Y, L].* **Išdykavimas veiklų metu.** Pedagogai pažymi, kad Z yra aktyvus vaikas ir veiklų metu mėgsta su savo draugu išdykauti: *Jis yra aktyvus berniukas. Mėgsta su savo draugais turkais paišdykauti. Jei per veiklas sėdi šalia vienas kito, tada negerai, nes nelabai klauso [Z, Pr.m.]; Jis yra labai aktyvus, išdykęs berniukas. Iš pradžių į logopedinius užsiėmimus vedavausi visus vaikus, kalbančius tik turkų kalba, tačiau jie labai išdykaudavo ir būdavo chaosas. Jie kalbasi tarp savęs turkiškai, aš jų nesuprantu, jie nesupranta manęs. Supratau, kad juos reikia išskirti. Z pradėjau vestis su kita grupe vaikų. Rezultatas pagerėjo. Kai nebeturi su kuo išdykauti, tada reikia klausyti manęs ir taip pradedame mokintis [Z, L].*

Akademiniai gebėjimai. Mokinių gabumai. Mokytojai teigia, kad X ir Z yra gabūs vaikai: *Ji yra gabus vaikas, greitai pagauna mintį. Pasakau tėvams, kad mes privalome vertinti ją. Mes esame įsprausti į rėmus. Tas įvertinimas yra P lygis, nors ji yra gabesnė aš tą matau, tačiau dėl kalbos trukdžių kitaip neišsėina tik P lygis [X, 3]¹¹; Jis pakankamai gabus berniukas. Greitai pagauna mintį.*

¹⁰ [3] – 3 klasės mokytoja, pavaduotoja; [N-2] – kūno kultūros, neformaliojo ugdymo mokytojas; [2] – 2 klasės mokytoja; [Pr.m.] – priešmokyklinio ugdymo mokytoja; [L] – logopedė; [N-1] – auklėtoja, neformaliojo ugdymo mokytoja; [N-3] – anglų kalbos, neformaliojo ugdymo mokytoja.

¹¹ [L] – logopedė; [3] – 3 klasės mokytoja, pavaduotoja; [Pr.m.] – priešmokyklinio ugdymo mokytoja; [Pr.aukl.] – priešmokyklinio ugdymo auklėtoja; [2] – 2 klasės mokytoja; [N-2] – kūno kultūros, neformaliojo ugdymo mokytojas. [L] –

Gerai atsimena žodžius, kuriuos mokomės. Jis imlus [Z, Pr.m]; Jis ganėtinai gabus berniukas. Labai imlus. Jei mokai kokį žodį, tai kitą dieną jis atsimena, gerai pakartoja [Z, Pr.aukl.]. **Silpni akademiniai gebėjimai.** Pedagogai pažymi, Y silpną akademinį lygį: *Šiaip manau, kad ji nėra gabus vaikas [Y, N-2]; Socialiniai mokslai minimalūs. Apskritai jai sunku mokytis [Y, 2].*

Interviu metu pedagogai išskyrė Y dėmesio, disciplinos stoką. **Dėmesio stoka:** *Jai labai sunku sukaupti dėmesį, ji yra labai aktyvi, nori tik bėgioti, sunkiai nusėdi vietoje [Y, L]; Ryški dėmesio stoka. Kartais atrodo, kad skaičiuoji, skaičiuoji, o ji kaip pirmą kartą girdi tai [Y, 2].* **Disciplinos, socialinių igūdžių stoka:** *Ji yra išlepinta, disciplinos stoka [Y, N-2]; Trūksta disciplinos ir auklėjimo jai [Y, L].* **Abejonės dėl medicininės diagnozės tikslumo.** Nors Y Turkijos gydytojai buvo nustatę hiperaktyvumą, tačiau mokyklos pedagogai linkę nesutikti: *Nors Turkijoje gydytojai jai ir nustatė hiperaktyvumą, aš nesutinku, ji tiesiog išlepinta, čia visai ne tos problemos. Gal Turkijoje, tai vadinama hiperaktyvumu, bet tikrai ne Lietuvoje [Y, N-2]; Pabendravusi daugiau su Y, aš suabejočiau dėl hiperaktyvumo [Y, L].* **Gebėjimai anglų kalbos ir muzikos pamokose.** Pastebėti X gebėjimai anglų kalbos bei muzikos pamokose: *Kalba angliškai gerai [X, N-3]; Muzika gerai sekasi [X, 3].* **Sunkumai lietuvių kalbos, matematikos, pasaulio pažinimo pamokose.** Išskirti X ir Y patiriami sunkumai lietuvių kalbos, matematikoje bei pasaulio pažinimo pamokose: *Galūnes derinti sunku, linksniai, asmenavimas, dažniausiai kaip girdi, taip ir rašo. Minkštumo ženklo dažnai nesupranta ir negirdi, kur jį reikia rašyti. Dvibalsius maišo ypač ie-ei [X, L]; Galūnes derinti jai sunkiau, sunkiausia lietuvių kalba, rašto darbai [X, N-1]; Tekstiniai, loginiai uždaviniai sunku. Maniau sunkiausia jai yra lietuvių kalba, tačiau dabar matau, kad sunkiausia jai yra matematika. Terminai, logika, ji žodžių jau žino daug, tačiau neranda ryšio tarp jų, neatranda prasmės [X, 3], Sunku pasaulio pažinimas [X, 3]; Sunku gramatika, sakinių sudarymas, linksniai, kalbos dalys. Balsiai, dvibalsiai [Y, 2]; Labai sunku jai pasaulio pažinimas. Taisyklės, faktai, kai reikia pateikti pavyzdžius jai sunku, nes žodynas siauras [Y, 2].* **Neverbaliųjų užduočių prioritetai:** Visiems tyrimo dalyviams lengviausios užduotys tos, kurios nereikalauja lietuvių kalbos žinių, kai reikia ką nors nuspalvinti, pabraukti, surasti: *Lengvesnės užduotys tos, kurios nereikalauja gerų lietuvių kalbos žinių [X, N-1]; Kai reikia nuspalvinti, ką nors atskirti jai lengva [Y, 2]; Jam lengviau jai mes piešiam, lipdom, kerpam, kljuojam, nes jis mato, ką daro klasės draugai ir pats gali taip daryti [Z, Pr.m.].*

Kalbos progresas ugdymo eigoje. Kalbėjimas patobulėjęs. Pedagogai pastebėjo mokinių kalbos progresą nuo ugdymo pradžios: *Kalba patobulėjo ženkliai, nes seniau painiodavo net „jis“,*

logopedė; [N-3] – anglų kalbos, neformaliojo ugdymo mokytoja; [3] – 3 klasės mokytoja, pavaduotoja; [N-1]- auklėtoja, neformaliojo ugdymo mokytoja.

„ji“, dabar ji net galūnes pradėjo derinti [X, N-1]¹²; Pirmoje klasėje ji nekalbėjo visiškai, dabar jau supranta daugelį žodžių, moka pati paklausti, netgi galūnes derina. Gimines ir asmenis taiko. Labai patobulėjo [Y, N-1]; Dabar su ja galima bendrauti, iš pradžių visai nieko negalėjai susikalbėti, juk nemokėjo išvis lietuviškai, nei pati, ką suprato. O dabar jau gali ją suprasti ir ji jau pradeda suprasti kitus [Y, N-3]; Dabar jau žino keletą žodžių tokių kaip: automobilis, lėktuvas, batai, kūno dalis, labas. Bet šių žodžių kalboje nevartoja, tik kai paklausi atsimena, pasako [Z, Pr.m.]. **Kalbos pokyčiai po darbo su logopedu.** Keletas pedagogų vaikų kalbos pokyčius kildina po darbo su logopedu: „Labai ryškūs kalbos pokyčiai, ypač po darbo su logopedu, kai pradėjo dirbti logopedas, ji labai patobulėjo“ [X, 3], „Pastebėjome kalbos progresą ir pradėjus dirbti logopedui, jai tai yra labai naudinga“ [Y, N-1], „Labai gerai, kad jis lanko logopedinius užsiėmimus. Ten jis išmoko pagrindinius žodelius, kuriuos pradeda vartoti [Z, Pr.aukl.]. **Mokykloje dirbantys specialistai su dvikalbiais, daugiakalbiais mokinais.** Dabar mokykloje su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniiais dirba tik logopedas: Tik logopedas dirba [X, N-3]; Kiek žinau, tik logopedas dirba [Y, P]; Kiek žinau, tik logopedas [Z, Pr.m.]

Pedagogų, specialistų, mokinių, tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas. Specialistų bendradarbiavimas. Interviu metu atsiskleidė logopedės bendradarbiavimas su Z mokytoja bei auklėtoja: Pasiteirauju grupės auklėtojos, mokytojos, kokie žodžiai berniukui yra reikalingi grupėje ir tuos žodžius įtraukiu į mokymąsi. Taip pat simbolius daviau grupės auklėtojai bei mokytojai, kad jos naudotų savo veiklose [Z, L]; Bendradarbiaujam su logopede. Ji man papasakoja, ką daro per užsiėmimus su šiuo vaiku, aš jai pasakau, ką mes veikiame per veiklas [Z, Pr.m.]. Bendradarbiaujam su logopede. Ji man papasakoja, ką daro per užsiėmimus su šiuo vaiku, aš jai pasakau, ką mes veikiame per veiklas [Z, Pr.m.]. Interviu metu atskleista, kad su X ir Y tėvais bendrauja tik klasės mokytojai ir logopedas: Labai geri santykiai su tėvais [X, 3]; Draugiški, kadangi mama dirbo šioje mokykloje, dėstė anglų kalbą, tai aš pakalbėdavau su ja [Y, L]; O dabar taip pat pabendrauju, ko trūksta, ko reikia [Y, 2]. Likusieji pedagogai su šių mokinių tėvais nebendrauja ir nebendradarbiauja: Nebendrauju, nes su tėvais visus reikalus sprendžia klasės mokytoja [X, M]. **Pedagogai rekomendacijų tėvams neteikia.** Pedagogai rekomendacijų dvikalbių, daugiakalbių mokinių tėvams neteikia, tačiau X mokytoja ir logopedė nurodo tėvams skaitymo naudą: Rekomendacijų neteikiu, tačiau prašau, kad X padėtų. Kartu skaitytų, rašytų [X, 3]; Sakiau tėvams, kad reikia kuo daugiau skaityti [Y, L]; Neteikiu, nes mama ir tėtis yra turkai, jie lietuviškai kalbėti nemoka, namie kalba turkiškai, todėl berniukui nelabai kuom galiu padėti [Z, Pr.m.]; Iš pradžių pirmoje klasėje versdavau žodžius į anglų kalbą, nes mama supranta angliškai, o ji į turkų kalbą ir atvirkščiai mama man į anglų, o aš į lietuvių. Pradėjome nuo pagrindinių

¹² [N-1]- auklėtoja, neformaliojo ugdymo mokytoja; [N-3]- anglų kalbos, neformaliojo ugdymo mokytoja; [Pr.m.]- priešmokyklinio ugdymo mokytoja; [3]- 3 klasės mokytoja, pavaduotoja; [Pr.aukl.]- priešmokyklinio ugdymo auklėtoja; [P]- psichologė; [L]-logopedė; [M]- muzikos mokytoja; [2]- 2 klasės mokytoja.

žodžių: noriu, nenoriu, valgyti, piešti, sėsti, skaityti, rašyti, klausyti, tylėti, žiūrėti it t.t. Po to perėjome prie įvairesnių: grybas, medis, paukštis ir t.t.[Y,2]. Pasak, logopedo X mamai užtenka mergaitei teiktos pagalbos, tiek, kiek teikia dabar pedagogai: *Pasak mamos, mama turi išlikti mama, o ne mokytoja. Mama visada akcentuoja, kad nenori perkrauti savo vaiko darbais. Vaikas negali prarasti vaikystės per mokslus. Jei ji nuolat bus mokoma, ji praras norą mokytis [X, L]*¹³. **Tėvų dalyvavimas vaiko ugdyme.** Pedagogai sutinka, kad X mama dalyvauja mergaitės ugdyme, o Y mama iš pradžių nedalyvavo, o dabar taip pat pradeda įsijungti į vaiko mokymą: *Taip labai aktyviai. Jei duodi patarimų, visada priima, jei pasikvieti į mokyklą, visada ateina. Noriai atveda dirbti papildomai per vasaros atostogas. Matau, kad su ja ir namuose mama truputį dirba [X,3]; Seniau tikrai nedalyvaudavo, dabar jau taip. Puse metų akcentavau tėvams, kad reikia papildomo mokytojo, kuris mokytų lietuvių kalbos, tačiau tėvai nieko nedarė. O po to pasamdė papildomą mokytoją ir tada pagerėjo. Tėvai dabar dalyvauja tikrai, nes mama pati mokosi lietuviškai, bet pirmais metais visiškai nesidomėjo [Y, 2].* Tačiau mokytojai teigia, kad Z tėvai visiškai nedalyvauja berniuko ugdyme: *Nemanau, kad dalyvauja. Jie tą berniuką įmetė į mokyklą ir tiek. Tėvams atrodo, kad vaikas pats išmoks lietuvių kalbą mokykloje [Z, Pr.aukl.]*.

Pedagogai turėtų įtraukti tėvus į dvikalbių, daugiakalbių mokinių ugdymą, turėtų vykti tarpusavio bendravimas ir bendradarbiavimas, tai akcentuoja Carroll, O'Connor (2009), nes tėvų įtraukimas yra esminis ir geriausias praktikų būdas, kelti dvikalbiams, daugiakalbiams vaikams, naujos kalbos mokymosi motyvaciją. Saugėnienės, Liaudanskienės (2003) pažymi, kad siekiant humaniško ir demokratiško mikroklimato, pedagogai turėtų taikyti tokius bendravimo, bendradarbiavimo būdus, kurie skatintų visų ugdymo proceso dalyvių vaikų, tėvų, pedagogų įsitraukimą, kokybišką vaikų tėvų ir pedagogų bendradarbiavimą – tarpkultūrinę sąveiką.

