

# Kalba, tautinis tapatumas ir lygios galimybės švietime: mokyklų lietuvių, lenkų ir rusų mokomosiomis kalbomis bendruomenių požiūriai

**KRISTINA ŠLIAVAITĖ**

*Lietuvos socialinių tyrimų centro Etninių tyrimų institutas*

*Vytauto Didžiojo universitetas*

**Santrauka.** Straipsnyje aptariama, kaip mokyklų skirtingomis mokomosiomis kalbomis bendruomenių nariai vertina mokyklos mokomosios kalbos, tautinio tapatumo ir lygių galimybių švietime sąveiką. Tekste apibendrinami dviejų skirtingais laikotarpiais etniškai mišriuose Lietuvos regionuose vykusių tyrimų duomenys. Tyrimo metu buvo atlikti interviu su mokyklų lietuvių, rusų ir lenkų kalbomis bendruomenių nariais (administracijos darbuotojais, mokytojais). Duomenys interpretuojami pasitelkiant Rogers Brubaker, Stephen May, Will Kymlicka teorines prieigas apie tautinių mažumų teises, tautinės mažumos ir daugumos sąveikos modelius. Straipsnyje teigiama, jog mokyklose skirtingomis mokomosiomis kalbomis konstruojamos iš dalies skirtingos socialinės įtraukties bei socialinio mobilumo vizijos ir instrumentai.

**Reikšminiai žodžiai:** mokykla lietuvių, rusų, lenkų mokomąja kalba, tautinis tapatumas, gimtoji kalba, valstybinė kalba, lygios galimybės.

## Įvadas

Šiame straipsnyje aptariama, kaip mokyklų skirtingomis mokomosiomis kalbomis etniškai mišriuose Lietuvos regionuose bendruomenių<sup>1</sup> nariai vertina mokyklos mokomosios kalbos, tautinio tapatumo ir lygių galimybių<sup>2</sup> švietime sąveiką. Mokyklų tinklas Lietuvoje istoriškai diferencijuotas ne tik pagal mokyklos ugdymo lygį (pradinės, pagrindinės, progimnazijos, gimnazijos), bet ir pagal mokomąją kalbą (plg. Saugėnienė 3003). Mokyklos konkuruoja

- 1 Žodis „bendruomenė“ šiame tekste nesuponuoja homogeniškos bendruomenės. Mokyklos bendruomenė suprantama kaip tam tikros institucijos darbiniai (mokytojai, administracija, kt.) ar paslaugų šaltai (mokiniai ir jų tėvai) susiję individai, užimantys skirtingas hierarchines pozicijas šiame socialiniame vienete. Šio tyrimo metu mokiniai nebuvo interviuojami.
- 2 Šiame tekste vartojamos lygių galimybių, socialinio mobilumo ir socialinės įtraukties sąvokos, kadangi jos apibrėžia socialinę situaciją ar procesus, kurie tarpusavyje yra glaudžiai susiję.

tarpusavyje deklaruodamos tam tikrus savo privalumus, taip siekdamos pritraukti mokinius, kadangi nuo ugdytinių skaičiaus priklauso ir mokyklos finansavimas. Straipsnyje nagrinėjama, kaip mokyklų skirtingomis mokomosiomis kalbomis bendruomenių nariai konstruoja sąsajas tarp gimtosios kalbos ir tautinio tapatumo. Kaip vertinama valstybinės (lietuvių) kalbos ir gimtosios kalbos (rusų, lenkų) reikšmė užtikrinant lygias moksleivių galimybes siekti aukštojo išsilavinimo bei mokyklos vaidmuo suteikiant kalbų kompetencijas? Kokia yra matoma mokyklos misija kalbant apie abiturientų lygias galimybes pabaigus ugdymo procesą? Kalbos, tautinio tapatumo<sup>3</sup> ir lygių galimybių klausimai yra esminiai kalbant apie tautinių mažumų teises ir sąveiką su etnine dauguma (May 2003, 2012). Šiame straipsnyje į skirtingų mokyklų bendruomenėms būdingą kalbėjimą apie kalbą, tautinį tapatumą ir lygias galimybes bei socialinį mobilumą žvelgsime kaip į tam tikrą socialinį konstrukta, kuris tiek atspindi tam tikrą socialinę situaciją, tiek turi poveikį jai, kadangi lemia mūsų pasirinkimus (pgl. Ries 1997).

Straipsnyje laikomasi prielaidos, jog mokyklose skirtingomis mokomosiomis kalbomis akcentuojamos iš dalies skirtingos socialinės įtraukties vizijos ir instrumentai. Mokyklų lietuvių mokomąja kalba bendruomenių nariai matė šias mokyklas kaip garantuojančias socialinę integraciją ir socialinį mobilumą Lietuvoje, lietuvių kalba buvo laikoma pagrindiniu instrumentu šiems tikslams pasiekti. Mokyklų lenkų mokomąja kalba bendruomenių nariai siejo gimtąją kalbą su tautine tapatybe, tačiau mokyklas lenkų mokomąja kalba vertino kaip užtikrinančias integraciją skirtingose Lietuvos vietovėse / regionuose bei socialinį mobilumą dėl suteiktų kelių kalbų (lietuvių, lenkų) kompetencijų. Mokyklas rusų mokomąja kalba jų bendruomenės nariai siejo su rusų tautine tapatybe, tačiau manė, kad rusų mokomosios kalbos dėka jos garantavo socialinę įtrauktį ir galimybę dalyvauti švietimo sistemoje skirtingų tautybių rusakalbės aplinkos moksleiviams (plg. Leončikas 2007), kartu suteikė lietuvių valstybinės kalbos kompetencijas, kurios siejamos su lygiomis galimybėmis ir socialiniu mobilumu.

Tekste apibendrinami dviejų skirtingais laikotarpiais etniškai mišriuose Lietuvos regionuose vykusių tyrimų duomenys. 2013 m. balandžio mėn. – 2014 m. birželio mėn. buvo vykdomas kokybinis lauko tyrimas Šalčininkuose, Švenčionyse, Pabradėje, Eišiškėse, kurio metu buvo atlikti interviu su šių vietovių mokyklų lietuvių, lenkų, rusų mokomosiomis kalbomis bendruomenių nariais (administracijos darbuotojais, mokytojais). 2016 m. liepą – 2018 m. gegužę lauko tyrimas buvo atliekamas Vilniuje, Kaune, Klaipėdoje, Visagine, kurio metu buvo atlikti interviu su šių vietovių mokyklų lietuvių

3 Šiame tekste terminai tautinis bei etnis tapatumas bus vartojami sinonimiškai atsižvelgiant į kontekstą. Kalbant apie tautinių mažumų teises dažniausiai tekstuose vartojamas terminas „tautinė mažuma“, todėl straipsnyje terminas „tautinė tapatybė“ dominuoja.

ir rusų mokomosiomis kalbomis bendruomenių nariais (administracijos darbuotojais, mokytojais). Visose minėtose vietovėse gyvena skirtingų etninių grupių (lietuvių, rusų, lenkų, baltarusių ir kt.) gyventojai.

Tyrimus finansavo Lietuvos mokslo taryba ir jie buvo platesnių kolektyvinių tyrimų projektų dalis, tačiau šio straipsnio autorė jų metu susitelkė į švietimo sektorių ir dalis tyrimo klausimų abiejuose projektuose apėmė mokyklų misiją, skirtingų mokyklų bendruomenių tarpusavio sąveiką, kalbos ir lygių galimybių klausimus. Mokyklose lietuvių mokomąja kalba iš viso buvo atlikta 17, mokyklose lenkų mokomąja kalba – 9, mokyklose rusų mokomąja kalba – 17 nestruktūruotų ir pusiau struktūruotų interviu, rusų-lenkų mokomosiomis kalbomis – 1, rusų-lietuvių mokomosiomis kalbomis – 2.

