

Būti pabėgėlių vaikų mokytoju: teorinės įžvalgos

Simona Lunina

Vytauto Didžiojo universiteto Švietimo akademija
simona.lunina@gmail.com

Vaida Jurgilė

Vytauto Didžiojo universiteto Švietimo akademija
vaida.jurgile@vdu.lt

Santrauka. Straipsnyje analizuojama ikimokyklinio ugdymo mokytojų patirtis dirbant su pabėgėlių vaikais ne tik Europos Sąjungos, bet ir kitose šalyse, kuriose mokytojai susidūrė su pabėgėlių šeimų, turinčių nepilnamečių vaikų, antplūdžiu. Analizuojant mokslinę literatūrą rasta, kad mokytojams tiek Lietuvoje, tiek kitose pasaulio šalyse trūksta profesinio pasirengimo darbui su pabėgėlių vaikais, o esamos ugdymo programos nėra pritaikytos užtikrinti kokybišką pabėgėlių vaikų ugdymą. Tyrimo tikslas buvo atskleisti ikimokyklinio ugdymo mokytojų patirtį dirbant su pabėgėlių vaikais. Taikyta teminė analizė. Tyrimo rezultatai parodė, kad mokytojai, dirbantys su pabėgėlių vaikais, kasdien susiduria su skirtingomis situacijomis, kurios jiems yra visiškai naujos, o pabėgėlių vaikų ugdymas mokytojui tampa nauju ir niekada prieš tai netirtu fenomenu.

Pagrindiniai žodžiai: pabėgėliai, pabėgėlių vaikai, mokytojų patirtis, mokytojų vienišumas, pabėgėlių vaikų ugdymas.

Being a Teacher for Refugee Children: Theoretical Insights

Summary. The refugee crisis is not a new concept in Europe, but it has become well-known in Lithuania in the summer of 2021 when a large number of illegal migrants entered the country across the border with Belarus. According to the *Illegal Migration Monitor*, in 2023, 24 percent of the refugees consisted of minors. Following Russia's invasion in Ukraine on February 24, 2022, the number of refugees across Europe increased to one million. Within the first 10 days of the Russian – Ukrainian war, 4,611 Ukrainian refugees entered Lithuania, and, according to the latest data from the Migration Department under the Ministry of the Interior of the Republic of Lithuania in 2023, 76,607 war refugees from Ukraine are registered in Lithuania. While the European education system has accrued significant experience in educating children of ethnic minorities, there is still very little research which would analyze the education of refugee children. The education of refugee and immigrant children is very different, as highlighted by Pastoor in 2016. This is the first time Lithuania has faced such an influx of refugee families with children, leading to a lack of experience and research in the education of refugee children in Lithuania. The main focus has been on the integration and socialization of refugees, with hardly any attention paid to the education of refugee children. This raises the following research questions: What are the experiences of preschool teachers working with children with the refugee status? What challenges are preschool teachers facing? How are preschool teachers working with refugee children without official descriptions prepared by the State of Lithuania?

Keywords: refugees, refugee children, teachers' experiences, teachers' loneliness, refugee children's education.

Received: 16/05/2025. **Accepted:** 26/05/2025

Copyright © Simona Lunina, Vaida Jurgilė, 2025. Published by Vilnius University Press. This is an Open Access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution Licence](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC BY), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Įvadas

Migracijos į Europą statistikos duomenimis (2023), 2021 metais visame pasaulyje buvo 26,6 mln. pabėgėlių, o jau 2023 metais jų skaičius išaugo iki 36,4 mln.. Didėjantis pabėgėlio statusą turinčių asmenų skaičius rodo, kad integracijos problema turėtų būti sprendžiama visuotiniu ir valstybiniu lygmeniu, ypač atkreipiant dėmesį į atvykusių vaikų mokymą, nes kalbama ne apie pavienius atvejus, o apie kasmet į Europos Sąjungą atvykstančius šimtus tūkstančių asmenų, kurie prašo pabėgėlio statuso ir jį gauna (Taskin ir Erdemli, 2018).

Lietuvoje mokslininkus dažniausiai domina pabėgėlių vaikų ugdymas bendrojo ugdymo mokyklose ar neformaliojo ugdymo galimybės, tačiau labai mažai žinoma, kaip tokių vaikų ugdymas vyksta ikimokyklinio ugdymo įstaigose (Zaleskienė ir Kvederavičiūtė, 2017; Paškevičė ir Požerienė, 2020). Atlikti tyrimai rodo (Park, Katsiaficas ir McHugh, 2018), kad ankstyvojo ugdymo ir priežiūros programos bei jų tinkamas vykdymas yra svarbi priemonė, leidžianti priimančiosioms šalims sumažinti daugelį pavojų, su kuriais susiduria pabėgėlių vaikai. Veiksmai, kuriais siekiama palengvinti sėkmingą pabėgėlių vaikų ir jų šeimų integraciją, naudingi ir patiems pabėgėliams, ir visuomenei, į kurią jie bus integruojami. Ikimokyklinio ugdymo programos gali patenkinti įvairius poreikius, būdingus tik mažiems pabėgėliams, kartu palaikyti jų sveiką vystymąsi. Lietuvoje šiuo metu nėra nė vienos oficialios pabėgėlio statusą turinčių vaikų ugdymo programos, kuri būtų sukurta ikimokyklinio ugdymo mokytojams. Lietuvos švietimo įstatyme (2011) nurodoma, kad „Ikimokyklinio ugdymo paskirtis – padėti vaikui tenkinti prigimtinius, kultūros, taip pat ir etninius, socialinius, pažintinius poreikius“, tačiau konkrečios programos, kaip pritaikyti ikimokyklinio ugdymo programą pabėgėlių vaikams bei garantuoti jų prigimtinius, kultūros, etninius ir socialinius poreikius, nėra. Taip pat Lietuvoje pasigendama tyrimų, kurių metu būtų vertinamas ne tik mokytojų pasirengimas dirbti su pabėgėlių vaikais, bet ir aiškinamasi, kaip mokytojams sekasi ugdyti vaikus, kurie jau gyvena Lietuvoje ir lanko ikimokyklines įstaigas.

Nuo 2021 metų pirmieji pabėgėlio statusą įgiję vaikai pradėjo lankyti įvairias ugdymo įstaigas, o paskutiniaisiais Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos pateiktais duomenimis (2023), Lietuvos švietimo įstaigose buvo registruota beveik 15 000 karo pabėgėlių vaikų iš Ukrainos, dalis jų ikimokyklinio amžiaus. Mokytojams tenka didžiulė atsakomybė ugdant kitų tautų, religijų, skirtingos kalbos bei požiūrių ir patirties turinčius vaikus. Nuo mokytojų galimai priklauso ir tėvų (ne)noras integruotis į priimančiosios valstybės bendruomenes. Šių vaikų tėvai paprastai yra įsitempę ir atsargiai vertina kitų šalių ikimokyklinio ugdymo įstaigas; mokytojai dažnai įstringa tarp kultūrinio atsako bei nuolankumo tėvams ir jų pedagoginių įsitikinimų bei principų laikymosi. Mokytojai, kurie dirba su skirtingų kultūrų šeimomis, atlieka svarbų vaidmenį ne tik kaip pedagogai, bet ir tarpininkauja tarp skirtingų kultūrų bei kalbos. Tėvams gali būti sunku tiksliai suprasti šalies ankstyvojo ugdymo programas dėl kalbos bei kultūrų skirtumų, o mokytojai ne visada yra tinkamai pasirengę atlikti tarpininko vaidmenį, kai tenka susidurti su iššūkiais dirbant su pabėgėliais ir jų vaikais (Tobin, 2019).