Pedagogų, specialistų pasirengimas dirbti su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniais. Nesidomėjimas, nežinojimas. Išryškėjo, kad dauguma mokykloje dirbančių pedagogų apie dvikalbius, daugiakalbius mokinius nesidomi ir nieko apie juos nežino. Dauguma pedagogų prisipažino, kad nesidomi, kaip mokyti dvikalbius, daugiakalbius vaikus ir netgi teigia, kad jiems tai neaktualu: *Nelabai ką ir žinau, nesidomiu [N-2]; Nelabai domiuosi apie dvikalbius, daugiakalbius mokinius [Pr.m.]; Nesidomiu, man tai neaktualu [M]; Nesidomiu [1]; Tai vat, kad nežinau, bet man atrodo, kad man ir nereikia. Čia juk ne mano darbas [Pr.aukl.]*. **Darbo patirtis, literatūra.** Keletas pedagogų teigia, kad apie dvikalbius, daugiakalbius mokinius sužino iš darbo patirties bei literatūros: *Nežinau kiek darbe susidūriau [N-3], Na, jei randu kokios literatūros panašia tema, visada perskaitau [3].* **Metodinės literatūros, informacijos stoka.** Kai kurie mokytojai teigia, kad trūksta informacijos apie dvikalbystę ir

¹³ [L]- logopedė; [3]- 3 klasės mokytoja, pavaduotoja; [2]- 2 klasės mokytoja; [Pr.m.]- priešmokyklinio ugdymo mokytoja; [N-2]- kūno kultūros, neformaliojo ugdymo mokytojas; [1]- 4 klasės, neformaliojo ugdymo mokytoja; [Pr.aukl.]- priešmokyklinio ugdymo auklėtoja; [M]- muzikos mokytoja.

daugiakalbystę: *Akivaizdus metodinės literatūros trūkumas. Jei būtų specialūs vadovėliai, pritaikyti mokyti užsieniečius vaikus, ženkliai palengvintų mokytojoms darbą ir ne tik mokytojoms, bet visiems [L]; Labai mažai informacijos. Buvau vieną kartą seminare, tačiau naudos nebuvo visiškai, tai daugiau į panašaus pobūdžio seminarus nebevaikštau. Tačiau trūksta, labai trūksta informacijos [3]¹⁴. Kolegų patirtis.* Tik viena mokytoja domisi kaip dirbti su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniais iš kolegų patirties: *Pasiskambinu kolegėm, pasitariu, pasiklausiu, kaip jos, ką daro [3].*

Interviu metu išryškėjo daugumos pedagogų, specialistų tarpusavio nebendradarbiavimas, nesidomėjimas ir nežinojimas, kaip dirbti su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniais. Tai patvirtina Horst, White, Bell (2010) žodžius, kad mokytojai paprastai dirba atskirai ir nėra tikri ar jie dirba teisinga linkme. Priminsime ir Raguotienės (2003) žodžius, kad svarbiausias vaidmuo dirbant su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniais turėtų tekti bendrojo ugdymo dalykų mokytojams bei jų pasirengimui dirbti su šiais mokiniais.

Pirmoje antrosios kalbos įsisavinimo stadijoje berniukui mokytis naujos kalbos padeda aplinka. Carroll, O'Connor (2009) teigia, kad svarbus antros kalbos įsisavinimas yra spontaniškumas, bendravimas kalba vaiko priežiūros rutinoje, valgio metu, kasdieninėje rutinoje, žaidžiant su vaikais.

Pedagogų, specialistų interviu atskleidė, kad dvikalbė mergaitė (Y) yra antroje bendravimo stadijoje. Pasak Carroll, O'Connor (2009), antroje stadijoje rodomas pasitikėjimas kalbant naująja kalba, naudojami paprasti ir išplėstiniai sakiniai. Kurį laiką yra pastebimos įvairios kalbos klaidos, sakiniui bus taikoma tokia struktūra, kuri būdinga gimtajai kalbai. Šioje stadijoje kalba bus naudojama socialiniam bendravimui, perduodamos paprastos, nesudėtingos mintys.

Daugiakalbė mergaitė (X) yra jau trečioje naujos kalbos įsisavinimo stadijoje, nes kaip teigia autoriai Carroll, O'Connor (2009), šioje stadijoje suprantamos visos žodinės konstrukcijos, nelieka jokių abejonių dėl konteksto. Mintys išsakomos aiškiai, tačiau vis dar gali pasitaikyti nestandartinių kalbos bruožų.

Apibendrinimas

- Su mergaitėmis pedagogai bendrauja tik lietuvių kalba. Kadangi, berniuko mokytojai turkų kalbos nemoka, jie bando bendrauti ženklų, gestų pagalba.
- Kadangi, daugiakalbė mergaitė atėjo į mokyklą su geresnėmis lietuvių kalbos žiniomis, pedagogai bendravimo sunkumų su ja nepatiria. Dvikalbė mokinė lietuvių mokykloje mokosi tik antri metai, todėl mokytojai kartais sunkiai ją supranta. Pedagogai, dirbantys su Z patiria nemažai bendravimo sunkumų, nes jis visiškai nekalba lietuviškai, kalba tik turkiškai.

¹⁴ [N-3]- anglų kalbos, neformaliojo ugdymo mokytoja; [3]- 3 klasės, neformaliojo ugdymo mokytoja; [L]- logopedė.

- Nesupratę mergaičių mokytojai dažniausiai liepia pakartoti sakinį, surasti tinkamą žodį arba patys padeda išsakyti mintį.
- Mokinės klasėje nėra atstumtos, turi draugų, geba prisitaikyti prie klasės. Mokslo metų pradžioje berniukas bendravo tik su savo draugu (kuris kalba turkiškai), tačiau po kelių mėnesių ženklais, gestais pradėjo bendrauti ir su kitais grupės vaikais.
- Mergaitės kalboje daro nemažai klaidų. Dažniausios klaidos yra galūnių nederinimas, nesupratimas žodžių reikšmės, linksnių, skaičiaus, giminės, laikų nederinimas.
- Pagrindinė dvikalbių ir daugiakalbių mokinių mokymosi sunkumų priežastis yra sąvokų, terminų nesuvokimas.
- Dvikalbės mergaitės patiriami sunkumai per lietuvių kalbos, pasaulio pažinimo, anglų kalbos pamokas. Daugiakalbės mergaitės patiriami mokymosi sunkumai per lietuvių kalbos, matematikos, pasaulio pažinimo pamokas.
- Skirtingas mokinių akademinį gebėjimų lygis, gali nulemti antros (trečios) kalbos mokymosi sėkmę.
- Pedagogų suteikiama pagalba pamokoje yra užduočių paaiškinimas, patikslinimas.
- Dalis mokykloje dirbančių pedagogų norėtų gauti pagalbą, dirbant su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniais, tačiau likusiems mokytojams, pagalbą nereikia.
- Dauguma mokytojų pasisako už logopedo, mokytojo padėjėjo, vertėjo, užsienio kalbų mokytojo, poreikį.
- Dauguma mokytojų mano, kad pagalbą turėtų suteikti šeima.
- Išryškėjo pedagogų, specialistų nuomonė, kad dvikalbiai, daugiakalbiai vaikai mokosi natūraliai bendraudami su vaikais mokykloje.
- Mokykloje su dvikalbiais ir daugiakalbiais mokiniais dirba tik logopedas.
- Vyksta bendradarbiavimas tarp logopedės ir berniuko (Z) mokytojos, auklėtojos. Pedagogės naudoja vienodus simbolius, suderina savaitės temas, dalinasi darbo patirtimi.
- Dauguma mokytojų, specialistų pasisako už būtinybę individualizuoti, diferencijuoti užduotis, tačiau tik logopedas ir dvikalbės mokinės mokytoja individualizuoja darbą, diferencijuoja užduotis, o kiti mokytojai netaiko jokių ugdymo metodų.
- Keletas pedagogų progresą vaikų kalboje sieja su logopedo darbu.
- Pedagogai rekomendacijų dvikalbių, daugiakalbių mokinių tėvams neteikia. Tik atėjus Y į mokyklą, mokytoja versdavo mokinės mamai žodžius į anglų kalbą, o mama išversdavo

mergaitėi į turkų ir atvirksčiai. Daugiakalbės mergaitės mokytoja ir logopedas tėvams akcentuoja skaitymo naudą.

- Mergaičių mamos bendrauja ir bendradarbiauja tik su klasės mokytojais. Priešmokyklinuko mama visiškai nedalyvauja vaiko ugdyme, nes jai atrodo, kad berniukas viską išmoks pats ir papildomos pagalbos jam nereikia.
- Dalis mokyklos pedagogų apie dvikalbius, daugiakalbius mokinius sužino iš literatūros bei darbo patirties, tačiau likusieji šia tema nesidomi ir nieko apie juos nežino.
- Dauguma pedagogų prisipažino, kad nesidomi, kaip mokyti dvikalbius, daugiakalbius vaikus ir net teigia, kad jiems tai neaktualu.

2.2.2. X, Y ir klasės draugų nuomonė apie dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymą

Atlikus interviu su X, Y ir klasės draugais turinio analizę, užfiksuota 6 kategorijos (iš jų išryškinti 4 veiksniai) ir 20 subkategorijų. Tekste veiksniai pateikiami kursyvu, paryškintu šriftu.

Verbalinis ir neverbalinis bendravimas. Bendravimas su klasės draugais. Mergaitės su klasės draugais bendrauja tik lietuvių kalba: *Lietuvių kalba bendraujam [X, K]¹⁵*. X ir jos draugai teigia, kad jie gerai susišneka, supranta vienas kitą: *Taip, gerai susišnekam [X, K]; Taip mane klasės draugai supranta [X]*. Tačiau Y ir jos klasės draugai sutinka, kad jie kartais nesupranta vienas kito. Klasės draugai teigia, kad Y buitinius žodžius supranta ir pasako gerai, tačiau retesnių žodžių nesupranta: *Nelabai suprantam kalbą, nes kartais ji pasako tą žodį beveik turkiškai. Kasdienius žodžius supranta ir gerai pasako, o retesnių žodžių nesupranta. Šiaip bendrauti su ja sunku [Y, K]*. **Bendravimas su pedagogais, specialistais.** X ir Y su mokytojais bendrauja lietuvių kalba: *Lietuvių kalba šnekasi [Y, K]*. X ir jos klasės draugai teigia, kad mergaitę mokytojai supranta gerai: *Mokytojai gerai ją supranta [X, K]*. Y ir jos klasės draugai sako, kad mokytojai sunkiai supranta mergaitę: *Mokytojai ne viską supranta [Y, K]*.

Dalyvavimas pamokoje. X ir klasiokai pažymi, kad mergaitė aktyviai dalyvauja pamokose: *Gana aktyviai [X, K]*. Tačiau Y klasės draugų nuomonė sutampa su pedagogų teiginiais, kad mergaitė pamokų metu mėgsta tinginai, labiau išdykauja nei mokosi: *Pamokoje ji ne viską supranta, ji tingi, atsikalbinėja. Nenori atlikti užduočių, namų darbų, nori tik lakstyti [Y, K]*.

Akademiniai gebėjimai. X ir klasės draugai pažymi, kad sunkiausi mokymosi dalykai yra lietuvių kalba, matematika, pasaulio pažinimas: *Prasčiausiai sekasi lietuvių kalba, geriausiai anglų ir muzika. Rašyti sunkiausia jai, nes ji nesupranta lietuvių kalbos [X, K]; Nesupranta matematikos [X]; Nesupranta pasaulio pažinimo [X]*. Y taip pat pripažįsta, kad jai matematika sunku, o jos bendraklasiai

¹⁵ [X]- daugiakalbė trečiokė mergaitė; [Y]- dvikalbė antrokė mergaitė; [K]- mergaičių klasės draugai.

teigia, kad mergaitei visos pamokos sunkiai sekasi: *Matematika sunku [Y]¹⁶; Jai viskas sunkiai sekasi: matematika, lietuvių, pasaulio pažinimas ir kitos pamokos nesiseka [X, K].*

Pagalba pamokoje, mokykloje. X ir Y ir jos klasės draugai pažymi, kad mergaitėms padeda, paaiškina mokytojos: *Jai visada padeda mokytoja [X, K]; Mokytoja prieina, jai padeda, paaiškina [Y, K].* X išskiria logopedo bei knygų naudą: *Logopedė padėjo kažkiek [X], Daugiausiai padėjo knygos. Kai perskaitau knygą, tada geriau rašyti pradėjau [X].* Mergaitės ir bendraklasiai mano, kad pagalbą turėtų suteikti mokytoja: *Mokytoja galėtų po pamokų su ja padirbėti. Ji pati pagalbos neprašo, jei nesupranta, sėdi ir tyli [Y, K]; Gal šiek tiek mokytoja galėtų padėti [X, K].*

Apibendrinimas

- Mergaitės su pedagogais ir klasės draugais bendrauja tik lietuvių kalba.
- Su X klasės draugai ir pedagogai bendravimo problemų neturi, o su Y kartais kyla tam tikrų tarpusavio nesupratimo sunkumų.
- Dvikalbė mergaitė pamokų metu mėgsta išdykauoti, tinginiauti.
- Mergaitės mokymosi sunkumus patiria matematikos, lietuvių kalbos ir pasaulio pažinimo pamokose.
- Mokinėms pamokų metu prieina, padeda, paaiškina mokytojos.
- Daugiakalbė mergaitė pažymi knygų bei logopedo naudą rašymui.

2. 2. 3. X, Y, Z tėvų nuomonė apie vaikų ugdymo procesą

Atlikus interviu su X, Y, Z tėvais turinio analizę, užfiksuota 6 kategorijos (iš jų išryškinti 4 veiksniai) ir 16 subkategorijų. Toliau tekste veiksniai pateikiami kursyvu, paryškintu šriftu.

Verbalinis ir neverbalinis bendravimas. Bendravimas gimtąja kalba. Interviu su mokinių tėvais norėta išsiaiškinti, kaip vaikai kalba savo gimtosiomis kalbomis, nes tai turi reikšmės įsivertinant vaiką, norint išsiaiškinti ar mokymosi sunkumai kyla dėl sutrikimo ar dėl dvikalbystės, daugiakalbystės įtakos. Pasak Aidukienės (2003), Raguotienės (2003), svarbu atskirti sutrikimą nuo mokymosi sunkumų, kylančių dėl neįprastos kalbinės aplinkos. X mama teigia, kad mergaitės gimtoji kalba yra lietuvių ir lietuvių kalbos supratimą vertina vidutiniškai: *Gimtoji kaba jai yra lietuvių, iš 10 balų vertinčiau 7 balais [X]¹⁷.* X mama teigia, kad mergaitė klysta kalbėdama tiek lietuvių, anglų, arabų, rusų kalbomis: *X visomis kalbomis kalbėdama daro daug klaidų, tikriausiai, lietuvių kalbą moka geriausiai [X].* Y ir Z

¹⁶ [X]- daugiakalbė trečiokė mergaitė; [Y]- dvikalbė antrokė mergaitė; [K]- mergaičių klasės draugai.