Informantų buvo klausama apie mokyklos istoriją ir bendruomenės raidą, skirtumus ir panašumus su mokyklomis kitomis ugdymo kalbomis, mokyklos tikslus, misiją, mokinių kontingentą, kylančius iššūkius ugdymo procese, požiūrį į valstybės švietimo politiką, kasdienes praktikas ugdymo procese dirbant su kalbiškai ir etniškai įvairia klase, mokinių ateities perspektyvas. Šių tyrimų duomenys buvo pristatyti ankstesnėse autorės publikacijose (Šliavaitė 2015, 2016, 2018), tačiau šiame straipsnyje kelių skirtingų tyrimų metu surinkti duomenys leidžia palyginti mokyklų pagal tris pagrindines ugdymo kalbas (lietuvių, rusų, lenkų) bendruomenių perspektyvas, taip pat išvelgti tam tikrus regioninius skirtumus. Kadangi daugelyje Pietryčių Lietuvos vietovių yra tik po vieną mokyklą tam tikra ugdymo kalba, siekiant išsaugoti informantų anonimiškumą, konkrečios vietovės cituojant interviu nebus nurodomos. Absoliuti dauguma interviu vyko lietuvių kalba, tad cituojant interviu nurodoma kokia kalba vyko pokalbis tik tais atvejais, kuomet kalbėta ne lietuviškai.

Toliau tekste bus apžvelgiamos teorinės diskusijos apie mokymo kalbą ir lygias galimybes, supažindinama su švietimo kontekstu Lietuvoje ir čia atliktais mokslininkų tyrimais bei pateikiami lauko tyrimų duomenys apžvelgiant juos pagal mokyklos ugdymo kalbą.

## Teorinės diskusijos: kalba, švietimas ir lygios galimybės

Tautinių mažumų švietimo bei gimtosios kalbos klausimai yra svarbi diskusijų apie tautinių mažumų teises ašis (May 2012). Tautinių mažumų gimtosios kalbos statusą skirtingose srityse reguliuoja valstybė, tad šie klausimai svarbūs aptariant etninės mažumos ir daugumos santykį, visuomenės bendrumo konstravimo pagrindus (May 2012). Rogersas Brubakeris siūlo „nacionalizuojančios valstybės“ (angl. *nationalizing state*) sąvoką, kuri

suvokiama kaip valstybė, sukurta konkrečiai tautai, jos kalbai, tradicijoms išlaikyti, tokiose valstybėse yra proteguojama titulinės tautos kultūra bei kalba (Brubaker 1996, 412 ir 431; Brubaker 2011).

Po Sovietų Sąjungos žlugimo atsikūrusios Rytų Europos valstybės dažnai yra tapusios „nacionalizuojančiomis valstybėmis“, kuriose įstatymiškai yra proteguojama dominuojančios etninės daugumos kalba, kultūra (Brubaker 1996, 431). Apžvelgdamas Latvijos ir Estijos vykdomą kalbos politiką po 1990 m., Brubakeris kalba apie pakitusią dvikalbystę – jei sovietmečiu latviai ir estai privalėjo mokėti gimtąją ir rusų kalbą, tai dabar rusakalbiai Latvijos ir Estijos gyventojai privalo mokėti gimtąją rusų ir valstybinę (latvių, estų) kalbą (Brubaker 2011, 1797). Šiai pakitusiai dvikalbystei daro įtaką tiek platesnis teisinis kontekstas (pvz., reikalavimai darbo srityje), tiek socialinis spaudimas mokėti daugumos kalbą (Brubaker 2011). Tad kintantys kalbų statusai konkrečioje visuomenėje, taip pat sąveika tarp skirtingų kalbinių bendruomenių atskleidžia visuomenės grupių socialinės sanklodos pobūdį. Atsakymai į klausimus – ar dvikalbystę turėtų praktikuoti tik tautinių mažumų grupių nariai, ar ir etninė dauguma – atskleidžia skirtingus visuomenės bendrabūvio modelius, kurie yra sąlygoti ir istoriškai (Brubaker 2011).

Pilietiškumo ar daugiakultūriškumo pagrindais konstruojamas visuomenės bendrabūvis vertinamas kaip alternatyva „nacionalizuojančiai valstybei“ (Brubaker 1996, 432). Tam tikrų švietimo tautinės mažumos kalba teisių užtikrinimą Brubaker taip pat vertina kaip alternatyvų modelį „nacionalizuojančiai valstybei“, kadangi mokyklos tautinės mažumos kalba leidžia šios socialinės grupės reprodukciją (Brubaker 1996, 432). Tačiau nors tokios mokyklos funkcionuoja tiek Latvijoje, tiek Estijoje, šios valstybės apibūdinamos kaip tipiški „nacionalizuojančios valstybės“ pavyzdžiai, kadangi mokinių skaičius mokyklose rusų mokomąja kalba nuolatos mažėja dėl šių valstybių vykdomos kalbos politikos (Brubaker 2011, 1798–1799). Tad mokyklų tautinių mažumų kalbomis funkcionavimas nebūtinai užtikrina etninių grupių kultūros reprodukciją ir nebūtinai tampa alternatyva „nacionalizuojančiai valstybei“ (Brubaker 2011). Šiame straipsnyje yra svarbu išsiaiškinti, kaip mokyklų skirtingomis mokymo kalbomis bendruomenių nariai vertina kalbos ir lygių galimybių sąveiką ir ką tai atskleidžia apie požiūrį į valstybės švietimo politiką bei etninės daugumos ir mažumos santykį.

Willas Kymlicka panašius procesus – etninės daugumos kalbos bei kultūros sklaidą konkrečiame socialiniame vienetė – įvardija kaip visuomenės daugumos kultūros plėtrą (angl. *single societal culture*), tačiau teigia, jog šie procesai nėra būdingi tik posovietiniam regionui, o skirtingais laikotarpiais vyko ir likusioje Europos dalyje (Kymlicka 2000, 186). Kymlicka teigimu,

valstybinės kalbos politika, vieningos švietimo sistemos kūrimas, migraciją ribojanti politika yra tam tikri tautos kūrimo instrumentai, pasitelkiami tiek Rytų, tiek Vakarų Europos visuomenėse (Kymlicka 2000, 195). Kymlicka teigimu, svarbiausi ne patys instrumentai, o jų taikymo liberalumas ir dalyvavimo valstybės inicijuotuose procesuose savanoriškumas bei bendras sutarimas (Kymlicka 2000, 196). Neliberaliais principais paremtą valstybės remiamą etninės visuomenės daugumos kultūros plėtrą Kymlicka sieja su socialiniu neteisingumu tautinių mažumų grupių atžvilgiu (Kymlicka 2000, 200). Tad valstybės vykdoma kalbos ir švietimo politika yra glaudžiai susijusi su visuomenės bendrabūvio ir grupių sąveikos sampratomis, bet svarbu ir tai, kaip tautinių mažumų atstovai vertina šią politiką ir kiek jų dalyvavimas joje yra savanoriškas.

Kalbos politika, kalbos ir kitais pagrindais konstruojamos ar kvestionuojamos ribos tarp skirtingų visuomenės etninių grupių yra svarbios visuomenės bendrabūviui. Stacy Churchill mokyklų tautinių mažumų kalbomis egzistavimą vertina kaip pažangų reiškinį, kadangi taip užtikrinamas tautinių mažumų kultūros, kalbos išlikimas (Churchill 1986 cit iš May 2012, 178). Kita vertus, Churchill požiūriu, pati tobuliausia etninės daugumos ir mažumos kalbų sąveika yra tada, kuomet pripažįstama kalbų lygybė ne tik švietime, bet visose visuomenės srityse, t. y. mažumos kalba lygiagrečiai su daugumos kalba vartojama ir pripažįstama valstybės institucijose (Churchill 1986 cit. iš May 2012, 178). Autoriai sutaria, kad etninės daugumos kalbos kompetencijos yra neabejotinai svarbios individo socialinės įtraukties, socialinio mobilumo procesuose, tačiau kvestionuoja teiginius, kurie kalbą mato kaip vienintelį ir pagrindinį šiuos procesus užtikrinantį instrumentą (May 2003; Blacledge 2006). Stephen May teigimu, nors visuomenės etninės daugumos kalbos kompetencijos dažnai vertinamos kaip pagrindinis instrumentas socialiniam mobilumui pasiekti, šis požiūris nėra teisingas, kadangi vien kalbos kompetencijos neužtikrina lygių galimybių ir sėkmingo socialinio mobilumo (May 2003, 112). Taip pat neteisingas etninės mažumos kalbos kompetencijų vertinimas kaip antrinių, ne tokių svarbių tolesnėje profesinėje karjeroje kaip kad etninės daugumos kalba (May 2003, 112; žr. t. p. Blacledge 2006).

