



VILNIAUS UNIVERSITETAS
FILOSOFIJOS FAKULTETAS
UGDYMO MOKSLŲ INSTITUTAS

ŠVIETIMO POLITIKOS IR LYDERYSTĖS MOKYKLŲ VADOVAMS STUDIJŲ PROGRAMA

Justina Boguševičienė

**DVIKALBĖ MOKYKLA KAIP TARPKULTŪRINIO
DIALOGO IR INTEGRACIJOS ERDVĖ: X ATVEJIS**

Magistro darbas

Darbo vadovas (-ė): prof. Irena Stonkuvienė

Vilnius

2026

Santrauka

Globalizacijos, migracijos ir daugiakalbystės kontekste mokyklos tampa svarbia tarpkultūrinio dialogo ir mokinių integracijos erdve. Tyrimo problema siejama su tuo, kad Lietuvoje stokojama tyrimų, analizuojančių tarpkultūrinio dialogo ir mokinių integracijos procesus dvikalbėje mokykloje, atskleidžiant mokinių ir pedagogų patirtis. Tyrimo objektas – dvikalbė mokykla kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvė. Tyrimo tikslas – ištirti, kaip dvikalbėje mokykloje kuriamas tarpkultūrinis dialogas ir kaip vyksta mokinių integracija, remiantis mokyklos bendruomenės narių patirtimis. Darbe taikyta mokslinės literatūros ir dokumentų analizė, pusiau struktūruotas interviu ir kokybinė turinio analizė. Tyrime dalyvavo vienos dvikalbės mokyklos mokiniai ir pedagogai. Tyrimo rezultatai parodė, kad dvikalbės mokyklos aplinka dažniausiai vertinama teigiamai ir siejama su kultūrine įvairove, galimybe pažinti skirtingas kalbas bei bendruomeniškumo stiprinimu. Tarpkultūrinį dialogą ir integraciją labiausiai skatina bendros veiklos, projektai, renginiai, mišrios grupės ir neformalus bendravimas. Integraciją apsunkina išankstinės nuostatos, stereotipai, bendravimas tik savo grupėse, kalbos sunkumai ir mokinių brandumo stoka. Mokytojų vaidmuo svarbus kuriant pagarbią, saugią ir dialogu grindžiamą ugdymo aplinką. Raktažodžiai: dvikalbiai mokiniai, tarpkultūrinis dialogas, integracija, dvikalbė mokykla.

Summary

In the context of globalization, migration, and multilingualism, schools are becoming important spaces for intercultural dialogue and student integration. The research problem is related to the lack of studies in Lithuania that analyze intercultural dialogue and integration processes in bilingual schools from the perspectives of both students and teachers. The object of the research is a bilingual school as a space for intercultural dialogue and integration. The aim of the research is to investigate how intercultural dialogue is developed and how student integration takes place in a bilingual school, based on the experiences of school community members. The study applied scientific literature and document analysis, semi-structured interviews, and qualitative content analysis. Students and teachers from one bilingual school participated in the study. The findings showed that the bilingual school environment is generally perceived positively and associated with cultural diversity, opportunities to learn about different languages, and a stronger sense of community. Intercultural dialogue and integration are mainly promoted through joint activities, projects, events, mixed groups, and informal communication. Integration is hindered by prejudices, stereotypes, communication within separate groups, language difficulties, and insufficient student maturity. Teachers play an important role in creating a respectful, safe, and dialogue-based educational environment. Keywords: bilingual students, intercultural dialogue, integration, bilingual school.

Turinys

Įvadas.....	5
Dvikalbės mokyklos kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvės teoriniai aspektai.....	7
Dvikalbės mokyklos samprata ir ugdymo organizavimo principai.....	7
Tarpkultūrinio dialogo samprata ir svarba dvikalbėje mokykloje.....	10
Integracijos aspektai dvikalbėje mokykloje.....	12
Mokytojo vaidmuo kuriant tarpkultūrinį dialogą ir įgyvendinant mokinių integracijos procesus dvikalbėje mokykloje.....	15
Tyrimo metodika ir etika.....	16
Dvikalbės mokyklos kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvės tyrimo rezultatai.....	19
Mokinių patirtys.....	19
Pedagogų patirtys.....	29
Mokinių ir pedagogų patirčių palyginimas.....	38
Diskusija.....	40
Išvados.....	42
Rekomendacijos dvikalbių mokyklų pedagogams.....	43
Šaltiniai.....	44
Priedai.....	48
1 priedas. Interviu klausimai.....	48
2 priedas. Interviu transkripcijos.....	49
3 priedas. Dirbtinio intelekto (DI) naudojimo deklaracija.....	51

Ivadas

Temos aktualumas. Kultūrinė ir kalbinė įvairovė šiuolaikinėje visuomenėje didina poreikį kurti įtraukią ugdymo aplinką, sudarančią sąlygas skirtingų kalbinių ir kultūrinių grupių mokinių integracijai. Dvikalbėse mokyklose mokiniai kasdien susiduria su skirtingomis kalbomis, kultūromis ir socialinėmis patirtimis, todėl ypač svarbi dialogu, bendradarbiavimu ir pagarba grįsta mokyklos kultūra. Mokslinėje literatūroje pabrėžiama, kad kalbinė įvairovė gali būti vertingas edukacinis išteklius, stiprinantis mokinių bendravimą, priklausymo bendruomenei jausmą ir socialinę integraciją (Wei, 2022; Veld ir Duarte, 2025).

Tarpkultūrinis dialogas ir mokinių integracija laikomi svarbiais šiuolaikinio ugdymo tikslais, nes sėkminga integracija priklauso ne tik nuo kalbinių gebėjimų, bet ir nuo mokyklos klimato, tarpusavio santykių, bendrų veiklų bei mokytojų požiūrio į kultūrinę įvairovę (Solís, 2024; Karanikola, 2025).

Lietuvoje vis dar trūksta tyrimų, kuriuose dvikalbė mokykla būtų analizuojama per mokinių ir pedagogų patirtis, tarpkultūrinio dialogo, bendruomeniškumo ir socialinės integracijos aspektus. Todėl šis tyrimas aktualus tiek teoriniu, tiek praktiniu požiūriu, nes padeda geriau suprasti dvikalbės mokyklos bendruomenėje vykstančius socialinius procesus.

Temos naujumas. Nors mokslinėje literatūroje daug dėmesio skiriama daugiakalbystei, kultūrinei įvairovei ir įtraukčiai, tarpkultūrinio dialogo ir mokinių integracijos procesai dvikalbėje mokykloje, ypač Lietuvos švietimo kontekste, išlieka nepakankamai išanalizuoti. Šiame darbe tarpkultūrinis dialogas nagrinėjamas kaip mokinių integracijos, priklausymo mokyklos bendruomenei ir socialinės įtraukties prielaida.

Tyrimo naujumą sustiprina dviguba perspektyva – analizuojamos ir mokinių, ir pedagogų patirtys. Tai leidžia kompleksčiau atskleisti, kaip tarpkultūrinis dialogas ir integracija suvokiami skirtingų mokyklos bendruomenės narių.

Tyrimo dėmesys skiriamas ne tik integracijos sunkumams, bet ir praktinėms priemonėms, padedančioms stiprinti bendrystę tarp skirtingų kalbinių grupių mokinių: bendroms veikloms, mišrioms grupėms, mokytojo vaidmeniui ir mokyklos aplinkos reikšmei.

Problema. Didėjanti kultūrinė ir kalbinė įvairovė kelia mokykloms poreikį kryptingai kurti tarpkultūrinį dialogą ir užtikrinti sėkmingą mokinių integraciją. Dvikalbė mokykla gali tapti tarpkultūrinio bendravimo, tolerancijos ir bendruomeniškumo ugdymo erdve, tačiau vien skirtingų kalbinių grupių mokymasis toje pačioje mokykloje savaime neužtikrina glaudaus bendravimo ar integracijos (Wei, 2022; Dooly, 2025; Veld ir Duarte, 2025).

Todėl keliamas probleminis klausimas: kaip dvikalbėje mokykloje kuriamas tarpkultūrinis dialogas ir kokie veiksniai skatina arba apsunkina mokinių integraciją? Papildomai siekiama

išsiaiškinti, kokios priemonės galėtų stiprinti mokinių bendrystę ir tarpkultūrinį bendravimą dvikalbėje mokykloje.

Objektas. Dvikalbės mokyklos kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvė.

Tikslas – ištirti, kaip dvikalbėje mokykloje kuriamas tarpkultūrinis dialogas ir kaip vyksta mokinių integracija, remiantis mokyklos bendruomenės narių (mokytojų ir mokinių) patirtimis.

Uždaviniai:

1. Išanalizuoti dvikalbės mokyklos sampratą, mokinių tarpkultūrinio dialogo ir integracijos procesus teoriniu aspektu.
2. Identifikuoti mokinių ir pedagogų patirtis, susijusias su mokinių tarpkultūrinio dialogo ir integracijos procesais dvikalbėje mokykloje.
3. Nustatyti veiksnius, skatinančius ir apsunkinančius mokinių integraciją dvikalbėje mokykloje.
4. Palyginti mokinių ir pedagogų patirtis, susijusias su mokinių tarpkultūrinio dialogo ir integracijos procesais dvikalbėje mokykloje.

Metodai. Darbe taikyta mokslinės literatūros ir šaltinių analizė, kokybinis tyrimas (pusiau struktūruotas interviu), turinio (*content*) analizė.

Dvikalbės mokyklos kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvės teoriniai aspektai

Dvikalbės mokyklos samprata ir ugdymo organizavimo principai

Analizuojant dvikalbę mokyklą kaip reiškinių, pirmiausia tikslinga aptarti akademinės bendruomenės narių pateikiamas dvikalbės mokyklos sampratas (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Dvikalbės mokyklos samprata

Nr.	Apibrėžimas	Šaltinis
1.	Dvikalbė mokykla – mokyklos modelis, kuriuo siekiama trijų pagrindinių tikslų: akademinio pasiekimų, dvikalbystės ir dvikalbio raštingumo, sociokultūrinės kompetencijos.	Palmer et al., 2019
2.	Dvikalbė mokykla – daugiakalbystės ir kalbinės integracijos erdvė, kurioje derinama valstybinė ir gimtoji kalba.	Ilgalaikės valstybinės kalbos politikos galimybių studija, 2022
3.	Dvikalbė mokykla – institucija, kurioje skirtingų kalbinių ir kultūrinių grupių mokiniai mokosi kartu, o jų kalbiniai ištekliai laikomi ne kliūtimi, bet ugdymo vertybe.	Roda ir Menken, 2024
4.	Dvikalbė mokykla – dinamiška daugiakalbė erdvė, kurioje mokinių kalbos nėra izoliuojamos viena nuo kitos, bet naudojamos kaip tarpusavyje susiję pažinimo, komunikacijos ir tapatybės kūrimo ištekliai.	Tai ir Wei, 2025
5.	Dvikalbė mokykla – ugdymo institucija, kurioje mokinių akademinis turinys sistemingai mokomas dviem kalbomis, siekiant ne tik antrosios kalbos išmokimo, bet ir dalykinio, kultūrinio bei socialinio ugdymo.	Castro, Jenkins ir Moreno, 2025
6.	Dvikalbė mokykla – ugdymo institucija, kur įtvirtinamas ugdymas lietuvių ir tautinės mažumos kalbomis, taip sudarant teisinį pagrindą dvikalbio ugdymo organizavimui mokyklose.	Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2026

Analizuojant skirtingas dvikalbės mokyklos sampratas, galima pastebėti, kad dvikalbė mokykla jau nėra suvokiama tik kaip institucija, kurioje vartojamos dvi kalbos. Dvikalbė mokykla gali būti siejama ir su akademiniais pasiekimais, kalbine integracija, sociokultūrine įtrauktimi, daugiakalbyste, mokinių tapatybės formavimu bei švietimo politika. Pavyzdžiui, Palmer et al. (2019) dvikalbę mokyklą apibrėžia kaip ugdymo modelį, kuriuo siekiama trijų pagrindinių tikslų: akademinio pasiekimų, dvikalbystės ir dvikalbio raštingumo bei sociokultūrinės kompetencijos.

Kita sampratų grupė dvikalbę mokyklą analizuoja per daugiakalbystės, įtraukties ir socialinės integracijos perspektyvą. Ilgalaikės valstybinės kalbos politikos galimybių studijoje (2022) dvikalbė mokykla apibūdinama kaip daugiakalbystės ir kalbinės integracijos erdvė, kurioje derinama valstybinė ir gimtoji kalba. Šiame požiūryje ryškus kalbos politikos aspektas – dvikalbė mokykla tampa priemone derinti valstybinės kalbos ugdymą ir tautinių mažumų kalbinių teisių užtikrinimą.

Roda ir Menken (2024) dvikalbę mokyklą apibrėžia kaip instituciją, kurioje skirtingų kalbinių ir kultūrinių grupių mokiniai mokosi kartu, o jų kalbiniai ištekliai laikomi ne kliūtimi, bet ugdymo vertybe. Ši samprata išsiskiria įtraukties ir kalbinio teisingumo principais. Dar platesnę

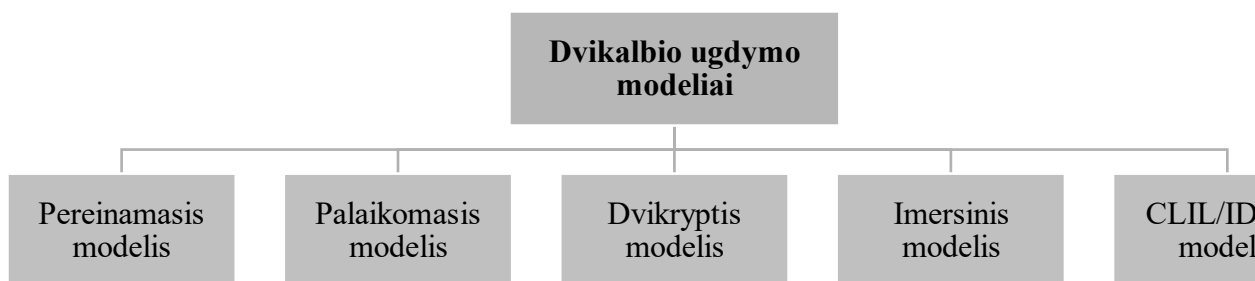
perspektyvą pateikia Tai ir Wei (2025), kurie dvikalbę mokyklą apibūdina kaip dinamišką daugiakalbę erdvę, kurioje mokinių kalbos nėra izoliuojamos viena nuo kitos.

Labai svarbu akcentuoti, kad Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2026) tiesiogiai nevartojama „dvikalbės mokyklos“ sąvoka, tačiau įtvirtinamas ugdymas lietuvių ir tautinės mažumos kalbomis. Ši samprata išsiskiria tuo, kad ji grindžiama ne edukologine teorija, bet teisiniu reguliavimu. Įstatymas sukuria formalų pagrindą dvikalbio ugdymo organizavimui Lietuvos mokyklose, todėl dvikalbystė čia suprantama kaip teisės aktuose reglamentuotas švietimo modelis. Ši perspektyva svarbi tuo, kad ji atskleidžia valstybės vaidmenį formuojant dvikalbio ugdymo sistemą.

Palyginus visas pateiktas dvikalbės mokyklos sampratas, galima išskirti kelias pagrindines dvikalbės mokyklos sampratos kryptis. Pirmoji kryptis orientuota į akademinį pasiekimą ir kalbinių kompetencijų ugdymą (Palmer et al., 2019; Castro et al., 2025).

Taigi galima apibrėžti ir šiame darbe laikytis sampratos, kad dvikalbė mokykla – daugialypė ugdymo institucija, kurioje dvi ar daugiau kalbų vartojamos ne tik mokymui organizuoti, bet ir mokinių akademinę, sociokultūrinę bei asmeninę raidą užtikrinti. Naujausiose sampratosose ryškėja poslinkis nuo siauro kalbų mokymo modelio prie daugiakalbystės, įtraukties, kalbinės lygybės ir mokinių tapatybės stiprinimo.

Išanalizavus dvikalbės mokyklos sampratą, svarbu pristatyti ir dvikalbio ugdymo modelius (žr. 1 pav.).



1 pav. Dvikalbjo ugdymo modeliai

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis Baker ir Wright, 2017; Palmer et al., 2019; Cummins, 2021; Zarobe, 2025

Dvikalbjo ugdymo modeliai suprantami kaip skirtingi ugdymo organizavimo būdai, kuriais siekiama derinti dviejų kalbų vartojimą mokymo procese ir kartu ugdyti mokinių akademines, kalbines bei sociokultūrinės kompetencijas. Mokslinėje literatūroje pabrėžiama, kad dvikalbio ugdymo modeliai skiriasi savo tikslais, kalbų vartojimo santykiu, požiūriu į mokinių gimtąją kalbą bei sociokultūrine ugdymo paskirtimi (Palmer et al., 2019). Ryškėja poslinkis nuo asimiliacinių modelių prie įtraukio, daugiakalbystės ir kalbinę įvairovę palaikančių ugdymo sistemų.

Pereinamasis modelis (*angl. transitional bilingual education*) laikomas vienu ankstyviausių dvikalbio ugdymo modelių. Jo pagrindinis tikslas – padėti mokiniams palaipsniui pereiti iš gimtosios kalbos į dominuojančią arba valstybinę kalbą.

Palaikomasis arba plėtojamasis modelis (*angl. maintenance/developmental bilingual education*) grindžiamas kitokiu požiūriu į dvikalbystę. Šiuo modeliu siekiama ne tik ugdyti antrąją kalbą, bet ir išlaikyti bei plėtoti mokinių gimtąją kalbą. Abi kalbos laikomos vertingomis ugdymo priemonėmis, todėl mokiniai skatinami aktyviai vartoti tiek gimtąją, tiek antrąją kalbą akademiniuose ir socialiniuose aplinkose (Baker ir Wright, 2017). Palaikomasis modelis teigiamai veikia mokinių akademinius pasiekimus, kalbinę savivertę ir kultūrinės tapatybės formavimąsi, nes mokinių kalbiniai išteklių laikomi ugdymo vertybe, o ne kliūtimi (Baker ir Wright, 2017).

Dvikryptis arba dvipusis modelis (*angl. dual language / two-way immersion model*) laikomas vienu pažangiausių šiuolaikinių dvikalbio ugdymo modelių. Šiame modelyje kartu mokosi skirtingų kalbinių grupių mokiniai, o ugdymas organizuojamas dviem kalbomis.