Naujausi tyrimų duomenys rodo (Rönström ir Roth, 2024), kad pabėgėlių vaikų dalyvavimas ugdymo įstaigose kelia stresą, vaikai nesijaučia įtraukti į ugdomasias veiklas, trūksta bendruomeniškumo, socialinių ir šeiminių struktūrų priimančiojoje šalyje. Taip pat nurodoma, kad tokie vaikai neretai susiduria su rasizmo ar ksenofobijos apraiškomis, o tai dažnai būna susiję su pačios šalies moraliniu pasirengimu priimti svetimšalius. Autoriai taip pat išskiria ribotas pabėgėlių vaikų ugdymo galimybes dėl kalbos barjero, o tai tiesiogiai veda prie daugelio diskriminacijos ar žmogaus teisių pažeidimų. Ypatingas dėmesys skiriamas mokytojams bei juos parengti dirbti su pabėgėlių vaikais, nes mokytojams dažnai trūksta žinių ne tik apie pabėgėlių vaikų istorines ir politines aplinkybes, bet ir etninius ir kultūrinius įvairių grupių skirtumus. Būtent dėl šių aplinkybių neretai pabėgėliai ir imigrantai yra sujungiami į vieną socialinę grupę, o tai daryti yra klaidinga ir ydinga pabėgėlių vaikų, kurie dėl karo ar kitų politinių aplinkybių buvo priversti palikti savo gimtąją šalį, atžvilgiu. Pabėgėlio asmens statusą bei apibrėžimą pateikia ir Jungtinių Tautų pabėgėlių agentūra (2016) bei teigia, jog pabėgėlių asmenų statusą bei teises garantuoja 1951 metais priimta tarptautinė Pabėgėlių konvencija, o pats pabėgėlis traktuojamas kaip asmuo, kuris bėga nuo karinio konflikto ar persekiojimo. Dažnai tokie asmenys neturi galimybės grįžti į savo šalį dėl pavojaus jų gyvybei. Tuo tarpu imigrantas yra asmuo, kuris pats savo noru pasirenka keliauti iš vienos šalies į kitą, dažniausiai – dėl geresnių gyvenimo sąlygų (UNHCR, 2016). Tam pritaria Pastor (2016), jos teigimu, Europos švietimo sistema turi gan nemenką patirtį ugdant tautinių mažumų vaikus, tačiau vis dar yra labai mažai tyrimų, kurie analizuotų pabėgėlių vaikų ugdymą, nes pabėgėlių ir imigrantų vaikų ugdymas yra labai skirtingas. Lietuva pirmą kartą susiduria su tokio pabėgėlių šeimų su vaikais srautu ir natūralu, jog iki šiol mūsų šalyje nėra pakankamai patirties bei atliktų tyrimų ugdant pabėgėlių vaikus.

Švietimo naujienų pateiktais duomenimis (2021) nurodoma, jog šiuo metu darbui su pabėgėlių vaikais jau parengta / apmokyta apie 40 bendrojo ugdymo mokytojų, kurie dirba ir ugdo vaikus skirtingose ugdymo įstaigose, tačiau nėra jokių oficialių duomenų, kaip buvo apmokyti ikimokyklinio ugdymo mokytojai bei ikimokyklinio ugdymo mokytojų patirčių atskleidimas dirbant su pabėgėlių vaikais. 2018 metais TALIS atlikto tyrimo duomenimis, tik 34,7 proc. pagrindinio ugdymo mokytojų yra pasirengę dirbti tarpkultūrinėje aplinkoje, tačiau nėra jokių oficialių duomenų apie ikimokyklinio ugdymo mokytojų tokį pasirengimą, tad keliami šie tyrimo klausimai – kokia yra ikimokyklinio ugdymo mokytojų patirtis dirbant su pabėgėlio statusą turinčiais vaikais? Su kokiais iššūkiais susiduria ikimokyklinio ugdymo mokytojai? Kaip su pabėgėlių vaikais dirba ikimokyklinio ugdymo mokytojai, kurie neturi jokių oficialių Lietuvos Valstybės parengtų aprašų?

Įvairių šalių mokytojų patirtis ugdant pabėgėlių vaikus

Pabėgėlių krizė yra didelis iššūkis daugeliui Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (toliau – EBPO) šalių, kurioms reikėjo greitai veikti ir užtikrinti pabėgėliams ne tik gyvenamąją vietą, bet ir rasti būdų juos integruoti į valstybinę švietimo sistemą.

Pabėgėlių mokinių integracija į švietimo sistemą yra svarbi ne vien dėl akademinų rezultatų, bet ir dėl socialinių įgūdžių, kurie iš dalies gali užtikrinti emocinę vaikų gerovę. Išsamių dabartinės pabėgėlių situacijos skirtingose pasaulio šalyse tyrimų dar nėra, bet remiantis ankstesniais duomenimis dirbant su pabėgėlių vaikais vis dėlto yra siūlomas holistinis integracijos į švietimo sistemą modelis, kuris atitinka pabėgėlių mokinių socialinius ir emocinius poreikius (Cerna, 2019).

Pavyzdžiui, Turkija turi ilgą imigracijos ir emigracijos istoriją bei yra sukaupusi didžiulę patirtį dirbant su pabėgėliais ir jų vaikais. Remiantis UNHRC Operational Data duomenimis (2024), Turkijos valstybėje yra registruota 3,09 milijono karo pabėgėlių, o tai sudaro didžiausią pabėgėlių skaičių visame pasaulyje vienoje valstybėje. 2018 metais kone pusė EBPO šalių pabėgėlių buvo apgyvendinta Turkijoje, iš kurių apytiksliai vienas milijonas buvo mokyklinio amžiaus. Sirijos ir kitų šalių pabėgėlių vaikams buvo rengiamos ir kuriamos specialios programos, kurios apimtų holistinį vaikų ugdymą. Visų pirma vaikams buvo būtina įvairiapusė pagalba norint sumažinti karo ir karinio konflikto poveikį jų savijautai bei integracijai. Šios programos apėmė psichologinės pagalbos sritis, kalbos ugdymo stiprinimą, akademinį įgūdžių lavinimą bei reikalingas kitų sričių pagalbos priemones. Turkijos valstybė susidūrė su įvairiais iššūkiais dirbant su vaikais dar ir dėl to, jog į ugdymo procesą dažnai privalėjo būti įtraukiami ir tėvai kaip aktyvūs partneriai. Dėl skirtingų švietimo sistemų arba nesant švietimo sistemos pabėgėlių šeimų šalyse mokytojams teko ypatinga užduotis ugdyti bei supažindinti pabėgėlių šeimas su Turkijos švietimo sistema (Tumen, 2023). Nepaisant sunkumų ir iššūkių, Turkijos valstybė statė mokyklas ir bandė gerinti pabėgėlių vaikų integracijos bei ugdymo galimybes. Apytiksliai 80 procentų pabėgėlių vaikų šiuo metu lanko ikimokyklinio ugdymo įstaigas, 60 procentų – pradinės mokyklas bei 30 procentų lanko vidurines mokyklas. Daugiau nei 600 000 Sirijos pabėgėlių vaikų yra įtraukti į ugdymo procesą (Cerna, 2019). Turkijoje atlikto tyrimo metu (Özçürümez et al, 2023) buvo atskleista, jog ne tik mokytojų, bet ir ugdymo įstaigų administracijos požiūris į pabėgėlių vaikų ugdymą lemia viso proceso kokybę. Ugdymo įstaigų vadovai ir administracijos darbuotojai tiesiogiai ar netiesiogiai gali turėti lemiamą įtaką mokytojų požiūriui į pabėgėlių vaikų ugdymą, tad būtent mokytojų rengimo veiksnys tampa viena iš kertinių sudedamųjų dalių, norint užtikrinti sklandų, profesionalų ir legalų normatyvų taikymą visose ugdymo įstaigose. Turint aiškias valstybines rekomendacijas ir parengtus planus, lieka mažiau vietos netikslingoms galimoms interpretacijoms. Norint užtikrinti kokybišką pabėgėlių vaikų ugdymą, kritiškai svarbus tampa tinkamas mokytojų rengimas.