Kalba yra svarbi ir konstruojant tam tikras ribas tarp socialinių grupių, o kalbos pagrindu konstruojamos uždaros ribos sąlygoja atskirų bendruomenių formavimąsi (Cheskin, Kachuyevski 2018, 10). Mokyklų tautinių mažumų kalbomis funkcionavimas mokslinėje literatūroje vertinamas įvairiai. Vienų autorių jis vertinamas kaip užtikrinantis mažumų teises ir kultūrinę įvairovę, tačiau kitų – kaip esencializuojantis ir akcentuojantis etninius skirtumus, o ne panašumus ir vedantis etninės segregacijos link (Keddie 2014, 316). Kaimyninėje Latvijoje, kurioje funkcionuoja panaši kaip

Lietuvoje sovietmečiu suformuota švietimo sistema, kai kurie mokslininkai pabrėžia būtinybę kurti vienodą švietimo sistemą visoms sociolingvistinėms visuomenės grupėms tam, kad būtų kuriamas visuomenės bendrumas (Zepa 2010, 219). Vieninga švietimo sistema gali būti kuriama įvedant dvikalbį ugdymą ar peržiūrint ugdymo turinį taikant daugiakultūrio švietimo priegais (Zepa 2010, 190–192). Daugiakultūrio švietimo priegos akcentuoja visuomenės etninių, kultūrinių mažumų perspektyvų, patirčių įtrauktį į mokymo programas, siekiant šiuo būdu normalizuoti ne tik etninės daugumos, bet ir mažumos perspektyvas bei patirtis ir kartu išvengti etninės daugumos ir mažumos hierarchijų reproduktivumo švietimo sistemoje (May 2012, 182–185; Osler 2015).

Kalbos, tautinio tapatumo, lygių galimybių klausimai yra pagrindinė diskusijų ašis kalbant apie tautinių mažumų teises bei visuomenės skirtingų socialinių grupių bendrabūvio kokybę. Šie klausimai analizuoti Lietuvos mokslininkų ir apžvelgiami kitame poskyryje.

## Mokyklos skirtingomis mokymo kalbomis Lietuvoje: raida, iššūkiai ir interpretacijos

Tautinių mažumų – žydų, vokiečių, lenkų, latvių, rusų – mokyklos Lietuvoje veikė jau tarpukariu (Saugėnienė 2003, 49–51). Nijolės Saugėnienės teigimu, „per visą pirmosios nepriklausomybės laikotarpį lietuviškas vidurines mokyklas baigė 63,8 % visų abiturientų, o mažumų mokyklas – 34,2 %“ (Saugėnienė 2003, 51). Tiesa, autorės teigimu, šiuo laikotarpiu daugėjo baigusiujų lietuviškas mokyklas (Saugėnienė 2003, 51). Sovietmečiu Lietuvoje veikė mokyklos lietuvių, lenkų, rusų kalbomis (Saugėnienė 2003, 98), tačiau mokyklos rusų mokomąja kalba veikiau buvo ne tautinės mažumos, o Sovietų Sąjungos tautinės daugumos mokyklos (Saugėnienė 2003, 106, žr. taip pat Hohnan-Brun, Ozolins, Ramonienė, Rannut 2008, 511). Mokyklų lenkų mokomąja kalba situacija sovietmečiu buvo netolygi: jos patyrė nuosmukį pokariu dėl lenkų inteligentijos repatriacijos į Lenkiją (Stravinskienė 2006, 2012, kt.), dėl palankių politinių sprendimų atsigavo 6-ajame dešimtmetyje, tačiau vėliau vėl sustiprėjo rusifikacinė politika (Stravinskienė 2012, 93, 84). Lietuvai atgavus nepriklausomybę mokyklų rusų mokomąja kalba ir mokinių skaičius jose sparčiai mažėjo, o mokinių skaičius mokyklose lenkų kalba augo (Saugėnienė 2003, Miklaševič 2007, 181; Kalnius 1998, 170).

Ikimokyklinį ir mokyklinį ugdymą gimtąja kalba Lietuvai atgavus nepriklausomybę garantavo Tautinių mažumų įstatymai (LR Aukščiausioji Taryba 1989, LR Seimas 1991). Mokyklų tautinių mažumų

kalbomis vaidmuo apibrėžtas Tautinių mažumų švietimo nuostatose 2002 m. (LR švietimo ir mokslo ministras 2002). Šiose nuostatose tautinių mažumų mokyklos vertinamos kaip turinčios puoselėti tautinių mažumų kultūrą ir identitetą bei ugdyti mokinių pilietiškumą (LR švietimo ir mokslo ministras 2002). Svarbu paminėti, kad lietuvių kalbos kaip valstybinės kalbos statusas įtvirtintas Valstybinės kalbos įstatymu (LR Seimas 1995) bei kitais teisiniais dokumentais. Šiuo įstatymu apibrėžtas lietuvių kalbos kaip valstybinės kalbos vartojimas viešojoje sferoje, valstybinio darbo srityje, tarpinstituciniame susirašinėjime ir pan. (LR Seimas 1995). 2011 m. kovo 17 d. priimtas pataisytas Švietimo įstatymas, kuris toliau užtikrina teisę įgyti mokyklinį išsilavinimą tautinės mažumos kalba, tačiau suvienodina valstybinio lietuvių kalbos ir literatūros baigiamojo egzamino reikalavimus mokyklose lietuvių ir tautinių mažumų mokomosiomis kalbomis (LR Seimas 2011). Valstybinis mokyklos baigiamasis lietuvių kalbos ir literatūros egzaminas ir jo įvertinimas yra svarbus abiturientams stojant į universitetines aukštąsias mokyklas, todėl jo reikalavimų suvienodinimas inicijavo plačias diskusijas visuomenėje.

Valstybinės kalbos kompetencijų ir socialinio mobilumo bei lygių galimybių klausimai analizuoti mokslininkų. Irena Šutinienė teigia, jog tautinių mažumų mokomosiomis kalbomis ugdymo įstaigas baigusių moksleivių tolesnes profesines galimybes riboja ne mokyklos mokomoji kalba, o lietuvių kalbos mokėjimo lygis bei bendros nuostatos dėl tolesnio profesinio kelio planavimo (Šutinienė 2003, 95). Tadas Leončikas 2005 m. tyrė mokyklų pagal ugdymo kalbą pasirinkimo priežastis ir teigia, jog mokyklų lietuvių mokomąja kalba pasirinkimą lemia socialinio mobilumo siekis (Leončikas 2007, 115). Tačiau Leončiko teigimu, tautinė asimiliacija nėra švietimo sektoriaus lietuvių kalba pasirinkimo išdava, o greičiau mokykla lietuvių kalba pasirenkama dėl asimiliacinių tendencijų šeimoje (Leončikas 2007, 115). Tyrimai atskleidė, kad Pietryčių Lietuvoje mokyklos skirtingomis ugdymo kalbomis (lietuvių, lenkų) etniškumo, kalbos aspektą naudoja mokiniai ir kartu valstybės lėšoms pritraukti, tad etniškumas ir kalba tampa tam tikru resursu mokyklos bendruomenei (mokinių kontingentui) formuoti (Šliavaitė 2015, 2016). Mokyklų lietuvių kalba bendruomenių nariai šiame regione akcentavo įtrauktį užtikrinančią valstybinę kalbą ir pilietiškumo ugdymą, o mokyklų lenkų kalba bendruomenių nariai akcentavo pilietiškumą, nesiedami jo su etniškumu (Šliavaitė 2015, 2016). Taigi kalbos, etniškumo ir socialinio mobilumo klausimai pasitelkiami mokyklų bendruomenėse siekiant paskatinti šeimas pasirinkti mokyklą tam tikra mokomąja kalba.