Imersinis modelis (*angl. immersion education*) grindžiamas intensyviu antrosios kalbos vartojimu ugdymo procese. Dalis arba visas ugdymo turinys perteikiamas antrąja kalba, siekiant sudaryti natūralią kalbinę aplinką kalbai įsisavinti.

CLIL / IDKM modelis (*angl. Content and Language Integrated Learning*) Europos švietimo kontekste laikomas viena svarbiausių šiuolaikinio dvikalbio ugdymo krypčių. Šiame modelyje dalyko turinys mokomas užsienio kalba, kartu ugdamas ir dalykinę, ir kalbinę kompetenciją. CLIL modelis pasižymi integruotu požiūriu į ugdymą, nes kalba tampa ne tik mokymosi objektu, bet ir mokymosi priemone (Zarobe, 2025). CLIL modelis skatina mokinių daugiakalbystę, akademinį aktyvumą ir tarpkultūrinę kompetenciją. Tačiau kartu pažymima, kad sėkmingam šio modelio įgyvendinimui būtinas aukštas mokytojų kalbinis ir metodinis pasirengimas (Tai ir Wei, 2025).

Analizuojant visus dvikalbio ugdymo modelius galima pastebėti esminę šiuolaikinės edukologijos tendenciją – pereinama nuo siauro požiūrio į kalbos mokymą prie platesnės daugiakalbystės, sociokultūrinės įtraukties ir kalbinio teisingumo paradigmos. Ankstyvieji modeliai daugiausia orientavosi į mokinių perėjimą į dominuojančios kalbos sistemą, o naujesni modeliai vis dažniau grindžiami kalbų lygiavertiškumo, kultūrinės įvairovės ir mokinių daugiakalbės tapatybės pripažinimu. Todėl šiuolaikinis dvikalbis ugdymas suvokiamas ne tik kaip kalbų mokymo sistema, bet ir kaip įtrauki, daugiakalbė bei sociokultūriškai jautri ugdymo aplinka.

Siekiant atskleisti dvikalbės mokyklos, kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvės, aspektus, svarbu pristatyti ir ugdymo aplinkos kūrimo principus. Dvikalbės mokyklos ugdymo aplinkos kūrimas grindžiamas principais, kurie užtikrina ne tik akademinį ugdymą, bet ir sėkmingą mokinių socialinę bei kultūrinę integraciją (Ainscow, 2020).

Taigi vienas svarbiausių ugdymo aplinkos kūrimo principų yra įtrauktis. Pasak Ainscow (2020), įtraukusis ugdymas apima ne tik fizinį mokinių dalyvavimą mokykloje, bet ir aktyvų įsitraukimą į socialinį bei kultūrinį bendruomenės gyvenimą. Mokyklos aplinka turi būti organizuojama taip, kad visi mokiniai, nepriklausomai nuo jų kalbinės ar kultūrinės kilmės, jaustųsi priimti ir lygiaverčiai bendruomenės nariai. Tyrėjai pabrėžia, kad įtrauki ugdymo aplinka mažina socialinę atskirtį bei stiprina mokinių tarpusavio ryšius (Ainscow, 2020).

Kitas svarbus principas – kultūrinės ir kalbinės įvairovės pripažinimas. Wei (2018) teigia, kad dvikalbėje mokykloje kalbinė įvairovė turi būti suvokiama ne kaip kliūtis, o kaip ugdymo vertė. Mokykla turi sudaryti sąlygas mokiniams vartoti abi kalbas, išlaikyti savo kultūrinį identitetą bei kartu ugdytis pagarbą kitoms kultūroms. Tyrėjų teigimu, tokia aplinka stiprina mokinių pasitikėjimą savimi ir skatina tarpkultūrinį dialogą (Wei, 2018).

Galiausiai, dvikalbėje mokykloje taip pat itin svarbus emocinio saugumo principas. Cummins (2021) pažymi, kad mokinių akademiniai pasiekimai ir socialinė integracija glaudžiai susiję su tuo, ar mokiniai mokykloje jaučiasi emociškai saugūs bei gerbiami. Mokytojų palaikymas, pagarbi komunikacija ir kultūrinio identiteto pripažinimas sudaro sąlygas mokiniams aktyviau įsitraukti į ugdymo procesą bei tarpusavio bendravimą.

Apibendrinant galima teigti, kad dvikalbė mokykla šiuolaikinėje edukologijoje suvokiama kaip daugialypė ugdymo erdvė, kurioje kalbinė ir kultūrinė įvairovė tampa svarbiu ugdymo ištekliumi. Dvikalbė mokykla siejama ne tik su dviejų kalbų vartojimu ugdymo procese, bet ir su akademinių pasiekimų, sociokultūrinės kompetencijos, tarpkultūrinio dialogo bei socialinės integracijos stiprinimu.

Tarpkultūrinio dialogo samprata ir svarba dvikalbėje mokykloje

Tarpkultūrinis dialogas mokinio integracijos kontekste gali būti suprantamas kaip sąmoningai kuriamas ir palaikomas bendravimo procesas, kuriuo siekiama abipusio supratimo, pagarbos bei prasmingo dalyvavimo mokyklos bendruomenėje (Tarnanen, 2024). Integracijos požiūriu dialogas yra svarbus todėl, kad jis padeda mokiniui patirti, jog jo kalba, kultūra ir tapatybinė patirtis nėra asmenišką dalyką, o teisėta ugdymo aplinkos dalis (Tarnanen, 2024).

Svarbu pabrėžti, kad tarpkultūrinis dialogas nėra vien gero tono komunikacija. Moksliniai tyrimai rodo, kad jis glaudžiai susijęs su mokinių gerove, priklausymo jausmu ir socialine įtrauktimi, ypač tuomet, kai mokykloje mokosi skirtingų kultūrinių grupių mokiniai (Ordóñez-Carabaño et al., 2025).

Tarpkultūrinio dialogo prielaidos glaudžiai susijusios su tuo, kokią vietą mokykla suteikia mokinių patirtims. Ortega ir Oxford (2023) tyrimas parodė, kad kai mokytojų ir mokyklos praktikos

leidžia mokiniams įtraukti savo patirtis į klasę, atsiranda daugiau galimybių prasmingam dialogui, nes mokinys tokiomis atvejais nėra tik „prisitaikantis“, jis tampa aktyviu dalyviu, kurio kultūrinės žinios yra pripažįstamos. Tokiu būdu dialogas tampa ir pedagoginiu principu, padedančiu kurti lygiavertiškesnius santykius.

Kitas paminėtinas aspektas – dialogo siejimas su mokyklos kultūra ir organizacine lyderyste. Atlikti moksliniai tyrimai rodo, kad dialogiška lyderystė mokyklose nėra vien komunikacijos stilius: ji siejama su bendruomenės įsitraukimu, pasitikėjimu ir pokyčių tvarumu, nes dialogas tampa valdymo principu, apimančiu mokytojus, mokinius ir šeimas (Khaqan, 2024).

Praktiniame lygmenyje tarpkultūrinį dialogą dažnai apsunkina kasdieniai integracijos iššūkiai: kalbiniai barjerai, skirtingi ugdymo lūkesčiai, socialinė atskirtis, taip pat bendruomenės nuostatos. Lietuvos kontekste tyrimas apie migrantų vaikų integracijos iššūkius mokyklose atskleidžia, kad pedagogai ir mokyklos susiduria su realiais sunkumais: nuo kalbos mokymo ir ugdymo organizavimo iki socialinės integracijos bei emocinio saugumo klausimų (Čiuladienė, 2024).

Galiausiai, tarpkultūrinį dialogą prasminga suprasti ir kaip įtraukties priemonę, kuri veikia visą mokyklos bendruomenę, o ne tik mažumos mokinius. Dialogo skatinimas mokyklos kultūroje gali mažinti barjerus mažumos vaikų įtraukčiai, prisidėti prie palankesnio mokyklos klimato ir geresnės psichosocialinės savijautos (Bajo Marcos et al., 2024).

Privalu akcentuoti, kad šiuolaikiniuose tyrimuose vis dažniau pabrėžiama, kad tarpkultūrinis dialogas dvikalbėje mokykloje glaudžiai siejasi su įtraukios ugdymo aplinkos kūrimu. Veld ir Duarte (2025) tyrimas atskleidė, kad mokinių įtrauktis stiprėja tuomet, kai mokykloje kryptingai kuriama bendradarbiavimu grįsta aplinka bei sudaromos galimybės mokiniams aktyviai dalyvauti bendrose veiklose nepriklausomai nuo jų kalbinės ar kultūrinės kilmės.

Naujausi tyrimai taip pat rodo, kad tarpkultūrinis dialogas glaudžiai susijęs su daugiakalbystės pripažinimu ugdymo procese. Dooly (2025) pažymi, kad tarpkultūrinis ugdymas sudaro sąlygas mokiniams ne tik ugdytis kalbinius gebėjimus, bet ir mokytis suprasti skirtingas kultūrines perspektyvas bei bendradarbiauti įvairialypėje aplinkoje. Kitaip tariant, dialogu grindžiamas ugdymas padeda kurti atviresnę mokyklos kultūrą, kurioje mokinių kalbinė ir kultūrinė įvairovė suvokiama kaip vertingas edukacinis išteklius.

Svarbu pažymėti ir tai, kad tarpkultūrinis dialogas neatsiejamas nuo mokytojų pasirengimo dirbti kultūriškai įvairioje aplinkoje. Durán-Martínez et al. (2024) tyrimas parodė, kad įtraukios pedagoginės praktikos dvikalbėse klasėse tiesiogiai prisideda prie geresnių mokinių tarpusavio santykių ir aktyvesnio dalyvavimo ugdymo procese. Mokytojai, taikantys diferencijuotas ir bendradarbiavimu grįstas mokymo strategijas, dažniau sukuria aplinką, kurioje mokiniai jaučiasi priimti bei įtraukti nepriklausomai nuo jų kalbinės patirties.

Apibendrinant galima teigti, kad tarpkultūrinis dialogas mokinio integracijos kontekste gali būti laikomas vienu iš esminių integracijos kokybės veiksnių: jis siejasi su priklausymo jausmu, socialiniais ryšiais, mokyklos klimatu ir bendruomenės nuostatų kaita. Dialogas tampa veiksmingas tuomet, kai jis įtvirtinamas kaip mokyklos kultūros ir ugdymo dalis – per tarpkultūrines vertybes, mokinių patirčių pripažinimą, dialogišką lyderystę ir struktūrines sąlygas, leidžiančias įvairovei tapti mokymosi bei bendruomenės stiprinimo šaltiniu.

Integracijos aspektai dvikalbėje mokykloje

Dvikalbės mokyklos mokinių integracijos ypatumai

Dvikalbių mokinių integraciją dvikalbėje mokykloje galima įvardyti kaip daugiasluoksnį reiškinių, kuris apima ne vien formalią prieigą prie ugdymo, bet ir realią mokinių dalyvavimo, priklausymo, pripažinimo bei galimybių užtikrinimo patirtį mokykloje (Ordóñez-Carabaño et al., 2025). Šiuolaikinėje edukologijoje integracija vis rečiau suprantama kaip vienkryptis prisitaikymas prie daugumos normų, dažniau integracija siejama su abipusiu procesu, kuriame keičiasi tiek mokinys, tiek mokykla ir jos kultūra (Ginicolo et al., 2026).

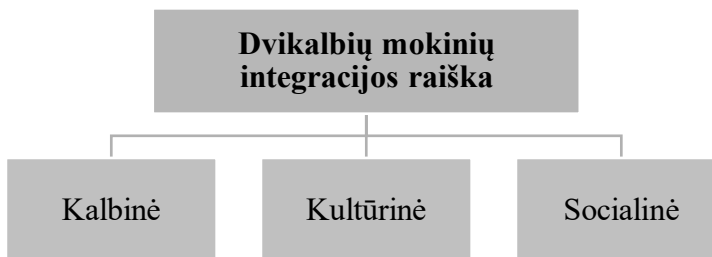
2 lentelė. Dvikalbių mokinių integracijos samprata

Nr.	Samprata	Autorius
1.	Integracija – lygių galimybių ir teisingumo mokykloje užtikrinimas.	Cooc ir Kim, 2023
2.	Integracija – organizacinis sprendimų rinkinys, turintis poveikį mokinio gerovei ir mokymuisi.	Desmee ir Cebotari, 2023
3.	Integracija – procesas, kuriame mažumos mokiniai derina paveldėtą kultūrą ir priimančiosios šalies (daugumos) kultūrą.	Hlado ir kt., 2024
4.	Integracija – socialinė įtrauktis į bendraamžių tinklus.	Jones et al., 2025
5.	Integracija – procesas, kurio metu įgyvendinamos tarpkultūrinės vertybės ir tarpkultūrinis ugdymas.	Ordóñez-Carabaño et al., 2025
6.	Integracija – procesas, apimantis mokinio priklausymo mokyklai jausmą ir jam saugų mokyklos klimatą.	Choi, 2025

Skirtingi autoriai dvikalbių mokinių integraciją apibrėžia ir aiškina skirtingai, akcentuodami skirtingus jos aspektus. Cooc ir Kim (2023) teigimu, dvikalbių mokinių integracija – institucinis teisingumo ir lygių galimybių užtikrinimas švietimo sistemoje.

Taigi dvikalbių mokinių integracija suprantama kaip procesas, apimantis institucinius, organizacinius, socialinius, kultūrinius ir psichologinius aspektus. Skirtingi autoriai akcentuoja skirtingus integracijos elementus – nuo lygių galimybių ir teisingumo užtikrinimo iki tarpkultūrinių vertybių įgyvendinimo, socialinių ryšių kūrimo ir mokinio priklausymo mokyklai jausmo. Bendrai apžvelgtos sampratos leidžia integraciją traktuoti kaip abipusį procesą, kuriame svarbus ne tik mokinio prisitaikymas, bet ir mokyklos gebėjimas keisti savo kultūrą, organizacines praktikas bei kurti saugią, įtraukią ir tarpkultūriškai jautrią ugdymo aplinką.

Aptarus dvikalbių mokinių integracijos sampratą, tikslinga paanalizuoti integracijos raišką. Dvikalbių mokinių integracija mokykloje reiškiasi per tris glaudžiai susijusias dimensijas – kalbinę, kultūrinę ir socialinę (žr. 2 pav.). Šie aspektai veikia kaip tarpusavyje susiję procesai: kalba atveria (ar uždaro) dalyvavimo galimybes, kultūrinis pripažinimas kuria (ar silpnina) priklausymo jausmą, o socialiniai ryšiai dažnai tampa tiltu į mokymosi sėkmę ir gerovę (Aleghfeli et al., 2024).



2 pav. Dvikalbių mokinių integracijos raiška

Šaltinis: sudaryta autorės remiantis Aleghfeli et al., 2024

Aptariant plačiau, kalbinė dimensija dažnai įvardijama kaip vienas ryškiausių integracijos veiksnių, nes mokymosi ir bendravimo kalba tiesiogiai lemia mokinio galimybes dalyvauti pamokose, kurti santykius ir jaustis visaverčiu mokyklos bendruomenės nariu (Aleghfeli et al., 2024). Lietuvos mokyklų kontekste tyrimai rodo, kad pedagogai integracijos procese vienu didžiausių iššūkių įvardija kalbos barjerus, kurie riboja mokinių gebėjimą komunikuoti, išreikšti poreikius ir kurti draugystes; taip pat pažymima kalbinės paramos (papildomų kalbos pamokų, metodinės pagalbos) ir darbuotojų tarpkultūrinės kompetencijos svarba sėkmingai integracijai (Čiuladienė, 2024).

Kultūrinė integracijos dimensija susijusi su tuo, kiek mokykla pripažįsta ir įprasmina kultūrinę įvairovę: ar mokinio tapatybė matoma kaip vertinga, ar mokyklos normos ir praktikos leidžia saugiai išreikšti savo kultūrą, nepatiriant nuvertinimo. Mokyklos, kurios kryptingai orientuojasi į tarpkultūrines vertybes (pagarba įvairovei, dialogas, įtrauki praktika), gali stiprinti mokinių ryšį su mokykla ir mažinti priklausymo atotrūkį tarp mažumų ir daugumos mokinių (Ordóñez-Carabaño et al., 2025).

Socialinė integracijos dimensija apima mokinio dalyvavimą mokyklos bendruomenėje per tarpasmeninius ryšius: draugystes, priėmimą bendraamžių grupėje, socialinį statusą klasėje, ryšį su mokytojais ir kitais suaugusiaisiais (Jones et al., 2025). Nauji tyrimai, analizuojantys socialinę įtrauktį socialinių tinklų teorijos pagrindu, rodo, kad mažumų mokiniai dažnai užima silpnesnes pozicijas bendraamžių tinkluose (pavyzdžiui, mažesnės draugų grupės) (Jones et al., 2025).

Apibendrinant galima teigti, kad kalbiniai, kultūriniai ir socialiniai integracijos aspektai sudaro tarpusavyje susijusią sistemą: kalbinė parama padeda mokiniui dalyvauti ir kurti santykius, kultūrinis pripažinimas mažina atskirtį ir stiprina tapatybės saugumą, o socialiniai ryšiai tampa kasdieniu gerovės pagrindu.

Dvikalbės mokyklos mokinių integracijos iššūkiai ir galimybės

Dvikalbės mokyklos mokinių integracija gali būti laikoma gana sudėtingu procesu, apimančiu mokinių akademinį prisitaikymą, jų socialinę, kultūrinę bei emocinę įtrauktį į mokyklos bendruomenę. Kaip atskleidė ankstesnė teorinės literatūros apžvalga, integracijos procesas dvikalbėje mokykloje dažnai siejamas su galimybe mokiniams aktyviai dalyvauti bendrose veiklose, kurti socialinius ryšius bei jaustis lygiaverčiais mokyklos bendruomenės nariais nepriklausomai nuo jų kalbinės ar kultūrinės kilmės.

Vienu reikšmingiausių mokinių integracijos iššūkių laikomi kalbos ir komunikacijos sunkumai. Tyrėjai pabrėžia, kad nepakankamas valstybinės ar dominuojančios kalbos mokėjimas gali riboti mokinių galimybes aktyviai dalyvauti ugdymo procese, kurti socialinius ryšius bei įsitraukti į bendrą mokyklos gyvenimą (Wei, 2022).

Kalbos barjerai glaudžiai susiję ir su adaptacijos sunkumais. Naujausi tyrimai rodo, kad mokiniams prisitaikyti prie dvikalbės ugdymo aplinkos dažnai sudėtinga dėl skirtingų kultūrinių normų, mokymosi tradicijų ar komunikacijos stiliaus.