¹⁷ [X]- daugiakalbė trečiokė mergaitė; [Y]- dvikalbė antrokė mergaitė; [Z]- priešmokyklinukas dvikalbis berniukas.

mama teigia, kad vaikai gerai kalba turkiškai: *Ji gerai kalba turkiškai [Y]; Jis gerai kalba turkų kalba [Z]*.

X su mama, draugais ir giminaičiais bendrauja lietuvių kalba.: *Lietuvių kalba [X]*. Z ir Y su tėvais, draugais, giminaičiais bendrauja tik turkų kalba: *Kalba tik turkų kalba [Z]*.

Gerai, kad mokiniai (X, Y, Z) su tėvais namuose bendrauja savo gimtosiomis kabomis, nes Mazolevskienė (1999, 2010) teigia, kad, dažnai pasitaiko, kai tėvai savo iniciatyva arba neteisingai paraginti nori, kad jų vaikai kalbėtų tik lietuvių kalba, kai, tuo tarpu, tėvai patys gerai nemoka. Tokiais atvejais dažnai atsiliepia šeimos ir vaiko santykiams, nes žodinė sąveika yra ribota ir nenatūrali. Dėl tokių klaidingų ir ribotų žodinių sąveikų sumažėja vaiko girdimosios kalbos apimtis ir kokybė, jo žodynas nesiplečia, o visa tai lemia išraiškos ribotumą.

Bendravimas antra (trečia) kalba. Interviu metu siekta išsiaiškinti antros (trečios) kalbos mokymosi amžių, nes, kaip teigia Daukšytė (1987) tai yra vienas iš kriterijų, svarbių dvikalbystės formavimosi atveju. Y ir Z pradėjo kalbėti lietuvių kalba šešerių metų, o X trejų metų pradėjo kalbėti anglų ir arabų kalbomis: *Kai pradėjo eiti į šią mokyklą, pradėjo mokytis lietuvių kalbą. Antra kalba pradėjo kalbėti šešių metų [Z]; Jai buvo šeši su puse, kai pradėjo kalbėti lietuvių kalba [Y]; Ji gimė ir iki 3 metų gyveno Lietuvoje, po to išvykome į Arabiją, ten pradėjo eiti į mokyklėlę anglų kalba. Arabų kalba ji kalbėjo tik mokykloje. Anglų ir arabų kalbomis pradėjo kalbėti 3 metų. Dar rusų moka [X]*.

Galima teigti, kad Z ir Y susiformavo vėlesnioji dvikalbystė, nes pasak Jacikevičiaus (1970); Stasiūnaitės (2000); Mazolevskienės (2010) vėlesnioji dvikalbystė yra, kai antroji kalba išmokstama jau susiformavus pirmosios – gimtosios kalbos įgūdžiams. X dvikalbystė yra tarp ankstyvosios ir vėlyvosios, nes antra kalba ji pradėjo kalbėti būdama trejų metų, tai gimtoji kalba nebuvo pilnai susiformavusi. Pasak autorių ankstyvoji dvikalbystė yra kai abi kalbas vaikas išmoksta vienu metu (pvz., dvikalbėje šeimoje).

Y mama teigia, kad lietuvių kalbos mergaitė dar nemoka ir patiria nemažai sunkumų: *Lietuvių kalbos ji dar nemoka, čia jai kyla daug sunkumų [Y]*.

Kalbos progresas ugdymo eigoje. Tėvai pastebėjo ryškų X lietuvių kalbos patobulėjimą nuo ugdymo pradžios: *Kai pradėjo lankyti mokyklą labai maišė raides. Dar ir dabar maišo. Pirmą ir antrą klases baigė Emyratuose, kai grįžom vasarą ėjo papildomai pas mokytoją mokėsi. Labai patobulėjo kalba. Ryškus progresas [X]*. Y ir Z tėvai taip pat teigia, kad lietuvių kalba patobulėjo nuo ugdymo pradžios: *Manau patobulėjo labai daug, dabar ji turi draugų, geba susikalbėti, tačiau to vis dar nepakanka jos pamokoms. Kai ji pradėjo lankyti lietuvių mokyklą, ji nežinojo nieko, bet dabar jau geba*

komunikuoti su savo draugais, tačiau to nepakanka norint mokintis. Ji daug ko nesupranta [Y]¹⁸; Kiek žinau dabar jau moka keletą žodžių lietuvių kalba [Z].

Pagalba pamokoje, mokykloje. Mokinių tėvams pakanka, kad su jų vaikais dirbtų tik logopedas: *Kiek žinau kažkokios papildomos pagalbos neteikia. Tik tiek, kad dirba logopedas [X]; Daugiau nieko nereikia. Aš jos nemokau, nes manau, motinos pareiga yra mylėti, o ne mokyti. Daugiau kažkokių mokytojų nereikia, nes gali būti per daug [X]; Manau, kad jis savaime išmoks lietuvių kalbą bendraudamas mokykloje su lietuviais [Z].* Y mama mano, kad jos mergeitei reikalingas pabrėžinimas vartoti lietuvių kalbą: *Manau jai reikia pabrėžinimo daugiau vartoti lietuvių kalbą [Y].* X mamai atrodo, kad pamokų metu užtenka mokytojos paaiškinimo: *Manau, užtenka, kad mokytoja prieina paaiškina ir to pakanka [X].* Tačiau Y mama norėtų, kad mokytoja pamokų metu daugiau padėtų mergeitei: *Manau jai reikia papildomos mokytojos pagalbos per pamokas. Jai reikia daugiau paaiškinti per pamoką, nes dažnai gal ir galėtų ji atlikti tą užduotį, tačiau ji nesupranta, ką jai reikia daryti. Ir aš jai negaliu padėti, nes nežinau lietuvių kalbos [Y].* Taip pat Y mama norėtų individualios pagalbos mergeitei ir skirtingos vertinimo sistemos: *Taip pat jai reikia daugiau laiko atlikti pratimams, nes ji negali taip greitai suprasti ir atlikti pratimų kaip jos draugai. Taip pat kitos klaidos galėtų būti toleruojamos, nes dažnai ji pasijunta, kad ji yra niekam tikusi. Tai ją labai veikia. Tada ji nenori daryti nieko, nes ji pasijunta, kad ji yra visur bloga. Tačiau manau, reikėtų dirbti labiau su žodynu, plėsti jos žodyną reikalingą jos kasdieniniame gyvenime ir per pamokas [Y].* X mama tvirtai įsitikinusi, kad specialistas, kuris turėtų dirbti su jos dukra yra logopedas ir jai to pakanka: *Logopedas turėtų dirbti ir to pakanka [X].* Y ir Z mama svarsto, nėra tiksliai apsisprendusi, kokio specialisto pagalba vaikams yra reikalinga: *Aš nežinau [Y]; Manau, užtenka logopedo [Z].* Atsiskleidžia Y tėvų ir logopedo nebendradarbiavimas, kadangi, logopedas su Y dirba jau metai, o mama vis dar nežino, kas daroma su jos vaiku: *Jeigu būti sąžiningai, aš nelabai suprantu lietuviškai, taigi, aš nesuprantu, ką jie daro su mano dukra. Kiek aš žinau jie dirba su jos tarimu [Y].*

Akademiniai gebėjimai. Y ir Z tėvai neišskyrė vaikų gebėjimų, o X mama teigia, kad mergeitei sunkiai sekasi lietuvių kalba ir matematika. Matematika sunkiai sekėsi ir Emyratuose: *Jai lietuvių blogai sekasi ir matematika, bet ir Emyratuose jai blogai sekėsi matematika [X]; Pamokoje ji yra užsisvajojusi, išsiblaškiusi [X].*

Apibendrinimas

¹⁸ [X]- daugiakalbė trečiokė mergaitė; [Y]- dvikalbė antrokė mergaitė; [Z]- priešmokyklinukas dvikalbis berniukas.

- X gimtoji kalba yra lietuvių, antra (trečia) kalba mergaitė pradėjo kalbėti būdama trejų metų. Y ir Z antra kalba pradėjo kalbėti šešerių metų. X namuose bendrauja lietuvių kalba, o Y ir Z turkų.
- Tėvai pastebėjo ryškų vaikų kalbėjimo lietuviškai progresą nuo ugdymo pradžios.
- Y ir Z gerai kalba turkiškai, o X taisyklingai nekalba nei viena kalba.
- Mokinių tėvams pakanka logopedo darbo su jų vaikais.
- Y mama norėtų, kad pamokoje jos vaikas gautų daugiau individualizuotos pagalbos. Taip pat norėtų skirtingos vertinimo sistemos.
- Atsiskleidžia Y tėvų ir logopedo nebendradarbiavimas, kadangi, logopedas su Y dirba jau metai, o mama vis dar nežino, kas daroma su jos vaiku.

2.2.4. Ugdomosios veiklos stebėjimo rezultatai ir jų apibendrinimas

2.2.4.1. Ugdomosios veiklos stebėjimo rezultatai ir jų apibendrinimas (X)

X stebėta keturiose ugdomosiose veiklose (lietuvių kalbos, matematikos, pasaulio pažinimo, anglų kalbos pamokose), norint atskleisti vaiko bendravimo ypatumus bei pedagogo teikiamą pagalbą pamokoje.

Pirmoji stebėta ugdomoji veikla – lietuvių kalbos pamoka. Pamokos metu išryškėjo X galūnių nederinimas (kai mokytoja liepė pateikti daiktavardžio ir būdvardžio pavyzdžių ir eilėraščio deklamavimo metu). Mergaitė pamokos pradžioje dalyvavo aktyviai. Pamokos eigoje jaučiamas X nuovargis, blaškymasis. Nors mergaitė pamokos pradžioje kėlė ranką, atidžiai klausėsi mokytos, tačiau galima daryti prielaidą, kad didžiąją pamokos dalį ji buvo labiau pasyvi nei aktyvi dalyvė. Mokinė dažnai mimika išreiškėdavo savo neigiamas emocijas, nepasitenkinimą. Pamokos metu vyravo žodinė ir individuali pagalba mergaitei. Buvo galima išvelgti, kad mergaitei lietuvių kalbos pamoka sunkiai sekasi.

Antroji stebėta ugdomoji veikla – pasaulio pažinimo pamoka. Šios pamokos metu mokinė buvo teigiamai nusiteikusi, dažnai šypsojosi, ganėtinai aktyviai dalyvavo visoje pamokoje. Kaip ir lietuvių pamokoje, mokytoja naudojo tik žodinę pagalbą. Pasaulio pažinimo pamokoje išryškėjo mergaitės sąvokų nesuvokimas.

Trečioji stebėta ugdomoji veikla – matematikos pamoka. Mergaitė matematikos pamokoje dalyvavo pasyviai. Beveik visą pamoką jautėsi, kad mokinė pratimų nesupranta. Mokinė mimika išreiškėdavo nusivylimą. Pamokos metu dažnai prieidavo mokytoja, padėdavo individualiai.

Ketvirtoji stebėta ugdomoji veikla – anglų kalbos pamoka. Anglų kalbos pamoka mokinei patiko, ji buvo linksma, teigiamai nusiteikusi, aktyviai dalyvavo veikloje. Mokinė dažnai keldavo ranką,

suprato pamokos temą. Dalinosi žiniomis su klasės draugais. Mokytoja neteikė specialios pagalbos, padėdavo mokinei lygiai taip pat, kaip ir kitiems vaikams.

Apibendrinimas

- Stebėjimo metu išryškėjo: lietuvių kalbos pamokoje galūnių nederinimas. Kaip teigė pedagogai, taip ir stebėjimo metu buvo galima įžvelgti, kad mergaitei lietuvių kalbos pamoka sunkiai sekasi.
- Pasaulio pažinimo pamokoje išryškėjo mergaitės sąvokų nesuvokimas, interviu metu pedagogai taip pat pažymėjo dvikalbių daugiakalbių mokinių patiriamus sunkumus dėl sąvokų nesuvokimo.
- Matematikos pamokoje matėsi, kad mokinė sunkiai supranta uždavinius. Pedagogai interviu metu taip pat pažymėjo mergaitės sunkumus matematikos pamokose.
- Anglų kalbos pamokoje mokinė jautėsi pasitikinti savo jėgomis, matėsi, kad ši pamoka jai patinka.
- Stebėjimų metu atsikleidė mokymosi dalykai, kuriuos ji mėgsta ir pamokos, kurios jai sunkiai sekasi.
- Pamokų metu vyravo mokytojos žodinė ir individuali pagalba mokinei.

2.2.4.2. Ugdomosios veiklos stebėjimo rezultatai ir jų apibendrinimas (Y)

Y stebėta keturiose ugdomosiose veiklose (lietuvių kalbos, matematikos, pasaulio pažinimo, anglų kalbos pamokose), norint atskleisti vaiko bendravimo ypatumus bei pedagogo teikiamą pagalbą pamokoje.

Pirmoji stebėta ugdomoji veikla – lietuvių kalbos pamoka. Mergaitė pamokoje dalyvavo ganėtinais aktyviai, tik pamokai baigiantis, sunkiai sukaupė dėmesį, pradėjo blaškytis. Su mokytoja bendravo taip pat aktyviai, dažnai keldavo ranką. Klasėje vaikų yra nedaug ir kiekvienas sėdi po vieną, todėl nėra galimybių tarpusavio pokalbiams, šnibždesiams. Pamokoje vyravo žodinė mokytojos pagalba mergaitei, taip pat keletą kartų mokytoja buvo priėjusi prie mergaitės individualiai pagalbai.

Antroji stebėta ugdomoji veikla – pasaulio pažinimo pamoka. Šioje pamokoje mokinė dalyvavo pasyviai, visą pamoką blaškėsi, nesukaupė dėmesio, užsiminėjo pašaliniais darbais. Kada mokytoja Y uždavė keletą klausimų, atsiskleidė mergaitės visiškai nesupratimas pamokos temos. Pamokos metu mokytoja jokios pagalbos mergaitei neteikė. Pedagogė, tarsi, nekreipė dėmesio į mergaitę ir dirbo su kitais mokinais.

Trečioji stebėta ugdomoji veikla – matematikos pamoka. Didžiąją pamokos dalį mokinė dalyvavo pasyviai. Sunkiai atliko pratimus. Kol mokytoja būdavo šalia mokinė pratimus bandydavo atlikti, tačiau tik nuėjus mokytojai Y užduočių nebedarydavo.