Kalbos ir tautinio tapatumo klausimai susiję ir su įvairovės atpažinimo mokykloje problematika. Mokslininkai teigiamai vertina mažumų švietimo sistemą ir dvikalbystės ugdymo projektą, inicijuotą Lietuvos

švietimo ministerijos 2001 m. (Hogan-Brun 2007; Hogan-Brun, Ramonienė 2004), tačiau Latvijoje mokslininkai įžvelgia skirtį tarp dvikalbio ugdymo diskurso politikoje ir realių mažumų mokyklose vykusių procesų (Silova 2002). Kalbėdama apie procesus po 1990 m. Saugėnienė atkreipia dėmesį, jog mokyklas lietuvių mokomąja kalba renkasi vis daugiau nelietuvių kilmės vaikų, todėl keičiasi mokinių kontingentas (Saugėnienė 2003, 109). Lietuvos mokyklos atvirumas daugiakultūriškumo priegoms analizuotas Lietuvos mokslininkų (Saugėnienė 2003; Balžekienė et al. 2008; Tamošiūnas 2000 ir 2001; Tamošiūnas et al. 2003; Reingardė, Vasiliauskaitė, Erentaitė 2010). Mokslininkai įžvelgia nepakankamas pedagogų multikultūrinio ugdymo kompetencijas bei multikultūrinio ugdymo neatitinkantį vadovėlių turinį (Reingardė, Vasiliauskaitė, Erentaitė 2010), mokyklų nepasirengimą atsižvelgti į įvairiakalbę ir įvairiakultūrę mokyklos bendruomenę (Tamošiūnas 2000, 2001 ir 2003; Tamošiūnas et al. 2003; Saugėnienė 2003), viešosios politikos neefektyvumą bei mokyklų negebėjimą užtikrinti socialinę pažeidžiamų mažumų grupių (romų) vaikų integraciją į mokyklos bendruomenę ir kartu lygias galimybes bei socialinį mobilumą (Petrušauskaitė 2014), etnocentrizmu grįstas priešpriešas tarp skirtingų mokyklų bendruomenių Pietryčių Lietuvoje (Balžekienė et al. 2008; Šliavaite 2016), tačiau pripažįstama, jog tik kultūrinius ir socialinius skirtumus ugdymo procese atpažįstantis švietimas yra socialiai teisingas, o kartu ir siektinas (Žalimienė et al. 2011, 23). Bendrai kalbant apie procesus nepriklausomoje Lietuvoje teigiama, kad nepaisant retorikos, kurioje pabrėžiamas Lietuvos visuomenės daugiakultūriškumas ir jo svarba, iš tiesų valstybėje yra propaguojama ir palaikoma etninės daugumos kultūra, o kalba tampa svarbiu socialinės galios įrankiu ir resursu (Beresnevičiūtė 2005, 124).

2018 m. ugdymo (ikimokyklinio, priešmokyklinio ir bendrojo) tautinės mažumos kalba paslaugomis naudojosi 36 tūkst. mokinių (Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra 2019, 7), tačiau mokyklos visomis ugdymo kalbomis susiduria su demografinės kaitos sąlygojamais iššūkiais, t. y. mažėjančiu mokinių skaičiumi (Lietuvos Respublikos Švietimo... 2004). 2001–2011 m. šis procesas skaudžiausiai palietė mokyklas rusų mokomąja kalba, kadangi jose mokinių sumažėjo 59,6 proc. (Petrušauskaitė, Pilinkaitė Sotirovič 2012, 23). Mokinių skaičius mokyklose skirtingomis ugdymo kalbomis mažėja ir toliau: bendrojo lavinimo mokyklų rusų kalba 2013 m. buvo 33, o 2018 m. – 27, lenkų kalba 2013 m. – 53, 2018 m. – 49 (Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra 2019, 9).

Vertinant mokyklų tautinių mažumų kalbomis ugdymo kokybę atskleidė įdomios tendencijos. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros duomenimis, vertinant 2017–2018 m. mokyklų veiklos kokybę paaiškėjo, kad mokyklose lenkų kalba pamokų kokybė buvo geresnė nei mokyklose

rusų mokomąja kalba (Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra 2019, 29). Beje, tos pačios institucijos teigimu, tarptautiniuose tyrimuose mokyklų lenkų kalba mokinių rezultatai yra žymiai prastesni nei mokyklų lietuvių ir rusų kalbomis (Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra 2019, 32). Tyrimai atskleidžia tam tikrus netolygumus lyginant mokyklų skirtingomis ugdymo kalbomis baigiamųjų valstybinių egzaminų rezultatus. 2017 m. baigiamuosius valstybinius egzaminus išlaikė didesnis skaičius mokinių iš mokyklų lietuvių mokomąja kalba nei mokinių iš mokyklų lenkų ir rusų mokomosiomis kalbomis (Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra 2019, 36). Mokiniai, baigiantys mokyklą lietuvių mokomąja kalba, sėkmingiau laikė lietuvių kalbos ir literatūros valstybinį egzaminą nei mokiniai iš mokyklų lenkų ir rusų mokomosiomis kalbomis, tačiau mokiniai, baigiantys mokyklą rusų mokomąja kalba, sėkmingiau laikė valstybinį matematikos egzaminą nei mokiniai iš mokyklų lenkų ir lietuvių kalbomis (Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra 2019, 36). Tad mokyklose skirtingomis ugdymo kalbomis galima įžvelgti skirtingas silpnąsias ir stipriąsias puses ir jų interpretacija yra veikiamą platesnio politikos lauko bei tolesnės visuomenės raidos vizijos.

Toliau tekste apžvelgiama, kaip mokyklų skirtingomis ugdymo kalbomis bendruomenių nariai konstruoja ryšį tarp gimtosios kalbos, tautinio tapatumo ir lygių galimybių švietime.

## Mokyklos lietuvių mokomąja kalba: „lietuvių kalba yra socialinio mobilumo ir integracijos į Lietuvos visuomenę garantas“

Šiame poskyryje aptariama, kaip mokyklų lietuvių mokomąja kalba bendruomenių nariai (mokytojai, administracijos darbuotojai) konstravo mokyklos mokomosios kalbos, tautinio tapatumo ir lygių galimybių sąveiką. Interviu buvo atlikti mokyklose lietuvių mokomąja kalba Šalčininkuose, Švenčionyse, Pabradėje, Eišiškėse, Klaipėdoje, Kaune, Visagine. Daugumos informantų iš šių mokyklų pasisakymai atspindi tokį požiūrį, kai etninės daugumos kultūros perėmimas, išmokimas suvokiamas kaip tinkamiausias būdas socialiniam mobilumui pasiekti. Interviu metu pabrėžiami tie kalbos politikos aspektai, kurie atitiktų Brubakerio apibrėžtus „nacionalizuojančios valstybės“ (Brubaker 1996, 2011) bruožus, t. y. valstybės politika, palaikanti lietuvių kalbos statusą švietimo ir kitose visuomenės srityse, nekvestionuojama, jai pritariama ir šis diskursas perduodamas socialiai, t. y. pokalbiuose, bendraujant. Lietuvių kalba šių informantų vienareikšmiškai buvo vertinama kaip pagrindinis socialinio mobilumo, socialinės

integracijos instrumentas, o mokyklos lietuvių mokomąja kalba – kokybiškiausiai užtikrinančios lietuvių kalbos kompetencijų įgijimą. Mokyklos rusų ar lenkų mokomosios kalbos dažniausiai buvo apibūdinamos kaip ne taip kokybiškai išmokančios lietuvių kalbos, o kartu apribojančios abiturientų tolesnių studijų galimybes. Sykiu mokyklos lietuvių mokomąja kalba vertinamos kaip užtikrinančios pilietiškumo ugdymą ir lojalumą Lietuvai. Kalbos ir tautinio tapatumo sąveika interviu metu nebuvo plačiai diskutuojama, kadangi mokykla lietuvių kalba ir lietuviškumas buvo priimami kaip „natūrali“ duotybė. Šie aspektai toliau detaliau aptariami.