Ugdant pabėgėlių vaikus daug dėmesio skiriama mokytojams, kurie dirba bei ugdo šiuos vaikus, nes būtent jų patirtis ir rekomendacijos yra ypač svarbios norint kurti kokybiškas ugdymo programas. Seker ir Sirkeci (2015) teigimu, mokytojai susiduria su įvairiais ugdymo iššūkiais dirbdami su pabėgėlių vaikais. Tyrimo metu buvo apklausti mokytojai, dirbantys su pabėgėlių vaikais. Interviu metodu buvo apklausta 10 mokytojų, kurie dirba kone didžiausiose pabėgėlių mokyklose. Tyrimo metu buvo išskirtos keturios pagrindinės temos: švietimas, bendraamžiai, šeima ir rekomendacijos. Švietimo srityje mokytojai nurodė pagrindinę problemą – tai kalbos barjeras. Vaikai, nekalbantys turkų

kalba, integravosi labai lėtai ir nenoriai, dažnai painiojo turkų kalbą su savo gimtąja kalba ir dėl šios priežasties ugdymo procesas buvo lėtas, nes vaikams trūko žodyno. Tyrimo metu mokytojų buvo paprašyta pateikti rekomendacijas, kurios, jų nuomone, palengvintų darbą su pabėgėlių vaikais. Daugelis mokytojų teigė, jog pabėgėlių vaikai, kaip ir kiti vaikai, privalo turėti visas legalias teises į bendrojo ugdymo įstaigas ir jose mokytis, tačiau taip pat atkreipė dėmesį į tai, jog atitinkamos valdžios institucijos ir švietimo pareigūnai turi suprasti pabėgėlių vaikų ugdymo ir integracijos svarbą. Mokytojai taip pat atkreipė dėmesį, jog labai svarbu integruoti bei įtraukti į švietimo sistemą ne tik pabėgėlių vaikus, bet ir jų tėvus (Seker ir Sirkeci, 2015).

Panašius rezultatus parodė 2017–2018 metais Graikijoje atliktas tyrimas (Stathopoulou ir Dassi, 2020), jo metu buvo tiriami mokytojų įsitikinimai bei bandoma išsiaiškinti, kokių sunkumų mokytojai patiria ugdydami pabėgėlių vaikus. Tyrime dalyvavo 20 pabėgėlių vaikų mokytojų iš Graikijos ir 94 mokytojai iš kitų Europos šalių, kurie dirba su pabėgėlių vaikais. Visi jame dalyvavę mokytojai išskyrė šias problemas ugdant pabėgėlių vaikus:

1. Kalbos barjeras;
2. Žemas mokinių raštingumo lygis;
3. Mokymo medžiagos pritaikymas vaikų poreikiams atliepti;
4. Mokymo metodų pritaikymo sunkumai;
5. Nežinoma, kaip dirbti su vaikais, turinčiais trauminių patirčių;
6. Mokinių pirminės mokymosi patirties neturėjimas;
7. Gebėjimas dirbti su skirtingų kultūrų atstovais.

Švedijoje atliktas (Popov ir Erik, 2015) tyrimas rodo labai panašias aktualijas kaip ir Graikijoje. Atvejo tyrimo duomenys parodė, jog nelydimų pabėgėlių vaikų įtraukimas į Švedijos švietimo sistemą turi daug kliūčių, apsunkinančių šį procesą. Visų pirma pabrėžiama, jog mokytojai neturi jokio tinkamo pasirėngimo ir niekada nebuvo tinkamai ruošiami dirbti klasėse, kuriose yra pabėgėlių vaikų. Mokytojai nežinojo, kaip tinkamai integruoti vaikus, o tai savaimė lėmė prastesnes vaikų, kurie nekalba švedų kalba, integracijos galimybes. Taip pat mokytojai teigė turintys labai nedaug informacijos apie kitų šalių kultūrą, religiją bei tradicijas. Dažnai mokytojai jautė gailėstį pabėgėlių vaikams ir laisviau žiūrėjo į prasižengimus (vėluojama ateiti į pamokas, nesimokoma, mokinio nėra pamokoje ir kt.). Mokytojai teigė, esantys pasiruošę ir nori dirbti su pabėgėlių vaikais, bet neturi tam reikalingo paruošimo, o tai, anot jų, ir sukelia didžiausias ugdymo spragas.

Bendrojo ugdymo programos ne visada gali atliepti pabėgėlių vaikų poreikius bei užtikrinti lygiavertišką ir kokybišką ugdymą. Švietimo įstatymai Šiaurės Europos šalyse (kaip ir kitose Europos valstybėse) retai tikslingai yra sudaromi tik pabėgėlių ir prieglobsčio ieškančių vaikams (Pastoor, 2016). Bendrojo ugdymo programos, kurios yra skirtos dvikalbiams, imigrantams ar tiesiog „naujai atvykusiems“, yra taikomos ir pabėgėlių vaikams. Danijos švietimo ministerija neseniai ėmėsi veiksmų atnaujinti ir pritaikyti mokytojų, kurie dirba ne tik tarpkultūrinėje aplinkoje, bet ir moko danų kalbos kaip antrosios gimtosios kalbos, rengimo programas. Studijų metu siekiama parengti

mokytojus specialistus, kurie gebėtų teikti tikslią pagalbą tarpkultūrinėje aplinkoje. Be visa to, mokytojai, kurie dirba su pabėgėliais vaikais, yra skatinami bendrauti ir bendradarbiauti su kitais specialistais, dirbančiais kalbų centruose ir nčiais konsultuoti mokytojus jiems rūpimais klausimais. Mokytojų įdarbinimas Danijoje yra savivaldybės atsakomybė, ir nors Švietimo ministerija niekada neturėjo specialių įdarbinimo reikalavimų mokytojams (be kvalifikacijos reikalavimo), vėliau buvo išleistos rekomendacijos savivaldybėms stengtis samdyti dvikalbius mokytojus, kurie turi imigrantų šaknų, nes manoma, jog tai pagerintų vaikų integraciją į mokyklos aplinką. Taip pat jaunuoliai, kilę iš imigrantų šeimų, buvo aktyviai skatinami rinktis mokytojo profesiją dėl kalbų bei skirtingų kultūrų žinojimo (Torslev ir Borsch, 2017).

Libijoje dirbantys mokytojai susidūrė su dar didesniais iššūkiu nei Europos Sąjungos šalių mokytojai. Harvardo universiteto doktorantės Adelman (2018) atlikti tyrimai parodė, jog mokytojai Libijoje per dieną dirbo su kone 105 vaikais neturėdami tam pakankamai vadovėlių ir mokymo knygų. Mokytojai teigė, jog tokiose didelėse mokymo klasėse jie nesugebėjo atsiminti vaikų vardų, ką jau kalbėti apie bendravimo galimybę. Libijoje dirbantys mokytojai neturėjo pakankamai mokymo medžiagos, nes valstybė jos neparūpino, tad patys mokytojai buvo priversti galvoti, kaip ir iš ko mokyti vaikus. Kai kurie mokytojai išreiškė susirūpinimą, kad jų kolegės dirba su pabėgėlių vaikais vien dėl atlyginimo ir jiems visiškai nerūpi vaikų gerovė bei išsilavinimas. Nepaisant kylančių darbo sunkumų, dauguma mokytojų visgi sutiko, jog didžiavimosi savimi kaip mokytoju jausmas, kai vaikai pradeda rašyti ir skaityti, yra apdovanojantis.

Apžvelgus skirtingų šalių mokytojų patirtį dirbant su pabėgėlių vaikais, galima manyti, jog mokytojai susiduria su įvairiais iššūkiu, kurie apsunkina kokybišką ugdymą. Tai, kad neturima tinkamų programų, bei reikiamos darbo patirties stoka tik dar labiau sunkina ugdymo procesą. Mokytojų nurodyti patiriami bendri sunkumai – kalbos barjeras, vaikų akademių žinių skirtumas, didelės klasės, kultūrų skirtumai bei tai, jog vaikai turi įvairių psichologinių traumų, o programos nėra tinkamai parengtos dirbti su pabėgėlių vaikais.