Kita reikšminga problema – socialinė atskirtis ir mokinių susiskirstymas į atskiras grupes. Tyrimai rodo, kad dvikalbėse mokyklose mokiniai dažnai linkę bendrauti su tos pačios kalbinės ar kultūrinės grupės atstovais, todėl formuojasi tam tikri socialiniai barjerai tarp skirtingų mokinių grupių (Ordóñez-Carabaño et al., 2025).

Integracijos procese svarbią rolę turi ir stereotipai bei išankstiniai nusistatymai. Moksliniai tyrimai rodo, kad neigiamos nuostatos kitų kalbinių ar kultūrinių grupių atžvilgiu gali tapti viena pagrindinių kliūčių tarpkultūriniam dialogui ir mokinių integracijai (Chaika, 2024). Stereotipinis mąstymas dažnai formuojasi dėl riboto tarpkultūrinio kontakto, nepakankamo pažinimo ar visuomenėje egzistuojančių išankstinių nuostatų (Chaika, 2024). Tokios nuostatos gali lemti mokinių susiskirstymą, konfliktus ar nenorą aktyviau bendrauti su kitų grupių mokiniais.

Nepaisant iššūkių, mokslinėje literatūroje akcentuojama, kad dvikalbė mokykla kartu suteikia ir reikšmingų galimybių mokinių integracijai bei asmeninei raidai. Viena svarbiausių integracijos prielaidų laikomos bendros veiklos.

Svarbiu integracijos sėkmės veiksniu laikoma ir saugi bei įtrauki ugdymo aplinka. Ainscow (2020) pažymi, kad mokiniai aktyviau įsitraukia į mokyklos gyvenimą tuomet, kai jaučiasi gerbiama, priimti ir emociškai saugūs. Mokyklos klimatas, pagarbi komunikacija bei mokytojų palaikymas tiesiogiai prisideda prie stipresnio mokinių priklausymo jausmo ir socialinės integracijos. Tyrimuose pabrėžiama, kad mokytojai atlieka itin svarbų vaidmenį kuriant dialogišką ir įtraukią mokyklos

kultūrą, nes jų požiūris į kultūrinę ir kalbinę įvairovę formuoja visos bendruomenės nuostatas (Ainscow, 2020).

Apibendrinant galima teigti, kad mokinių integracija dvikalbėje mokykloje yra procesas, kuriam įtakos turi tiek kalbiniai, tiek socialiniai, kultūriniai bei emociniai veiksniai. Pagrindiniai integracijos iššūkiai siejami su kalbos barjeriais, socialine atskirtimi, stereotipais bei adaptacijos sunkumais. Vis dėlto kryptingai kuriama įtrauki ugdymo aplinka, bendradarbiavimu grįstos veiklos, tarpkultūrinio dialogo skatinimas bei pagarba mokinių kultūrinei ir kalbinei įvairovei sudaro svarbias prielaidas sėkmingai mokinių integracijai ir pozityvių tarpusavio santykių kūrimui dvikalbėje mokykloje.

Mokytojo vaidmuo kuriant tarpkultūrinį dialogą ir įgyvendinant mokinių integracijos procesus dvikalbėje mokykloje

Mokytojo vaidmuo dvikalbėje mokykloje laikomas vienu svarbiausių veiksnių, lemiančių tarpkultūrinio dialogo kokybę bei sėkmingą mokinių integraciją. Būtent mokytojo požiūris į kalbinę ir kultūrinę įvairovę formuoja bendrą klasės atmosferą, mokinių tarpusavio santykius bei jų savijautą mokykloje (Veld ir Duarte, 2025). Kultūriškai ir kalbiškai įvairioje aplinkoje mokytojo gebėjimas kurti saugią, pagarbią ir dialogu grindžiamą ugdymo erdvę tampa viena svarbiausių sėkmingos integracijos sąlygų (Veld ir Duarte, 2025).

Mokytojo vaidmuo dvikalbėje mokykloje glaudžiai siejasi su įtraukios ugdymo aplinkos kūrimu. Veld ir Duarte (2025) tyrimas apie kultūriškai ir kalbiškai įvairias dvikalbes mokyklas atskleidė, kad mokytojai yra pagrindiniai įtraukios mokyklos kultūros formuotojai.

Mokytojo vaidmuo svarbus ir kuriant tarpkultūrinį dialogą klasėje. Ferguson (2024) tyrimas apie tarpkultūriškumo sampratą tarptautinėse mokyklose parodė, kad mokiniai tarpkultūrinį dialogą dažniausiai suvokia per tarpusavio santykius, bendravimą bei bendras patirtis, tačiau būtent mokytojai padeda formuoti aplinką, kurioje toks dialogas tampa įmanomas. Tyrime pabrėžiama, kad mokytojai, skatinantys mokinių bendradarbiavimą, atvirą diskusiją ir pagarbų požiūrį į kitų kultūrų atstovus, padeda mokiniams ugdyti tarpkultūrinio bendravimo kompetencijas bei stiprina jų gebėjimą priimti kultūrinius skirtumus (Ferguson, 2024).

Dvikalbėje mokykloje itin svarbus tampa mokytojo gebėjimas taikyti kultūriškai jautrias pedagogines praktikas. Solís (2024) pažymi, kad mokytojai turi gebėti ne tik atpažinti mokinių kalbinius ir kultūrinius skirtumus, bet ir juos prasmingai integruoti į ugdymo procesą. Tyrėjas akcentuoja, kad kultūriškai ir kalbiškai jautrus mokytojas kuria aplinką, kurioje mokiniai jaučiasi matomi, girdimi bei vertinami nepriklausomai nuo jų kalbinės patirties (Solís, 2024). Toks mokytojo požiūris stiprina mokinių pasitikėjimą savimi, aktyvesnį dalyvavimą ugdymo procese bei tarpusavio bendravimą.

Mokytojo vaidmuo ypač reikšmingas organizuojant bendradarbiavimu grįstas veiklas. Probert (2024) tyrimas atskleidė, kad mokytojai, organizuojantys bendrus projektus, mišrias grupes ir probleminiu mokymusi paremtas veiklas, sudaro palankesnes sąlygas mokinių tarpkultūriniam bendravimui bei integracijai. Projektinė veikla ne tik gerina mokinių kalbinius gebėjimus, bet ir stiprina jų tarpkultūrinio bendravimo kompetencijas, empatiją bei gebėjimą bendradarbiauti su skirtingų kultūrų mokiniais (Probert, 2024). Tokiose veiklose mokytojas tampa mokymosi proceso moderatoriumi ir bendradarbiavimo skatintoju.

Vis dėlto mokytojams kyla ir nemažai iššūkių dirbant kultūriškai įvairioje aplinkoje. Theeuwes et al. (2025) tyrimas apie mokytojų tarpkultūrinę kompetenciją atskleidė, kad pedagogams dažnai sudėtinga tinkamai atpažinti kultūrinius konfliktus, spręsti stereotipų problemas ar valdyti jautrias situacijas klasėje. Mokytojų tarpkultūrinė kompetencija turi būti nuosekliai stiprinama profesinio rengimo bei kvalifikacijos tobulinimo procese (Theeuwes et al., 2025). Bet svarbu pasakyti, kad vien teorinių žinių nepakanka – mokytojams būtina ugdyti empatiją, refleksyvumą bei gebėjimą kurti dialogišką ugdymo aplinką.

Karanikola (2025) pažymi, kad tarpkultūrinis ugdymas tampa viena svarbiausių šiuolaikinio mokytojo kompetencijų sričių. Tyrėjos teigimu, mokytojas turi gebėti ne tik perduoti akademines žinias, bet ir ugdyti mokinių socialinį jautrumą, toleranciją bei kritinį požiūrį į stereotipus (Karanikola, 2025). Tokiu būdu mokytojas tampa svarbiu demokratinių vertybių, socialinio teisingumo ir bendruomeniškumo ugdytoju.

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojo vaidmuo dvikalbėje mokykloje yra itin reikšmingas kuriant tarpkultūrinį dialogą bei įgyvendinant mokinių integracijos procesus. Mokytojas ne tik organizuoja ugdymo procesą, bet ir kuria įtraukią, saugią bei dialogu grindžiamą ugdymo aplinką, skatina bendradarbiavimą, mažina socialinę atskirtį bei stiprina mokinių tarpkultūrinio bendravimo kompetencijas. Būtent mokytojo požiūris, tarpkultūrinė kompetencija bei taikomos pedagoginės praktikos tampa vienu svarbiausių veiksnių, lemiančių sėkmingą mokinių integraciją dvikalbėje mokykloje.

Tyrimo metodika ir etika

Tyrimo metodas. Tyrimui atlikti pasirinktas kokybinio tyrimo metodas, leidžiantis tyrėjui sužinoti tiriamųjų požiūrius, nuomones, išgyvenimus, patirtis. Pasak Kardelio (2007), kokybinio tyrimo metu galima stebėti tiriamųjų elgesio bei psichologines ypatybes, o pats tyrimas skatina

gilintis į kiekvieno tiriamojo patirtis. „Kokybinio tyrimo tikslas – gauti išsamų supratimą apie tam tikrą reiškinį, identifikuoti socialiai konstruojamas prasmes apie šį reiškinį ir kontekstą, kuriame jis egzistuoja“ (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016, p. 37).

Kokybinis tyrimas atliekamas vykdant interviu. „Pasitelkus kokybinį interviu atrandamas reikšmių ir patirčių turinys: kaip vyko koks nors procesas, kokia jo reikšmė (prasmė) tyrimo dalyviams, kokie galimi šios patirties skirtumai ir savitumai“ (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016, p. 31).

Tyrimo instrumentas. „Interviu klausimynas parengiamas iš anksto, jis lanksčiai nubrėžia būsimo interviu kontūrus. Jei iš visų tyrimo dalyvių siekiama gauti atsakymus į tuos pačius klausimus tokia pat tvarka, naudojamas struktūruotas klausimynas – preliminariniai suformuluojami atviri klausimai ir numatoma jų eilės tvarka“ (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016, p. 20). Klausimai buvo suskirstyti į tam tikrus blokus, mokiniams ir pedagogams pateikiami to paties pobūdžio, bet skirtingi klausimai. Išsamus klausimynas mokiniams ir pedagogams pateiktas 1 priede.

Tyrimo imtis ir tiriamieji. Gaižauskaitė ir Valavičienė (2016) teigia, kad sudarant tyrimo imtį, siekiama atrinkti atvejus ir tyrimo dalyvius, kurie atstovautų su tiriamuoju reiškiniu susijusių pozicijų įvairovei ir geriausiai atspindėtų skirtingas patirtis. Anot Bitino ir kitų autorių (2008), sudarant kokybinę imtį nėra taikomi griežti reikalavimai. Tačiau tyrime turi dalyvauti tie informantai, kurie gerai išmano tiriamąjį reiškinį.

Tyrimą atlikti pasirinkta viena X dvikalbė mokykla, kurioje mokosi skirtingų kalbinių grupių mokiniai. Laikantis tyrimo etikos, mokyklos pavadinimas darbe nebus minimas. Tyrimo dalyvių atrankai taikytas kriterinės atrankos metodas. Dalyvių atrankai taikyti atitinkami kriterijai. Mokytojams taikyti kriterijai 1) pareigybės – turi eiti mokytojo pareigas X mokykloje; 2) turi turėti ne mažiau 3 metų stažą kaip mokytojas. O mokiniams taikyti atrankos kriterijai: 1) amžiaus (turi būti 16–18 metų); 2) mokytis X dvikalbėje mokykloje; 3) būti tiesiogiai susidūręs su dvikalbyste.

Tyrimo duomenys baigti rinkti vadovaujantis duomenų prisotinimo principu.

3 lentelė. Tyrimo dalyvių (mokinių) charakteristikos

Tyrimo dalyviai	Amžius	Klasė
MO1	17 metų	III gimnazijos klasė
MO 2	18 metų	IV gimnazijos klasė
MO 3	18 metų	IV gimnazijos klasė
MO 4	16 metų	III gimnazijos klasė

4 lentelė. Tyrimo dalyvių (pedagogų) charakteristikos

Tyrimo dalyviai	Darbo stažas	Veikla
PE1	19 metų	Pedagogas
PE 2	26 metai	Pedagogas
PE 3	20 metų	Pedagogas
PE 4	33 metai	Pedagogas

PE 5	30 metų	Pedagogas
------	---------	-----------

Tyrimo eiga. Interviu buvo atliekami pasirinktoje Vilniaus rajono X dvikalbėje mokykloje, gyvai, tyrimo dalyvio darbo vietoje, iš anksto suderinus laiką. Prieš pokalbį tyrimo dalyvis buvo supažindintas su tyrimo tema, tikslu, dalyvavimo savanoriškumu ir duomenų naudojimu mokslinio tyrimo tikslais.

Tyrimas buvo vykdomas etapais: 1) 2026 m. kovo mėn. sudarytas iš dalies struktūruoto interviu klausimynas; 2) 2026 m. balandžio mėn. pradėtas tyrimo planavimas ir jo vykdymas. Paimti interviu, kurie vėliau buvo transkribuoti (žr. 2 priedą); 3) 2026 m. balandžio–gegužės mėn. – duomenų analizavimo ir apibendrinimo etapas.

Duomenų tvarkymas. Tyrimo duomenų analizei taikytas turinio analizės metodas, kai analizuojami tyrimo duomenys išskiriant jų prasminius vienetus – kategorijas ir subkategorijas. Gauti duomenys buvo grupuojami pagal išryškėjusias temas ir indukciniu metodu pirmiausia susiskirstomi į subkategorijas, po to į kategorijas. Tyrimo rezultatų analizė yra iliustruojama tyrimo dalyvio citatomis.

Tyrimo etikos principų užtikrinimas. Vykdam tyrimą vadovautasi savanoriškumo, privatumo ir konfidencialumo principais (Žydzūnaitė & Sabaliauskas, 2017). Tyrimo dalyviams buvo paaiškintas tyrimo tikslas, dalyvavimo savanoriškumas, galimybė neatsakyti į klausimus ir pasitraukti iš tyrimo. Prieš interviu gautas žodinis sutikimas, o tyrimo duomenys buvo anonimizuoti: darbe nenurodomi tyrimo dalyvių vardai, pavardės, mokyklos pavadinimas ar kiti atpažinimą galintys lemti duomenys. Interviu metu siekta išlaikyti neutralumą, pagarbų bendravimą ir saugią tyrimo aplinką.

Atliekant interviu su tyrimo dalyviais iš anksto buvo suderintas laikas. Kiekvienas tyrimo dalyvis interviu pradžioje prieš jo įrašymą buvo informuotas ir sutiko, kad interviu būtų įrašomas, o jame pateikta informacija naudojama moksliniais tikslais.

Tyrimo ribotumas. Tyrimas atliktas vienoje dvikalbėje mokykloje, todėl rezultatai atspindi konkrečios bendruomenės patirtis ir negali būti tiesiogiai apibendrinami visoms Lietuvos dvikalbėms mokykloms.

Tyrimo imtis taip pat buvo nedidelė: dalyvavo keturi mokiniai ir penki pedagogai. Nors kokybiniame tyrime nesiekama statistinio reprezentatyvumo, mažesnė imtis riboja patirčių įvairovę ir platesnio požiūrių spektro atskleidimą.

Tyrimo duomenų analizė grindžiama tyrėjo interpretacija, todėl visiškai išvengti subjektyvaus vertinimo galimybės neįmanoma. Siekiant didinti patikimumą, kategorijos ir subkategorijos formuotos remiantis tyrimo dalyvių pasisakymais.

Dvikalbės mokyklos kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvės tyrimo rezultatai

Dvikalbės mokyklos kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvė: mokinių patirtys

Atlikus interviu su dvikalbiais mokiniais, besimokančiais dvikalbėje mokykloje, pirmiausia, norėta išsiaiškinti, kaip dvikalbės mokyklos mokiniai vertina savo patirtį dvikalbėje mokykloje (žr. 5 lentelę).

5 lentelė. Mokinių patirtis dvikalbėje mokykloje

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Patirtis dvikalbėje mokykloje	Teigiama	<i><...> Nu man asmeniškai visai patinka mokytis dvikalbėj mokykloj (MO1); Man atrodo, kad pati mokykla yra visai gera, teigiama, atmosfera dažniausiai normali (MO4).</i>
	Grįsta įvairumu	<i>Nu man asmeniškai visai patinka mokytis dvikalbėj mokykloj, nes čia realiai daug skirtingų žmonių ir visokių vibe'ų (MO1); Mano nuomone, mokymasis dvikalbėje mokykloje suteikia tikrai daug įvairių patirčių (MO2).</i>
	Grįstas pasiskirstymu	<i>Aišku, būna visko, kartais jaučiasi tas pasiskirstymas tarp lietuvių ir lenkų klasių, bet ne visada (MO2); Kartais dar matosi tas pasiskirstymas tarp lietuvių ir lenkų klasių, bet man atrodo po truputį tas mažėja (MO1).</i>

Paaikškėjo, kad mokinių patirtis dvikalbėje mokykloje apima tiek pozityvius aspektus, tiek tam tikrus iššūkius, susijusius su mokinių pasiskirstymu pagal kalbinę grupę. Tyrimo dalyvių pasisakymuose ryškėja palankus požiūris į mokymąsi dvikalbėje aplinkoje.

Analizuojant respondentų patirtis taip pat išryškėjo dvikalbės mokyklos siejimas su kultūriniu ir socialiniu įvairumu. Mokiniai pabrėžia, kad skirtingų žmonių, kalbų ir patirčių buvimas kuria išskirtinę mokyklos aplinką bei suteikia daugiau galimybių socialiniam pažinimui.

Vis dėlto tyrimo dalyvių atsakymuose ryškus ir tam tikras mokinių pasiskirstymo pagal kalbines grupes aspektas. Tyrimo dalyviai pastebi, kad nors santykiai tarp skirtingų kalbinių grupių gerėja, tam tikras atsiskyrimas vis dar egzistuoja.

Gauti rezultatai leidžia teigti, kad dvikalbėje mokykloje mokiniai patiria tiek pozityvius tarpkultūrinės aplinkos aspektus, tiek tam tikrus socialinės distancijos požymius tarp kalbinių grupių. Nors mokyklos aplinka vertinama palankiai ir siejama su įvairove bei platesnėmis socialinio pažinimo

galimybėmis, mokinių pasisakymuose juntamas grupinis pasiskirstymas, kuris gali riboti visapusišką bendruomeniškumo formavimąsi.

Tyrimo metu išryškėjo ir tai, kaip mokiniai vertina savo santykius su kitais mokiniais dvikalbėje mokykloje (žr. 6 lentelę).