Interviu metu informantai pabrėždavo, kad mokyklose lietuvių mokomąja kalba mokosi mokiniai iš kalbiškai, etniškai skirtingų šeimų ir ši informacija patvirtina ankstesnius mokslinius tyrimus apie kintančią mokyklų lietuvių kalba mokinių sudėtį ir įvairovę (žr. Tamošiūnas 2000, 2001, 2003; Saugėnienė 2003; Leončikas 2007). Kai kurių informantų Pietryčių Lietuvos mokyklose teigimu, lietuvių šeimų vaikai mokykloje sudaro tik penktadalį mokinių:

*Jeigu kalbant kokių tautybių vaikai mokosi, tai aišku mes taip jau mąstom, kažkada bandėm skaičiuoti, kuomet ta ir tautybė tokia nurodoma, nurodoma buvo, tai išties drąsiai galim sakyti, kad lietuvių yra, galbūt 15–20 procentų mokosi čia. (...) Visa kita yra kitataučiai. Ir iš ties, anksčiau tokia, prieš daugelį metų ta tendencija buvo, kad vienas vaikas išties mokėsi anoj mokykloj [mokykla tautinės mažumos kalba], atgimimo metais kitas vaikas dažnai jau lankydavo mūsų mokyklą (Pietryčių Lietuvos vietovė, interviu atliktas 2013 05 21).*

Tadas Tamošiūnas pabrėžia, jog nepriklausomoje Lietuvoje mokykla neprisitaikė prie kultūrinės įvairovės ir, nors deklaruojamas daugiakultūriškumo principais grįstas švietimas, praktikoje šie principai nėra taikomi (Tamošiūnas 2003, 129–131; žr. t. p. Saugėnienė 2003, 139). Interviu metu informantai retai diskutuodavo mokyklos mokomosios kalbos ir mokinių tautinės tapatybės klausimais, dažniausiai minimi iššūkiai susiję su tam tikrais sunkumais mokymosi procese, kuomet vaikai nepakankamai moka lietuvių kalbą mokydami mokyklose, kuriose mokomoji kalba yra lietuvių. Tačiau informantai pabrėždavo, jog etniškai mišriuose regionuose įstatymai numato galimybę lietuvių kalbos mokytis mažesnėse grupėse, ši galimybė yra taikoma praktikoje, todėl, pašnekovų teigimu, kalbinio barjero sąlygoti sunkumai su kiekvienais mokinio mokymosi metais paprastai mažėja.

Lietuvių kalbos kompetencijų klausimai vyrauja reflektuojant mokinių ugdymo iššūkius ir galimybes (palyginimui žr. Vaicekauskienė 2016, 285–299, apie lietuvių kalbos ideologiją mokyklose). Tą pačią mokyklą lankančių vaikų iš kitakalbės aplinkos lietuvių kalba apibūdinama kaip skurdesnė nei

vaikų iš lietuviakalbių šeimų. Kadangi toks vaikas nevartoja lietuvių kalbos savo šeimoje, tad jo kalba apibūdinama kaip turinti mažiau žodžių, ne tokia turtinga, o pats vaikas kaip negalintis suprasti tarmiškų ar specifinės srities žodžių. Šiais atvejais kalbos taisyklingumo kontrolė gali atspindėti galios santykius tarp etninės daugumos ir mažumos (Bourdieu 1991 cit. iš Beresnevičiūtė 2005; Beresnevičiūtė 2005). Tiesa, pabrėžiama, jog mokyklos lietuvių mokomąja kalba dėka atsikratoma akcento kalbant lietuvių kalba ir tai vertinama teigiamai. Mokyklos lietuvių mokomąja kalba vertinamos kaip sudarančios sąlygas jas pasirinkusiems nelietuvių kilmės mokiniams sėkmingai įgyti tinkamas lietuvių kalbos kompetencijas:

*Mokiniai, atėję iš kitakalbės aplinkos, gana greitai jie praranda tą savo akcentą, jeigu atsineša iš šeimos, na įgyja raštingumo įgūdžius, kalbinės raiškos įgūdžius... ir tikrai mūsų lietuvių kalbos egzaminų rezultatai palyginus su tuo, kokia yra kalbinė aplinka, tai jie tikrai geri (Pietryčių Lietuvos vietovė, interviu atliktas 2013 05 27).*

*kai (...) ateina į penktą klasę, tai jau šitaip nebūna [sunkumų]. Kad ten atskirų žodžių nesupranta vat pavyzdžiui, ką reiškia žodis „kinkyti“, vat, šiandien aštuntokams iškilo toks klausimas. Ką reiškia žodis „kinkyti“. (...) Aišku žodynas yra skurdesnis, ypač, aišku, tų vaikų, kurie nenori skaityti. Jeigu vaikas, tikrai pastebėjom, ir iš kitataučių, kitakalbių šeimos, jeigu jis stengiasi, jis išties, nesiskiria, sakykim, kalbos vartosenos požiūriu nuo lietuvių vaiko. Tikrai ne. Išties turėjom labai gražių, gražių pavyzdžių, kuomet, sakykim, štai kitataučių šeimų vaikai, jie puikiai išlaikė egzaminus, baigė mokyklą su pagyrimu, nors su tėvais abiem bendrauja, su vienu rusiškai, su kitu lenkiškai... ir čia jie mokėsi (Pietryčių Lietuvos vietovė, interviu atliktas 2013 05 21).*

Informantų teigimu, lietuvių kalba be akcento, turinti gausų žodyną yra siekinys vaikams iš nelietuviakalbės aplinkos, o kad tai būtų pasiekta, turi dirbti ne tik mokykla, bet ir šeima, t. y. padėti vaikui namuose (žr. taip pat Vaicekauskienė 2016, 285–299, apie lietuvių kalbos ideologiją mokyklose). Mokyklos lenkų ar rusų kalbomis dažnai apibūdinamos kaip neturinčios pakankamų pajėgumų užtikrinti kokybišką lietuvių kalbos mokymą, taigi laikoma, kad mokyklos lietuvių mokomąja kalba vienintelės gali užtikrinti tinkamas (pvz., kalbėjimą be akcento) lietuvių kalbos kompetencijas:

*K: Bet ten [mokykloje rusų mokomąja kalba] lietuvių kalbą irgi dėstytys? I: Bet lietuvių kalbą dėsto buvę mokytojai, kurie dirbo ir kalbėjo tik rusiškai. (...) ne visi, jaunesni tai taip, o vyresnės kartos vis vien*

*jie kaip sakė „civilizacija“, taip jie ir taria toliau „civilizacijas“ visas (Pietryčių Lietuvos vietovė, interviu atliktas 2013 05 27).*

Lietuvių kalba vienareikšmiškai suvokiama kaip pagrindinis instrumentas, garantuojantis sėkmę tolesnėse studijose, todėl mokyklos lietuvių mokomąja kalba pasirinkimas vertinamas kaip atspindintis tėvų sąmoningumą, išsilavinimą, t. y. siejamas su tam tikru socialiniu sluoksniu, kas vėl suponuoja, jog kalba pasitelkiama kaip tam tikras elementas brėžti ribas tarp socialinių, etninių grupių (plg. Beresnevičiūtė 2005). Informantai teigė:

*Tai pirmiausia aš manau, kad tai yra pačių tėvų sąmoningumas. Nes kalbantis ir su tėvais, kurie ištis, kurie yra labiau išsilavinę, (...) jie dažnai pabrėžia, kad, vat eidami kalbėtis, jie atsiprašinėja, kad galbūt aš atsiprašau, kad aš čia nelabai taisyklingai kalbu, tiesiog jie ištis sieja vaikų ateitį su Lietuva. Ir jie supranta, kad vaikas turi mokytis ir baigti gimnaziją, mokyklą lietuvių dėstomąja kalba. Antra, tie būtent daugiau mąstantys tėvai, kurie ištis galbūt ir pasirinkdami mokyklą vertina mokyklos pasiekimus, tai iš tiesų, iš tiesų, sakykim, lietuvių kalba dėstomų mokyklų, man atrodo, apskritai, lyginant su kitataučių mokyklų pasiekimais, jie yra geresni (Pietryčių Lietuvos vietovė, interviu atliktas 2013 05 21).*