Pabėgėlių vaikų ugdymo programų kontradikcija Lietuvos kontekste

Norint geriau suprasti pabėgėlių vaikų ugdymo ypatybes Lietuvoje, visų pirma verta apžvelgti įstatyminę bazę bei suprasti, kokias teises pabėgėlių vaikams garantuoja Lietuvos Respublikos Vyriausybė. Vienas iš svarbiausių įstatymų, kuriame apibrėžiamos pabėgėlių asmenų bei vaikų teisės, yra 2004 metais priimtas įstatymas „Dėl užsieniečių teisinės padėties“, kuriame nurodomos visos teisės bei pareigos, susijusios su pabėgėlių asmenų teisinėmis garantijomis. Pagal šio įstatymo 3 straipsnį, „nepilnamečiai užsieniečiai turi teisę mokytis pagal priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo programas švietimo, mokslo ir sporto ministro nustatyta tvarka. Teisė mokytis pagal priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo programą (programas) užtikrinama ne vėliau kaip per 3 mėnesius nuo nepilnamečių užsieniečių buvimo Lietuvos Respublikoje nustatymo dienos“, tačiau to paties įstatymo 32 straipsnyje nurodoma, kad „nelydimi nepilnamečiai turi teisę mokytis

pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio, bendrojo ugdymo arba profesinio mokymo programą (programas) švietimo, mokslo ir sporto ministro nustatyta tvarka. Teisė mokytis pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio, bendrojo ugdymo arba profesinio mokymo programą (programas) užtikrinama ne vėliau kaip per 3 mėnesius nuo nelydimo nepilnamečio užsieniečio buvimo Lietuvos Respublikoje nustatymo dienos“. Kaip galima pastebėti, pabėgėliams vaikams ir nelydimiems nepilnamečiams yra užtikrinamos skirtingos teisės, nes nelydimiems nepilnamečiams vaikams užtikrinama teisė į ikimokyklinį ugdymą, o lydimiems asmenims įstatymas garantuoja tik priešmokyklinį ugdymą.

Kitame įstatyme „Dėl užsieniečių, atvykusių dirbti arba gyventi į Lietuvos Respubliką, vaikų ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose įgyvendinimo“ (Lietuvos švietimo ir mokslo ministerija, 2003) daug dėmesio teikiama užsieniečių vaikų ugdymui bendrojo ugdymo mokyklose, įtraukiant ir pabėgėlių vaikus, nes Lietuvos Respublikos įstatyme „Dėl užsieniečių teisinės padėties“ (2004) nurodoma, jog užsienietis – tai asmuo, kuris nėra Lietuvos Respublikos pilietis, neatsižvelgiant į tai, ar jis turi kurios nors užsienio valstybės pilietybę, ar neturi jokių. Galima teigti, kad Lietuvoje pabėgėlio statusą turintis asmuo ir yra traktuojamas kaip užsienietis asmuo, o tai savaime reiškia, jog bendrojo ugdymo mokyklose tokiems vaikams bus taikomi švietimo ir mokslo ministro patvirtinti Bendrojo lavinimo mokyklų bendrieji ugdymo planai bei kiti teisės aktai (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2003). Verta atkreipti dėmesį, kad, prasidėjus karui Ukrainoje, šiuo metu jau atsirado parengtas raštas dėl Ukrainos mokinių ugdymo 2024–2025 metais (2024), kuriame informuojama, jog: „siekiama užtikrinti sklandų iš Ukrainos atvykusių vaikų ir mokinių ugdymo organizavimą, yra įgyvendinamos Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 24 straipsnio 3 dalies ir Lietuvos Respublikos užsieniečių teisinės padėties įstatyme įtvirtintos nuostatos dėl nepilnamečių asmenų teisės mokytis pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo programas ir dėl prievolės nepilnamečiams asmenims, kuriems yra / ar buvo suteikta laikinoji apsauga¹, teikti privalomą ugdymą pagal priešmokyklinio, bendrojo ugdymo programas ar vykdomas profesinio mokymo programas Lietuvos ugdymo įstaigose“. Taigi svarbu suprasti, kad Ukrainos pabėgėliai nėra vieninteliai pabėgėliai, legaliai turintys laikiną prieglobstį ir pabėgėlio statusą Lietuvoje.

Ikimokyklinio ugdymo programą parengė ugdymo įstaigos darbo grupė remdamasi patvirtintais ikimokyklinio ugdymo programų kriterijais bei ikimokyklinio ugdymo metodinėmis rekomendacijomis. Sudarant ugdymo programas būtina atsižvelgti į lankančių vaikų ir jų šeimos poreikius (Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2022), tad, norint suprasti pabėgėlių vaikų ugdymo galimybes, būtina apžvelgti ikimokyklinio ugdymo programas bei metodines rekomendacijas. Atsižvelgiant į Suomijos bei Vokietijos ikimokyklinio ugdymo sistemos ir gerosios praktikos analizę, buvo parengtos „Metodinės rekomendacijos dėl ikimokyklinio ugdymo organizavimo formų įvairovės“, kuriomis siekiama didinti ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo prieinamumą bei įvairovę,

¹ Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2022 m. kovo 16 d. nutarimas Nr. 224 „Dėl laikinosios apsaugos Lietuvos Respublikoje užsieniečiams suteikimo“ (<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/cf1be101a54511ecaf79c-2120caf5094/asr>).

taip pat užtikrinti lankstų ir kokybišką ugdymą. Kaip teigiama Ikimokyklinio ugdymo metodinėse rekomendacijose, Lietuvoje vis dar trūksta modelių, kurie būtų pritaikyti ne tik socialinės rizikos ar specialiųjų ugdymo(si) poreikių turintiems vaikams, bet ir programų, kurios galėtų patenkinti emigrantų, imigrantų, dvikalbių ar kitakalbių vaikų poreikius. Dėl imigracijos bei reemigracijos nuolat didėja ne lietuvių kalba kalbančių vaikų skaičius ugdymo įstaigose, bet programų, kurios būtų pritaikytos tokių vaikų ugdymui, yra labai menkai (Švietimo ir mokslo ministerija, 2013). Akivaizdu, kad šiame dokumente nėra kalbama atskirai apie pabėgėlius, bet jiems yra pritaikomos sąvokos „imigrantai ir kitakalbiai vaikai“, nors pabėgėliai ir imigrantai iš esmės nėra lygiagretūs apibrėžimai.

Analizuojant „Metodines rekomendacijas dėl ikimokyklinio ugdymo organizavimo formų įvairovės“ (2013) atkreiptinas dėmesys į du ugdymo modelius, kuriuos Švietimo ir mokslo ministerija siūlo taikyti ugdymo įstaigose. Pirmas modelis skirtas grupėms, kai vaikų ugdymas vyksta dviem kalbomis. Šio modelio idėja yra ta, jog grupėje privalo dirbti dvi auklėtojos ir viena iš jų kalba užsienio kalba. Įdomu tai, kad viena iš tokio ugdymo modelių rekomendacija yra „apklausus tėvus, parenkama užsienio kalba, kuria vaikai bus ugdomi grupėje“, tad kyla abejonių, ar toks modelis yra taikomas atsižvelgiant į tėvų norą, ar realų grupėje esančių vaikų poreikį. Antras siūlomasis modelis, kai dviejose grupėse slenkančiu grafiku dirba vienas užsienio kalba vaikus ugdantis specialistas. Šio modelio esmė ta, kad vienas asmuo (pageidautina, jog darbuotojas būtų tos užsienio kalbos specialistas, o idealiau atveju tai turėtų būti iš užsienio atvykęs asmuo, kuriam tai būtų jo gimtoji kalba) dirbtų per dvi grupes po 5 valandas 15 minučių. Tai yra vienintelis modelis, siūlomasis šiose rekomendacijose, kuris skirtas tautinių mažumų, dvikalbių šeimų, imigrantų šeimų vaikams. Jis taip pat tinka į Lietuvą grįžusių šeimų vaikams, kurie gimė užsienyje ir (ar) su tėvais užsienyje gyveno keletą metų (Švietimo ir mokslo ministerija, 2013).