6 lentelė. Mokinių patirtis: santykiai su kitais mokiniais dvikalbėje mokykloje

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Santykiai su kitais mokiniais dvikalbėje mokykloje	Pozityvūs	<i>Aš šiaip gana easy bendrauju su žmonėmis, tai turiu draugų tiek lietuvių, tiek lenkų klasėse (MO1); Savo santykius su kitais mokiniais vertinčiau gana pozityviai (MO2).</i>
	Priklausantys nuo asmeninių savybių	<i>Man atrodo daug kas priklauso nuo paties žmogaus energijos (MO1); Man atrodo, kad dvikalbėje mokykloje labai svarbu pačiam būti atviram žmonėms ir nebijoti pradėti pokalbio (MO2).</i>
	Grįsti bendravimu savo grupėje	<i>Daug kas lieka savo chebroj, nes taip saugiau (MO1); Dėl to dalis mokinių labiau bendrauja tik savo draugų rate (MO2).</i>

Paaikškėjo, kad mokinių santykiai su kitais mokiniais dvikalbėje mokykloje dažniausiai vertinami pozityviai. Mokiniai akcentuoja pakankamai gerą tarpusavio bendravimą bei galimybę palaikyti ryšius su skirtingų kalbinių grupių mokiniais.

Analizuojant tyrimo dalyvių atsakymus taip pat išryškėjo, kad santykiai su kitais mokiniais dažnai siejami su individualiomis asmeninėmis savybėmis. Mokiniai pabrėžia atvirumo, komunikabilumo bei asmeninės iniciatyvos svarbą kuriant ryšius su kitais bendruomenės nariais.

Vis dėlto mokinių atsakymuose atsiskleidė ir tam tikras bendravimo uždarumas savo socialinėse grupėse. Tyrimo dalyviai pastebi, kad nemaža dalis mokinių dažniau renkasi bendrauti savo artimiausiame draugų rate, o tai gali riboti platesnį tarpkultūrinį bendravimą.

Apibendrinant galima teigti, kad santykiai su kitais mokiniais dvikalbėje mokykloje dažniausiai vertinami teigiamai, tačiau jų pobūdį reikšmingai lemia individualios mokinių savybės bei socialinio saugumo poreikis. Nors mokiniai demonstruoja atvirumą bendravimui su skirtingų kalbinių grupių atstovais, išlieka tendencija burtis į artimesnius draugų ratus, o tai gali riboti visapusišką tarpkultūrinės bendruomenės formavimąsi.

Taip pat svarbu ir tai, kaip mokiniai vertina savo santykius su mokytojais dvikalbėje mokykloje (žr. 7 lentelę).

7 lentelė. Mokinių patirtis: santykiai su mokytojais dvikalbėje mokykloje

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Santykiai su mokytojais	Geri	<i>Santykiai su mokytojais gana geri (MO1); Santykiai su mokytojais yra geri (MO2).</i>

dvikalbėje mokykloje		
	Grįsti pagarbiu bendravimu	<i>Dauguma mokytojų stengiasi palaikyti pagarbią atmosferą ir padėti mokiniams, kai reikia pagalbos (MO2); Yra mokytojų, kurie vienodai žiūri į visus mokinius, ir tada tikrai jautiesi normaliai (MO4).</i>
	Mokytojų įtrauktis ir lygybės skatinimas	<i>Man patinka, kai mokytojai nesureikšmina, kas kokioj klasėj mokosi, ir visus vienodai įtraukia (MO1); Jaučiasi, kad kai kurie mokytojai tikrai rūpinasi mokinių savijauta ir nori, kad visi jaustųsi įtraukti (MO2).</i>
	Jaučiamas mokytojų nusistatymas	<i>Kiti jau iš anksto nusistatę, ypač jeigu kažką seniau prisidirbęs buvai (MO3); Bet kartais atrodo, kad kai kurie mokytojai daugiau dėmesio skiria lietuvių klasėms arba turi kažkokių nusistatymų (MO4).</i>

Paaikškėjo, kad mokinių santykiai su mokytojais dvikalbėje mokykloje dažniausiai vertinami palankiai. Tyrimo dalyviai mokytojų ir mokinių santykius apibūdina kaip gerus, paremtus pakankamai sklandžiu bendravimu bei tarpusavio supratimu.

Analizuojant tyrimo dalyvių atsakymus taip pat išryškėjo pagarbaus bendravimo svarba mokinių ir mokytojų santykiuose. Tyrimo dalyviai akcentuoja mokytojų pastangas palaikyti pagarbų santykį su mokiniais, suteikti pagalbą bei užtikrinti pozityvią klasės atmosferą.

Tyrimo duomenyse taip pat atsiskleidė mokytojų įtrauktis ir lygybės skatinimo reikšmė. Mokiniai teigiamai vertina situacijas, kai mokytojai nesureikšmina mokinių priklausymo tam tikrai kalbinei klasei ir siekia visus įtraukti į bendrą ugdymo procesą.

Vis dėlto dalies mokinių atsakymuose atsiskleidė ir jaučiamas mokytojų nusistatymas tam tikrų mokinių ar kalbinių grupių atžvilgiu. Mokiniai pastebi, kad kai kurie mokytojai gali turėti išankstinių nuostatų, kurios daro įtaką santykiams su mokiniais.

Apibendrinant galima teigti, kad santykiai su mokytojais dvikalbėje mokykloje daugiausia grindžiami pagarbiu bendravimu, emociniu palaikymu bei mokytojų siekiu užtikrinti įtraukią ugdymo aplinką. Tačiau dalis mokinių vis dar pastebi tam tikrus mokytojų nusistatymus ar nevienodą dėmesį skirtingoms mokinių grupėms, o tai gali turėti įtakos mokinių savijautai bei bendram įtrauktis pojūčiui mokykloje.

Tyrimo metu atskleistos situacijos, kai dažniausiai bendraujama su kitakalbiais mokiniais (žr. 8 lentelę).

8 lentelė. Mokinių patirtis: situacijos, kai dažniausiai bendraujama su kitakalbiais mokiniais

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Situacijos, kai dažniausiai	Renginių metu	<i>Dažniausiai per renginių organizavimą, projektus, koncertus, savanorystes ar tiesiog per pertraukas (MO1); Dažniausiai su</i>

bendraujama su kitakalbiais mokiniais		<i>kitakalbiais mokiniais bendrauju per bendrus projektus, renginius, konkursus ar ruošiantys mokyklos šventėms (MO2).</i>
	Per pertrauką	<i><...> ar tiesiog per pertrauką (MO1); Taip pat per pertrauką ar įvairias neformalias veiklas (MO2).</i>
	Per tam tikrą pamoką	<i>Dažniausiai bendraujame per bendrus projektus, renginius arba kai būna sumaišytos grupės per pamoką (MO4).</i>

Paaiškėjo, kad bendravimas su kitakalbiais mokiniais dvikalbėje mokykloje dažniausiai vyksta įvairių bendrų veiklų ir renginių metu. Tyrimo dalyviai akcentuoja, kad būtent neformalios ir bendradarbiavimu grįstos situacijos sudaro palankiausias sąlygas tarpkultūriniam kontaktui bei tarpusavio pažinimui.

Taip pat paaiškėjo, kad reikšminga bendravimo su kitakalbiais mokiniais dalis vyksta neformalioje mokyklos aplinkoje – pertraukų metu. Mokiniai pažymi, kad būtent spontaniškas kasdienis bendravimas sudaro galimybes palaikyti natūralius tarpusavio ryšius.

Analizuojant mokinių atsakymus taip pat išryškėjo tam tikrų pamokų bei ugdymo proceso organizavimo reikšmė skatinant bendravimą tarp skirtingų kalbinių grupių mokinių. Tyrimo dalyviai pažymi, kad kontaktai dažniau užsimezga situacijose, kai mokiniai yra įtraukiami į bendrą užduotį ar mišrias grupes.

Apibendrinant galima teigti, kad bendravimas su kitakalbiais mokiniais dvikalbėje mokykloje dažniausiai vyksta bendrų renginių, projektų, neformalių veiklų bei pertraukų metu.

Tyrimo metu išaiškėjo, kokiais būdais dvikalbiai mokiniai yra skatinami bendrauti tarpusavyje būdami dvikalbėje mokykloje (žr. 9 lentelę).

9 lentelė. Mokinių patirtis: dvikalbių mokinių skatinimo bendrauti tarpusavyje

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
dvikalbių mokinių skatinimo bendrauti tarpusavyje dvikalbėje mokykloje būdai	Bendri renginiai ir projektai	<i>Mokykloje vyksta nemažai bendrų renginių, švenčių, projektų (MO1); Organizuoja bendrus renginius, ekskursijas, sporto varžybas, projektus (MO2).</i>
	Mišrių grupių sudarymas	<i>Dar būna, kad mokytojai sumaišo komandas ir tada tenka daugiau komunikuoti su kitais (MO1); Taip pat kai kuriose pamokose mokytojai sudaro mišrias grupes, kad mokiniai daugiau bendradarbiautų (MO2).</i>
	Veiklos	<i>Man atrodo labai padeda ir mokinių taryba, nes ten visi greitai susibendrauja (MO1); Man atrodo, kad tokios veiklos tikrai padeda mažinti atstumą tarp skirtingų klasių mokinių (MO2).</i>

--	--	--

Paašškėjo, kad vienu svarbiausių dvikalbių mokinių bendravimo skatinimo būdų mokykloje tampa bendri renginiai ir projektinės veiklos. Mokiniai pažymi, kad įvairios bendros iniciatyvos sudaro sąlygas mokiniams dažniau susitikti, bendradarbiauti bei geriau pažinti vieniems kitus nepaisant kalbinių skirtumų.

Analizuojant mokinių atsakymus taip pat išryškėjo mišrių grupių sudarymo reikšmė skatinant mokinių bendravimą. Tyrimo dalyviai pabrėžia, kad mokytojų iniciatyva formuojamos mišrios grupės sudaro galimybes mokiniams dažniau komunikuoti su kitų kalbinių grupių atstovais.

Taip pat paašškėjo, kad įvairios mokyklos veiklos bei neformalios iniciatyvos turi reikšmingą poveikį mokinių tarpusavio santykių stiprinimui. Tyrimo dalyviai akcentuoja, kad veiklos padeda lengviau užmegzti ryšius ir mažina socialinį atstumą tarp skirtingų klasių mokinių.

Apibendrinant galima teigti, kad dvikalbių mokinių bendravimą dvikalbėje mokykloje labiausiai skatina bendri renginiai, projektinės veiklos bei mišrių grupių sudarymas. Kryptingai organizuojamos veiklos sudaro sąlygas mokiniams dažniau bendradarbiauti, geriau pažinti vieniems kitus ir mažinti atsiskyrimą tarp kalbinių grupių. Taip pat išryškėja mokyklos neformalių veiklų svarba kuriant bendruomenišką ir įtraukią mokyklos aplinką.

Tyrimo metu atskleisti ir veiksniai, kurie dvikalbėse mokyklose trukdo mokiniams bendrauti (žr. 10 lentelę).

10 lentelė. Mokinių patirtis: veiksniai, trukdantys mokiniams bendrauti

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Veiksniai, trukdantys mokiniams bendrauti	Išankstiniai nusistatymai ir stereotipai	<i>Man atrodo labiausiai trukdo visokie išankstiniai nusistatymai (MO1); Taip pat kartais jaučiasi tam tikri stereotipai ar išankstiniai nusistatymai (MO2).</i>
	Bendravimas tik savo grupėje	<i>Daug kas lieka savo chebroj, nes taip saugiau (MO1); Dėl to dalis mokinių labiau bendrauja tik savo draugų rate (MO2).</i>
	Kalbos barjeras	<i>Dar kai kurie bijo būti nepriimti arba galvoja, kad bus awkward bendrauti dėl kalbos (MO1); Kai kurie mokiniai bijo būti nesuprasti arba jaučiasi nejaukiai kalbėdami kita kalba (MO2).</i>
	Baimė	<i>Dar kai kurie bijo būti nepriimti (MO1); žmonių nedrąsumas ir įprotis likti savo aplinkoje (MO2).</i>
	Nenoras išeiti iš komforto zonos	<i><...> tiesiog komforto zona (MO1); įprotis likti savo aplinkoje (MO2).</i>

--	--	--

Paašškėjo, kad vieni svarbiausių veiksnių, trukdančių mokiniams bendrauti dvikalbėje mokykloje, yra išankstiniai nusistatymai ir stereotipai. Tyrimo dalyviai pastebi, kad išankstinės nuomonės apie kitų kalbinių grupių mokinius neretai apsunkina tarpusavio santykių kūrimą bei skatina socialinį atsiribojimą.

Tyrimo metu taip pat išryškėjo tendencija bendrauti tik savo socialinėje grupėje. Mokiniai pabrėžia, kad dažnai saugiau ir patogiau palaikyti ryšius su jau pažįstamais žmonėmis, todėl bendravimas tarp skirtingų grupių vyksta ribotai.

Analizuojant tyrimo duomenis taip pat paašškėjo kalbos barjero reikšmė mokinių bendravimui. Tyrimo dalyviai pažymi, kad kalbiniai skirtumai kai kuriems mokiniams kelia nepasitikėjimą savimi ir apsunkina komunikaciją.

Tyrimo rezultatai taip pat atskleidė baimės ir nedrąsumo reikšmę mokinių bendravimui. Mokiniai nurodo, kad bendravimą dažnai riboja baimė būti nepriimtam ar nesuprastam.

Taip pat išryškėjo nenoras išeiti iš komforto zonos. Tyrimo dalyviai pažymi, kad mokiniai dažnai renkasi įprastą socialinę aplinką ir vengia aktyviau įsitraukti į bendravimą su kitų grupių mokiniais.

Apibendrinant galima teigti, kad mokinių bendravimą dvikalbėje mokykloje labiausiai riboja išankstiniai nusistatymai, stereotipai, bendravimas tik savo socialinėje grupėje, kalbos barjeras, baimė bei nenoras išeiti iš komforto zonos. Šie veiksniai tarpusavyje glaudžiai susiję ir daro įtaką mokinių socialiniams santykiams bei tarpkultūrinės integracijos procesams mokykloje.

Išsiaiškinta ir mokinių įsitraukimo į bendrą mokyklos gyvenimą raiška (žr. 11 lentelę).

11 lentelė. Mokinių patirtis: mokinių įsitraukimo į bendrą mokyklos gyvenimą raiška

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Mokinių įsitraukimo į bendrą mokyklos gyvenimą raiška	Dalyvavimas renginiuose ir šventėse	<i>Mokiniai tikrai daug įsitraukia į renginius, šventes, savanorystes, konkursus, sporto veiklas (MO1); Mokiniai gana aktyviai įsitraukia į mokyklos gyvenimą. Dalyvauja renginiuose, koncertuose, projektuose, sporto veiklose, savanorystėje (MO2).</i>
	Įsitraukimas į organizacines veiklas	<i>Ypač prieš didelius renginius toks jausmas, kad visa mokykla gyvena tuo pačiu dalyku (MO1); Prieš didesnes šventes labai jaučiasi bendras pasiruošimas, kai visi kažką kuria, repetuoja ar organizuoja (MO2).</i>
	Per tarpusavio ryšius	<i>Per tokius dalykus kažkaip natūraliai prasideda bendravimas (MO1); Man atrodo, kad dažniausiai įsitraukia tie, kurie jau turi draugų iš skirtingų klasių (MO4).</i>

Paaikškėjo, kad mokinių įsitraukimas į bendrą mokyklos gyvenimą dažniausiai pasireiškia aktyviu dalyvavimu įvairiuose renginiuose, šventėse bei neformaliose veiklose. Tyrimo dalyviai pažymi, kad mokiniai įsitraukia ne tik į ugdymo procesą, bet ir į platesnį mokyklos bendruomenės gyvenimą.

Taip pat išryškėjo mokinių įsitraukimas į organizacines veiklas. Tyrimo dalyviai pažymi, kad bendras pasiruošimas renginiams ir aktyvus dalyvavimas organizuojant veiklas stiprina bendruomeniškumą, jausmą bei skatina aktyvesnį mokinių bendradarbiavimą.

Taip pat paaikškėjo, kad mokinių įsitraukimas į bendrą mokyklos gyvenimą glaudžiai susijęs su tarpusavio ryšiais. Tyrimo dalyviai akcentuoja, jog bendros veiklos sudaro galimybes natūraliai užmegzti santykius bei stiprina bendravimą tarp skirtingų mokinių grupių.

Apibendrinant galima teigti, kad mokinių įsitraukimas į bendrą mokyklos gyvenimą dvikalbėje mokykloje dažniausiai pasireiškia dalyvavimu renginiuose, šventėse, savanorystėse bei organizacinėse veiklose. Aktyvus įsitraukimas stiprina bendruomeniškumą, tarpusavio bendravimą ir sudaro galimybes mokiniams aktyviau bendradarbiauti. Taip pat išryškėja tarpusavio ryšių svarba, nes būtent socialiniai santykiai dažnai tampa paskata aktyviau dalyvauti bendrame mokyklos gyvenime.

Taip pat tyrimas leido atskleisti, kokias galimybes (sąlygas) mokiniai turi dalyvauti mokyklos veiklose (žr. 12 lentelę).

12 lentelė. Mokinių patirtis: mokinių galimybės dalyvauti mokyklos veiklose

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Mokinių galimybės dalyvauti mokyklos veiklose	Vienodos	<i>Iš esmės tai jo, nes informacija visiems prieinama (MO1); Manau, kad teoriškai galimybės yra vienodos, nes informacija apie veiklas būna prieinama visiems mokiniams (MO2).</i>
	Aktyvesni įsitraukia dažniau	<i>Dažniausiai aktyvesni žmonės natūraliai visur dalyvauja (MO1); Dėl to aktyvesni mokiniai dažniau dalyvauja veiklose (MO2).</i>
	Ribotos dėl drąsos trūkumo	<i>Bet ne visi jaučiasi drąsiai įsitraukti (MO1); Tačiau praktiškai ne visi jaučiasi vienodai drąsiai įsitraukti (MO2).</i>

Paaikškėjo, kad mokiniai dvikalbėje mokykloje formaliai suvokia turintys vienodas galimybes dalyvauti įvairiose mokyklos veiklose. Tyrimo dalyviai pažymi, kad informacija apie organizuojamas veiklas yra prieinama visiems mokiniams, o veiklos nėra oficialiai ribojamos pagal kalbinę grupę ar kitus skirtumus.

Vis dėlto tyrimo duomenys rodo, kad realus mokinių įsitraukimas į veiklas nėra vienodas. Tyrimo dalyviai pažymi, kad dažniau į mokyklos gyvenimą įsitraukia aktyvesni, drąsesni bei socialiai labiau pasitikintys mokiniai.