*Manau, kad kai kas galėtų čia kaltinti mus, kad mes asimiliuojam, kad mes nutautinam rusakalbius, bet aš matau tą kitaip. Mes padedame jiems integruotis į Lietuvos pilietinę visuomenę, tapti pilnaverčiais, kad jie galėtų studijuoti ir mąstyti apie studijas ten savo, sakykim, ne kažkokiuose universitetuose Rusijoje, o čia, Lietuvoje. Jie čia gimę, užaugę. Istoriškai susiklostė, kad jie yra mūsų valstybės piliečiai. Tai pabandykime juos padaryti pilnaverčiais. Duokime jiems tą įrankį (Visaginas, 2017 11 28).*

Lietuvių kalbos ir literatūros baigiamojo valstybinio egzamino reikalavimų suvienodinimas 2011 m. mokyklų lietuvių ir tautinių mažumų mokomąja kalba abiturientams (LR Seimas 2011) šių informantų vertinamas kaip teisingas sprendimas. Šis sprendimas buvo siejamas su padidėjusiais valstybės reikalavimais lietuvių kalbos mokymui mokyklose tautinių mažumų kalbomis, kurie vertinami kaip pagrįsti ir naudingi tautinėms mažumoms užtikrinant jų lygiavertį dalyvavimą įvairiose visuomenės srityse:

*Nieks nedraudžia puoselėti savo kultūros, mokytis kalbos. Bet šiaip Lietuvoje gyvenančios mažumos turėtų mokėti puikiai iš tiesų, mokėti kalbą, kad jie galėtų sėkmingai integruotis. Juk dalis, didžioji dalis vaikų, kurie baigia, baigia nelietuvių kalba dėstomą gimnaziją,*

*tikrai jie neturi, neturi tokio tinkamo kalbos vartojimo įgūdžių (Pietryčių Lietuvos vietovė, interviu atliktas 2013 05 21).*

Tačiau interviu metu labai retai minimi ir reflektuojami klausimai susiję su tuo, kiek mokyklos kultūrinis kontekstas yra įtraukus vaikams iš skirtingų nelietuviakalbių šeimų (žr. taip pat Tamošiūnas 2003). Mokyklos lietuvių mokomąja kalba dažniausiai apibūdinamos kaip lietuviybės skleidėjos, pilietiškumo ugdytojos, o ne kaip institucijos, kurios atsižvelgia į mokinių kultūrinę įvairovę (žr. taip pat Tamošiūnas 2003). Informantės teigimu,

*K: Mhm. O yra kažkoks iššūkis, kad vat vaikai iš skirtingų [etnine prasme] šeimų? I: Na aš manau, kad čia didelis plusas. Kad jie eina, pirmiausia. Jie galėjo rinktis, galėjo, eiti, sakykime, į N mokyklą ir ten mokytis rusų kalba. Bet jie pasirinko mūsų gimnaziją, ir tai jau yra plusas mums, kadangi ne vien lietuvių kalbos dėstymas, bet iš viso visas ugdymas, ir neformalusis, yra nukreiptas tam tikra linkme, ir mes paskutiniiais metais daugiausiai į etnokultūrą.(...) (Pietryčių Lietuvos vietovė, interviu atliktas 2013 05 27).*

Mokyklos dažniausiai konkuruoja dėl vaikų ir finansavimo, bet Pietryčių Lietuvoje buvo labiau akcentuojama konkurencija tarp skirtingų ugdymo kalbų mokyklų (žr. plačiau Šliavaitė 2016), o kitose vietovėse tarp tos pačios ugdymo kalbos mokyklų, jei tinkamai nebuvo suformuotas mokyklų tinklas. Apibendrinant daugumos informantų iš šių mokyklų pasisakymus, galima išskirti tokį požiūrį, kai susitapatinimas su etnine dauguma ar etninės daugumos kultūros perėmimas laikomas tinkamiausiu būdu siekti profesinės karjeros ir socialinės integracijos į Lietuvos visuomenę. Interviu metu pabrėžiami tie kalbos politikos aspektai, kurie atitiktų Brubakerio apibrėžtus „nacionalizuojančios valstybės“ (Brubaker 1996 ir 2011) bruožus, t. y. valstybės politika, palaikanti lietuvių kalbą švietime ir kitose visuomenės srityse, nekvestionuojama, jai pritariama. Lietuvių kalbos kompetencijos vienareikšmiškai vertinamos kaip sudarančios sąlygas socialiniam mobilumui ir socialinei integracijai. Mokslininkai nekvestionuoja dominuojančios kalbos kompetencijų svarbos, tačiau kvestionuoja šių kompetencijų, kaip pagrindinio socialinio mobilumo instrumento, vertinimą ir atkreipia dėmesį į struktūrinius socialinio mobilumo trikdžius, tokius kaip, pavyzdžiui, ekonominė šeimos situacija, ribojanti individualias galimybes (May 2003; Blacledge 2006).

## Mokyklos lenkų mokomąja kalba: „lenkų kalba kaip tautinės tapatybės išraiška, daugiakalbystė kaip privalumas, garantuojantis integraciją skirtingose Lietuvos vietovėse“

Šiame poskyryje aptariamas mokyklų lenkų mokomąja kalba Pietryčių Lietuvos regione (Šalčininkuose, Švenčionyse, Pabradėje, Eišiškėse) informantų požiūris į tautinės tapatybės, mokyklos ugdomosios kalbos ir lygių galimybių sąsajas. Informantai iš šių mokyklų akcentavo gimtosios kalbos ir tautinės tapatybės sąsajas, t. y. lenkų kalba buvo vertinama kaip svarbus tautinės tapatybės elementas (plačiau apie Lietuvos lenkų tapatybę žr. Ramonienė 2010; Geben 2010, 2013). Interviu metu taip pat buvo pabrėžiama lietuvių kalbos kompetencijų svarba, tačiau buvo teigiama kad šios kompetencijos sėkmingai įgyjamos ir mokyklose lenkų mokomąja kalba. Lietuvių kalba nebuvo vertinama kaip vienintelis svarbiausias socialinį mobilumą ir lygias galimybes užtikrinantis instrumentas. Daugiakalbystė – lenkų, lietuvių, rusų kalbų kompetencijos – pabrėžiamos kaip svarbios užtikrinant lygias galimybes ir socialinį mobilumą daugiaetniniame Pietryčių Lietuvos regione bei kituose kontekstuose. Informantai pabrėždavo dvikalbystę (lenkų ir lietuvių kalbų) kaip svarbų instrumentą, atveriantį kelius studijoms Lietuvoje ir Lenkijoje, bei daugiakalbystę (lenkų, lietuvių, rusų) kaip sudarančią sąlygas integracijai skirtingose Lietuvos vietovėse / regionuose (tiek daugiaetniniame Pietryčių Lietuvos regione, tiek tuose, kur dominuoja lietuvių kalba) dėl galimybės bendrauti skirtingomis vietos kalbomis. Šie aspektai toliau detaliau aptariami.