Ketvirtoji stebėta ugdomoji veikla – anglų kalbos pamoka. Iš mergaitės veiksmų, veido išraiškos jautėsi, kad ši pamoka jai patiko. Ji bendravo su klasės draugais, atliko užduotis, noriai keldavo ranką, ėjo prie lentos. Pamokoje vyravo mokytojos žodinė pagalba mokinėi. Tačiau, ar mokinė suprato pamokos temą, nebuvo galima išvelgti.

Apibendrinimas

- Stebėjimo metu nebuvo galima išvelgti, kuri pamoka mergaitei sekasi geriau (prasčiau). Atsiskleidė pedagogų nuomonė, kad sunku suprasti, ko mergaitė nesupranta, atrodo, kad visi mokymosi dalykai sekasi prastai.
- Matematikos pamokoje išryškėjo mokinės darbas esant šalia mokytojai, tačiau mokytojai nuėjus, Y pratimų nebeatliko. Interviu metu šį faktą pažymėjo ir mergaitės mokytoja.
- Pamokose vyravo mokytojos žodinė ir individuali pagalba.

2.2.4.3. Ugdomosios veiklos stebėjimo rezultatai ir jų apibendrinimas (Z)

Pirmoji stebėta veikla. Veiklos pradžioje berniukas dalyvavo ganėtinai pasyviai, išdykavo, neklausė mokytojos, bendravo su savo draugu. Veiklos viduryje berniukas pradėjo dalyvauti aktyviau, susikaupė, pradėjo dirbti. Žinoma, Z yra sunku, juk jis visiškai nesupranta lietuvių kalbos. Mokytoja tik veiklos pradžioje naudojo simbolius, tačiau užsiėmimo eigoje stengėsi berniukui vaizdžiai padėti naudojant paveikslėlius, gestus, taip pat padėdavo berniukui individualiai. Mokytojai ir Z bendrauti labai padėjo Z draugas (taip pat turkas), kuris truputį moka kalbėti rusiškai, jis išversdavo mokytojos žodžius. Z mokosi stebėdamas grupės draugų elgesį. Berniukas dažnai bendraudavo turkiškai su savo draugu.

Antroji stebėta veikla. Berniukas šioje veikloje dalyvavo ganėtinai aktyviai, klausėsi mokytojos, kartu su kitais grupės vaikais kartojo vaisių pavadinimus. Mokytoja naudojo simbolius tik veiklos pradžioje, o eigoje naudojo gestus, individualią bei vaizdinę pagalbą. Mokytoja stengėsi Z įtraukti į bendrą veiklą. Berniukas stebėjo vaikų elgesį ir pats bandė daryti tą patį.

Trečioji stebėta veikla. Berniukas veiklos metu dažnai kalbėjosi su savo draugu, tačiau stengėsi dalyvauti aktyviai, neišdykauti. Veikloje vyravo mokytojos vaizdinė ir individuali pagalba Z. Berniukas ganėtinai ilgai dirbo savarankiškai.

Apibendrinimas

- Stebėjimo metu išryškėjo berniuko gebėjimas susikaupti ir aktyviai dalyvauti veiklose. Interviu metu pedagogai teigė, kad berniukas yra gabus, geba susikaupti, aktyviai dalyvauti veiklose.

- Pastebėtas berniuko (Z) bendravimas su savo draugu turku.
- Mokytoja veiklų pradžioje naudojo simbolius, o darbo eigoje vaizdinę, individualią, gestų pagalbą.
- Stebėjimo metu atsiskleidė tai, kad berniukas (Z) mokėsi stebėdamas grupės draugų elgesį. Interviu metu pedagogai taip pat pažymėjo Z mokymąsi, stebint grupės draugų elgesį.

Dvikalbių ir daugiakalbių mokinių ugdomųjų veiklų apibendrinimas

- Lietuvių kalbos pamokoje išryškėjo daugiakalbės mokinės (X) galūnių nederinimas.
- Pamokų metu vyravo mokytojų žodinė ir individuali pagalba mokinėms (X ir Y).
- Pasaulio pažinimo pamokose išryškėjo daugiakalbės mergaitės (X) sąvokų nesuvokimas.
- Dvikalbė mergaitė (Y) pakankamai aktyviai dalyvavo visose pamokose, tačiau įžvelgti, ar mokinė gerai supranta pamokų temas nebuvo galima.
- Priešmokyklinio ugdymo mokytoja veiklų pradžioje naudojo simbolius, o darbo eigoje vaizdinę, individualią, gestų pagalbą.
- Dvikalbis berniukas (Z) mokosi stebėdamas grupės draugų elgesį.

2. 3. Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo modelis

Atlikus pedagogų, specialistų, tėvų, mokinių bei jų klasės draugų interviu, pamokų bei veiklų stebėjimus, taip pat remiantis moksline literatūra, sudarytas dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo

proceso modelis logopedo veikloje. Pasak Raguotienės (2003), norint atskirti dvikalbystę nuo specialiųjų ugdymosi poreikių svarbu vaiką tikslingai įsivertinti. Logopedas turėtų susitikti su vaiko tėvais ir gauti kuo daugiau žinių apie vaiko pirmosios kalbos išsivystymo lygį, taip pat turėtų vykti logopedinis vaiko kalbos įvertinimas (tarties, foneminio suvokimo, garsų analizės, kalbos gramatinės sandaros, žodyno, rišliosios kalbos, fizinės brandos, bendrosios, smulkiosios motorikos, klausos, balso, kvėpavimo, kalbos tempo, artikuliacinio aparato įvertinimas).

Remiantis mokslinė literatūra Saugėniene, Liaudanskiene (2003), Žydžiūnaite ir kt. (2005) naujos kalbos mokymas turi būti derinamas su gimtąja kultūra ir religija, tarpkultūrinis ugdymas gali vykti kaip popamokinė veikla, integruojamas į mokyklos gyvenimą, todėl tarpkultūrinio ugdymo tematika turi atsispindėti logopedinių pratybų metu.

Tarties tikslinimas, artikuliacinių judesių lavinimas, foneminės klausos ir garsų analizės lavinimas, taisyklingos kalbos gramatinės sandaros mokymas, žodyno plėtimas visos šios dalys turi vykti logopedinių pratybų metu, atsižvelgiant į vaiką, jo gebėjimus bei patiriamus sunkumus.

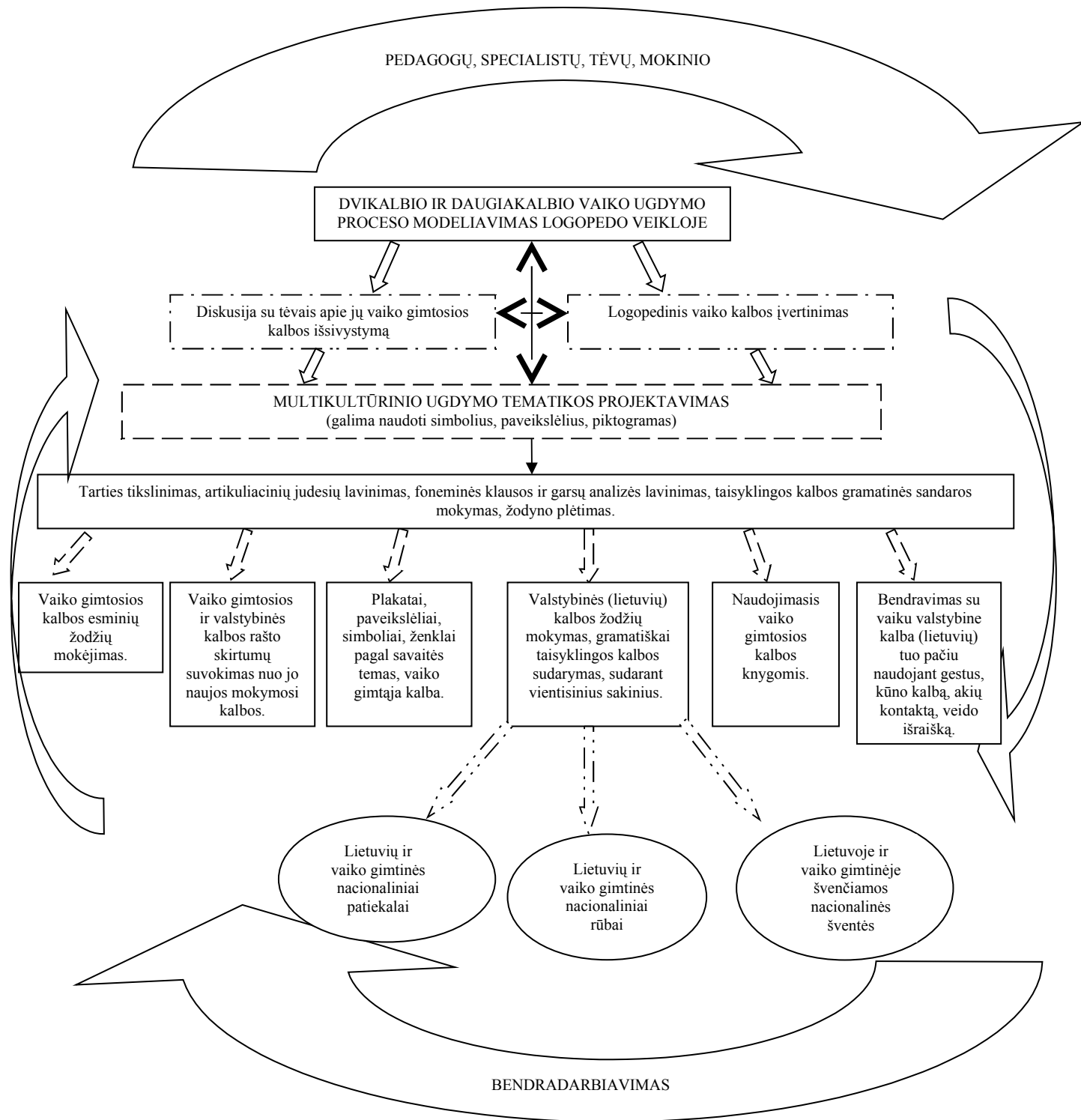
Pasak autorių Horst, White, Bell (2010), dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymą reikia sieti su jų gimtąja aplinka. Gimtosios kalbos išlaikymas pasak Carroll, O'Connor (2009), yra svarbus palaikant dvikalbio vaiko identiškumą, emocinę gerovę, tai padeda vaikui įsisavinti antrąją kalbą, todėl svarbu mokėti vaiko gimtosios kalbos esminius žodžius, tai gali padėti suprasti ar net nuraminti vaiką (pvz.: neverk, greit ateis mama). Turėtų būti sudaryti plakatai, paveikslėliai, simboliai, ženklai pagal savaitės temas (grybai, uogos, daržovės, drabužiai, paukščiai ir t.t.), vaiko gimtąja kalba. Logopedas turėtų žinoti vaiko gimtosios kalbos ir rašto skirtumus nuo jo naujos mokymosi kalbos ir supažindinant vaiką su raidėmis, jų tarimu, atsižvelgti į skirtingą jų tarimą bei rašymą. Logopedas, atsižvelgdamas į savaitės temas, turėtų įtraukti į ugdymo procesą vaiko gimtosios kalbos knygas. Svarbu visada su vaiku bendrauti valstybine kalba, naudojant gestus, kūno kalbą, akių kontaktą, veido išraišką.

Mokant valstybinės (lietuvių) kalbos žodžius, sudarant gramatiškai taisyklingą kalbą, reikėtų naudoti simbolius, paveikslėlius, piktogramas, kad vaikas ne tik girdėtų, bet ir matytų vaizdą, ko jis yra mokomas. Iš pradžių reikėtų pradėti mokyti žodžius, kurie vaikui reikalingiausi kasdieninėje veikloje (*mergaitė, berniukas, mokytoja, kelnės, megztinis, striukė, batai, eiti, imti, duoti, žiūrėti, klausyti, sėdėti, miegoti ir t.t.*). Po to būtų galima sudaryti vientisinius sakinius pvz.: *aš matau, aš imu, aš miegu, aš žiūriu, aš noriu ir t. t.* Naujos kalbos mokymas turi būti derinamas su gimtąja kultūra ir religija: meniu (galima kalbėti apie nacionalinius patiekalus), apranga (nacionaliniai rūbai), religinės šventės (vaiko gimtinėje švenčiamos nacionalinės šventės). Tarpkultūrinis ugdymas gali vykti, kaip popamokinė veikla, reikia įtraukti ir kitus pedagogus, mokinius, jų tėvus, pvz.: surengti šventę, kurioje būtų galima susipažinti su įvairiomis kultūromis.

Kiekvienu atveju reikia atsižvelgti į vaiko amžių, poreikius, galimybes. Reikia nepamiršti, kad svarbus visų pedagogų, specialistų, mokinio, tėvų tarpusavio bendravimas ir bendradarbiavimas. dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo proceso modeliavimas logopedo veikloje (*žr. 8 pav., 59 psl.*).

Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo modelyje išryškinti 7 veiksniai:

- **verbalinis ir neverbalinis bendravimas,**
- **kalbos supratimas,**
- **dalyvavimas pamokoje, veikloje,**
- **akademiniai gebėjimai,**
- **kalbos progresas ugdymo eigoje,**
- **pagalba pamokoje, mokykloje,**
- **pedagogų, specialistų, tėvų, mokinių bendravimas ir bendradarbiavimas.**



8 pav. Dvikalblio ir daugiakalblio vaiko ugdymo proceso modeliavimas logopedo veikloje

Dvikalbio berniuko Z tarpkultūrinis ugdymas, logopedo veikloje

Tyrimo problema. Dvikalbiai, daugiakalbiai mokiniai dėl kalbų kai kurių struktūros elementų interferencijos mokykloje patiria rašymo, skaitymo, bendravimo sunkumų.

Situacija. Priešmokyklinukas (Z) yra turkas, lietuviškai kalbėti berniukas visiškai nemoka. 2010 – 09 – 01 lietuvių pradinėje mokykloje, pradėjo lankyti priešmokyklinę grupę (mokykloje mokosi daug vaikų, atvykusių iš užsienio). Berniukas kasdien būdamas kitakalbėje aplinkoje, vėliau ir pats pradės vartoti antrąją (lietuvių) kalbą. Berniukui reikia padėti išmokti pirmuosius lietuviškus žodžius, kad nors truputį gebėtų suprasti auklėtoją, mokytoją, grupės vaikus, kad galėtų pats pasakyti, ko nori.