Taip pat išryškėjo drąsos trūkumo įtaka mokinių dalyvavimui mokyklos veiklose. Tyrimo dalyviai pažymi, kad ne visi mokiniai jaučiasi pakankamai užtikrintai įsitraukdami į bendrą veiklą, o tai tampa viena svarbiausių riboto dalyvavimo priežasčių.

Apibendrinant galima teigti, kad mokinių galimybės dalyvauti mokyklos veiklose dvikalbėje mokykloje formaliai suvokiamos kaip vienodos ir prieinamos visiems mokiniams. Tačiau tyrimo rezultatai rodo, kad praktinis įsitraukimas priklauso nuo individualių mokinių savybių, aktyvumo bei drąsos. Nors mokykloje sudaromos sąlygos dalyvauti visiems, mažiau savimi pasitikintys mokiniai gali jaustis mažiau įtraukti į bendrą mokyklos gyvenimą.

Dar vienas aspektas, kurį padėjo atskleisti tyrimas – požymiai, rodantys, kad mokyklos mokiniai yra kaip viena bendruomenė (žr. 13 lentelę).

13 lentelė. Mokinių patirtis: požymiai, rodantys, kad mokyklos mokiniai yra kaip viena bendruomenė

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Požymiai, rodantys, kad mokyklos mokiniai yra kaip viena bendruomenė	Bendrystė	<i>Kai vyksta renginiai ir visi vieni kitus supportina, tada labai jaučiasi bendruomenė (MO1); Man atrodo, kad bendruomeniškumas labiausiai pasimato per bendrus renginius (MO2).</i>
	Tarpusavio palaikymas	<i>Kai žmonės moka kartu dirbti ir padėti vieni kitiems (MO1); <...> situacijas, kai mokiniai vieni kitus palaiko (MO2).</i>
	Bendradarbiavimas	<i><...> nesvarbu kokioje klasėje ar kokia kalba kalba (MO1); nėra svarbu, kokioje klasėje mokosi (MO4).</i>

Paaikškėjo, kad vienu svarbiausių požymių, rodančių mokinių bendruomeniškumą dvikalbėje mokykloje, tampa bendrystės jausmas, kuris labiausiai išryškėja bendrų veiklų metu. Tyrimo dalyviai pažymi, kad įvairūs renginiai, šventės ar sporto veiklos suvienija mokinius ir mažina atsiskyrimą tarp skirtingų kalbinių grupių.

Taip pat išryškėjo tarpusavio palaikymo reikšmė mokinių bendruomeniškumui. Tyrimo dalyviai pabrėžia, kad bendruomenės jausmas stiprėja tada, kai mokiniai vieni kitus palaiko, bendradarbiauja ir padeda vieni kitiems įvairiose situacijose.

Tyrimo metu taip pat paaiškėjo bendradarbiavimo svarba kuriant mokinių bendruomeniškumą. Tyrimo dalyviai pažymi, kad bendras tikslas ir veikimas kartu mažina mokinių susiskirstymą pagal kalbines grupes bei stiprina tarpusavio ryšius.

Apibendrinant galima teigti, kad mokinių bendruomeniškumas dvikalbėje mokykloje labiausiai atsiskleidžia bendrų veiklų metu, per tarpusavio palaikymą bei bendradarbiavimą. Mokiniai vienybės jausmą dažniausiai patiria situacijose, kuriose visi kartu siekia bendro tikslo, palaiko vieni kitus ir nepaiso kalbinių ar klasinių skirtumų. Tai leidžia daryti prielaidą, kad bendros veiklos ir pozityvūs tarpusavio santykiai yra svarbūs veiksniai stiprinant bendruomeniškumą dvikalbėje mokykloje.

Svarbu ir tai, kad tyrimo metu mokiniai išryškino sunkumus ir iššūkius, kurie jiems kyla dvikalbėje mokykloje (žr. 14 lentelę).

14 lentelė. Mokinių patirtis: iššūkiai, su kuriais tenka susidurti dvikalbėje mokykloje

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Sunkumai / iššūkiai, su kuriais tenka susidurti dvikalbėje mokykloje	Stereotipai ir nusistatymai	<i>Kartais dar jaučiasi stereotipai tarp mokinių (MO1); Taip pat kartais galima pastebėti stereotipus arba tam tikrą atsiskyrimą tarp klasių (MO2).</i>
	Atskirtis tarp grupių	<i>Būna, kad žmonės daugiau laikosi savo grupėse ir nenori labai maišytis (MO1); Dėl to dalis mokinių labiau bendrauja tik savo draugų rate (MO2).</i>
	Kalbos skirtumai	<i>Bet man atrodo pagrindinis issue nėra pati kalba (MO1); Kartais sudėtinga dėl kalbos skirtumų ar bendravimo tarp skirtingų grupių (MO2).</i>
	Bendravimo tarp mokinių stoka	<i><...> o tiesiog žmonių noras labiau pažinti vieniems kitus (MO1); Ne visi vienodai laisvai kalba abiem kalbomis, todėl kai kuriems sunkiau įsitraukti į bendrą bendravimą (MO2).</i>

Paaiškėjo, kad vieni pagrindinių sunkumų, su kuriais mokiniai susiduria dvikalbėje mokykloje, yra stereotipai ir išankstiniai nusistatymai. Tyrimo dalyviai pažymi, kad tam tikros nuostatos apie kitų kalbinių grupių mokinius vis dar išlieka mokyklos aplinkoje ir daro įtaką tarpusavio santykiams.

Taip pat išryškėjo atskirties tarp grupių problema. Tyrimo dalyviai pažymi, kad mokiniai dažnai renkasi bendrauti savo artimiausioje socialinėje grupėje, vengdami aktyvesnio kontakto su kitų kalbinių grupių mokiniais.

Tyrimo metu taip pat paaiškėjo kalbos skirtumų reikšmė mokinių patiriamams sunkumams. Tyrimo dalyviai pažymi, kad kalbiniai skirtumai kartais apsunkina bendravimą, tačiau ne visada laikomi pagrindine problema.

Taip pat išryškėjo bendravimo tarp mokinių stoka. Tyrimo dalyviai pažymi, kad viena iš problemų yra nepakankamas mokinių noras aktyviau pažinti vieniems kitus bei inicijuoti bendravimą.

Apibendrinant galima teigti, kad pagrindiniai sunkumai, su kuriais mokiniai susiduria dvikalbėje mokykloje, yra stereotipai, išankstiniai nusistatymai, grupinė atskirtis, kalbos skirtumai bei bendravimo stoka. Šie veiksniai tarpusavyje glaudžiai susiję ir daro įtaką mokinių tarpusavio santykiams bei bendruomeniškumo formavimuisi. Nors mokiniai dažnai kalbos skirtumų nelaiko pagrindine problema, didžiausi iššūkiai kyla dėl socialinių nuostatų, uždaro ir riboto tarpusavio bendravimo.

Galiausiai sužinota, kokios priemonės, pasak mokinių, turėtų būti taikomos, kad dvikalbėje mokykloje būtų dar daugiau bendrystės tarp dvikalbių mokinių (žr. 15 lentelę).

15 lentelė. Mokinių patirtis: priemonės, kad mokykloje būtų dar daugiau bendrystės tarp mokinių

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Priemonės, kad mokykloje būtų dar daugiau bendrystės tarp mokinių	Daugiau bendrų neformalių veiklų	<i>Norėčiau daugiau neformalių veiklų, kur žmonės galėtų tiesiog chill pabendraut ne per pamokas (MO1); Norėtųsi daugiau bendrų neformalių veiklų, kur mokiniai galėtų daugiau laiko praleisti kartu ne tik pamokose (MO2).</i>
	Mišrių komandų sudarymas	<i>Dar būtų faina daugiau mixed komandų projektuose ir renginiuose (MO1); įvairūs kūrybiniai projektai, išvykos ar mišrios komandos labai padėtų geriau vieniems kitus pažinti (MO2).</i>
	Bendrų patirčių kūrimas	<i>Man atrodo kuo daugiau bendrų patirčių, tuo mažiau lieka to susiskirstymo (MO1); Kai žmonės turi daugiau bendrų patirčių, tada natūraliai mažėja susiskirstymas ir atsiranda daugiau tarpusavio supratimo (MO2.)</i>
	Geresnis tarpusavio pažinimas	<i><...> nes tada automatiškai daugiau visi susipažįsta (MO1); labai padėtų geriau vieniems kitus pažinti (MO2).</i>

Paaiškėjo, kad viena svarbiausių priemonių, galinčių stiprinti bendrystę tarp mokinių dvikalbėje mokykloje, yra didesnis bendrų neformalių veiklų skaičius. Tyrimo dalyviai pažymi, kad

būtent neformalioje aplinkoje mokiniai turi daugiau galimybių natūraliai bendrauti, geriau pažinti vieni kitus bei kurti artimesnius santykius.

Taip pat išryškėjo mišrių komandų sudarymo reikšmė bendruomeniškumo stiprinimui. Tyrimo dalyviai pažymi, kad veiklos, kuriose sąmoningai maišomi skirtingų kalbinių grupių mokiniai, sudaro daugiau galimybių tarpusavio pažinimui ir bendradarbiavimui.

Tyrimo metu taip pat paaiškėjo bendrų patirčių kūrimo svarba. Tyrimo dalyviai akcentuoja, kad bendros veiklos ir kartu išgyvenamos patirtys mažina susiskirstymą tarp mokinių grupių bei skatina glaudesnius tarpusavio santykius.

Taip pat išryškėjo geresnio tarpusavio pažinimo poreikis. Tyrimo dalyviai pažymi, kad bendros veiklos ir aktyvesnis bendravimas padėtų mokiniams geriau suprasti vieniems kitus bei mažintų socialinius barjerus.

Apibendrinant galima teigti, kad mokinių siūlomos priemonės bendrystei stiprinti dvikalbėje mokykloje pirmiausia siejamos su didesniu neformalių veiklų kiekiu, mišrių komandų sudarymu, bendrų patirčių kūrimu bei aktyvesniu tarpusavio pažinimu. Mokiniai bendruomeniškumo stiprinimą pirmiausia sieja su galimybe daugiau laiko praleisti kartu, bendradarbiauti ir natūraliai užmegzti ryšius nepaisant kalbinių ar socialinių skirtumų.

Dvikalbės mokyklos kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvė: pedagogų patirtys

Atlikus interviu su mokytojais, dirbančiais dvikalbėje mokykloje, norėta sužinoti, kaip mokytojai apibūdintų dvikalbės mokyklos aplinką (žr. 16 lentelę).

16 lentelė. Pedagogų patirtis: dvikalbės mokyklos aplinka

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Dvikalbės mokyklos aplinka	Teigiama	<i>Teigiami, kad mokiniai turi galimybę bendrauti keliomis kalbomis, pažinti įvairias kultūras (PE1); Dvikalbės mokyklos aplinka teigiamai veikia <...> (PE3).</i>
	Grįsta įvairove	<i>Įvairumas ugdo pagarbą, toleranciją (PE1); Kalbų ir tradicijų įvairovė praturtina kolektyvo narius (PE5).</i>
	Grįsta draugišku bendravimu	<i>Kolektyvo nariai bendrauja pagarbiai, draugiškai (PE4); Mokiniai dažniausiai bendrauja draugiškai (PE4).</i>
	Kelianti bendravimo sunkumų	<i>Pastaruoju metu pastebima, kad mokiniai bendrauja tarpusavyje ne lietuvių, ne lenkų, o rusų kalbomis (PE1); Kartais pasitaiko ir nesusikalbėjimo situacijų (PE5).</i>

--	--	--

Paaishkėjo, kad pedagogai dvikalbės mokyklos aplinką dažniausiai vertina teigiamai. Tyrimo dalyviai pabrėžia, kad dvikalbė aplinka sudaro mokiniams galimybes ne tik mokytis kelių kalbų, bet ir pažinti skirtingas kultūras bei ugdytis platesnį socialinį suvokimą.

Taip pat išryškėjo dvikalbės mokyklos aplinkos siejimas su įvairove. Pedagogai akcentuoja, kad kalbų ir kultūrų įvairovė tampa svarbiu veiksniumi ugdant mokinių toleranciją, pagarbą bei atvirumą kitoniškumui.

Taip pat paaishkėjo, kad pedagogai dvikalbės mokyklos aplinką sieja su draugišku ir pagarbiu bendravimu. Tyrimo dalyviai pabrėžia pozityvių santykių svarbą mokyklos bendruomenėje bei akcentuoja, kad mokinių bendravimas dažniausiai grindžiamas bendrais interesais ir draugystėmis.

Vis dėlto tyrimo duomenyse atsiskleidė ir tam tikri bendravimo sunkumai, kylantys dvikalbėje mokykloje. Pedagogai pastebi, kad kalbinė įvairovė kartais gali apsunkinti tarpusavio komunikaciją bei mokinių integraciją.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai dvikalbės mokyklos aplinką dažniausiai vertina kaip teigiamą, draugišką ir įvairove grįstą ugdymosi erdvę. Kalbų bei kultūrų įvairovė pedagogų suvokiama kaip svarbi priemonė ugdant mokinių toleranciją ir socialinius gebėjimus. Tačiau kartu išryškėja ir tam tikri bendravimo sunkumai, susiję su kalbiniais skirtumais bei mokinių prisitaikymu prie bendrų bendravimo normų.

Taip pat svarbu atskleisti, kaip mokytojai vertina skirtingų kalbinių klasių mokinių tarpusavio santykius (žr. 17 lentelę).

17 lentelė. Pedagogų patirtis: skirtingų kalbinių klasių mokinių tarpusavio santykiai

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Skirtingų kalbinių klasių mokinių tarpusavio santykiai	Geri, teigiami	<i>Dalis mokinių labai gerai sutaria ir kartu dalyvauja veiklose (PE2); Santykiai pakankamai geri, mokiniai sutaria, kuria bendras šventes (PE4).</i>
	Priklausantys nuo mokinių brandumo	<i>Santykiai tikrai yra skirtingi ir priklauso nuo mokinių brandumo (PE1); Daug kas priklauso nuo mokinių brandos ir aplinkos įtakos (PE3).</i>
	Vidutiniški (linkę į konfliktus)	<i>Vidutiniškai, nes būna konfliktų, bet būna ir draugystės (PE2); Santykiai būna įvairūs: vieni mokiniai bendrauja ir draugauja, kiti konfliktuoja, pasitaiko patyčių atvejų (PE3).</i>
	Grįsti bendromis veiklomis	<i>Dalis mokinių labai gerai sutaria ir kartu dalyvauja veiklose (PE2); Taip pat kartu dalyvauja įvairiose veiklose ir renginiuose (PE4).</i>

Paašškėjo, kad pedagogai skirtingų kalbinių klasių mokinių tarpusavio santykius dažniausiai vertina teigiamai. Tyrimo dalyviai pažymi, kad nemaža dalis mokinių tarpusavyje sėkmingai bendrauja, palaiko draugiškus santykius bei kartu dalyvauja įvairiose veiklose.

Taip pat išryškėjo mokinių brandumo svarba tarpusavio santykiams. Pedagogai pabrėžia, kad mokinių gebėjimas priimti kitoniškumą, bendradarbiauti bei palaikyti pozityvius santykius priklauso nuo jų socialinės brandos.

Vis dėlto tyrimo duomenys atskleidė, kad mokinių tarpusavio santykiai ne visuomet yra vienareikšmiškai pozityvūs. Pedagogai pažymi, kad tarp mokinių pasitaiko konfliktų, nesutarimų bei patyčių atvejų.

Tyrimo metu taip pat paašškėjo bendrų veiklų reikšmė mokinių tarpusavio santykiams. Pedagogai pabrėžia, kad dalyvavimas bendrose veiklose ir renginiuose sudaro sąlygas mokiniams geriau pažinti vieniems kitus bei stiprina bendradarbiavimą tarp skirtingų kalbinių grupių.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai skirtingų kalbinių klasių mokinių tarpusavio santykius vertina kaip pakankamai gerus, tačiau nevienareikšmius. Santykių kokybę reikšmingai lemia mokinių brandumas, aplinkos įtaka bei dalyvavimas bendrose veiklose.

Tyrimo metu svarbu buvo sužinoti, kokiais būdais mokykloje skatinamas skirtingų mokinių grupių bendravimas (žr. 18 lentelę).

18 lentelė. Pedagogų patirtis: skirtingų mokinių grupių bendravimo skatinimo būdai

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Skirtingų mokinių grupių bendravimo skatinimo būdai	Bendri renginiai ir projektai	<i>Daromi bendri renginiai, naktys mokykloje <...> (PE1); Organizuojami bendri projektai, renginiai, išvykos (PE2).</i>
	Mišrių grupių sudarymas	<i>Pamokų ciklai „pagauk sėkmę“, kuriuose įvairių klasių mokiniai maišomi (PE1); Projektas „Pagauk sėkmę“. Jo metu mokiniai dirba mišrioje grupėje ir daugiau bendrauja tarpusavyje (PE2.)</i>
	Neformalios veiklos	<i>Taip pat organizuojamos bendros išvykos ir įvairios popamokinės veiklos (PE1); Veiksmingesnės neformalios veiklos, nes jų metu mokiniai daugiau bendrauja tarpusavyje (PE3).</i>

Paašškėjo, kad pedagogai vienu svarbiausių skirtingų mokinių grupių bendravimo skatinimo būdų laiko bendrus renginius ir projektines veiklas. Tyrimo dalyviai pažymi, kad įvairios bendros iniciatyvos sudaro galimybes mokiniams dažniau bendrauti, bendradarbiauti bei geriau pažinti vieniems kitus nepaisant kalbinių skirtumų.

Taip pat išryškėjo mišrių grupių sudarymo svarba. Pedagogai pabrėžia, kad kryptingai organizuojamos mišrios veiklos sudaro sąlygas mokiniams aktyviau bendradarbiauti bei užmegzti glaudesnius santykius su kitų kalbinių grupių mokiniais.

Tyrimo metu taip pat paaiškėjo neformalių veiklų reikšmė mokinių bendravimui. Pedagogai pažymi, kad neformalioje aplinkoje mokiniai bendrauja laisviau, natūraliau bei aktyviau įsitraukia į tarpusavio santykių kūrimą.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai svarbiausiais skirtingų mokinių grupių bendravimo skatinimo būdais laiko bendrus renginius, projektines veiklas, mišrių grupių sudarymą bei neformalųjį ugdymą. Būtent bendros veiklos ir bendradarbiavimu grįstos situacijos sudaro geriausias sąlygas mokiniams užmegzti ryšius, geriau pažinti vieniems kitus ir mažinti socialinį susiskirstymą tarp skirtingų kalbinių grupių.