Interviu metu daugelis informantų teigė, jog didžioji dalis mokyklos vaikų yra iš tų šeimų, kurios tapatinasi su lenkų etnine grupe. Taigi mokinių etninė tapatybė ir mokyklos lenkų mokomąja kalba pasirinkimas informantų buvo glaudžiai siejamas. Informantų teigimu, nors šiose mokyklose yra tokių mokinių, kurių šeimose kalbama rusų kalba, kurie nėra lenkai, tačiau buvo teigiama, jog šios šeimos savo vaikams dažniau parenka mokyklą lietuvių ar rusų nei lenkų kalba. Mokyklose nėra tikslių duomenų apie tai, kokios tautinės tapatybės šeimos leidžia vaikus į šias mokyklas, tačiau informantų konstruojamos sąsajos tarp šeimos tautybės ir mokyklos mokomosios kalbos leidžia teigti, jog mokyklos lenkų mokomąja kalba pasirinkimas glaudžiai siejamas su tautiniu identitetu:

*E, dažniausiai iš lenkiškų šeimų. (...) Lenkiškų šeimų. Dažniausiai jeigu mišrus toks variantas yra, tai dažniausiai pasirenka (...) Nu arba jeigu moksleivis iš tokios šeimos grynai baltarusiškos šeimos,*

*rusiškos šeimos, tai tada lietuvių. (...) Tada lietuvių kalba pasirenka [mokyklą] (Pietryčių Lietuvos vietovė, 2013 10 15).*

Mokykla informantų siejama su tam tikrų etniškai sąlygotų vertybių, kultūros puoselėjimu, tad nuogaustaujama, jog pasirinkus mokyklą lietuvių kalba bus prarandama etninė tapatybė. Mokykla vertinama kaip formuojanti, ugdanti etninę tapatybę, todėl buvo teigiama, kad tie tėvai, kurie jaučiasi lenkais, bet patys sovietmečiu lankė mokyklą rusų mokomąja kalba ir nebemoka lenkų kalbos, leidžia vaikus į mokyklą lenkų kalba, kad vaikai mokėtų kalbėti gimtąja lenkų kalba. Šie pavyzdžiai dar kartą iliustruoja, jog mokyklose lenkų mokomąja kalba etninė tapatybė ir kalba yra glaudžiai susiję:

*E, suprantat, jeigu vat, nu aš taip manau, kad jeigu vaikas baigia mokyklą gimtąja kalba, jeigu yra tokia galimybė, aš pabrėžiu, yra tokia galimybė sudaryta, ane, tėvas gali pasirinkti. Tai būtent to, ar jisai nori matyti, tą vaiką būtent su vat tom vertybėm, šeimos vertybėm, kultūros, tradicijos, kad jos liktų vaiko ateityje. Taip sakyčiau. Nes kai vaikai eina į lietuvių mokyklą, po to būna problemų, kad jie bendrauja lietuvių kalba jau ir kasdien (...) Taip. Ir tėvams būna gaila, kad vat jisai jau lenkiškai ir nešneka. Nes jisai jau galvoja, mąsto kitaip trupučiuką (Pietryčių Lietuvos vietovė, 2013 05 21).*

Jei mokyklose lietuvių mokomąja kalba pabrėžiama lietuvių kalbos kaip įgalinančios lygiavertį dalyvavimą skirtingose visuomenės srityse svarba, tai mokyklose lenkų mokomąja kalba pabrėžiama, jog ugdymas gimtąja kalba yra rezultatyvesnis, kokybiškesnis, kadangi mokinys ugdymo procese lengviau įsisavina žinias gimtąja kalba. Teigiama, kad mokymasis gimtosios kalbos ir kitų kalbų (lietuvių, rusų, kitų) atveria platesnes socialines, bendravimo galimybes, ir jei vaikas supranta medžiagą, pateikiamą jam gimtąja kalba, turėdamas kitų kalbų kompetencijas, jis sėkmingai pademonstruos savo žinias:

*Bet, bet esmė yra tokia, kad visų dalykų, čia ir mokliškai įrodyta, kad reikia mokytis gimtąja kalba. Čia vienareikšmiškai ten yra, čia nėra problema, čia yra dogma, taip reikia daryt. Taip reikia daryt, o kaip daroma, tai kitas dalykas (Pietryčių Lietuvos vietovė, 2013 10 15).*

*O todėl kad mokinys turi, kaip čia pasakyti, valdyti žodį. Vadinasi, mokėti kalbėti, suprasti kalbą. Viskas. Mokinys mokosi lenkų kalba, savo gimtąja kalba, kuria viską viską supranta. Mes taip pat mokome rašyti rašinius, jis rašo lenkų kalba. Jei jis moka lietuvių kalbą, tai parašys ir lietuviškai (Pietryčių Lietuvos vietovė, 2013 12 04, interviu vyko rusų kalba).*

Mokyklose lietuvių mokomąja kalba informantai pabrėždavo, jog šiose mokyklose mokiniai iš nelietuviakalbių šeimų taip įvaldys lietuvių kalbą, kad nebus girdimas jų nelietuvišką kilmę išduodantis akcentas, kuris buvo vertinamas kaip neigiamas reiškinys. Tačiau mokyklose lenkų mokomąja kalba buvo teigiama, jog lietuvių kalbą mokiniai čia išmoksta kokybiškai dėl išaugusio lietuvių kalbos pamokų skaičiaus arba lietuvių kilmės lietuvių kalbos mokytojų. Tačiau kai kuriuose interviu buvo teigiama, kad etninę tapatybę išduoda ne tik kalbos akcentas, bet ir pavardė (plg. Leončikas 2007, 101), todėl tapatinimasis su etnine dauguma pasirenkant mokyklą lietuvių mokomąja kalba buvo matomas kaip netinkama strategija, nes socialinė integracija priklauso ir nuo konteksto bei aplinkui esančių žmonių tolerancijos:

*Suprantat, aš skaitau, kad jeigu tavo vardas ir pavardė yra jau nelietuviška, tai žiūrint iš tos pusės, kad bus lengviau baigiant tą mokyklą [mokyklą lietuvių mokomąja kalba], irgi nėra, nes žmonės kai ateina, pavyzdžiui, yra, yra ten, nežinau, ne Onutė ar ten Marytė, o Katia ten kažkokia tai. Aš iš karto, jeigu aš nenorėsiu tavęs įdarbinti, tai aš, pavyzdžiui, būsiu tokia netolerantiška tautybei, tai aš vis tiek žinosiu, kad tu nelietuvė, ane. Čia, čia, čia tiktai ne kalbos lygis, vat kaip įvaldęs tas vaikas tą kalbą. Vat (Pietryčių Lietuvos vietovė, 2013 05 21).*

Lietuvių kalbos kompetencijos vis dėlto matomos kaip svarbios kiekvienam Lietuvos piliečiui nepriklausomai nuo jo etninės kilmės ir informantai pabrėžė įvairias strategijas, kuriomis mokykla siekia suteikti kokybišką lietuvių kalbos mokymą (plačiau apie Lietuvos lenkų požiūrį į valstybinę kalbą žr. pvz. Geben 2010, 157). Kaip teigė mokyklos Pietryčių Lietuvoje administracijos darbuotojas, „bet lietuvių kalba iš tikrųjų turi būti tokiam lygyje, kad nu, nebūtų skirtumo, kokią mokyklą jis baigia“. Tačiau lietuvių kalbos baigiamojo valstybinio egzamino reikalavimų suvienodinimą mokyklų lietuvių ir tautinių mažumų mokomosiomis kalbomis abiturientams (LR Seimas 2011) informantai vertino neigiamai ir kaip neatsižvelgiantį į mokinių etninę tapatybę bei gimtąją kalbą. Kai kurių informantų požiūriu, ši politika vertintina kaip vedanti tautinių mažumų mokyklas prie uždarymo.

Informantai pabrėžia daugiakalbystę, t. y. lenkų, lietuvių, rusų ar kitų kalbų mokėjimą, kaip atveriančią plačias studijų ir darbo galimybes mokyklos abiturientams (žr. t.p. Geben 2013). Kalbėdami apie mokyklos lenkų mokomąja kalba pasirinkimą informantai mini tai, kad motyvuotiems ir gerai besimokantiems moksleiviams atsiveria galimybė nemokamai studijuoti Lenkijos universitetuose. Nemokamos studijos laikomos didele parama šeimoms šiame regione, kurioms yra per brangu studijuoti Lietuvos universitetuose. Šia prasme mokyklos lenkų mokomąja kalba baigimas siejamas su

socialinio mobilumo galimybėmis ne tik Lietuvoje, bet ir Lenkijoje. Taip pat tai socialinio mobilumo galimybė gabiems, tačiau nepakankamai pasiturinčių šeimų vaikams.