Tyrimo problemos klausimai:

- Kaip organizuoti berniuko ugdymą priešmokyklinėje grupėje?
- Kokia pagalba reikalinga šiam mokiniui?
- Kokie metodai, darbo būdai turėtų būti taikomi, dirbant su nemokančiu kalbėti lietuviškai mokiniu?
- Kaip tikslingai įsisavinti antrąją kalbą per logopedines veiklas?

Ugdymo modelio įgyvendinimo etapai:

- ✓ Vaiko kalbos įvertinimas.
- ✓ Logopedo, tėvų, pedagogų susitikimas ir tolimesnių žingsnių aptarimas.
- ✓ Lietuviškų žodžių mokymas pagal savaitės temas ir poreikius.
- ✓ Gramatiškai taisyklingos kalbos mokymas.
- ✓ Žodžių tarimo tikslinimas.

Programos įgyvendinimo eiga.

2010 – 09 – 06 *Pedagogų, specialistų, tėvų, mokinių bendravimas ir bendradarbiavimas.*

Logopedė ateina į grupę pasiimti berniuko, kad galėtų susipažinti su juo artimiau, įvertinti, jo kalbos lygį. Atėjusi į grupę ir pabendravusi su auklėtoja, ji įsitikina, kad berniukas visiškai nekalba lietuviškai. Jis moka tik turkų kalbą (*verbalinis bendravimas*). Auklėtoja papasakoja, kad berniukui reikia pagalbos, reikia pamokinti bent keletą esminių lietuviškų žodžių, kad gebėtų suprasti mokytoją, auklėtoją, vaikus (*kalbos supratimas*) ir gebėtų jiems atsakyti, pasakyti, ko nori (*verbalinis bendravimas*).

Pagalba mokykloje. Kadangi, Z draugas moka rusų kalbą, auklėtoja rusų kalba paaiškina jam, kad Z turi eiti pas logopedę pažaisti. Z draugas turkų kalba išverčia berniukui, kur jis yra vedamas. Supratęs, kur vedamas, Z drąsiai duoda ranką logopedei ir eina su ja.

Akademiniai gebėjimai. Logopedė įsivertina berniuką:

- Berniukas atskirus garsus taria taisyklingai.
- Skiemenis pakartoja taisyklingai.
- Dviskiemenius žodžius pakartoja taisyklingai, tačiau sunkiai pakartoja triskiemenius ir sudėtingos sandaros žodžius.
- Klysta pakartodamas paronimus.
- Klysta pakartodamas skiemenų eiles.
- Fizinė branda, smulkioji motorika, klausia, balsas, kvėpavimas, kalbos tempas, kalbos padargų būklė – norma.
- Nustatyti, ar yra nurodytas grasas garsų eilėje, skiemenyse, žodžiuose, nepavyko, nes berniukas nesuprato, ką reikia daryti. Nuspręsta foneminį suvokimą įvertinti darbo eigoje.
- Kalbos gramatinės sandaros logopedė netikrina, kadangi, berniukas visiškai nemoka kalbėti lietuviškai.

2010 – 09 – 07 *Pedagogų, specialistų, tėvų, mokinių bendravimas ir bendradarbiavimas.*

Susitikimas su Z mama. Prieš susitinkant su Z mama logopedė gerai apgalvoja, kaip ji rengsis eidama į pokalbį su berniuko mama, ji nežinojo ar į pokalbį ateis abu tėvai ar tik mama, dėl kultūros skirtumų, žinant turkų vyrų požiūrį į aprangą, reikėtų nesidėti sijonų, suknelių esančių aukščiau kelių, marškinėlių su iškirptėmis.

Logopedė susitinka su berniuko Z mama Moteris teigiamai nusiteikusi, maloniai bendrauja. Logopedė su Z mama bendrauja angliškai (Z tėvai abu yra turkai, mama kalba turkų ir anglų

kalbomis, o logopedė moka tik anglų kalbą). **Verbalinis bendravimas.** Ji pasakoja, kad Z visiškai nemoka lietuvių kalbos, tačiau tėvai nori leisti berniuką į lietuvių mokyklą, todėl nusprendė leisti į priešmokyklinę grupę, kad per šiuos mokslo metus išmokytų lietuvių kalbą. Logopedė paaiškina mamai, jog ji pamokys berniuką keletą lietuviškų žodelių, kad jis nors truputį galėtų suprasti mokytoją, auklėtoją ir vaikus (**kalbos supratimas**). Taip pat pradės mokyti raideles, kad anksčiau pradėtų skaityti lietuviškai ir būtų lengviau pirmoje klasėje, lavins foneminę klausą. Berniuko fizinė branda, smulkioji motorika, klausia, balsas, kvėpavimas, kalbos tempas, kalbos padargų būklė – norma. Logopedei svarbi mamos nuomonė. Logopedė paklausia mamos, kokie žodžiai dabar berniukui reikalingiausi ir ko ji tikisi iš logopedės. Mama pagalvoja ir atsako, kad žodžiai turėtų būti mokomi tokie, kuriuos berniukas „sutinka“ kasdieninėje veikloje, taip pat mama pageidautų, kad logopedė mokintų raideles. Logopedė paprašo mamos, kad ji paaiškintų berniukui, kur bus vedamas ir ko logopedė mokys berniuką. Pokalbio eigoje nuspręsta berniuką mokyti:

- Žodžius: *mergaitė, berniukas, aš, mokytoja, norėti, kalbėti, žiūrėti, imti, duoti, eiti, bėgti, miegoti.*
- Gramatiškai taisyklingos kalbos mokymas, sudarant sakinius: *aš noriu, aš imu, aš duodu, aš matau, aš einu, aš bėgu, aš miegu.*

2010 – 09 – 07 **Pedagogų, specialistų, tėvų, mokinių bendravimas ir bendradarbiavimas.**

Logopedė susitinka su berniuko (Z) mokytoja ir aptaria tolimesnį vaiko ugdymą. Nutarta, kad temos, kurias mokytoja naudoja veiklų metu, turėtų sutapti su logopedės temomis. Raidės taip pat turėtų sutapti su logopedės mokomom raidėm. Šitaip berniukas greičiau įsisavins žodžius ir raides. Mokytoja pasako, kad savaitės tema bus „Dantukai“, bus aptariamasis maistas, kuris kenkia dantukams. Savaitės eigoje logopedė įtrauks temą „Duona“ ir supažindins berniuką su lietuviška duona, trumpai aptars jos gaminimą. Pasak Saugėnienės, Liaudanskienės (2003), Žydžiūnaitė ir kt. (2005), Carroll, O'Connor (2009), Horst, White, Bell (2010) gausi antrosios dėstomos kalbos aplinka yra naudinga ją besimokantiems, dėstomos kalbos susiejimas su gimtąja kalba, arba su ta kalba, kurią besimokantys jau moka, žymiai pagerina mokymosi kokybę ir žinių įsisavinimą. Todėl logopedė paaiškina mokytojai, kad mokydama berniuką kalbės ir apie turkišką duoną, jos gaminimą, nes tai berniukui yra pažįstama.

Pagalba pamokoje, mokykloje. Logopedė supažindina mokytoją su simboliais, kuriuos ji naudos mokydama berniuką lietuviškų žodžių. Simboliuose pavaizduoti šie paveikslėliai: *mergaitė, berniukas, aš, duoti, imti, matyti, mokytoja, mokykla, mokytis, žaisti, klausyti, gerai, blogai, bėgti, eiti, miegoti.* Logopedė paaiškina, kad iš pradžių berniuką ji supažindins su šiais simboliais: *aš* (kad berniukas mokėtų įvardinti save); *mergaitė, berniukas* (kad berniukas mokėtų lietuviškai (ne tik

vardu) pavadinti savo grupės draugus); *gerai, blogai* (kadangi berniukas yra išdykęs, mokytojai reikia jį drausminti, tai berniukas turi suprasti, žodžio *blogai* reikšmę, tai pat reikia berniuką žodžiu *gerai* pagirti); *mokytoja* (kad gebėtų pakviesti, pavadinti mokytoją lietuviškai). Darbo eigoje bus mokomi kiti simboliai. Po to su šiais simboliais bus sudarinėjami sakiniai (*aš imu, aš duodu, aš žiūriu, aš klausau ir .t.t.*). Logopedė pasiūlo šiuos simbolius veiklose naudoti ir mokytojai. Logopedė elektroniniu paštu atsiųs mokytojai simbolius, kad ši galėtų pasidaryti reikiamo dydžio ir formos. Sutarta:

- Savaitės tema : „*Duona*“.
- Naudojami simboliai: *mergaitė, berniukas, aš, duoti, imti, matyti, mokytoja, mokykla, mokytis, žaisti, klausyti, gerai, blogai.*

2010 – 09 – 09 Logopedinės pratybos. Šių pratybų tikslas, supažindinti berniuką su simboliais.

Atėjusi pasiimti berniuko logopedė liko maloniai nustebinta, nes Z visiškai nesispyrijo ir drąsiai ėjo kartu su logopede. ***Dalyvavimas veikloje.*** Logopedė su berniuku dirbo 5- oje klasėje, ten buvo įvairiausių gaublių, žemėlapių, Z iškart susidomėjo mokymo priemonėmis, apžiūrino daiktus, turkiškai kažką komentavo (***verbalinis bendravimas***). Logopedė pakviečia Z vardu ir rodo, kad reikia sėstis ant kėdės. Berniukas supranta ir vykdo paliepiamą (***neverbalinis bendravimas***).

Logopedė sveikinas su berniuku, duoda jam ranką ir sako: „Labas Z, aš esu mokytoja (ji nesako logopedė, nes žodis mokytoja bus tarp mokomų simbolių, grupės auklėtoja, mokytoja ir logopedė bus vadinamos vienu žodžiu šitaip jam bus paprasčiau suprasti, ką reiškia žodis *mokytoja*) (***kalbos supratimas***). Berniukas drąsiai tiesia ranką pasisveikinti (***neverbalinis bendravimas***) jam smagu, kartoja žodį *labas* ir sako savo vardą.

Kalbos supratimas. Logopedė supažindina berniuką su simboliais, rodo simbolių ir įvardina jį: *mergaitė, berniukas, aš, duoti, imti, matyti, mokytoja, mokykla, mokytis, žaisti, klausyti, gerai, blogai*, simbolius: *duoti, imti, matyti, mokytis, žaisti, klausyti, bėgti, eiti, miegoti*. ***Verbalinis ir neverbalinis bendravimas. Dalyvavimas veikloje.*** Pavaizduoja veiksmu. Z susidomėjęs, noriai kartoja žodžius, paskui logopedę atlieka veiksmus. Iš pradžių su veiksmožodžiais ji naudoja simbolių *aš*, sako ir vaizduoja: *aš imu* (rodo į save, po to ima knygą) , *aš duodu* (rodo į save, po to duoda knygą berniukui), *aš matau* (rodo į save, po to į akis ir į berniuką) *aš klausau* (rodo į save, po to į ausis), *aš bėgu* (rodo į save ir bėga), *aš einu* (rodo į save ir eina), *aš miegu* (rodo į save ir vaizduoja, kad miega). ***Kalbos supratimas. Verbalinis bendravimas.*** Pamatęs simbolius *mergaitė, berniukas, Z* pradeda vardinti grupės draugų vardus, o pamatęs simbolių *mokytoja*, berniukas pasako auklėtojos ir mokytojos vardus ir rodo pirštu į logopedę, kad ir ji yra mokytoja.

Dalyvavimas pamokoje, veikloje. Berniukas pradeda blaškytis, nebesukaupia dėmesio, logopedė nusprendžia užbaigti pratybas.

2010 – 09 – 10 **Pedagogų, specialistų, tėvų, mokinių bendravimas ir bendradarbiavimas.** Susirinkimas. Susirinkime dalyvauja priešmokyklinukas Z, Z berniuko mokytoja, auklėtoja, mokyklos pavaduotoja, logopedė, kūno kultūros mokytojas, anglų kalbos mokytoja, muzikos mokytoja, berniuko mama. Susirinkimas vyksta anglų kalba, kadangi Z mama moka tik turkų ir anglų kalbas, o pedagogai geba susikalbėti angliškai.

Pagalba pamokoje, mokykloje. Prasidėjus susirinkimui logopedė supažindina pedagogus su simboliais, kuriuos ji naudoja mokydama berniuką lietuvių kalbos: *mergaitė, berniukas, aš, mokytoja, norėti, kalbėti, žiūrėti, imti, duoti, eiti, bėgti, miegoti, gerai, blogai*. Logopedė paaiškina, kad iš pradžių berniuką tik supažindins su simboliais, o vėliau jie sudarinės sakinius, mokys gramatiškai taisyklingos lietuvių kalbos taip pat lavins berniuko foneminį suvokimą, tikslins taisyklingą žodžių tarimą, lavins garsų analizę.

Pedagogai klausia mamos, ko ji tikisi iš mokyklos, gal turi kokių nors pageidavimų, pasiūlymų, kaip reikėtų ugdyti jos sūnų. Mama mano, kad bendraudamas su vaikais (**verbalinis bendravimas**), vaikas pats savaime išmoks lietuvių kalbą, teigia, kad pakanka logopedo darbo su jos vaiku ir pritaria simbolių metodikai (**pagalba pamokoje, mokykloje**).

Kūno kultūros mokytojas ir muzikos mokytoja nuo šiol taip pat naudos simbolius *gerai ir blogai*, nes berniukas yra išdykęs, dažnai neklauso pedagogų, reikia jį drausminti. Logopedė paaiškina, kad šiuos žodžius berniukas jau žino (**kalbos progresas ugdymo eigoje**), todėl mokytojai gali naudoti savo darbe su Z.

Kalbos progresas ugdymo eigoje. Mokytoja papasakoja apie berniuko padarytą pažangą, nes jis jau žino ir vartoja kalboje keletą lietuviškų žodžių: mokytoja, mergaitė, berniukas, gerai, blogai. Mokytoja teigia, kad berniukas seniau nežinodavo, kaip reikia kreiptis į mokytoją, o dabar jau kreipiasi žodžiu: *mokytoja*. Veiklų metu berniukas įvardina paveikslėliuose pavaizduotus mergaitę ir berniuką. Mokytoja pasakoja, kad berniukui būnu smagu, kai jis pasako lietuvišką žodį ir mokytoja jį pagiria žodžiu: *gerai*, nes šio žodžio reikšmę jis taip pat jau žino ir vartoja kalboje. Mokytoja pabrėžia, kad simboliai padeda Z įsisavinti antrąją (lietuvių) kalbą.