Dar svarbu atskleisti, kokios veiklos, pasak pedagogų, labiausiai prisideda prie tarpkultūrinio dialogo (žr. 19 lentelę).

19 lentelė. Pedagogų patirtis: veiklos, labiausiai prisidedančios prie tarpkultūrinio dialogo

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Veiklos, labiausiai prisidedančios prie tarpkultūrinio dialogo	Neformalusis ugdymas	<i>Manau, neformalusis ugdymas labiausiai prisideda prie dialogo (PE1); Veiksmingesnės neformalios veiklos, nes jų metu mokiniai daugiau bendrauja tarpusavyje (PE3).</i>
	Projektinės veiklos	<i>Projektas „Pagauk sėkmę“. Jo metu mokiniai dirba mišrioje grupėje ir daugiau bendrauja tarpusavyje (PE2); Bendri renginiai ir projektinės veiklos, kur mokiniai dirba mišrioje grupėje (PE4).</i>
	Bendros išvykos	<i>Bendros išvykos, vakaronės, renginiai (PE1); Bendros išvykos, stovyklos, naktys mokykloje (PE3).</i>

Paaikškėjo, kad pedagogai neformalųjį ugdymą laiko viena svarbiausių veiklų, prisidedančių prie tarpkultūrinio dialogo stiprinimo dvikalbėje mokykloje. Tyrimo dalyviai pažymi, kad neformalioje aplinkoje mokiniai bendrauja laisviau, natūraliau bei turi daugiau galimybių užmegzti tarpusavio ryšius.

Taip pat išryškėjo projektinių veiklų reikšmė tarpkultūriniam dialogui. Pedagogai pabrėžia, kad projektai bei integruotos veiklos sudaro sąlygas mokiniams dirbti mišrioje grupėje, bendradarbiauti ir geriau pažinti vieniems kitus.

Tyrimo metu taip pat paaiškėjo bendrų išvykų ir renginių svarba stiprinant tarpkultūrinį dialogą. Pedagogai pažymi, kad bendros patirtys neformalioje aplinkoje sudaro daugiau galimybių mokiniams artimiau bendrauti bei stiprina bendruomeniškumą.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai svarbiausiomis veiklomis, prisidedančiomis prie tarpkultūrinio dialogo dvikalbėje mokykloje, laiko neformalųjį ugdymą, projektines veiklas bei bendras išvykas ir renginius. Būtent veiklos, grindžiamos bendradarbiavimu ir neformaliu bendravimu, sudaro palankiausias sąlygas mokiniams užmegzti glaudesnius santykius, geriau pažinti vieniems kitus bei stiprinti tarpkultūrinį dialogą.

Tyrimu norėta atskleisti, su kokiais sunkumais susiduriama kuriant mokinių tarpusavio dialogą (žr. 20 lentelę).

20 lentelė. Pedagogų patirtys: sunkumai kuriant mokinių tarpusavio dialogą

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Sunkumai kuriant mokinių tarpusavio dialogą	Tolerancijos trūkumas	<i>Vaikų nebranda, tolerancijos trūkumas <...> (PE1); Jaunesni mokiniai sunkiau priima skirtumus ir greičiau įsivelia į nesutarimus (PE2).</i>
	Išankstinis nusistatymas	<i>Išankstiniai nusistatymai, etiketės, diskriminacija (PE3); Kartais jaučiamas nenoras priimti kitokią nuomonę (PE1).</i>
	Konfliktai ir nesutarimai	<i>Konfliktai dažniausiai būna 5–8 klasėse (PE2); Problemų iškyla dėl kai kurių, absoliučiai individualių nesusipratimų (PE4).</i>
	Nenoras bendrauti	<i>Kartais trūksta noro išklausyti kitą nuomonę (PE4); Kai kurie mokiniai būna nedrąsūs ar vengia aktyvesnio bendravimo (PE5).</i>

Paaikškėjo, kad vienas svarbiausių sunkumų kuriant mokinių tarpusavio dialogą dvikalbėje mokykloje yra tolerancijos trūkumas. Pedagogai pažymi, kad jaunesnio amžiaus mokiniams dažnai sudėtingiau priimti kitoniškumą, o socialinės brandos stoka gali lemti nesutarimus tarp skirtingų mokinių grupių.

Taip pat išryškėjo išankstinių nusistatymų problema. Pedagogai pabrėžia, kad stereotipinis mąstymas, etiketės bei diskriminacinės nuostatos apsunkina mokinių tarpusavio santykius ir bendravimą.

Tyrimo metu taip pat paaikškėjo konfliktų ir nesutarimų reikšmė mokinių tarpusavio dialogui. Pedagogai pastebi, kad konfliktinės situacijos dažniausiai kyla jaunesnėse klasėse, tačiau dalis jų susijusios su individualiais nesusipratimais ar komunikacijos sunkumais.

Taip pat išryškėjo nenoras bendrauti kaip svarbi kliūtis tarpkultūriniam dialogui. Pedagogai pažymi, kad kai kuriems mokiniams trūksta motyvacijos aktyviau įsitraukti į bendravimą bei priimti kitų nuomonę.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai pagrindiniais sunkumais kuriant mokinių tarpusavio dialogą laiko tolerancijos stoką, išankstinius nusistatymus, konfliktus bei nenorą

bendrauti. Šie veiksniai glaudžiai susiję su mokinių socialine branda, požiūriu į kitoniškumą bei gebėjimu priimti skirtingas nuomones ir kultūrines patirtis.

Įdomu atskleisti, kaip pasireiškia sėkminga mokinių integracija dvikalbėje mokykloje (žr. 21 lentelę).

21 lentelė. Pedagogų patirtis: sėkmingos mokinių integracijos dvikalbėje mokykloje raiška

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
sėkmingos mokinių integracijos dvikalbėje mokykloje raiška	Bendros veiklos ir renginiai	<i>Bendros išvykos, vakaronės, renginiai (PE1); Sėkminga integracija labiausiai matoma bendrose veiklose ir renginiuose (PE4).</i>
	Bendradarbiavimas tarp skirtingų grupių	<i>Tokiose veiklose mokiniai labiau susidraugauja ir atsiskleidžia (PE1); Tokiose veiklose mokiniai greitai randa bendrą kalbą ir mokosi bendradarbiauti (PE3).</i>

Paaiškėjo, kad pedagogai sėkmingą mokinių integraciją dvikalbėje mokykloje pirmiausia sieja su bendromis veiklomis ir renginiais. Tyrimo dalyviai pažymi, kad įvairios bendros patirtys sudaro galimybes mokiniams aktyviau bendrauti, dalyvauti bendruomeniniame gyvenime bei stiprina jų tarpusavio ryšius.

Taip pat išryškėjo bendradarbiavimo tarp skirtingų mokinių grupių reikšmė sėkmingai integracijai. Pedagogai pabrėžia, kad bendradarbiaudami mokiniai geriau pažįsta vieni kitus, lengviau užmezga draugiškus santykius ir mokosi priimti skirtingus žmones nepaisant kalbinių skirtumų.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai sėkmingą mokinių integraciją dvikalbėje mokykloje labiausiai sieja su bendromis veiklomis, renginiais bei aktyviu bendradarbiavimu tarp skirtingų mokinių grupių. Veiklos, kurių metu mokiniai kartu dirba, dalyvauja renginiuose ir siekia bendrų tikslų, sudaro palankiausias sąlygas tarpusavio pažinimui, draugiškų santykių kūrimui bei bendruomeniškumo stiprinimui.

Taip pat tyrimas atskleidė, kokie veiksniai labiausiai padeda dvikalbių mokinių integracijai (žr. 22 lentelę).

22 lentelė. Pedagogų patirtis: veiksniai, labiausiai padedantys dvikalbių mokinių integracijai

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Veiksniai, labiausiai padedantys dvikalbių mokinių integracijai	Bendros veiklos ir bendradarbiavimas	<i>Taip pat labai svarbus mokinių tarpusavio bendradarbiavimas (PE1); Bendros veiklos. Jų metu mokiniai daugiau bendrauja, geriau pažįsta vieni kitus ir lengviau bendradarbiauja (PE5).</i>
	Valstybinės kalbos mokėjimas	<i>Kai puikiai moka lietuvių kalbą (PE2); Tai padeda mokiniams lengviau bendrauti ir aktyviau įsitraukti į bendras veiklas (PE2).</i>

	Mokytojų vaidmuo ir požiūris	<i>Pirmiausia mokytojo požiūris į dvikalbystę (PE1); Mokytojas turi rodyti tolerancijos pavyzdį tarp skirtingų kultūrų (PE2).</i>
	Šeimos ir tėvų įtaka	<i>Tėvų nuostatos (skatinimas bendrauti tik su „savais“).</i>

Paaikškėjo, kad pedagogai vienu svarbiausių veiksnių, padedančių dvikalbių mokinių integracijai, laiko bendras veiklas ir mokinių tarpusavio bendradarbiavimą. Tyrimo dalyviai pažymi, kad bendros veiklos sudaro galimybes mokiniams dažniau bendrauti, geriau pažinti vieniems kitus bei stiprina jų tarpusavio ryšius.

Taip pat išryškėjo valstybinės kalbos mokėjimo svarba mokinių integracijai. Pedagogai pabrėžia, kad geri lietuvių kalbos gebėjimai padeda mokiniams lengviau įsitraukti į bendras veiklas bei užmegzti socialinius ryšius.

Tyrimo metu taip pat paaikškėjo mokytojų vaidmens ir požiūrio reikšmė dvikalbių mokinių integracijai. Pedagogai pabrėžia, kad mokytojai savo elgesiu ir požiūriu formuoja mokinių santykius bei požiūrį į kultūrinę įvairovę.

Taip pat išryškėjo šeimos ir tėvų įtakos svarba. Pedagogai pažymi, kad mokinių požiūrį į bendravimą su kitų kalbinių grupių atstovais dažnai formuoja šeimos vertybės bei tėvų nuostatos.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai svarbiausiais veiksniais, padedančiais dvikalbių mokinių integracijai, laiko bendras veiklas ir bendradarbiavimą, valstybinės kalbos mokėjimą, mokytojų vaidmenį bei šeimos įtaką. Sėkminga integracija priklauso ne tik nuo mokyklos organizuojamų veiklų, bet ir nuo mokinių socialinės aplinkos, suaugusiųjų požiūrio bei gebėjimo kurti pagarbius ir atvirus tarpusavio santykius.

Taip pat išsiaiškinta ir kokie veiksniai apsunkina mokinių integraciją (žr. 23 lentelę).

23 lentelė. Pedagogų patirtis: veiksniai, apsunkinantys mokinių integraciją

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Veiksniai, apsunkinantys mokinių integraciją	Išankstiniai nusistatymai	<i>Išankstiniai nusistatymai, etiketės, diskriminacija (PE3); Kartais jaučiamas nenoras priimti kitokią nuomonę (PE1).</i>
	Bendravimas tik savo grupėje	<i>Būna, kad mokiniai daugiau bendrauja tik savo grupėse (PE1); Kai kurie mokiniai linkę laikytis tik savo draugų rato (PE2).</i>
	Kalbos / komunikacijos sunkumai	<i>Kartais pasitaiko ir nesusikalbėjimo situacijų (PE5); Kai kuriems mokiniams sunkiau laisvai bendrauti lietuvių kalba (PE2).</i>
	Brandumo stoka	<i>Vaikų nebranda, tolerancijos trūkumas <...> (PE1); Jaunesni mokiniai sunkiau priima skirtumus ir greičiau įsivelia į nesutarimus (PE2).</i>

Paaikškėjo, kad vienas svarbiausių veiksmų, apsunkinančių mokinių integraciją dvikalbėje mokykloje, yra išankstiniai nusistatymai. Pedagogai pažymi, kad stereotipinis požiūris, etiketės bei diskriminacinės nuostatos apsunkina mokinių tarpusavio santykių kūrimą ir mažina atvirumą kitoniškumui.

Taip pat išryškėjo bendravimo tik savo grupėje problema. Pedagogai pabrėžia, kad mokiniai dažnai linkę bendrauti tik su artimiausio socialinio rato nariais, todėl ribojamas aktyvesnis bendravimas tarp skirtingų grupių.

Tyrimo metu taip pat paaikškėjo kalbos ir komunikacijos sunkumų reikšmė mokinių integracijai. Pedagogai pažymi, kad nevienodi mokinių kalbiniai gebėjimai gali riboti jų įsitraukimą į bendrą veiklą bei tarpusavio bendravimą.

Taip pat išryškėjo mokinių brandumo stokos problema. Pedagogai pabrėžia, kad jaunesniems mokiniams dažnai trūksta tolerancijos, socialinių įgūdžių bei gebėjimo konstruktyviai spręsti konfliktus.

Apibendrinant galima teigti, kad pagrindiniai veiksniai, apsunkinantys mokinių integraciją dvikalbėje mokykloje, yra išankstiniai nusistatymai, bendravimas tik savo grupėje, kalbos ir komunikacijos sunkumai bei mokinių socialinės brandos stoka. Šie veiksniai glaudžiai susiję tarpusavyje ir daro reikšmingą įtaką mokinių tarpusavio santykiams, bendravimui bei sėkmingai integracijai mokyklos bendruomenėje.

Galiausiai, norėta sužinoti, kokių būdų ar priemonių tikslinga imtis, kad būtų padidinta bendrystė tarp dvikalbių mokinių dvikalbėje mokykloje (žr. 24 lentelę).

24 lentelė. Pedagogų patirtis: būdai, didinantys bendrystę tarp dvikalbių mokinių

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantis teiginys
Būdai, didinantys bendrystę tarp dvikalbių mokinių	Bendros veiklos	<i>Bendros išvykos, vakaronės, renginiai (PE1); Veiksmingesnės neformalios veiklos, nes jų metu mokiniai daugiau bendrauja tarpusavyje (PE3.)</i>
	Mišrių grupių sudarymas	<i>Projektas „Pagauk sėkmę“. Jo metu mokiniai dirba mišriose grupėse ir daugiau bendrauja tarpusavyje (PE2); pamokų ciklai „pagauk sėkmę“, kuriuose įvairių klasių mokiniai maišomi (PE1).</i>
	Bendradarbiavimo skatinimas / stiprinimas	<i>Veiklose, kur mokiniai lengviau atsiskleidžia ir daugiau bendrauja tarpusavyje (PE1); Tokiose veiklose mokiniai greitai randa bendrą kalbą ir mokosi bendradarbiauti (PE3).</i>

Paaikškėjo, kad pedagogai vienu svarbiausių būdų, didinančių bendrystę tarp dvikalbių mokinių, laiko bendras veiklas. Tyrimo dalyviai pažymi, kad įvairios neformalios veiklos, išvykos

bei renginiai sudaro mokiniams galimybes daugiau laiko praleisti kartu, natūraliai bendrauti ir stiprinti tarpusavio ryšius.

Taip pat išryškėjo mišrių grupių sudarymo svarba bendrystės stiprinimui. Pedagogai pabrėžia, kad veiklos, kuriose mokiniai dirba mišrioje grupėje, sudaro sąlygas aktyvesniam bendravimui bei glaudesnių santykių kūrimui tarp skirtingų klasių mokinių.

Tyrimo metu taip pat paaiškėjo bendradarbiavimo skatinimo reikšmė kuriant bendrystę tarp dvikalbių mokinių. Pedagogai pažymi, kad veiklose, grindžiamose bendradarbiavimu, mokiniai lengviau atsiskleidžia, greičiau užmezga ryšius ir mokosi dirbti kartu.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai svarbiausiais būdais, didinančiais bendrystę tarp dvikalbių mokinių, laiko bendras veiklas, mišrių grupių sudarymą bei bendradarbiavimo skatinimą. Bendradarbiavimu ir aktyviu dalyvavimu grįstos veiklos sudaro palankiausias sąlygas mokiniams geriau pažinti vieniems kitus, stiprinti tarpusavio ryšius bei kurti bendruomenišką mokyklos aplinką.

Dvikalbės mokyklos kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvė: mokinių ir pedagogų patirčių palyginimas

Siekiant palyginti dvikalbės mokyklos mokinių ir pedagogų patirtis, susijusias su tarpkultūriniu dialogu ir mokinių integracija, buvo atlikta lyginamoji analizė, padėjusi išryškinti mokinių ir pedagogų požiūrių panašumus bei skirtumus (žr. 25 lentelę).

25 lentelė. Mokinių ir pedagogų patirčių dvikalbėje mokykloje palyginimas

Analizuojamas aspektas	Mokiniai	Pedagogai	Panašumai / skirtumai
Dvikalbės mokyklos aplinkos vertinimas	Dvikalbę mokyklą dažniausiai vertina teigiamai, akcentuoja gerą atmosferą, įvairias patirtis, draugystes, tačiau taip pat pastebi atsiskyrimą tarp lietuvių ir lenkų klasių.	Dvikalbę aplinką vertina kaip pozityvią, kultūriškai turtingą ir ugdančią toleranciją, tačiau taip pat pastebi susiskirstymą bei komunikacijos sunkumus.	Abi grupės aplinką vertina teigiamai ir sieja ją su įvairove. Mokiniai daugiau kalba apie emocinę savijautą ir santykius, pedagogai – apie ugdomąją bei kultūrinę vertę.
Tarpkultūrinį dialogą skatinantys veiksniai	Labiausiai išskiria bendrus renginius, projektus, pertraukas, sporto veiklas, mišrias grupes ir neformalias veiklas.	Pabrėžia neformalųjį ugdymą, projektines veiklas, mišrias grupes, bendras išvykas ir integruotas veiklas.	Abi grupės sutaria, kad bendros veiklos ir mišrios grupės labiausiai skatina bendravimą tarp skirtingų kalbinių grupių. Pedagogai labiau akcentuoja ugdymo organizavimo aspektus.
Integraciją skatinantys veiksniai	Integraciją sieja su bendromis veiklomis, bendromis patirtimis, draugiška atmosfera, tarpusavio palaikymu ir geresniu pažinimu.	Integraciją sieja su bendradarbiavimu, valstybinės kalbos mokėjimu, mokytojų vaidmeniu, šeimos įtaka ir bendromis veiklomis.	Abi grupės išskiria bendravimo ir bendrų veiklų svarbą. Pedagogai papildomai akcentuoja kalbos mokėjimą bei

			suaugusiųjų įtaką integracijai.
Integraciją apsunkinantys veiksniai	Dažniausiai mini stereotipus, bendravimą tik savo grupėje, kalbos barjerą, nedrąsumą ir nenorą išeiti iš komforto zonos.	Išskiria išankstinius nusistatymus, susiskirstymą į grupes, kalbos bei komunikacijos sunkumus, tolerancijos ir brandumo stoką.	Abi grupės akcentuoja stereotipus ir grupinį uždarumą kaip pagrindines kliūtis. Mokiniai labiau kalba apie emocinius sunkumus, pedagogai – apie socialinę brandą ir komunikacijos...
Dialogo ir integracijos gerinimo būdai	Siūlo daugiau neformalių veiklų, mišrių komandų, bendrų projektų, išvykų ir daugiau galimybių susipažinti.	Akcentuoja neformalųjį ugdymą, mišrių grupių sudarymą, bendradarbiavimo stiprinimą ir bendras veiklas.	Abi grupės mano, kad bendros veiklos ir mišrios grupės yra veiksmingiausias būdas stiprinti bendrystę bei integraciją. Mokiniai labiau akcentuoja neformalų bendravimą, pedagogai...