Kiek plačiau migrantų vaikų ugdymo ypatumai apibrėžiami bei teikiama jų ugdymo pasiūlymų Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos parengtose Ikimokyklinio ugdymo metodinėse rekomendacijose. Jose nėra minimi pabėgėliai vaikai ir jokių išskirtinių ugdymo sąlygų ar rekomendacijų šiame dokumente jų atžvilgiu nėra pateikiama, tačiau rekomendacijos, skirtos migrantų šeimų vaikų ugdymo(si) poreikiams patenkinti, gali būti pritaikomos ir pabėgėlių vaikų ugdymui. Dokumente aiškiai akcentuojama kultūrinio konteksto svarba bei kalbinis migrantų šeimos paveldas, kurie turėtų tapti darželio ikimokyklinio ugdymo programos dalis. Jeigu ikimokyklinio ugdymo įstaigoje yra migrantų šeimų, su jų ugdymu susiję uždaviniai, ugdymosi rezultatai, turinys, metodai bei kiti aplinkos ypatumai turėtų būti įtraukiami į įstaigos ikimokyklinio ugdymo programą. Rekomendacijose taip pat skiriama dėmesio vaiko kultūrai, kalbai ir siūloma, jog „ikimokyklinio ugdymo grupėje reikėtų švęsti vaiko gimtajame krašte švenčiamas šventes, organizuoti vaikų šeimos dienas, kai tėvai pristato vaiko kultūrinę aplinką: pasakoja, dainuoja vaiko gimtąja kalba, vaišina vaikus savo tradiciniais patiekalais, kviečia žaisti savo šalies tradicinius žaidimus ir kt.“ Daugiausia dėmesio rekomendacijų pateiktoje programoje skiriama vaikų kalbos ugdymui, tad mokytojai yra skatinami dirbti

ne tik su migrantų vaikų, bet ir vaiko šeima. Mokytojams skiriamas atskiras dėmesys ir teikiamos rekomendacijos, kaip jie galėtų padėti vaikui ne tik greičiau integruotis į darželio aplinką, bet ir padėti tėvams palaikyti vaiko kultūrinę identitetą. Kita vertus, mokytojams gali būti sunku derinti teikiamas rekomendacijas, nes tose pačiose rekomendacijose mokytojai aktyviai skatinami ugdyti vaikų tautinį identitetą ir daugiausia dėmesio yra skiriama būtent lietuvių tautinio identiteto ugdymui (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2015).

Nagrinėjant ikimokykliniam ir priešmokykliniam ugdymui skirtas programas, verta apžvelgti ir mokytojams skirtas vaikų pasiekimų vertinimo rekomendacijas. Vaikų ugdymo kokybei bei tikslingesniai kiekvieno vaiko ugdymui(si) buvo parengtas „Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas“ (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2014), kuris taip pat yra ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo mokytojų vaikų pasiekimų vertinimo gairės, padedančios mokytojams kuo tiksliau įvertinti vaiko pasiekimus ir sužinoti, kaip galėtų padėti vaikui ugdymo(si) procese. Dokumente teigiama, kad šis pasiekimų aprašas skirtas ikimokyklinio ugdymo auklėtojams, švietimo pagalbos specialistams ir kitiems ugdytojams, dirbantiems su ikimokyklinio amžiaus vaikais, tėvams, aukštųjų mokyklų dėstytojams, studentams, pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginių vykdytojams, šeimų ir vaikų konsultantams, dirbantiems ikimokyklinio ugdymo srityje, tačiau nėra aišku, ar vaiko pasiekimų aprašas gali būti pritaikomas dirbant su pabėgėliais ar migrantų vaikais ir kokios tų vaikų pasiekimų aprašo dalys skirtos būtent tokių vaikų pasiekimams vertinti. Vaikų pasiekimų apraše skiriami šeši ugdymo(si) žingsniai, kurias remiantis vaikas yra vertinamas: 1–3 žingsniai skirti vaikams nuo gimimo iki trejų metų, o 4–6 žingsniai – vaikams nuo trejų iki šešerių metų. Pabrėžiama, kad vaikų amžiaus santykis su ugdymo(si) žingsniais yra santykinis bei negali būti standartizuotas, o greičiau rekomenduojamas, nes visi vaikai yra skirtingi ir ugdymosi sparta skiriasi, tačiau analizuojant programą didesni nesutapimai su šiais žingsniais yra priskiriami prie ženklų, kurie signalizuoja apie specialiųjų poreikių ugdymo programos pritaikymą (pernelyg drovus, baugštus ar emociškai labilus, lengvai išsiblaško, paklaustas nepasako apie savo jausmus ir kt.). (Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas, 2014). Analizuojant Ikimokyklinio ugdymo vaikų pasiekimų aprašą nebuvo rasta ne tik nė vienos rekomendacijos, kaip vertinti pabėgėlių ar migrantų vaikų pasiekimus, bet ir kaip vertinti vaikus, kurie vartoja kitą kalbą, yra kitos kultūros bei religijos atstovai. Nepaisant to, kad vienintelis sakinytis šiame apraše nurodo, jog šiuo aprašu kuriamos lygios galimybės ugdytis, jaustis saugiai skirtingų galimybių, tautų, socialinės padėties vaikams, jame trūksta konkrečių rekomendacijų, kaip tai pritaikyti pabėgėlių vaikų pasiekimų vertinimo metu.

Apibendrinant pabėgėlių vaikų ugdymo galimybes Lietuvoje, galima teigti, jog specialiai parengtų pabėgėlių vaikų ugdymui skirtų programų Lietuvoje nėra. Lietuvos švietimo ir mokslo ministerijos parengti įstatymai, programos ir rekomendacijos ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo įstaigų vadovams, tėvams bei mokytojams yra pasenusios bei neatnaujintos ir neatitinka pabėgėlių vaikų ugdymo(si) poreikių. Įstaigų vadovai, darbo grupės bei pedagogai patys privalo parinkti ugdymo planus bei metodus

norėdami ugdyti ne tik pabėgėlių vaikus, bet ir kitos tautybės, religijos ar rasės vaikus. Skiriamo dėmesio migrantų vaikams ar tautinėms mažumoms nepakanka norint užtikrinti kokybišką šių vaikų ugdymą(si) Lietuvoje. Nė vienoje iš paminėtų programų ar rekomendacijų, skirtų ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojams, nėra minimi vaikai, turintys pabėgėlio statusą, ir atskiro dėmesio tokių vaikų ugdymui nėra skiriama.

Būti pabėgėlių vaikų mokytoju: sunkumai ir pasirinkimai

Pedagogų vaidmuo pats svarbiausias ugdant pabėgėlių vaikus, nes jų kvalifikacija ir profesinės žinios yra garantas, kaip pabėgėlių vaikai bus integruojami į priimančiąją šalį, o tai savaime lems ir tų vaikų gyvenimo kokybę ateityje. Būtent dėl šios priežasties labai svarbu atkreipti dėmesį į pedagogų kalbų mokėjimą ir taikymo galimybes. Daugelis Europos šalių susiduria su problema, kai dirbantys pedagogai nesupranta atvykusių vaikų kalbos, nežino tradicijų ar kultūros, tad dvikalbių bei dvikultūrių pedagogų paklausa tokiose šalyse kasmet auga. Mokytojams tampa svarbu bendrauti ne tik su pačiais vaikais, bet ir su jų tėvais, norint, jog ugdymas bei socializacija būtų kuo greitesnė ir pozityvesnė (Park, Katsiaficas ir McHugh, 2018). Kita vertus, būtent dvikultūriai mokytojai susiduria su kitokiomis problemomis, kai jie tampa tarpininkai tarp šeimos ir priimančiosios šalies švietimo sistemos. Pabėgėliams tėvams vaikų ugdymas dažnai pasirodo labai skirtingas nuo gimtosios šalies, tad natūralu, jog kyla daug klausimų ar nepasitenkinimo esama ugdymo sistema. Tokie mokytojai dažnai stovi „tarp dviejų ugnių“ bandydami laviruoti tiek tarp tėvų, tiek tarp ugdymo įstaigos. Viena vertus, tokie mokytojai nori išlikti savo srities profesionalai bei tinkamai perteikti turimas žinias apie tos šalies ugdymo sistemą bei programas, kita vertus, jie yra savo bendruomenės dalis ir nenori konfliktuoti su kitais tos pačios bendruomenės nariais (Tobin, 2020).