Mokytoja dirba su vaikais ryte, o po pietų ugdomoji veikla nebevyksta, tada likusią dienos dalį būna auklėtoja. Auklėtoja taip pat patiria bendravimo sunkumų su berniuku, todėl logopedė auklėtojai taip pat pasiūlo naudoti simbolius. Auklėtoja teigia, kad logopedė turėtų pamokinti šių žodžių: *einam miegoti, muštis negalima, renkis, drabužiai, valgyk, gerk, sėsk, stok, einam, mokymo priemonės, nebėgiok, užsimerk, padėk man, tualetas, nežaisk*, nes šiuos žodžius ji vartoja

kasdieninėje veikloje, reikia, kad berniukas suprastų juos (*kalbos supratimas*). Logopedė pasižymi šiuos žodžius ir pažada juos pamokinti.

Pagalba pamokoje, mokykloje. Atsižvelgiant į mokslinę literatūrą: Saugėnienės, Liaudanskienės (2003), Žydžiūnaitė ir kt. (2005), Carroll, O'Connor (2009), Horst, White, Bell (2010) logopedė pasiūlo pavaduotojai pagaminti keletą plakatų pagal savaites temas, vaiko gimtąja (turkų) kalba ir pakabinti klasėje, keletas plakatų gali kabėti net mokyklos koridoriuose. Pavaduotoja sutinka, ji prisiminė, kad tokių plakatų turi mokyklos direktorius, kadangi, jis taip pat turkas, tai turkiškų priemonių įstaiga turi nemažai.

Aptarti svarbiausi savaitės klausimai. Susirinkimas baigiasi. Logopedė, auklėtoja, mokytoja ir pavaduotoja eina pas direktorių pasiimti plakatų. Direktoriui paaiškinama idėja, jis pritaria. **Pagalba pamokoje, mokykloje.** Pagrindiniame koridoriuje pakabinami plakatai su gyvūnų paveikslėliais ir turkišku vertimu taip pat su maisto produktų paveikslėliais ir vertimu. Grupėje pakabinamas plakatas su šios savaitės tema: „Dantukai“. Nors berniukas dar nemoka skaityti, tačiau jis atpažįsta savo gimtosios kalbos raides, taip sukuriama jam artima aplinka.

Specialistų, tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas. Pagalba pamokoje, mokykloje. Po susirinkimo logopedė paklausia, berniuko mamos, kaip vadinasi turkiška duona ir paprašo, kad trumpai papasakotų, kaip ji gaminama. Logopedė paaiškina, kad šios savaitės tema bus: „Duona ir jos gaminimas“, berniukas bus supažindinamas su lietuviškos duonos gaminimu taip pat bus kalbama ir apie turkišką duoną bei jos gaminimą. Mama mielai sutinka padėti ir trumpai papasakoja, kaip gaminama turkiška duona, kuri vadinasi „Pidė“. Ji yra patenkinta, kad logopedė įtraukia vaiko gimtosios šalies nacionalinį patiekalą ir priduria, kad berniukui patiks ši veikla, imituoti turkiškos duonos gaminimą, nes namie jie visa šeima dažnai kepa šią duoną, berniukui gerai žinoma šios duonos gaminimo eiga.

2010 – 09 – 13 Logopedinės pratybos.

Išdėliojamos priemonės, kurių prireiks pratybų metu: simboliai, paveikslėliai su lietuviškos ir turkiškos duonos gaminimo eiga, dubenėliai, lietuviškos ir turkiškos duonų paveikslėliai, vandens, aliejaus, druskos, cukraus, miltų trafaretai, raidės.

Pratybos prasideda, berniukui ant stalo išdalinami simboliai ir lapas, kuriame atšviesti sutalpinti visi simboliai. Berniukas turi surasti tokį patį ir uždėti atitinkamą simbolį. Ž susidomėjęs ieško, dėlioja, įvardina: *mergaitė, berniukas, aš, mokytoja, gerai, blogai*, kai pamato simbolius *imti, duoti, eiti, bėgti* pavaizduoja veiksmu ir įvardina šiuos simbolius. Po to sudedami sakinukai: *aš imu*

(berniukas rodo į save ir ima knygą), *aš duodu* (Z rodo į save ir duoda logopedei knygą), *aš einu* (rodo į save ir eina), *aš bėgu* (rodo į save ir bėga).

Logopedė nueina prie kito stalo. Rodo simbolį *eiti* ir pakviečia berniuką: „Ateik“. Berniukas pradeda bėgti, logopedė rodo simbolį *blogai* ir pakartoja: „Ateik“. Z eina. Logopedė išdalina serijinius paveikslėlius su lietuviškos duonos gaminimo eiga. Berniukas pradeda dėlioti neteisingai, logopedė padeda berniukui ir pagal atitinkamus paveikslėlius kartoja šiuos sakinius: *kombainas pjauna javus, malūnas mala, mergaitė minko tešlą, mergaitė deda tešlą į krosnį, duona iškepė, skanu* (sukamaisiais judesiais glostomas pilvas ir sakoma skanu). Berniukas sakinius kartoja paskui logopedę.

Ant stalo padedamas dubenėlis, vandens, aliejaus, druskos, cukraus, miltų trafaretai. Atliekami ir įvardinami veiksmai: *aš imu vandenį ir pilu, aš imu aliejų ir pilu, aš imu druską ir beriu, aš imu cukrų ir beriu, aš imu miltus ir beriu*, minkymo judesiais imituojamas tešlos minkymas. Berniukas susidomėjęs atlieka veiksmus, kartoja sakinius ir kažką pasakoja savo gimtąja kalba. Logopedė rodo, kaip reikia „tešlą“ sukamaisiais judesiais kočioti (veiksmai įvardinami: *aš minkau, aš kočioju*). Po to rodau paveikslėlį, kuriame pavaizduotas kepėjas, kuris kiša duoną į krosnį kepimui (įvardijame: *berniukas kiša* (atliekame veiksmą), *duona kepa*). Z susidomėjęs atlieka veiksmus, sakinius kartoja paskui logopedę. Kol duona kepa, sudainuojame turkišką dainą apie maistą.

Kai duona jau iškepa, logopedė rodo pagamintos turkiškos duonos paveikslą ir įvardina: „Pidė“. Berniukas ploja rankomis, džiaugiasi. Rodomas turkiškos duonos paveikslėlis su žodžiu: *PIDĖ* (taip vadinama turkiška duona). Berniukas rodo į turkiškos duonos trafaretą, glosto pilvą, rodo, kad jam skanu. Logopedė ir Z suploja žodį: „PI-DĖ“, „P“. Berniukas suranda raidę „P“ ir padeda šalia paveikslėlio. Po to logopedė dar kartą ištaria PI-DĖ „Ė“. Berniukas suranda paskutinę žodžio raidę ir padeda šalia paveikslėlio. Žiūrint į paveikslėlio žodį, sudedamas visas žodis *Pidė*.

Po to rodomas lietuviškos duonos paveikslėlis su žodžiu: *DUONA*. Logopedė rodo paveikslėlį ir suploja (kartu su Z) žodį *DUO-NA*, rodo skaičių 2 (du skiemenys). Logopedė rodo raides ir sako: „DUO-NA“, „D“. Berniukas suranda raidę *D* ir padeda šalia duonos paveikslėlio. Berniukas taip pat suranda paskutinę žodžio: *DUONA* raidę *A* ir padeda šalia paveikslėlio. Žiūrint į paveikslėlį ir žodžius po paveikslėliais, iš raidelių sudedamas visas žodis *Duona*.

Apžiūrimi, aptariami lietuviškos ir turkiškos duonos paveikslėliai.

Berniukas pradeda blaškytis, nebesukaupia dėmesio, logopedė nusprendžia baigti pratybas. Atsisveikina parodo ir pasako: „Ate, ate“.

2010 – 09 – 13 *Pedagogų, specialistų bendravimas ir bendradarbiavimas*. Po pratybų vyksta pokalbis tarp logopedės ir auklėtojos. Auklėtoja papasakoja, kad berniukas dažnai pradeda verksti ar prašo kažko, tačiau ji nieko nesupranta (*kalbos supratimas*), todėl nusprendė pasiimti iš mokyklos direktoriaus lietuvių – turkų žodyną ir išsivertė kelis žodžius, kad bent kažką galėtų pasakyti berniukui, paklausti jo, kas negerai. Logopedė taip pat nusprendžia išsiversti kelis esminius žodžius, kurie galėtų nuraminti berniuką (*pagalba pamokoje, mokykloje*). Pasak autorių Carroll, O'Connor (2009), esminių vaiko gimtosios kalbos žodžių mokėjimas yra reikalingas antrosios kalbos įsisavinimui. Logopedė nusprendžia išsiversti šiuos sakinius: „Ar skauda? Mama tuoj ateis. Skambinu mamai. Neverk. Parodyk, ko nori? Į tualetą? Gal alkanas?“ Logopedė ir auklėtoja pasikonsultuoja su mokykloje dirbančiais turkais dėl teisingos sakinio struktūros bei tarimo.

2010 – 09 – 16 Vyksta pokalbis tarp logopedės ir mokytojos. *Kalbos progresas ugdymo eigoje*. Mokytoja džiaugiasi simbolių metodika, nes berniukas jau supranta ir net kalboje vartoja keletą žodžių: *mokytoja, mergaitė, berniukas, gerai, blogai, imti, duoti, žiūrėti, eiti, bėgti*. Mokytoja pasakoja, kad berniukas atpažino paveikslėlyje lietuvišką duoną ir taisyklingai pavadino. Kai mokytoja liepė išskirti pirmąjį žodžio *duona* garsą, Z kėlė ranką ir teisingai atsakė. Mokytoja pabrėžia, kad berniukas veiklų metu darosi aktyvesnis, jaučiasi drąsesnis. Pedagogė pasakoja, kad berniukas su savo draugu turku dažnai prieina prie turkiškų plakatų (kurie kabo koridoriuje ir grupėje), apžiūrinėja, aptarinėja juos.

2010 – 09 – 16 Remdamasi moksline literatūra Saugėnienė, Liaudanskienė (2003), Žydžiūnaitė (2005), kurios teigia, kad dažnai naujos kalbos mokymas derinamas su gimtąja kultūra ir religija, mokymas derinamas su gimtosios šalies ir jos istorijos pažinimu. Pasak Žydžiūnaitė (2005), tarpkultūrinis ugdymas gali vykti kaip popamokinė veikla, integruojamas į mokyklos gyvenimą (pvz.: švenčių organizavimas). *Pedagogų, specialistų, tėvų, mokinių bendravimas ir bendradarbiavimas*. Logopedė pasiūlo pavaduotojai suorganizuoti šventę, kurios tikslas supažindinti mokinius, tėvus, pedagogus su įvairių tautybių nacionaliniais patiekalais, kadangi, mokykloje mokosi įvairių tautybių vaikai. Pavaduotoja pritaria šiai idėjai. Pakabinamas pranešimas apie šventę „Maisto išdaigos“. Organizuojamas tėvų susirinkimas.

2010 – 09 – 17 *Pedagogų, specialistų, tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas*. Vyksta tėvų susirinkimas. Aptariami svarbiausi klausimai bei šventė „Maisto išdaigos“. Kadangi, mokykloje mokosi įvairių tautybių vaikai, tėvams pateikiamos kortelės su atitinkamos šalies pavadinimu. Tėvai išsitraukia vieną šalį (gali išsitraukti ir Lietuvą) ir iki rugsėjo 25 dienos turi sugalvoti koki

nacionalinį tos šalies patiekalą gamins šventės metu ar atsineš jau pagamintą. Taip pat turi sugalvoti patiekalo pristatymą, trumpai papasakoti su kokiais sunkumais susidūrė, kas buvo lengviau, sunkiau įveikiama. Patiekalą turi gaminti su vaiku. Į šventę reikės atsinešti recepto aprašymą, nuotraukas iš gaminimo proceso. Tėvai liko susidomėję šia idėja ir sutiko dalyvauti šventėje.

Atsisakyta idėja kiekvienai šeimai leisti gaminti savo nacionalinį patiekalą, nes gaminant kitos šalies patiekalą, šeima galės labiau įsigilinti į procesą, artimiau pažins tos šalies kultūrą.

2010 – 09 – 17 *Pedagogų, specialistų, tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas*. Po susirinkimo logopedė paklausia Z mamos ar ji galėtų papasakoti apie turkiškas raides ir jų tarimą. Mama sutinka. Pasirodo, kad ne visos lietuviškos raidės sutampa su turkiškėmis raidėmis ir jų tarimu. Nuo šiol logopedė aptardama lietuviškas raideles taip pat parodys ir turkiškų raidelių pavyzdžių.

2010 – 09 – 17 *Pedagogų, specialistų bendravimas ir bendradarbiavimas*. Logopedė susitinka su Z mokytoja ir sutaria, kad kitos savaitės tema bus „Rūbai“. Mokytoja paprašo, kad logopedė pamokintų šių žodžių: kelnės, megztinis, batai, kepurė, striukė. Taip pat paprašo, kad būtų mokomi šie žodžiai: *renkis, drabužiai, valgyk, gerk, sėsk, stok, einam, mokymo priemonės, nebėgiok, užsimerk*, nes berniukas vis dar nesupranta jų reikšmės (*kalbos supratimas*), o jie yra svarbūs kasdieninėje veikloje.

Kadangi, nuspręsta kitos savaitės tema: „Rūbai“, logopedei reikia susirinkti žinių apie turkų aprangos ypatumus. Kadangi, mokykloje dirba nemažai turkų (kompiuterio neformaliojo ugdymo pedagogas, matematikos neformaliojo ugdymo mokytoja ir kt.), logopedė pasiteirauja šių pedagogų apie nacionalinius turkų rūbus, ką dėvi vyrai, moterys ir vaikai. Pedagogai patikina, kad turkės moterys rengiasi panašiai, kaip lietuvės, tiesiog negali rodyti jokios nuogos vietos, viskas turi būti uždangstyta ir skara paslėpti plaukai, vyrai bei vaikai rengiasi panašiai, kaip lietuviai.

Logopedė nusiunčia elektroninį laišką berniuko mamai ir paprašo, kad 20 dienai (pirmadieniui) į mokyklą berniukui ji įdėtų šeimos nuotrauką (kelias nuotraukas), kuriose gerai matytųsi jų aprangos ypatumai.

Pagalba pamokoje, mokykloje. Z mama patenkinta, kad logopedė logopedinių užsiėmimų metu atsižvelgia į berniuko Z kultūrą, religiją. Jai ypač svarbu, kad berniukas nepamirštų savo papročių, kultūros ypatumų. Mamai taip pat atrodo, kad logopedės surinkta informacija apie berniuko gimtosios šalies ypatumus, padeda Z geriau adaptuotis mokykloje, mokytis naujos kalbos.