Lyginamoji tyrimo duomenų analizė atskleidė, kad tiek mokiniai, tiek pedagogai dvikalbės mokyklos aplinką dažniausiai vertina teigiamai, tačiau jų požiūriai skiriasi pagal akcentuojamus aspektus. Mokiniai dvikalbę mokyklą pirmiausia sieja su emocine savijauta, tarpusavio santykiais ir kasdiene patirtimi.

Analizuojant tarpkultūrinį dialogą ir bendravimą skatinančius veiksnius paaiškėjo, kad tiek mokiniai, tiek pedagogai svarbiausiomis priemonėmis laiko bendras veiklas, renginius ir mišrių grupių sudarymą. Mokiniai akcentuoja neformalų bendravimą ir bendras patirtis. Taigi abi grupės sutaria, kad bendros veiklos sudaro palankiausias sąlygas tarpkultūriniam dialogui, tačiau mokiniai daugiau akcentuoja spontanišką bendravimą, o pedagogai – kryptingai organizuotas veiklas.

Lyginant integraciją skatinančius veiksnius, nustatyta, kad mokiniai integraciją pirmiausia sieja su draugiška atmosfera, bendromis patirtimis bei tarpusavio palaikymu. Viena mokinė pažymi: „Man atrodo kuo daugiau bendrų patirčių, tuo mažiau lieka to susiskirstymo“ (MO1), kita teigia: „Kai žmonės turi daugiau bendrų patirčių, tada natūraliai mažėja susiskirstymas ir atsiranda daugiau tarpusavio supratimo“ (MO2).

Tyrimo rezultatai taip pat atskleidė panašų mokinių ir pedagogų požiūrį į integraciją apsunkinančius veiksnius. Abi grupės dažniausiai mini stereotipus, bendravimą tik savo grupėje bei kalbinius sunkumus.

Analizuojant dialogo ir integracijos gerinimo būdus paaiškėjo, kad tiek mokiniai, tiek pedagogai pagrindinį dėmesį skiria bendroms neformalioms veikloms bei mišrių grupių sudarymui. Mokiniai siūlo: „Norėčiau daugiau neformalių veiklų, kur žmonės galėtų tiesiog chill pabendraut ne per pamokas“ (MO1), „Dar būtų faina daugiau mixed komandų projektuose ir renginiuose“ (MO1).

Apibendrinant galima teigti, kad mokinių ir pedagogų požiūriai daugeliu aspektų sutampa. Abi grupės dvikalbę mokyklos aplinką vertina teigiamai, bendras veiklas laiko svarbiausia

integracijos ir tarpkultūrinio dialogo stiprinimo priemone, o pagrindinėmis problemomis įvardija stereotipus, socialinį susiskirstymą bei komunikacijos sunkumus. Vis dėlto mokiniai daugiau dėmesio skiria savo emocinei ir socialinei patirčiai, o pedagogai – ugdymo organizavimo, tolerancijos ugdymo bei socialinės brandos aspektams.

Diskusija

Atliktas tyrimas atskleidė, kad mokinių ir pedagogų patirtys daugeliu aspektų sutampa su teorinėje dalyje aptartomis išvalgomis apie dvikalbę mokyklą kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvę. Dvikalbė mokykla suvokiama kaip kultūrinės įvairovės, bendravimo ir bendruomeniškumo erdvė, tačiau joje išlieka integracijos sunkumų, susijusių su socialiniu susiskirstymu, stereotipais ir kalbos barjeriais (Roda ir Menken, 2024; Tai ir Wei, 2025).

Mokiniai ir pedagogai dvikalbės mokyklos aplinką dažniausiai vertino teigiamai, siedami ją su galimybe pažinti skirtingas kultūras ir kalbas. Tai atitinka Wei (2018), Dooly (2025) ir Ainscow (2020) išvalgas, kad įtrauki daugiakalbė aplinka stiprina pagarbą kitoniškumui, tarpkultūrinį bendravimą ir bendruomeniškumą.

Vis dėlto tyrimas parodė, kad dvikalbėje mokykloje išlieka socialinis susiskirstymas tarp skirtingų kalbinių grupių mokinių. Tai sutampa su Jones et al. (2025) bei Ordóñez-Carabaño et al. (2025) tyrimų išvadomis, kad ribotas tarpkultūrinis kontaktas gali silpninti integraciją ir priklausymo bendruomenei jausmą.

Svarbiausiais tarpkultūrinį dialogą ir mokinių integraciją skatinančiais veiksniais laikomos bendros veiklos, projektai, renginiai ir mišrių grupių sudarymas. Šie rezultatai siejasi su Veld ir Duarte (2025) bei Probert (2024) išvalgomis, kad bendradarbiavimu grįstos veiklos mažina socialinę distanciją ir stiprina tarpkultūrinio bendravimo kompetencijas.

Tyrimas taip pat išryškino priklausymo mokyklos bendruomenei jausmo ir emocinio saugumo reikšmę. Bendrystė stipriausiai patiriama bendrų renginių, projektų ir veiklų metu, kai mokiniai bendradarbiauja ir mažiau sureikšmina kalbinius skirtumus. Tai atitinka Choi (2025) ir Ordóñez-Carabaño et al. (2025) išvalgas apie įtraukios mokyklos kultūros svarbą mokinių integracijai.

Pagrindiniai mokinių integraciją apsunkinantys veiksniai yra stereotipai, išankstiniai nusistatymai ir bendravimas tik savo grupėse. Šios išvalgos sutampa su Chaika (2024), Karanikola (2025) ir Tarnanen (2024) tyrimais, kuriuose pabrėžiama, kad integracijos sunkumai susiję ne tik su kalba, bet ir su socialinėmis nuostatomis bei bendravimo normomis.

Kalbos ir komunikacijos sunkumai taip pat riboja mokinių socialinį dalyvavimą ir pasitikėjimą savimi (Wei, 2022; Čiuladienė, 2024). Vis dėlto tyrimas parodė, kad kalba nėra vienintelė problema – svarbus ir mokinių atvirumas, požiūris bei noras bendrauti.

Tyrimo rezultatai patvirtino mokytojo vaidmens svarbą kuriant įtraukią ir dialogu grindžiamą ugdymo aplinką. Mokytojo požiūris į kultūrinę įvairovę, gebėjimas organizuoti bendras veiklas ir kurti emociškai saugią aplinką daro reikšmingą poveikį mokinių tarpusavio santykiams ir integracijai (Veld ir Duarte, 2025; Ferguson, 2024; Solís, 2024).

Apibendrinant galima teigti, kad dvikalbė mokykla gali tapti svarbia tarpkultūrinio dialogo ir mokinių integracijos erdve, tačiau tam būtina kryptingai kurti įtraukią aplinką, stiprinti bendras veiklas, mažinti stereotipus ir skatinti mokinių tarpusavio bendravimą.

Išvados

1. Išanalizavus mokslinę literatūrą nustatyta, kad dvikalbė mokykla šiuolaikinėje edukologijoje suvokiama kaip svarbi tarpkultūrinio dialogo ir mokinių integracijos erdvė. Sėkminga mokinių integracija priklauso ne tik nuo kalbinių gebėjimų, bet ir nuo įtraukios ugdymo aplinkos, bendruomeniškumo, tarpusavio santykių, bendradarbiavimu grįstų veiklų bei mokytojų požiūrio į kultūrinę ir kalbinę įvairovę. Tarpkultūrinį dialogą ir mokinių integraciją labiausiai stiprina bendros veiklos, mišrių grupių sudarymas, pagarbi komunikacija bei emociškai saugios ugdymo aplinkos kūrimas, o pagrindiniais integraciją apsunkinančiais veiksniais laikomi stereotipai, socialinis susiskirstymas, kalbos barjerai ir bendravimas tik savo grupėse.

2. Tyrimas atskleidė, kad tiek mokiniai, tiek pedagogai dvikalbės mokyklos aplinką dažniausiai vertina teigiamai ir sieja ją su kultūrine įvairove, galimybe pažinti skirtingas kalbas bei kultūras, bendravimu ir bendruomeniškumo stiprinimu. Mokiniai ir pedagogai pabrėžė, kad tarpkultūrinis dialogas dažniausiai vyksta bendrų renginių, projektų, neformalių veiklų, sporto veiklų bei mišrių grupių metu. Tyrimo dalyviai akcentavo, kad tokiose veiklose mokiniai geriau pažįsta vieni kitus, lengviau užmezga tarpusavio ryšius bei stiprėja bendrystės jausmas. Taip pat nustatyta, kad pedagogų požiūris ir jų kuriama įtrauki bei pagarbi ugdymo aplinka turi reikšmingą įtaką mokinių tarpusavio santykiams ir integracijos procesams.

3. Nustatyta, kad mokinių integraciją dvikalbėje mokykloje labiausiai skatina bendros veiklos, bendradarbiavimas, mišrių grupių sudarymas, neformalios veiklos, pagarbus bendravimas bei mokytojų skatinama įtrauktis. Vis dėlto tyrimas parodė, kad integracijos procesą apsunkina stereotipai, išankstiniai nusistatymai, bendravimas tik savo grupėse, socialinis susiskirstymas tarp skirtingų kalbinių grupių, kalbos ir komunikacijos sunkumai bei mokinių brandumo stoka. Ir mokiniai, ir pedagogai pažymėjo, kad dalis mokinių vengia aktyvesnio bendravimo su kitų kalbinių grupių mokiniais ir dažniau lieka savo socialiniame rate.

4. Palyginus mokinių ir pedagogų patirtis nustatyta, kad abi tyrimo dalyvių grupės panašiai vertina pagrindinius tarpkultūrinio dialogo ir mokinių integracijos aspektus. Abi grupės pabrėžė bendrų veiklų, projektų, renginių ir mišrių grupių svarbą stiprinant mokinių bendravimą bei bendruomeniškumą. Abi grupės išskyrė panašius integraciją apsunkinančius veiksnius – stereotipus, bendravimą tik savo grupėse ir socialinį susiskirstymą. Tačiau pedagogai labiau akcentavo mokinių brandumo, tolerancijos bei šeimos įtakos svarbą, o mokiniai daugiau dėmesio skyrė emociniam komfortui, priklausymo grupei jausmui bei bendravimo savijautai. Sėkmingas tarpkultūrinis dialogas ir mokinių integracija dvikalbėje mokykloje priklauso nuo visos mokyklos bendruomenės bendradarbiavimo, įtraukios mokyklos kultūros kūrimo ir kryptingai organizuojamų bendrų veiklų.

Rekomendacijos dvikalbių mokyklų pedagogams

1. Ugdymo procese dažniau taikyti mišrių grupių darbą, į bendras veiklas įtraukiant skirtingų kalbinių grupių mokinius. Tyrimas atskleidė, kad mišrios grupės ir bendradarbiavimu grįstos veiklos padeda mokiniams geriau pažinti vieniems kitus, mažina socialinį susiskirstymą bei stiprina tarpkultūrinį dialogą.
2. Organizuoti daugiau bendrų neformalių veiklų, projektų, renginių, išvykų ir komandinių užsiėmimų, kuriuose mokiniai galėtų bendrauti ne tik formalioje ugdymo aplinkoje. Tyrimo dalyviai pabrėžė, kad būtent tokiose veiklose natūraliausiai formuojasi bendrystė ir mažėja socialinė distancija tarp mokinių.
3. Ugdymo procese kryptingai skatinti pagarbų tarpkultūrinį bendravimą, diskusijas apie kultūrinę įvairovę, toleranciją ir stereotipų mažinimą. Tyrimas parodė, kad išankstiniai nusistatymai bei socialinis susiskirstymas išlieka vienais pagrindinių mokinių integraciją apsunkinančių veiksnių.
4. Kurti emociškai saugią ir įtraukią klasės atmosferą, kurioje visi mokiniai jaustųsi priimti, gerbiami ir galėtų laisvai reikšti savo nuomonę nepriklausomai nuo kalbinės ar kultūrinės kilmės. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad mokinių savijauta ir priklausymo bendruomenei jausmas turi didelę reikšmę jų integracijai.
5. Didesnį dėmesį skirti mokinių, patiriančių bendravimo ar integracijos sunkumų, įtraukimui į bendras veiklas. Tyrimas parodė, kad dalis mokinių vengia aktyvesnio bendravimo dėl nedrąsumo, kalbos barjerų ar emocinio nesaugumo.
6. Pedagogams rekomenduojama nuosekliai tobulinti tarpkultūrinę kompetenciją dalyvaujant kvalifikacijos tobulinimo seminaruose, mokymuose ar praktiniuose užsiėmimuose apie daugiakalbį ugdymą, kultūrinę įvairovę ir įtraukią pedagogiką. Tai padėtų veiksmingiau kurti dialogu grindžiamą ugdymo aplinką ir geriau atliepti skirtingų mokinių poreikius.

Šaltiniai

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16.
<https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Aleghfeli, Y. K., McIntyre, J., Hunt, L., & Stone, C. (2024). Safety, belonging and success in education for refugees in Europe: A systematic review. *European Journal of Education*, 60(1), e12852. <https://doi.org/10.1111/ejed.12852>
- Bajo Marcos, E., Fabretti, V., Ordóñez-Carabaño, Á., Rodríguez-García de Cortázar, A., & Taviani, S. (2024). A child-centred intercultural approach to the socio-educational inclusion of migrant and refugee children. *Open Research Europe*, 3, 220.
<https://doi.org/10.12688/openreseurope.16999.2>
- Baker, C., & Wright, W. E. (2017). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (6th ed.). Multilingual Matters.
- Bitinas, B., Rupšienė, L., & Žydžiūnaitė, V. (2008). Kokybinių tyrimų metodologija: Vadovėlis vadybos ir administravimo studentams. S. Jokužio leidykla-spaustuvė.
- Castro, D. C., Franco-Jenkins, X., & Chaparro-Moreno, L. J. (2025). The effects of dual language education on young bilingual children's learning: A systematic review of research. *Education Sciences*, 15(3), 312. <https://doi.org/10.3390/educsci15030312>
- Chaika, O. (2024). Intercultural communication in multicultural education: Strategies, challenges, and opportunities. *International Journal of Philology*, 15(1).
[https://doi.org/10.31548/philolog15\(1\).2024.012](https://doi.org/10.31548/philolog15(1).2024.012)
- Choi, S., Mao, X., & Park, S. (2025). Promoting school belonging for immigrant students: The interplay of inclusive school climate and multicultural education. *School Effectiveness and School Improvement*, 36(4), 522–542. <https://doi.org/10.1080/09243453.2025.2492012>
- Cooc, N., & Kim, G. M. (2023). School inclusion of refugee students: Recent trends from international data. *Educational Researcher*, 52(4), 206–218.
<https://doi.org/10.3102/0013189X221149396>
- Cummins, J. (2021). Rethinking the education of multilingual learners: A critical analysis of theoretical concepts. *Multilingual Matters*.
- Čiuladienė, G. (2024). Migrant children and integration-related challenges in Lithuania: The opinions of educators (a case study). *Social Sciences*, 13(10), 501.
<https://doi.org/10.3390/socsci13100501>
- Desmée, L., & Cebotari, V. (2023). School integration of immigrant children in Belgium. *Children & Society*, 37(5), 1462–1483. <https://doi.org/10.1111/chso.12764>

- Dooly, M. (2025). Plurilingual and intercultural education as educational activism for social transformation: Perspectives, pathways, and possibilities. *Language and Intercultural Communication*, 25(5), 547–553. <https://doi.org/10.1080/14708477.2025.2561403>
- Durán-Martínez, R., González-Ortega, E., Martín-Pastor, E., & Pérez-García, E. (2024). Inclusive teaching practices implemented in primary school bilingual programmes in Spain: Teachers' views and associated factors. *System*, 124, 103393. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103393>
- Ferguson, C. (2024). Interculturalism in student and teacher understandings of global citizenship education in three International Baccalaureate international schools. *Journal of Research in International Education*, 23(2), 152–171. <https://doi.org/10.1177/14752409241276293>
- Gaižauskaitė, I., & Mikėnė, S. (2014). Socialinių tyrimų metodai: Apklausa. *Vitae Litera*.
- Gaižauskaitė, I., & Valavičienė, N. (2016). Socialinių tyrimų metodai: Kokybinis interviu. Registrų centras.
- GINICOLA, M. DE F., DIAS, T. S., & NEVES, T. (2026). School practices for newly arrived migrant students: A systematic review of policy enactment. *Frontiers in Education*, 10, 1736754. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1736754>
- Hlad'o, P., Lojdová, K., Obrovská, J., Šed'ová, K., Lintner, T., Fico, M., & Stupak, O. (2024). “The schools try, but...”: A holistic perspective on the social adaptation of Ukrainian refugee students in Czech schools. *Learning, Culture and Social Interaction*, 48, 100854. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2024.100854>
- Ilgalaikės valstybinės kalbos politikos galimybių studija. (2022). https://tmde.lrv.lt/uploads/tmde/documents/files/Ilgalaikes-valstybines-kalbos-politikos-galimybiu-studija_2022.pdf
- Jones, M. H., Symonds, J. E., Kaye, N., Sloan, S., Devine, D., Martinez Sainz, G., & Ioannidou, O. (2025). Social inclusion of immigrant Irish primary school children: Urbanicity, school size and school composition. *Social Sciences*, 14(10), 612. <https://doi.org/10.3390/socsci14100612>
- Karanikola, Z., Panagiotopoulos, G., Giaki, S., & Arvanitis, E. (2025). Intercultural teacher education in international policy context: Challenges and opportunities. *Education Sciences*, 15(10), 1351. <https://doi.org/10.3390/educsci15101351>
- Kardelis, K. (2007). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Lucilijus.
- Khaqan, S., & Redondo-Sama, G. (2024). A systematic review of the role of dialogic leadership: Characterization and impacts. *Educational Research Review*, 44, 100618. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100618>

- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, Nr. I-1489. (1991). Galiojanti suvestinė redakcija.
https://www.e-tar.lt/portal/de/legalActPrint?actualEditionId=TAIS_36280&documentId=TAR.9A3AD08EA5D0
- Ordóñez-Carabaño, Á., Rodríguez-Ventosa Herrera, E., Muñoz-San Roque, I., & Horgan, D. (2025). Intercultural values at school and children's sense of belonging: IMMERSE project results. *International Journal of Educational Research*, 134, 102846.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102846>
- Ortega, Y., & Oxford, R. (2023). Immigrants' and refugees' 'funds of knowledge(s)' on the path to intercultural competence. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 46(9), 2648–2659. <https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2170389>
- Palmer, D., Cervantes-Soon, C. G., Dorner, L., & Heiman, D. (2019). Bilingualism and biliteracy, academic achievement, sociocultural competence, and critical consciousness: The four pillars of dual language education. BUENO Center for Multicultural Education.
<https://buenocenter.org/institute2019/materials/files/2019-TIP-PalmerCervantes-SoonDornerHeiman-CritConsciosnessDL.pdf>
- Probert, G. J. (2024). Developing dual language skills and intercultural communication strategies in a bilingual learning environment: Investigating a project based learning programme. *British Journal of Education*, 12(2), 63–81. <https://doi.org/10.37745/bje.2013/vol12n26381>
- Queirós, M. L., Duarte, I. M., & Ferreira, P. (2025). Host language learning and sense of belonging: The perspective of migrant students. *Frontiers in Education*, 10, 1656989.
<https://doi.org/10.3389/educ.2025.1656989>
- Roda, A., & Menken, K. (2024). The conflation of dual language bilingual education with gifted programs in New York City schools. *Educational Policy*.
<https://doi.org/10.1177/08959048241237724>
- Solís, J. L., Lindahl, K., & Yazan, B. (2024). Linguistically responsive teacher identity construction through reflections on sociocultural pedagogical practices: Collaborating with secondary content area teachers of emergent bilinguals. *TESOL Journal*, 15(4), e882.
<https://doi.org/10.1002/tesj.882>
- Tai, K. W. H., & Wei, L. (2025). Translanguaging. In *Reference module in social sciences*. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-95504-1.00527-5>
- Tarnanen, M., Oral, D., Niklasson, E., de Riba-Mayoral, S., Vähäsantanen, K., Pantić, N., & Manninen, E. (2024). Exploring integration in schools by using the lens of cultural diversity and multilingualism in policy documents from Finland, Scotland and Sweden. *Language and Education*, 39(4), 1000–1020. <https://doi.org/10.1080/09500782.2024.2430501>

- Theeuwes, B., Saab, N., Denessen, E., & Admiraal, W. (2025). Unraveling teachers' intercultural competence when facing a simulated multicultural classroom. *Teaching and Teacher Education*, 162, 105053. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105053>
- Veld, D. op het, & Duarte, J. (2025). Inclusion in culturally and linguistically diverse bilingual schools in the Netherlands: Promising beginnings, ongoing challenges. *Learning Environments Research*, 28, 323–344. <https://doi.org/10.1007/s10984-025-09533-4>
- Wei, L. (2018). Translanguaging as a practical theory of language. *Applied Linguistics*, 39(1), 9–30. <https://doi.org/10.1093/applin/amx039>
- Wei, L., & García, O. (2022). Not a first language but one repertoire: Translanguaging as a decolonizing project. *RELC Journal*, 53(2), 313–324. <https://doi.org/10.1177/00336882221092841>
- Zarobe, Y. R. de. (2025). *Content and language integrated learning (CLIL)*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009439251>
- Žydžiūnaitė, V., & Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai: Principai ir metodai*. Vaga.

Priedai

1 priedas. Interviu klausimai

Interviu klausimai **mokiniam**:

1. Papasakokite apie savo patirtį dvikalbėje mokykloje: ką galite pasakyti apie ugdymą, bendrą aplinką, atmosferą, bendravimą ir kt.
2. Kaip apibūdintumėte savo santykius su kitais mokiniais?
3. Kaip apibūdintumėte savo santykius su mokytojais?
4. Kokiose situacijose dažniausiai bendraujate su kitakalbiais mokiniais?
5. Kaip dvikalbiai mokiniai skatinami bendrauti tarpusavyje jūsų dvikalbėje mokykloje?
6. Kokie veiksniai trukdo mokiniams bendrauti?
7. Kaip pasireiškia mokinių įsitraukimas į bendrą mokyklos gyvenimą?
8. Kaip manote, ar visi mokiniai turi vienodas galimybes dalyvauti mokyklos veiklose?

Kodėl taip manote?

9. Kokie požymiai rodo, kad mokyklos mokiniai yra kaip viena bendruomenė?
10. Su kokiais sunkumais / iššūkiais tenka susidurti dvikalbėje mokykloje?
11. Ką siūlytumėte keisti ar stiprinti, kad mokykloje būtų dar daugiau bendrystės tarp mokinių?

Interviu klausimai **mokytojams**

1. Kaip apibūdintumėte dvikalbės mokyklos aplinką?
2. Kaip vertinate skirtingų kalbinių klasių mokinių tarpusavio santykius?
3. Kokiais būdais mokykloje skatinamas skirtingų mokinių grupių bendravimas?
4. Kokios veiklos labiausiai prisideda prie tarpkultūrinio dialogo?
5. Su kokiais sunkumais susiduriama kuriant mokinių tarpusavio dialogą?
6. Kaip pasireiškia sėkminga mokinių integracija dvikalbėje mokykloje?
7. Kokie veiksniai labiausiai padeda mokinių integracijai?
8. Kokie veiksniai apsunkina integraciją?
9. Koks mokytojų vaidmuo stiprinant bendruomeniškumą tarp mokinių?
10. Su kokiais sunkumais / iššūkiais tenka susidurti dvikalbėje mokykloje?
11. Ką siūlytumėte keisti ar stiprinti, kad mokykloje būtų dar daugiau bendrystės tarp mokinių?

2 priedas. Interviu transkripcijos

Respondento profilis

☐ Respondentė:

☐ Darbo stažas:

☐ Dalykas:

Interviu klausimai ir atsakymai

Labą dieną, mano vardas Justina Boguševičienė, esu Vilniaus universiteto Švietimo politikos ir lyderystės mokyklų vadovams studijų programos antro kurso magistrantė. Rengiu magistro darbą tema „Dvikalbė mokykla kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvė: X atvejis“. Šio tyrimo tikslas – ištirti, kaip dvikalbėje mokykloje kuriamas tarpkultūrinis dialogas ir kaip vyksta mokinių integracija, remiantis mokyklos bendruomenės narių patirtimis. Dėkoju, kad sutikote dalyvauti tyrime. Informuoju, kad dalyvavimas tyrime yra savanoriškas, o interviu metu pateikta informacija bus naudojama tik mokslinio tyrimo tikslais. Tyrimo metu bus užtikrinamas Jūsų anonimiškumas ir konfidencialumas. Taip pat bet kuriuo metu galėsite atsisakyti atsakyti į klausimus arba nutraukti dalyvavimą tyrime. Ar sutinkate dalyvauti tyrime? Ar sutinkate, kad interviu metu pateikta informacija būtų naudojama tyrimo duomenų analizės tikslams?

Respondento atsakymas: Taip, sutinku dalyvauti tyrime.

1. Kaip apibūdintumėte dvikalbės mokyklos aplinką? Papasakokite trumpai apie savo patirtį, pateikite pavyzdžių apie teigiamus ir neigiamus jos aspektus.

Teigiamos pusės: mokiniai dažnai girdi lietuvių kalbą, susiranda draugų lietuviškose klasėse. Gimnazijoje (III–IVG) klasėse visi dalykai, išskyrus lenkų kalbą ir tikybą, vyksta lietuvių kalba, todėl tai padeda gerai pasiruošti egzaminams. Neigiamos savybės: jaunesnėse klasėse kyla konfliktų tarp mokinių; kai kurie mano, kad lenkiškose klasėse mokymo lygis yra žemesnis, taip pat pamokų krūvis yra didesnis dėl lenkų kalbos mokymosi. Kartais jaučiamas ir mokinių susiskirstymas pagal kalbą.

2. Kaip vertinate skirtingų kalbinių klasių mokinių tarpusavio santykius? Kodėl taip vertinate? Vidutiniškai, nes būna konfliktų, bet būna ir draugystės. Dalis mokinių labai gerai sutaria ir kartu dalyvauja veiklose.

3. Kokiais būdais mokykloje skatinamas skirtingų mokinių grupių bendravimas? Pateikite pavyzdžių.

Organizuojami bendri projektai, renginiai, išvykos. Taip pat bendros klasės valandėlės ir įvairios mokyklos šventės.

4. Kokios veiklos labiausiai prisideda prie tarpkultūrinio dialogo? Pateikite veiklų pavyzdžių, kurie labiausiai įsiminė.

Projektas „Pagauk sėkmę“. Jo metu mokiniai dirba mišrioje grupėje ir daugiau bendrauja tarpusavyje.

5. Su kokiais sunkumais susiduriama kuriant mokinių tarpusavio dialogą?

Konfliktai dažniausiai būna 5–8 klasėse. Jaunesni mokiniai sunkiau priima skirtumus ir greičiau įsivelia į nesutarimus.

6. Kaip pasireiškia sėkminga mokinių integracija dvikalbėje mokykloje? Papasakokite apie jums geriausiai įsiminusį pasireiškimo būdą.

Mokiniai puikiai išmoka valstybinę lietuvių kalbą ir gimtąją lenkų kalbą. Baigę mokyklą jie turi

galimybę studijuoti tiek Lietuvos aukštosiose mokyklose, tiek Lenkijoje. Jie puikiai moka dar vieną kalbą, o tai suteikia daugiausia perspektyvų darbo rinkoje. Taip pat mokiniai lengviau prisitaiko įvairiose socialinėse aplinkose.

7. Kokie veiksniai labiausiai padeda mokinių integracijai? Kodėl taip manote?

Puikiai išmokti lietuvių kalbą. Tai padeda mokiniams lengviau bendrauti ir aktyviau įsitraukti į bendras veiklas.

8. Kokie veiksniai apsunkina integraciją? Kodėl taip manote?

Neigiamas mokytojų ir mokinių požiūris į mokinius iš lenkiškų klasių. Tai gali formuoti nereikalingą atskirtį tarp mokinių.

9. Koks mokytojų vaidmuo stiprinant bendruomeniškumą tarp mokinių?

Mokytojas turi rodyti tolerancijos pavyzdį tarp skirtingų kultūrų. Taip pat skatinti pagarbų bendravimą ir bendradarbiavimą.

10. Su kokiais sunkumais / iššūkiais tenka susidurti dvikalbėje mokykloje?

Yra organizuojami bendri renginiai, kuriuose dominuoja tik lietuvių kalba. Dėl to dalis mokinių gali jaustis mažiau įtraukti.

11. Ką siūlytumėte keisti ar stiprinti, kad mokykloje būtų dar daugiau bendrystės tarp mokinių?

Kaip tai pakeistų esamą situaciją?

Skatinti tarpusavio pagarbą ir toleranciją, organizuoti draugystės dienas ar bendras klases valandėles. Tai padėtų mokiniams geriau pažinti vieniems kitus ir stiprintų bendruomeniškumą.

Interviu pabaiga

Dėkoju Jums už dalyvavimą tyrime ir skirtą laiką. Jūsų atsakymai yra labai svarbūs siekiant geriau suprasti, kaip dvikalbėje mokykloje kuriamas tarpkultūrinis dialogas ir kaip vyksta mokinių integracija.

Primenu, kad visa interviu metu pateikta informacija bus naudojama tik mokslinio tyrimo tikslais, užtikrinant Jūsų anonimiškumą ir konfidencialumą.

Ačiū už Jūsų atvirumą, įžvalgas ir pasidalytą patirtį.

Respondentės atsakymas:

Ačiū.

PRIEDAS 1: DIRBTINIO INTELEKTO (DI) NAUDOJIMO DEKLARACIJA

Studentė: Justina Boguševičienė

**Baigiamojo darbo tema: Dvikalbė mokykla kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvė:
X atvejis**

Vadovaudamasi „Dirbtinio intelekto naudojimo Vilniaus universitete gairėmis“, patvirtinu, kad rengdama šį baigiamąjį darbą:

1. **Prisiimu atsakomybę** už viso darbe pateikto turinio kūrimą ir jo originalumą. Patvirtinu, kad generatyvinio DI įrankiai buvo naudojami tik kaip pagalbinė priemonė, o ne kaip darbo bendraautorius ar autorius.
2. **Atlikau turinio patikrą (validaciją).** Visi DI sugeneruoti faktai, nuorodos ir duomenys buvo patikrinti pirminiuose šaltiniuose.
3. Užtikrinau duomenų saugą. Į DI sistemas nekėliau konfidencialių tyrimo dalyvių asmens duomenų ar kitos nepublikuotos medžiagos; naudotos tik nuasmenintos formuluotės ir darbo teksto fragmentai.
4. **Pateikiu įrodymus.** Tais atvejais, kai buvo generuojamas didesnės apimties tekstas ar turinys, visa generavimo išsklotinė (transkripcija) pateikiama darbo prieduose (kaip nurodyta lentelėje žemiau).

DI įrankių naudojimo ataskaita:

DI įrankis (nurodomas pavadinimas ir versija)	Naudoji mo tikslas (trumpai identifikuojama, ką darėte?)	Taiky mo vieta darbe (skyrius / puslapis)	Studento indėlis ir validacija (kaip pakeitėte ar patikrinote rezultatą?)	Ar pridėta išsklotinė?* (Priedo Nr.)
ChatGPT (GPT-5.5 Thinking)	Pirminės idėjos, darbo struktūros, skyrių logikos ir minčių nuoseklumo konsultacija.	Įvadas, teorinė dalis, tyrimo metodika ir etika, rezultatų pateikimo struktūra, diskusija ir išvados, rekomendacijos.	DI pasiūlymai naudoti tik kaip pagalbinės konsultacijos. Galutinę struktūrą, argumentavimą ir turinį atrinkau, tikslinau ir pritaikiau pati, remdamasi darbo tema, tyrimo tikslu, moksliniais šaltiniais ir vadovo reikalavimais.	Netaikoma. Buvo naudota. Tik kaip pagalbinė priemonė.
ChatGPT (GPT-5.5 Thinking)	Teksto gramatikos, sintaksės, aiškumo ir akademinio nuoseklumo patikra, prašant nekeisti jokių duomenų, esmės, be jokių išsigalvojimų,	Visas darbo tekstas: santrauka, summary, įvadas, teorinė dalis, metodika, rezultatai, diskusija, išvados, rekomendacijos, šaltiniai ir priedai.	Įkėliau pertikrinimui, be jokių asmens duomenų. Peržiūrėjau siūlymus, priėmiau tik kalbos aiškumą ir techninį nuoseklumą gerinančius pakeitimus. Teiginiai, faktai, citatos ir nuorodos tikrinti pagal darbo šaltinius ir pirminę medžiagą.	Netaikoma, jeigu buvo atlikta tik kalbos ir techninė teksto patikra.

		griežtai tik tekstas dėl klaidų.		
ChatGPT (GPT-5.5 Thinking)	Santraukos vertimas / anglų kalbos formuluočių tikslinimas.	Summary	Angliškas tekstas sutikrintas su lietuviška santrauka, paliekant darbo esmę, tyrimo tikslą, metodus, rezultatus ir raktažodžius. Terminai tikrinti pagal darbo temą ir akademinį stilių.	Netaikoma.
ChatGPT (GPT-5.5 Thinking)	Konsultacija dėl tyrimo instrumento formuluočių ir interviu klausimų aiškumo.	Tyrimo metodika ir etika. Interviu klausimai.	Klausimai atrinkti ir koreguoti mano pačios atsižvelgiant į tyrimo tikslą, uždavinius, respondentų grupes ir tyrimo etiką. Galutinį tyrimo instrumentą prengiau oati	Netaikoma.
ChatGPT (GPT-5.5 Thinking)	Konsultacija dėl kokybinio tyrimo duomenų kodavimo, pirminių kategorijų, subkategorijų ir rezultatų pateikimo aiškumo.	Dvikalbės mokyklos kaip tarpkultūrinio dialogo ir integracijos erdvės tyrimo rezultatai. diskusija ir išvados.	Empirinė analizė tikrinta pagal nuasmenintas interviu transkripcijas. Galutinės kategorijas, interpretacijas, palyginimus, diskusiją ir išvadas atrinkau pati, remdamasi tyrimo duomenimis ir darbo teorine dalimi.	Netaikoma.
ChatGPT (GPT-5.5 Thinking)	Konsultacija dėl literatūros sąrašo techninio tvarkymo, citavimo sąsajų ir šaltinių patikros logikos.	Teorinė dalis, įvadas, Šaltiniai.	Šaltiniai negali būti laikomi patikrintais vien pagal DI atsakymą, bet jis surado technines klaidas parašytas dėl skubėjimo. Galutinai sutikrinau pati, jis tik davė kryptį.	Netaikoma,

Papildoma informacija apie DI naudojimą (jei aktualu, galite pateikti kitą aktualią informaciją apie DI naudojimą):

*** Generavimo išklotinės teikimas darbo prieduose.** Kaip nurodyta VU Dirbtinio intelekto gairėse, tais atvejais, kai darbe panaudojama dalis didesnės apimties DI generatyvinio modelio sugeneruoto atsakymo, visas sugeneruotas tekstas turi būti pateikiamas darbo prieduose. Išklotinė teikiama tais atvejais, tarkime, kai DI sugeneruota didesnės apimties informacija buvo adaptuota ar iš dalies panaudota rengiamame darbe. Tarkime, DI pasiūlė visą baigiamojo darbo struktūrą, kurios dalis buvo pritaikyta arba DI sugeneravo pirminę 3 straipsnių apžvalgą, kuri vėliau buvo išplėsta, papildomai analizuota ar interpretuota (ar kitas reikšmingos apimties generuotas turinys, kuris buvo panaudotas darbo rengimui).

Pastaba: jei prie baigiamojo darbo pridedama DI išklotinė, ją rekomenduojama pateikti kaip atskirą priedą po DI naudojimo deklaracijos arba prieš ją, pagal darbo priedų struktūrą.

Studentės parašas: _____ Data: _____