Kalbos barjeras kelia problemų ne tik ugdymo proceso eigoje, bet ir pačių mokytojų psichologinei sveikatai ir gerovei. Negebėjimas tinkamai komunikuoti su pabėgėlių vaikais būtent dėl kalbos nemokėjimo sukelia daug ir įvairių komunikacinių problemų ne tik su vaikais, bet ir su tėvais. Dar sudėtingesnė situacija, kai kalbos trūkumas tampa didžiuliu trikdžiu norint aiškiai ir tinkamai komunikuoti esamas ugdymo problemas, aptariant situaciją su tėvais, kai vaikui reikalinga specialiai pritaikyta ugdymo programa. Dėl skirtingų kultūrų ir kalbos stokos mokytojai dažnai patenka į sudėtingas konfliktines situacijas (Szente, Hoot ir Taylor, 2006).

Tinkama komunikacija ir kalbos vartojimas yra ne tik akademinų žinių perdavimo įrankis, bet ir sėkmingos socializacijos pagrindas. Iš įvairių šalių atvykstantys pabėgėliai turi savo istorijas, išgyvenimus ir patirtis, kurios gali neigiamai veikti tiek suaugusiųjų pabėgėlių, tiek atvykstančių vaikų psichiką. Norint geriau pažinti ir suprasti naujai atvykusius ugdytinius taip pat reikalinga kalba. Pabėgėliai, skirtingai nuo migrantų, neturi laiko apgalvoti, į kurią šalį vyks bei kurios kalbos vertėtų pradėti mokytis dar savo gimtojoje šalyje. Pabėgėliai dažnai yra priversti bėgti iš šalies iškart, kai pajuntą grėsmę dėl karo ar kitų susiklosčiusių aplinkybių savo gyvybei. Pabėgėliai vaikai atvyksta į pri-

imančias šalis su savo patirtimi, išgyvenimais, dažnai turi traumuojančių prisiminimų. Mokytojams ir kitiems asmenims, dirbantiems su pabėgėliais vaikais, kalba tampa įrankiu, kuris ne tik leidžia mokyti bei ugdyti vaiką, bet ir suteikia galimybę sužinoti to vaiko emocijas, išgyvenimus, patirtis, norus ar išgirsti jo istoriją (Strekalova ir Hoot, 2008). Daugiakalbystė ir daugiakultūris ugdymas yra neatsiejamos sąvokos, o daugiakalbystė apibūdinama kaip žmogaus gebėjimas laisvai bendrauti ir komunikuoti tarpkultūrinėje aplinkoje daugiau nei viena kalba. Kalba yra prioritetinga vertybė, kuri padeda žmonėms komunikuoti įvairioje aplinkoje bei suteikia galimybę ne tik suprasti kitus, bet ir būti suprastam (Valstybės institucijų kalbų centras, 2016).

Be abejo, skirtingos šalys turi skirtingos patirties ugdant bei integruojant pabėgėlius vaikus, natūralu, jog ir problemos bei jų sprendimai įvairiose šalyse yra skirtingi. Kiekviena šalis bando įvairius metodus bei suteikia skirtingas galimybes, kurios, jų nuomone, tinkamiausiai padės pabėgėlių vaikų integracijai ir kalbos ugdymui. Vaikams, kurie nelanko ikimokyklinio ugdymo įstaigų, Švedijoje yra sudaryta galimybė nemokamai kasdien lankyti atvirąsias žaidimų grupes, kuriose vaikai kartu su tėvais bei švediškai kalbančiais pedagogais turi galimybę ne tik aktyviai dalyvauti socialiniame integracijos procese, bet ir mokytis švedų kalbos. Tokiose grupėse lankosi ne vien imigrantai bei pabėgėliai iš skirtingų šalių, bet ir vietiniai Švedijos gyventojai, o tai tik dar labiau skatina pabėgėlius ir imigrantus aktyviau kurti socialinius ryšius (Taguma, Moonhee, Brink ir Teltemann, 2010).

Švedija nėra vienintelė šalis, kuri ypatingą dėmesį skiria pabėgėlių vaikų kalbos ugdymui ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo programose. Būtų galima atkreipti dėmesį ir į kitas Skandinavijos šalis – Norvegiją, Suomiją ar Daniją. Suomija savo ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo nacionalinėje programoje pabrėžia kalbos ugdymo svarbą bei skatina mokytojus kuo aktyviau mokyti vaikus įvairių kalbų, nepamirštant ir vaiko gimtosios kalbos. Kalbų tinkamas mokėjimas padeda vaikui ne tik greičiau integruotis į ugdymo įstaigą, bet ir suteikia galimybių jam pačiam aktyviai dalyvauti mokymo(si) procese, kuriant ugdymo planus. Vaikas aiškiau gali išreikšti savo nuomonę, kas jam patinka arba ne, o tai savaime padeda mokytojui kokybiškai sukurti bei taikyti individualias mokymo(si) programas (Finnish National Agency for Education, 2019). Visos Skandinavijos šalys suteikia vienodas ar bent jau panašias integracijos į ugdymo sistemą galimybes pabėgėlių vaikams, šie vaikai įtraukiami į bendrojo ugdymo klases ar grupes. Dėl Skandinavijos šalių decentralizuotos mokyklų bei darželių valdymo sistemos pačios savivaldybės bei ugdymo įstaigos gali spręsti, kaip vyks tokių vaikų ugdymas bei kuriose grupėse pabėgėlių vaikams mokymasis bus efektyvesnis (Jervelund, Krasnik ir Rosenkrantz de Lasson, 2020).

Nuo to, kaip pavyks mokykloms ir kitoms ugdymo įstaigoms susitvarkyti su didėjančiu pabėgėlių bei migrantų skaičiumi šalyje, priklausys ne tik atvykstančių asmenų gerovė, bet ir priimančiosios šalies visuomenės socialinė ir ekonominė ateitis. Kuo geriau atvykstantieji integruosis į naują aplinką, išmoks kalbą, supras taisykles, tuo didesnė tikimybė, jog susiras darbą ir kurs šalies pridėtinę vertę. Nenuostabu, kad šalims kyla nemažai iššūkių, nes reikia priimti daug pabėgėlių, tarp jų ir vaikų, kurių gimtoji kalba dažnai būna kita nei priimančiosios šalies valstybinė kalba. Tad didžiausias uždavinys ir

iššūkis šalims – kuo greičiau išmokyti kalbos bei padėti pabėgėliams integruotis naujoje aplinkoje (OECD, 2015).