2010 – 09 – 17 Logopedė eina į biblioteką pasiimti vaikiškų turkiškų knygelių, aprangos tema.

2010 – 09 – 20 Logopedinės pratybos. Kai logopedė ateina į grupę pasiimti berniuko, auklėtoja paduoda kelias Z šeimos nuotraukas.

Išdėliojamos priemonės, kurių prireiks pratybų metu: simboliai, paveikslėliai, mergaitės trafaretas, berniuko trafaretas, drabužiai: megztinis, kelnės, batai, striukė, kepurė, šalikas, pirštinės, sijonas, marškinėliai, raidės, maišelis, nuotraukos.

Pratybos prasideda, berniukui ant stalo padedamas simbolis *aš*. Logopedė į maišelį sudeda kitus simbolius: *gerai, blogai, imti, duoti, eiti, bėgti*. Auklėtojos pageidavimu, įtraukiami nauji simboliai: *valgyti, gerti, miegoti*. Berniukui liepiama ir rodoma: „Užsimerk“. Rodoma, kad reikia kišti ranką į maišelį ir ištraukti vieną simbolį. Berniukas susidomėjęs, patenkintas užsimerkia ir kiša ranką į maišelį ir ištraukia simbolį *imti*, padeda šalia simbolio *aš*, logopedė klausia: „Kas čia?“ berniukas pagalvoja ir atsako: „Aš imu“ ir pavaizduoja veiksmą. Logopedė rodo gestą *gerai*. Vėl liepiama užsimerkti, berniukas traukia kitą simbolį *duoti*. Deda šalia simbolio *aš* ir sako *aš duodu* ir pavaizduoja veiksmu. Logopedė apsidžiaugia, kad berniukas atsimena simbolių reikšmes sako ir rodo gestą *gerai*. Analogiškai dirbama su kitais simboliais. Kai Z ištraukia naujus simbolius: *valgyti, gerti, miegoti*, logopedė atlieka veiksmą, po to vėl pakartoja žodį ir bando atlikti veiksmą kartu. Berniukui patiko simbolius traukti iš maišelio, jis juokėsi visa veikla jam atrodė, kaip žaidimas.

Logopedė nueina prie kito stalo ir kviečia berniuką: „Z atėik“. Berniukas suprato, ką reikia daryti. Rodoma berniuko šeimos nuotrauka, Z apsidžiaugia išvydęs mamą, tėtį, sesę ir save. Z įvardina visus šeimos narius turkiškai, o logopedė lietuviškai. Logopedė įvardina: kelnės, sijonas, megztinis, batai bei skara, kurią mama užsidėjusi ant galvos. Berniukas parodo, kaip reikia skarą užsirišti. Jis žino turkišką šios skaros pavadinimą. Analogiškai apžiūrinėjamos kitos nuotraukos, Z patenkintas pasakoja kažką turkiškai, rodo į šeimos narius. Taip pat apžiūrinėjami turkiškos knygutės paveikslėliai, Z patenkintas varto knygutę, daug pasakoja savo kalba, rodo į paveikslėlius, juokiasi. Nuotrauką pasidedame priešais save, logopedė padeda berniuko ir mergaitės trafaretus. Z rodo ir sako: „Mergaitė“ (vardas), „berniukas (pasako savo vardą)“. Puse drabužių paveikslėlių logopedė duoda Z, o kitą pusę pasilieka sau (šiuos paveikslėlius ant berniuko ir mergaitės trafaretų galima priklijuoti ir nuklijuoti). Berniukas pasiima dėlioti berniuko trafaretą ir rodo, kad jam reikia kelnų, logopedė sako: „aš duodu kelnes“, berniukas pakartoja šį sakinį, logopedė sako ir rodo gestą *blogai*, ji rodo į simbolį *imti*, tada berniukas sako: „aš imu kelnes“, paima ir priklijuoja į atitinkamą vietą. Po sako: „aš imu batai“, logopedė nepataiso žodžio *batai*, nes dabar jam būtų per sunku suvokti šio žodžio galūnių skirtumus. Analogiškai žaidžiama su kitais žodžiais ir rūbų paveikslėliais.

Berniukui patinka ši veikla. Kai aprenkiama mergaitė ir berniukas. Logopedė rodo į kelnes, suplojamas žodis *KEL-NĖS*, *K* rodo į raides ir klausia, kokia raidė, *Z* greitai suranda *K* ir padeda šalia kelnių paveikslėlio. Analogiškai dirbama su žodžiais: *megztinis, batai, kepurė, sijonas, pirštinės, šalikas*.

Pratyboms baigiantis logopedė pagiri berniuką, rodo gestą *gerai*.

2010 – 09 – 23 ***Pedagogų, specialistų bendravimas ir bendradarbiavimas***. Pokalbis su auklėtoja. ***Kalbos progresas ugdymo eigoje***. Auklėtoja teigia, kad berniukas pradeda suprasti ir vartoti kalboje žodžius: *gerai, blogai, imti, duoti, eiti, bėgti, valgyti, gerti, miegoti, mergaitė, berniukas, aš, mokytoja*. Ji teigia, kad einant į lauką, rengiantis nebekyla didelių problemų, kaip anksčiau. *Z* pradeda skirti žodžius: *kelnės, megztinis, batai, striukė, kepurė, pirštinės, šalikas*. Auklėtoja pasakoja, kad kai berniukas išgirdo, jog auklėtoja moka keletą turkiškų frazių, jis labai nustebė, pradėjo daugiau reaguoti į auklėtojos žodžius, ypač prireikia turkiškos kalbos, kada berniuko draugas kur nors išeina, *Z* pasigenda jo ir pradeda verkti. Auklėtoja taip pat pažymi, kad berniukas su savo draugu turku dažnai prieina prie turkiškų plakatų, vedasi auklėtoją už rankos rodo į paveikslėlius, su savo draugais juokiais, kažką savo kalba pasakoja.

2010 – 09 – 24 ***Pedagogų, specialistų, tėvų, mokinių bendravimas ir bendradarbiavimas***. Vyksta šventė: „Maisto išdaigos“. Kai kurie tėvai atsinešė jau pagamintus patiekalus, kai kas gamino, tiesiog, salėje (kur vyko šventė). Visi buvo teigiamai nusiteikę, linksmi, smagūs, patenkinti. Patiekalai buvo išdėliojami ant paservuotų stalų, padarytas švediškas stalas.

Muzikos mokytoja buvo paruošusi keletą šokių, dainelių maisto tema. Mokytojos pamokino vaikus eilėraščių. Vieni tėvai dar gamino savo patiekalus, o kiti ramiai sėdėjo ir stebėjo mokinių pasirodymus. Vaikai šoko, dainavo, deklamavo. Pasibaigus mokinių pasirodymams, prasidėjo atroji šventės dalis, patiekalų pristatymas ir ragavimas. Tėvai trumpai pristatė savo patiekalą, papasakojo su kokiais sunkumais susidūrė, kas buvo lengviau (sunkiau) įveikiama. *Z* mama su berniuku gamino šaltibarščius. Tai buvo jiems visiškai nepažįstamas patiekalas. Jie šį patiekalą gamino šventės metu. Džiaugėsi, kad labai greitai galima pasigaminti šią sriubą. Pasakojo, kad buvo labai keista gaminti šį patiekalą, nes iš pradžių jie nesuprato, kaip galima valgyti salotas, kaip sriubą. Jie galvojo, jeigu pilamas kefyras, tai vadinasi yra salotos, bet tikrai ne sriuba. Sužinoję, kad lietuviai gamina sriubą iš kefyro, jie liko labai nustebinti. Šaltibarščiais tėvai ir berniukas nenusivylė, gal ši sriuba ir nebus jų mėgstamiausias patiekalas, tačiau pažadėjo dar kada nors ją pasigaminti namuose. Lietuviai tėvai gamino įvairias turkų, arabų, sriubas, troškinius, turkiškus balandėlius ir t.t.

Šventė praėjo linksmai, tėvai, vaikai ir pedagogai liko patenkinti, kad turėjo galimybę net tik susipažinti, paragauti kitų šalių nacionalinius patiekalus, bet ir patys išmokti juos pagaminti. Tėvai teigia, kad reikėtų daugiau tokių tarpkultūrinių švenčių, tai yra įdomu ir naudinga ne tik vaikams, bet ir tėvams. Mokyklos pavaduotoja padėjo tėvams ir mokiniams už aktyvų dalyvavimą ir bendradarbiavimą (šventės akimirkos *46 priedas*).

Tobulintinos sritys

- ✓ Sistemingesnio, produktyvesnio visų specialistų, pedagogų, mokinio ir tėvų bendradarbiavimo.
- ✓ Savaitės temos turėtų būti labiau apgalvotos ir pritaikytos prie vaiko poreikių ir galimybių.
- ✓ Į berniuko ugdymą turėtų būti įtraukti ne tik grupės mokytoja ir auklėtoja, bet ir kiti pedagogai (psichologė, muzikos mokytoja, kūno kultūros mokytojas, visi, kas dirba su berniuku).
- ✓ Logopedinių pratybų metu, dažniau turėtų būti sukuriama žaidybinė veikla, skatinanti natūralų, o ne priverstinį vaiko bendravimą valstybine kalba, sėdint suole.
- ✓ Rengti skirtingų mokyklų pedagogų, specialistų konferencijas, seminarus, pasitarimus, siekiant pasidalinti turima patirtimi, ugdant dvikalbius ir daugiakalbius mokinius.
- ✓ Taikyti individualaus ir grupinio darbo metodus.

Išvados

1. Teorinėje literatūroje išryškėjo nuomonė, kad pedagogai turėtų gebėti organizuoti ugdomąją veiklą multikultūrinėje aplinkoje, taikyti tokius bendravimo, bendradarbiavimo būdus, kurie skatintų visų ugdymo proceso dalyvių įsitraukimą. Valstybinės kalbos mokymą mokslininkai rekomenduoja derinti su gimtąja kultūra, gimtosios šalies, istorijos pažinimu, religija, valstybinės kalbos susiejimas su gimtąja kalba ir aplinka, žymiai pagerina mokymosi kokybę ir žinių įsisavinimą. Dažniausios dvikalbių ir daugiakalbių mokinių kalbos klaidos yra galūnių, linksnių, skaičiaus, giminių, laikų nederinimas bei sąvokų, terminų, žodžių reikšmių nesuvokimas.
2. Interviu su pedagogais, specialistais mokiniais, jų klasės draugais bei stebėjimų metu atsiskleidė, kad:
 - dauguma pedagogų dirbdami su dvikalbiais, daugiakalbiais mokiniais naudoja įprastus ugdymo metodus, kaip ir su kitais mokiniais;
 - ugdymo įstaigos darbuotojai pageidautų logopedo, mokytojo padėjėjo, vertėjo, užsienio kalbų mokytojo pagalbos dvikalbiams, daugiakalbiams mokiniams, taip pat pageidautų aktyvesnio šeimos įsitraukimo į mokinių ugdymo procesą;
 - dauguma pedagogų prisipažino, kad nesidomi, kaip mokytis dvikalbius, daugiakalbius vaikus teigia, kad jiems tai neaktualu;
 - ugdymo įstaigoje stokojama kompleksinės įvairių specialistų pagalbos dvikalbiams ir daugiakalbiams mokiniams, trūksta pedagogų, specialistų tarpusavio bendradarbiavimo;
 - mergaičių mamos bendradarbiauja tik su klasės mokytojomis;
 - mokinių tėvams pakanka logopedo darbo su jų vaikais;Sveikintina tai, kad vyksta bendradarbiavimas tarp logopedės ir priešmokyklinio ugdymo mokytojos, auklėtojos. Pedagogės naudoja vienodus simbolius, suderina savaitės temas, dalinasi darbo patirtimi.
3. Remiantis moksline literatūra, pedagogų, specialistų, mokinių, jų klasės draugų interviu bei stebėjimais sudarytas dvikalbio, daugiakalbio vaiko ugdymo modelis, kuriame akcentuojama multikultūrinio ugdymo tematika:

- vaiko gimtosios kalbos išlaikymas, valstybinės kalbos susiejimas su gimtąja kalba, aplinka: vaiko gimtosios kalbos esminių žodžių mokėjimas, vaiko gimtosios ir valstybinės kalbos rašto skirtumų suvokimas, savaitės temos (plakatuose, paveikslėliuose) vaiko gimtąja kalba, naudojimasis vaiko gimtosios kalbos knygomis;
 - valstybinės kalbos mokymas derinamas su vaiko gimtosios šalies kultūra, religija;
 - visų ugdymo proceso dalyvių (pedagogų, specialistų, mokinių, tėvų) bendravimas ir bendradarbiavimas.
4. Logopedinių pratybų metu multikultūrinis ugdymas palaiko dvikalbio vaiko kultūrinį identiškumą, asmenines vertybes, emocinę gerovę, diegiamos visuomeninės vertybės, tolerancija, atsikratoma tautinių stereotipų. Gimtosios kalbos išlaikymas, valstybinės kalbos susiejimas su gimtąja kalba, aplinka, naujos informacijos susiejimas su ta, kuri jau yra žinoma, visų ugdymo proceso dalyvių (pedagogų, specialistų, mokinių, tėvų) bendravimas ir bendradarbiavimas pagerina valstybinės kalbos įsisavinimą.

Literatūra

1. Aidukienė, T. (2003). Reikšmingi suaugusieji // *Dvikalbis ugdymas: prielaidos, tyrimai*. Vilnius.
2. Ali, S., Benjamin, S., Mauthner, M., L. (2004). *The Politics of Gender and Education. Critical Perspectives*. Great Britain: Palgrave Macmillan.
3. *American Psychological Association* (APA). (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. [žiūrėta 2010-12-27].
Prieiga per Internetą: <<http://www.apa.org/pi/oema/resources/policy/multicultural-guideline.pdf>>
4. Bassetti, B. (2007). Bilingualism and thought: Grammatical gender and concepts of objects in Italian-German bilingual children. *International Journal of Bilingualism*. Volume 11, Number 3. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&hid=22&sid=f9d160a2-00e2-4815-b0c6-21300901acde%40sessionmgr15>>
5. Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in Development : Language, Literacy and Cognition*. Cambridge University Press.
6. Bialystok, E. (2010). *Advanced Review*. Bilingualism. Volume, 1.
7. Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydžiūnaitė, V. (2008). Kokybinių tyrimų metodologija. Vadovėlis vadybos ir administravimo studentams. Klaipėda. S. Jokužio leidykla – spaustuvė.
8. Cable, C., Eyres, I., Collins, J. (2006). Bilingualism and Inclusion more than just rhetoric. *Support for Learning*. Vol. 21 Issue 3, p129-134, 6p. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <[http://web.ebscohost.com/ehost/resultsadvanced?vid=28&hid=22&sid=cef38a38-6835-49e0-9ad2-2ba7e41d244a%40sessionmgr10&bquery=\(bilingual+children\)&bdata=JmRiPWVoaCZjbGkwPUZUJmNsdjA9WSZjbGkxPVJWJmNsdjE9WSZ0eXBIPTEmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl](http://web.ebscohost.com/ehost/resultsadvanced?vid=28&hid=22&sid=cef38a38-6835-49e0-9ad2-2ba7e41d244a%40sessionmgr10&bquery=(bilingual+children)&bdata=JmRiPWVoaCZjbGkwPUZUJmNsdjA9WSZjbGkxPVJWJmNsdjE9WSZ0eXBIPTEmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl)>
9. Carroll, T., O'Connor, A. (2009). All about bilingualism. *Nursery World*. Vol. 109 Issue 4168, p17-22, 6p. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&hid=22&sid=f9d160a2-00e2-4815-b0c6-21300901acde%40sessionmgr15>>
10. Carlson, D. (2009). Homeschooling and Bilingual Education A Well-Kept Secret. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&hid=107&sid=f979a50a-81fa-49fd-85f2-e4b087c065ad%40sessionmgr104>>

11. Daukšytė, J. (1987). *Organizuoto dvikalbystės formavimo pradinėse klasėse psichologiniai ir pedagoginiai pagrindai*. Vilnius.
12. Daukšytė, J. (1998). *Psichologiniai-pedagoginiai dvikalbystės formavimosi ypatumai*. Mokslo darbai. Pedagogika, Vilnius, T. 36.
13. Donauskaitė, D. (2010). Dvikalbystė naudinga smegenims. *Atgimimas*. [žiūrėta 2010-11-08]. Prieiga per internetą: <<http://www.atgimimas.lt/Mokslas/Dvikalbyste-naudinga-smegenims>>
14. Francis, N. (2008). Exceptional bilingualism. *International Journal of Bilingualism*. Volume 12 Number 3, pages 173-193. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?hid=18&sid=58aa929e-1bb9-46c0-a84f-1d07758328c7%40sessionmgr14&vid=4>>
15. Gullberg, M. (2010). Methodological reflections on gestureanalysis in second language acquisition and bilingualism research. *Second Language Research*. Vol. 26 Issue 1, p75-102, 28p. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=29&hid=22&sid=cef38a38-6835-49e0-9ad2-2ba7e41d244a%40sessionmgr10>>
16. Han, W., Huang, Ch. (2010). The Forgotten Treasure: Bilingualism and Asian Children's Emotional and Behavioral Health. *Research and practice*. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&hid=107&sid=f979a50a-81fa-49fd-85f2-e4b087c065ad%40sessionmgr104>>
17. Hammer, C., S., Davison, M., D., Lawrence, F., R., Mickio, A., W. (2009). The Effect of Maternal Language on Bilingual Children's Vocabulary and Emergent Literacy Development During Head Start and Kindergarten. *Scientific studies of reading* 13 (2), 99–121. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&hid=107&sid=f979a50a-81fa-49fd-85f2-e4b087c065ad%40sessionmgr104>>
18. Hintas, M. (1987). Be rožinių akinių žvelgiant į dvikalbystę. *Mintys apie gimtąją kalbą*. Vilnius.
19. Horst, M., White, J., Bell, Ph. (2010). First and second language knowledge in the language classroom. *International Journal of Bilingualism*. Volume 14 Number 3, pages 331-349. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&hid=22&sid=f9d160a2-00e2-4815-b0c6-21300901acde%40sessionmgr15>>
20. Hooks, B., (1989) *Talking Back: Thinking Feminist, Thinking Black*. US: South End Press.
21. Jacikevičius, A. (1970). *Daugiakalbystės psichologija*. Vilnius: Mintis.
22. Janonienė, D., Survutaitė, D. (2007). Tarpkultūrinis švietimas turi sudaryti palankias sąlygas skirtingų kultūrų dialogui, tolerancijai visuomenėje plėtotis, ir sudaryti prielaidas atsikratyti tautinių stereotipų. *Tautinių mažumų vaikų mokyklinė integracija*. [žiūrėta 2010-11-01]. Prieiga per internetą: <<http://www.senoji.vpu.lt/pedagogika/PDF/2007/86/156-162.pdf>>

23. Kardelis, K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai* (edukologija ir kiti socialiniai mokslai). Vadovėlis. Šiauliai: Lucilijus.
24. Kaffemanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. Metodinė priemonė bakalaurantams ir magistrantams. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
25. Kohnert, K., Fong Kan, P., Conboy, B., T. (2010). Lexical and Grammatical Associations in Sequential Bilingual Preschoolers. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&hid=107&sid=f979a50a-81fa-49fd-85f2-e4b087c065ad%40sessionmgr104>>
26. Kabadayi, A. (2008). Analysis of the socio-demographic structure and thoughts of the Turkish bilingual children on 'bilingualism' in Germany. *Education* 3–13 Vol. 36, No. 1, February 2008, 15 – 26. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&hid=107&sid=f979a50a-81fa-49fd-85f2-e4b087c065ad%40sessionmgr104>>
27. Ladberg, G. (1999). *Burn med flere sprog.- København : Munksgaard*.
28. Lehtonen, J. (2007) Seksualinė ir lyčių įvairovė mokyklose ir darbo aplinkoje, Heteronormos hegemonija. Homoseksualių žmonių socialinė atskirtis ir diskriminacijos patirtys. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
29. Mazolevskienė, A. (1999). *Dėmesio - dvikalbiukai*. Mokykla. Vilnius, Nr. 4.
30. Mazolevskienė, A. (2000). Dvikalbystė Lietuvos šeimose. *Mokslo darbai. Pedagogika*. Vilnius, T.42.
31. Mazolevskienė, A. (2001). *Dvikalbystės problemos ikimokykliniame amžiuje*. Vilnius.
32. Mazolevskienė, A., Montvilaitė, S. (2007). *Ikimokyklinio amžiaus dvikalbių vaikų kalbų ugdymo realijos: Lietuvos patirtis pasauliniame kontekste*. [žiūrėta 2010-01-12]. Prieiga per internetą: <<http://www.vpu.lt/pedagogika/PDF/2007/87/126-131.pdf>>
33. Mazolevskienė, A. (2010). Šeimoje – dvikalbis vaikas. *Ikimokyklinis. It pažinkime vaikystę*. [žiūrėta 2010-11-03]. Prieiga per internetą: <<http://www.ikimokyklinis.lt/straipsnis/779>>
34. Mazolevskienė, A., Montvilaitė, S. (2010). Ankstyvojo amžiaus dvikalbių vaikų ugdymo realijos: Lietuvos patirtis pasauliniame kontekste. *Ikimokyklinis. It pažinkime vaikystę*. [žiūrėta 2010-11-05]. Prieiga per internetą: <<http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/ankstyvojo-amziaus-dvikalbiu-vaiku-ugdymo-realijos-lietuvos-patirtis-pasauliniame-kontekste-/4899>>
35. Mazolevskienė, A. (2006). Priešmokyklinio amžiaus dvikalbių vaikų lietuvių kalbos gebėjimų ugdymas, taikant komunikacinį metodą. *Pedagogy Studies Pedagogika*, pages: 143147. [žiūrėta

- 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&hid=112&sid=f979a50a-81fa-49fd85f2-e4b087c065ad%40sessionmgr104>>
36. Mennen, I., Stansfield, J., Johnston, S. (2005). *Speech and Language Therapy Services for Bilingual Children in England and Scotland: A Tale of Three Cities*. Somerville, MA: Cascadilla Press. [žiūrėta 2011-01-04]. Prieiga per Internetą: <<http://www.lingref.com/isb/4/124ISB4.PDF>>
37. Norvilas, A. (1981). *Dvikalbiškumas: palaima ar prakeikimas? Pasaulio lietuvių jaunimo sąjunga*. Čikaga.
38. *Psichologijos žodynas* (1993). Vilnius, Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
39. Paradis, J. (2010). Bilingual Children's Acquisition of English Verb Morphology: Effects of Language Exposure, Structure Complexity, and Task Type. *Language Learning. A journal of Research in language studies* ISSN 00238333. [žiūrėta 2010-11-06]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&hid=107&sid=f979a50a81fa49fd85f2-e4b087c065ad%40sessionmgr104>>
40. Raguotienė, R. (2003). *Dvikalbių vaikų ugdymo poreikių tyrimo ataskaita*: rankraštis.
41. Reingardė, J., Vasiliauskaitė, N., Erentaitė, R. (2010). *Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose*. Vilnius, Kaunas. [žiūrėta 2010-12-27]. Prieiga per Internetą: <<http://www.lygybe.lt/assets/visas%20leidinys.pdf>>
42. Ruškus, J., Mažeikis, G. (2007). *Neįgalumas ir socialinis dalyvavimas. Kritinė patirties ir galimybių Lietuvoje refleksija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
43. Stasiūnaitė, J. (2000). Dvikalbystė ir jos problemos ikimokykliniame amžiuje. *Žvirblių takas*, Nr. 5.
44. Skripkienė, R. (2005) Developing the skills of spoken communication in the Lithuanian as non-native language at primary level = Sakytinės komunikacijos gebėjimų lietuvių (negimtaja) kalba ugdymas pradinėse klasėse : summary of doctoral dissertation : social sciences, education (07S) /
45. Skripkienė, R. (2003). Pradinių klasių moksleivių sociokultūrinės ir kalbinės aplinkos tyrimų rezultatai // *Dvikalbis ugdymas Lietuvoje: prielaidos, siekiai ir galimybės*. Vilnius.
46. Saugėnienė, N., Liaudanskienė, A. (2003). Multikultūrinių ir tarpukultūrinės sąveikos veiksnių įtaka pedagogų ir vaikų tėvų bendradarbiavimui demokratėjančios šalies kontekste. (ISSN 1392-0758 *Socialiniai mokslai*. Nr. 2(39). [žiūrėta 2010-11-11]. Prieiga per internetą: <[http://info.smf.ktu.lt/Edukin/zurnalas/archive/pdf/2003%202%20\(39\)/5%20Nijol%20C4%97%20Saug%20C4%97nien%20C4%97,%20Audra%20Liaudanskien%20C4%97.pdf](http://info.smf.ktu.lt/Edukin/zurnalas/archive/pdf/2003%202%20(39)/5%20Nijol%20C4%97%20Saug%20C4%97nien%20C4%97,%20Audra%20Liaudanskien%20C4%97.pdf)>
47. Saugėnienė, N. (2000). *Lietuvos tautinių mažumų švietimas multikultūriškumo idėjos vertybiniame kontekste*. Daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija. Kauno technologijos universitetas.

48. Šernas, V. (2002). *Glotoedukologija: kalbų mokymo(-si) tyrimai : monografija* /Kaunas : VDU.
49. Zamkovaja, N., Moissejenko, I., Tshuikina, N. (2010). Russian-Estonian bilingualism research and its practical meaning for Estonian schools. [žiūrėta 2010-11-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=12&hid=112&sid=f979a50a-81fa-49fd-85f2-e4b087c065ad%40sessionmgr104>>
50. Žydžiūnaitė, V., Rupšienė, L., Kučinskiemė, R., Katiliūtė, E., Saulėnienė, S., Jonušaitė, S. (2005). Užsieniečių vaikų ugdymo organizavimas Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose. [žiūrėta 2010-11-05]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/galutinis_koreguot_SMM_uzsienvaik_ATASK_2006.pdf>

Ignė Jašinskytė

**Education Process Modelling of Bilingual and Multilingual Children during Speech Therapy
Trainings**

The Master's Degree Thesis
Summary

The education process of bilingual and multilingual children is investigated in this Master's degree paper. The purpose of this work is to investigate and to justify education facilities of bilingual and multilingual children during speech therapy trainings.

The qualitative research has been carried out. All the data collected during partially formal observation, partially structured interview, also data of interviews and observations have been analysed using content analysis method. The case chosen is based on the research of bilingual boy and the data collected are analysed using case analysis method.

There were 11 teachers also 3 parents of bilingual and multilingual children, 3 schoolchildren and 6 their classmates attending the research.

The education process of bilingual and multilingual children at preschool group and elementary school is investigated. Based on the scientific analysis and data of empiric research the education process model of bilingual and multilingual children was developed and implemented during the speech therapy trainings.

The observations and interviews with the teachers, specialists, with schoolchildren and their classmates disclosed: the majority of teachers used to apply usual educational methods while working with the bilingual and multilingual children, these methods are also the same for all the other children; institutions of education for training of bilingual and multilingual children require language correctors, language correction assistants, interpreters also there is a lack of assistance for bilingual and multilingual children to be provided by foreign language teachers; there should be more active involvement of family in the education process of bilingual and multilingual children; a lot of teachers has confirmed that they are out of interest how better they should train bilingual and multilingual children, large numbers of teachers stated that it is not important for them; there is a lack of integrated training assistance provided by different specialists to bilingual and multilingual children; there is also a lack of mutual collaboration between specialists and teachers, it was found that mothers of young girls usually collaborate only with female teachers and fathers usually are satisfied with only efforts provided by language therapist. As a good feature it can be noted that there was some collaboration observed between the language therapist and preschool preceptress. Preschool teachers are using the same symbols, they harmonise weekly topics of lessons (trainings),

they also share own experience. Based on observations carried out and the scientific information, also information coming from interviews taken from teachers, specialists, schoolchildren and their classmates education process model of bilingual and multilingual children has been developed, taking into account the main things as follows: learning of essential words in children's mother tongue; understanding of children's native writing and spoken language differences, weekly topics (pictures, posters) in children's mother tongue, using books written in children's mother tongue, conversation to children using their mother tongue and gesture also body language at the same time, eye contact and mimics. Multicultural education during language correction trainings maintain cultural identity, personal values, emotional welfare of children, at the same time social values, tolerance are implemented rejecting national stereotypes. Maintenance of the mother tongue, interconnection of the new information to this which have already been known (interconnection of the new language to mother tongue) using symbols and pictures, also collaboration and communication between all the members of education process (teachers, specialists, schoolchildren and parents) would always facilitate assimilation of the new language.

Key words: bilingualism, multilingualism, bilingual children, multilingual children, multicultural education.