Apibendrinant galima teigti, kad kaip ir visame pasaulyje, Lietuvoje vis dar trūksta tinkamo mokytojų parengimo darbui su pabėgėliais vaikais. Parengtose valstybinėse bendrojo ugdymo programose neskiria pakankamai dėmesio pabėgėlių vaikų poreikiams užtikrinti, o mokytojai dėl profesinių žinių stokos dažnai paliekami patys svarstyti, kaip tinkamai pritaikyti bendrojo ugdymo programas pabėgėlių vaikams. Tinkamas ir profesionalus mokytojų rengimas darbui tarpkultūrinėje aplinkoje padėtų jiems geriau suprasti pabėgėlių šeimų poreikius bei padėtų tėvams ir vaikams geriau suprasti priimančiosios šalies ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo bendrąsias programas. Vienas iš didžiausių iššūkių, su kuriais susiduria mokytojai, ugdantys pabėgėlių vaikus, ne tik programų ar specialių rekomendacijų stygius, bet ir kalbos barjeras. Kalba ir jos nemokėjimas – didelė kliūtis dirbant su pabėgėlių vaikais. Kalba reikalinga kasdien, norint ne tik suteikti kokybišką ir tinkamą ugdymą, taikyti mokymo metodus ar padėti vaikams įgyti akademinį žinių. Kalba reikalinga taip pat norint suprasti naujai atvykusius vaikus bei jų šeimas, suteikti galimybę jiems kalbėti ir būti suprastiems. Šie vaikai turi skirtingų poreikių, išgyvenimų, emocinių traumų, o tai dažnai pailgina vaikų integraciją į ugdymosi aplinką. Kalbos barjeras šį procesą dar labiau apsunkina, nes, nesuprantant vaikų poreikių, – sunku juos tenkinti. Kaip su kalba ir kitais iššūkiais tvarkysis priimančiosios ugdymo įstaigos – priklausys ne tik pabėgėlių vaikų gerovė, bet ir visos šalies ateitis norint, jog ateityje šie vaikai taptų visaverčiais šalies gyventojais, kurie gerbia įstatymus, moka kalbą, o priimančiąją šalį laiko savo namais.

Išvados

1. Analizuojant skirtingų pasaulio šalių mokytojų patirtį buvo pastebėta, kad pedagogų darbo su pabėgėlių vaikais patirties trūkumas ir tai, jog nėra tinkamai parengtų jų ugdymo programų, apsunkina mokytojų darbo kasdienybę ir kelia profesinių iššūkių kasdieniame ugdymo procese. Mokytojai susiduria ne tik su kalbos barjeru (tai vienas iš pagrindinių iššūkių) darbo kasdienybėje ugdydami pabėgėlių vaikus, bet taip pat atkreipiamas dėmesys į kultūrinius vaikų ir mokytojų skirtingumus, kurie savaime yra kliūtis norint užtikrinti kokybišką pabėgėlių vaikų ugdymą bei įtrauktį į priimančiosios šalies ugdymo sistemą.
2. Skiriamas dėmesys pabėgėlių vaikų ugdymui Lietuvoje nėra pakankamas, norint užtikrinti ne tik pabėgėlių vaikų ugdymo(si) poreikius, bet ir suteikti reikalingą profesinę pagalbą mokytojams, dirbantiems su šiais vaikais. Analizuojant ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas, mokslines rekomendacijas ar gaires, skirtas ikimokyklinio ugdymo profesionalams ar tautinių mažumų ugdytojams, paaiškėjo, kad programos neatliepia pabėgėlių vaikų ugdymo(si) poreikių, yra pasenusios ir neatnaujintos.
3. Teorinės analizės metu paaiškėjo, jog vieni iš pagrindinių iššūkių, su kuriais susiduria mokytojai savo darbinėje veikloje su pabėgėlių vaikais, yra kalbos barjeras bei profesio-

nio pasirengimo stoka. Kalbos reikšmė bendraujant ir bendradarbiaujant neginčijama, tad bendros kalbos trūkumas sukelia daug nepatogumų norint užtikrinti kokybišką ugdymą ne tik pabėgėlių vaikams, bet ir bendraujant su jų šeimomis. Skirtinga atvykusių vaikų kultūra, kalba, religija, jie turi skirtingų poreikių ir emocinių išgyvenimų. Kalbos barjeras dar labiau apsunkina ugdymą(si) bei sukelia diskomfortą tiek mokytojams, tiek šeimoms. Svarbu paminėti ir paties mokytojų profesinio pa(si) rengimo trūkumo problemą dirbant su pabėgėlių vaikais. Lietuva, kaip ir dauguma kitų pasaulio šalių, neskiria pakankamai dėmesio mokytojų profesiniam rengimui dirbti su pabėgėlių vaikais, o tai savaime neleidžia užtikrinti kokybiško pabėgėlių vaikų ugdymo. Mokytojams, kuriems trūksta specialaus pasirengimo, yra paliekami vieni ieškoti tinkamos informacijos, kaip dirbti su šiais vaikais. Tinkamas profesinis mokytojų rengimas padėtų ne tik patiems mokytojams geriau suprasti šių vaikų ugdymo(si) poreikius, bet ir užtikrintų kokybišką bei nuoseklų pabėgėlių vaikų ugdymą(si).

Literatūra

- Adelman, E. (2018). Challenges of Integration, Obligation and Identity: Exploring the Experiences of Teachers Working to Educate Syrian Refugee Children in Lebanon. Doctoral dissertation, Harvard Graduate School of Education. Prieiga per internetą: Microsoft Word - Adelman_dissertation Final for submission_page numbers.docx (harvard.edu)
- Aleksejūnė, V., Pilinkaitė-Sotirovič, V., Valentinavičius, V. ir Viščinytė, M. (2010). Įvairovei atvira mokykla: kodėl ir kaip siekti kultūrų dialogo. Vilnius: Eugrimas. <http://gap.lt/wp-content/uploads/2014/02/Ivairovei-atvira-mokykla.pdf>
- Auškelienė, A., Braslauskienė, R., Burneikaitė, N., Klanienė, I., Kliaugienė, A., Medvedeva, O., Stupurienė, V. ir Valantiejienė, S. (2016). Valstybės institucijų kalbų centras. Daugiakultūriai darželiai. Gerosios praktikos vadovas. Prieiga per internetą: <https://www.etwinning.lt/met-medziaga/daugiakulturiai-darzeliai-gerosios-praktikos-vadovas/>
- Baecher, L., Kasper, J., & Mincin, J. (2019). Educating Students of Refugee Backgrounds: Critical Language Teacher Education in TESOL. *CATESOL Journal*, 31(1), 165–179. Prieiga per internetą: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1238806.pdf>
- Bielskienė, J., Duoblienė, L. ir Tamulionytė, E. (2012). *Tarpkultūrinis ugdymas Lietuvos mokykloje: į pagalbą mokytojui*. Vilnius: Lodvila.
- Cerna, L. (2019). Refugee education: Integration models and practices in OECD countries. *OECD Education Working Papers, No. 203, OECD Publishing, Paris*. <https://doi.org/10.1787/a3251a00-en>.
- De Wal Pastoor, L. (2016). Rethinking Refugee Education: Principles, Policies and Practice from a European Perspective. *Annual Review of Comparative and International Education 2016 (International Perspectives on Education and Society, Vol. 30)* (pp. 107–116). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1479-367920160000030009>
- Europena Commission. (2023). Statistics of migration to Europe. Overall figures of immigrants in Europe society. Prieiga per internetą: https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_en#RefugeesinEurope
- Finnish National Agency for Education. (2019). National core curriculum for early childhood education and care 2018. Regulations and guidelines 2018:3c.
- Gagné, A., Schmidt, C., & Markus P. (2017) Teaching about refugees: developing culturally responsive educators in contexts of politicised transnationalism, *Intercultural Education*, 28(5), 429–46. doi: 10.1080/14675986.2017.133640

- Jervelund, S. S., Krasnik, A., & Rosenkrantz de Lasson, A. K. (2020). Coming of Age in Exile Health and Socio-Economic inequalities in Young Refugees in the Nordic Welfare Societies Published by the University of Copenhagen, Department of Public Health. Prieiga per internetą: [https://nordicwelfare.org/integration-norden/en/fakta/coming-of-age-in-exile-health-and-socio\[1\]economic-inequalities-in-young-refugees-in-the-nordic-welfare-soc](https://nordicwelfare.org/integration-norden/en/fakta/coming-of-age-in-exile-health-and-socio[1]economic-inequalities-in-young-refugees-in-the-nordic-welfare-soc)
- Karo pabėgėliai iš Ukrainos: statistika. Prieiga per internetą: <https://socmin.lrv.lt/lt/veiklos-sritys/socialine-integracija/lietuva-ukrainai/karo-pabegeliai-is-ukrainos-statistika/>
- Lietuvos Respublikos Seimas. (2004). Lietuvos Respublikos įstatymas dėl užsieniečių teisinės padėties. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.232378/asr>
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2003). Dėl užsieniečių, atvykusių dirbti arba gyventi į Lietuvą, vaikų ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose įgyvendinimo. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.212821/asr>
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (2014). Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras. Prieiga per internetą: [https://www.putinelis.lt/wp-content/uploads/2020/10/IKIMOKYKLINIO\[1\]AM%C5%BDIAUS-VAIK%C5%B2-PASIEKIM%C5%B2-APRA%C5%A0AS.pdf](https://www.putinelis.lt/wp-content/uploads/2020/10/IKIMOKYKLINIO[1]AM%C5%BDIAUS-VAIK%C5%B2-PASIEKIM%C5%B2-APRA%C5%A0AS.pdf)
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2015). Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras. Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos. Prieiga per internetą: https://www.ikimokyklinis.lt/uploads/files/dir1049/dir52/dir2/17_0.php
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2013). Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras. Metodinės rekomendacijos dėl ikimokyklinio ugdymo organizavimo formų įvairovės. Prieiga per internetą: https://www.ikimokyklinis.lt/uploads/files/dir758/dir37/dir1/5_0.php
- Melnikė, E., Razmantienė, A. ir Litvinavičienė, I. (2020). Tarptautinis mokymo ir mokymosi tyrimas. EBPO TALIS 2018. Ataskaita. Prieiga per internetą: [https://documentcloud.adobe.com/link/review/?fbclid=IwAR16GDDIU6IycOt4xSZNL4q8KPwL_ONiWTW84dXWY-nrKXgtnF1z7uEqRfy0&uri=urn%3Aaaid%3Aascds%3AUS%3A338339fa\[1\]981b-4cf7-8b31-501899be172f](https://documentcloud.adobe.com/link/review/?fbclid=IwAR16GDDIU6IycOt4xSZNL4q8KPwL_ONiWTW84dXWY-nrKXgtnF1z7uEqRfy0&uri=urn%3Aaaid%3Aascds%3AUS%3A338339fa[1]981b-4cf7-8b31-501899be172f)
- Nazaruk, S., & Tokarewicz E. (2017). The socialization process of refugee children in Polish schools. doi: 10.21125/edulearn.2017.0576
- Norvilienė, A. (2014). Kryptingas tarpkultūrinis studentų ugdymas, kaip tarpkultūrinės kompetencijos tobulinimo veiksnys (mokytojų rengimo universitete atvejis). Prieiga per internetą: <https://vb.ku.lt/object/elaba:2120963/index.html>
- OECD. 2015 Helping immigrant students to succeed at school – and beyond. Prieiga per internetą: <https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf>
- Operational Data Porta. UNHCR. 2024. Prieiga per internetą: <https://data.unhcr.org/en/situations/syria/location/113>
- Özçürümez, S., Tursun, Ö., & Tuñç, A. (2023). Exploring the impact of teachers' past migration experience on inclusive education for refugee children. *International Journal of Inclusive Education*, 29(5), 1–17. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2221255>
- Park, M., Katsiaficas, C., & McHugh M. (2018). Responding to the ECEC needs of children or refugees and asylum seekers in Europe and North America. Washington, DC: Migration Policy Institute. Prieiga per internetą: [https://www.europe-kbf.eu/~media/Europe/TFIEY/TFIEY-Berlin_Report/TFIEY-Executive\[1\]Summary_English.pdf](https://www.europe-kbf.eu/~media/Europe/TFIEY/TFIEY-Berlin_Report/TFIEY-Executive[1]Summary_English.pdf)
- Popov, O., & Erik, S. (2015) Facing the pedagogical challenge of teaching unaccompanied refugee children in the Swedish school system. *Problems of Education in the 21st Century*, 64: 66–74 Prieiga per internetą: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-103649>
- Rönström, N., & Roth, K. (2024). Welcoming refugee children with a moral, rather than merely legal, right to education: Ideas for a cosmopolitan design of education. *Policy Futures in Education*, 22(5), 724–740. <https://doi.org/10.1177/14782103231185621>

- Şeker, B. D., & Sirkeci, I. (2015). Challenges for Refugee Children at School in Eastern Turkey, *Economics and Sociology*, 8(4), 122–133. doi: 10.14254/2071-789X.2015/8-4/9
- Stathopoulou, M., & Dassi, P. (2020). Teaching languages to students from refugee and migrant backgrounds around Europe: Exploring difficulties and teachers' beliefs. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(1). 60–82. Prieiga per internetą: <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/792>
- Strekalova, E., & Hoot, J. L. (2008). What is special about special needs of refugee children?: Guidelines for teachers. *Multicultural Education*, 16(1), 21–24. Prieiga per internetą: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ822395.pdf>
- Szente, J., Hoot, J., & Taylor, D., (2006). Responding to the Special Needs of Refugee Children: Practical Ideas for Teachers. *Early Childhood Educ J*, 34, 15–20. <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0082-2>
- Švietimo naujienos. (2021). Nelegalių migrantų vaikai pradeda mokytis. Prieiga per internetą: <https://www.svietimonaujienos.lt/nelegaliu-migrantu-vaikai-pradeda-mokytis/>
- Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2022). Ikimokyklinio ugdymo programa. Prieiga per internetą: [https://smsm.lrv.lt/web/lt/smm-svietimas/svietimo-sistema-ikimokyklinis\[1\]ugdymas/ikimokyklinio-ugdymo-programa](https://smsm.lrv.lt/web/lt/smm-svietimas/svietimo-sistema-ikimokyklinis[1]ugdymas/ikimokyklinio-ugdymo-programa)
- Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2024). Ukrainiečių vaikų ugdymas 2024–2025 mokslo metais. Prieiga per internetą: <https://smsm.lrv.lt/lt/informacija-del-karo-pabegeliu-is-ukrainos/naudingos-nuorodos-lietuvos-mokykloms/>
- Taguma, M., Moonhee, K., Brink, S., & Teltemann, J. (2010). OECD Reviews of Migrant Education. Sweden. Prieiga per internetą: <https://www.oecd.org/sweden/44862803.pdf>
- Taskin, P., & Erdemli, Ö. (2018). Education for Syrian Refugees: Problems Faced by Teachers in Turkey. *Eğitim Araştırmaları – Eurasian Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.14689/ejer.2018.75.9>
- Tumen, S. (2023). The case of Syrian refugees in Türkiye: Successes, challenges, and lessons learned. *Background paper to the World Development Report*, 6. Prieiga per internetą: <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/a007833298df4b9c3735602711dd9289-0050062023/original/WDR2023-Turkey-case-study-FORMATTED.pdf>
- Tobin, J. (2020). Addressing the needs of children of immigrants and refugee families in contemporary ECEC settings: findings and implications from the Children Crossing Borders study, *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(1), 10–20. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1707359>
- Torslev, M. K., & Borsch, A. S. (2017). Refugee and Immigrant Children's Right to Education - A Comparative Analysis of Education Policies targeting Immigrant Children in the Nordic Countries. Prieiga per internetą: https://static-curis.ku.dk/portal/files/198724353/CAGE_Policy_Report_2.pdf
- UNHCR. (2016). UNHCR viewpoint: 'Refugee' or 'migrant' – Which is right? Prieiga per internetą: [https://www.unhcr.org/news/latest/2016/7/55df0e556/unhcr-viewpoint-refugee-migrant\[1\]right.html](https://www.unhcr.org/news/latest/2016/7/55df0e556/unhcr-viewpoint-refugee-migrant[1]right.html)
- Zaleskienė, I., Kvederavičiūtė M. (2017). Socialinės įtraukties link: pabėgėlių vaikų ir jaunuolių edukaciniai iššūkiai ir jų įveikos galimybės. Prieiga per internetą: <https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/6fe38d14-6faa-471d-8866-c055c56ae7b2/content>