*Jo, nes pas mus jūs žinot, kiek kainuoja mokslai, šeimom būtent, tėvam kiek kainuoja. Vaikai gali pasirinkti, bet ar tėvai sugebės [finansuoti studijas]. O dėl tų paskolų tai nelabai visi ryžtasi, nes po to, toks finansinis apkrovimas šeimos, nes nežinia, kas grąžins tą skolą. (...) O Lenkijoje valstybė, pati valstybė garantuoja, kad gali mokytis nemokamai. Aišku, kad yra mokamų mokslų, yra, bet kol kas vaikai gali nemokamai mokytis ir dėl to pasirenka. Ir ten yra trumpesnis laiko tarpas bakalauro (Pietryčių Lietuvos vietovė, 2013 05 21).*

Taigi daugiakalbystė, gimtosios ir valstybinės kalbos kompetencijos vertinamos kaip užtikrinančios sėkmingą integraciją skirtingose Lietuvos vietovėse / regionuose (tiek daugiaetniniame ir daugiakalbiame Pietryčių Lietuvos regione, tiek tose vietovėse, kur dominuoja lietuvių kalba) bei socialinį mobilumą. Kai kurių informantų teigimu, gyvenant Pietryčių Lietuvoje, kur gyventojai kasdienybėje vartoja keletą kalbų, būtina mokėti vietos kalbas. Taigi daugiakalbystės svarbą lemia tiek struktūrinis kontekstas (Lenkijos ir Lietuvos švietimo politika, ekonominė situacija), tiek vietinio konteksto realybė, t. y. daugiakultūriškumas. Apibendrinant informantai mokyklose lenkų mokomąja kalba akcentavo gimtosios kalbos ir tautinės tapatybės sąsajas, t. y. lenkų kalba buvo laikoma kaip svarbus tautinės tapatybės elementas. Valstybinės kalbos kaip svarbios socialiniam mobilumui klausimas interviu metu nebuvo kvestionuojamas. Tačiau informantai pabrėždavo dvikalbystę arba daugiakalbystę kaip svarbų instrumentą, atveriantį studijų kelius Lietuvoje ir Lenkijoje bei sudarantį sąlygas integruotis skirtinguose Lietuvos regionuose.

### Mokyklos rusų mokomąja kalba: „rusų kalba kaip tautinės tapatybės išraiška ir rusakalbių įtraukties instrumentas“

Šiame poskyryje apžvelgiama, kokias mokyklos mokomosios kalbos, tautinės tapatybės ir lygių galimybių sąsajas išvelgia mokyklų rusų mokomąja kalba bendruomenių nariai. Mokyklose rusų mokomąja kalba interviu su administracijos darbuotojais ir mokytojais buvo atlikti Šalčininkuose, Švenčionyse, Vilniuje, Kaune, Klaipėdoje, Visagine. Dauguma šių mokyklų informantų rusų kalbą siejo su tautinės tapatybės išraiška, tačiau kartu vertino kaip rusakalbių (ne tik rusų) įtraukties į švietimo procesą instrumentą,

t. y. įgalinantį juos lygiaverčiai dalyvauti ugdymo procese (plg. Leončikas 2007). Valstybinės lietuvių kalbos kompetencijų svarba profesinėje karjeroje buvo pabrėžiama visų informantų, tačiau tam tikri skirtumai vertinant švietimo politiką ir lietuvių kalbos plėtrą mokyklose buvo sąlygoti informantų etninės tapatybės. Lietuvių kilmės informantai, dirbantys mokyklose rusų mokomąja kalba, dažniausiai lietuvių kalbą vertino kaip pagrindinį instrumentą, įgalinantį abiturientų sėkmę studijose ir profesinėje veikloje, ir jų konstruojami pasakojimai atliepė informantų mokyklose lietuvių mokomąja kalba pasakojimus. Rusų kilmės informantai mokyklose rusų mokomąja kalba lietuvių kalbos ir literatūros valstybinio egzamino reikalavimų suvienodinimą mokyklose tautinių mažumų ir lietuvių mokomąja kalba (LR Seimas 2011) dažniausiai vertino kaip neteisingą nelietuvių kilmės moksleivių atžvilgiu ir ribojantį jų galimybes įstoti į aukštąsias universitetines mokyklas (žr. t.p. Šliavaitė 2018). Šie aspektai detaliau aptarti toliau tekste.

Informantų teigimu, mokyklą rusų mokomąja kalba pasirenka tiek besitapatinančios su rusų bendruomene, tiek mišrios ar rusakalbės šeimos, ir šiuos duomenis patvirtina ankstesni moksliniai tyrimai (žr. Leončikas 2007). Informantų teigimu, jei šeimos yra mišrios ir jose kalbama rusų kalba, tikėtina, kad jos rinksis mokyklą rusų mokomąja kalba.

*Nu, žinote, ne, ko gero taip dabar yra, čia paskutiniai metai taip (...) lenkai į lenkišką mokyklą, lietuvių šeimos į lietuvišką mokyklą, o jau rusiškos šeimos, nedaug, neskaitlinga aišku, arba kur maišytos yra šeimos, tai atiduoda į mūsų mokyklą, taip, į rusų mokyklą. Taigi taip ir gyvenam (Pietryčių Lietuvos vietovė, 2013 06 11).*

*(...) Čia yra labai daug, pavyzdžiui, vaikų iš maišytų šeimų – lietuvis-rusas, rusė-lietuvis, lenkas-rusas, lenkai... nu, yra visokių, ir mes kartais taip juokaujame, jeigu pas mus atvyksta kokie nors svečiai, o būna.... na, per tuos projektus visokius... iš bet kurios šalies, tai mes sakom: „na, palaukit, surasim kokį nors vaiką, kuris jus pasveikins jūsų kalba“. Pavyzdžiui, atvažiuoja pas mus ukrainiečiai, prašau – ukrainiečiai, atvažiuoja iš Armėnijos, prašau, yra armėnai, ten Uzbekistanas, pas mus yra iš Uzbekistano. Reiškia, yra skirtingų vaikų (Vilnius, 2016 11 22).*

Kaip ir mokyklose lenkų mokomąja kalba, mokyklose rusų mokomąja kalba informantai argumentavo, jog mokymasis iki tam tikro amžiaus turi vykti gimtąja kalba, taip pat ta kalba, kurią supranta vaiko tėvai ir gali jam padėti. Mokykla rusų mokomąja kalba apibūdinama kaip puoselėjanti rusų tautinį identitetą, kultūrą, todėl tai buvo vertinama kaip galima motyvacija rinktis šių mokyklą šeimoms, kurioms svarbu puoselėti tautinę tapatybę. Šiais atvejais kalba, kultūra ir tautinė tapatybė vertinamos kaip glaudžiai

susijusios (plačiau apie Lietuvos rusų tautinę tapatybę žr. Ramonienė 2010; Brazauskienė 2010, 2013), o mokyklos lietuvių mokomąja kalba vertinamos kaip asimiliuojančios, sulietuvinančios nelietuvių kilmės vaikus:

*Taip. Mes klausiam. Kartais tėvai iš lietuviško darželio atveda į mūsų mokyklą. Nu, ir tikrai klausimas kyla ir aš klausiu – kodėl, kas atsitiko, kodėl jūs taip nusprendėt? Tai taip tėvai ir sako: „mes norim, kad būtų vis tiek kad jie žinotų apie tradicijas... kad jie renkasi, sakykim, tikyba, kad jie augtų toj aplinkoj, kuri yra jiems nu, prigimtinė, sakykim“. Jie mano, kad ta aplinka jiems geriau, jie nenori, kad jie labai sulietuvertų. Bet kaip jūs sakot, taip, lietuvių kalba kuo toliau yra svarbesnė ir tikrai tėvai žiūri, ir stebi ir jiems tai yra svarbu, kad vaikas suprastų, kalbėtų, galėtų bendrauti lietuviškai, bet kad aplinka būtų rusakalbė... vis tiek (Klaipėda, 2017 01 25).*

Dalis informantų pabrėžė, jog jų mokykla nesiorientuoja tik į vaikus iš rusakalbių ar rusų tapatybę puoselėjančių šeimų, o akcentuoja lietuvių kalbos ar lietuviybės dimensiją siekdami pritraukti ir lietuvių šeimų vaikus į mokyklos bendruomenę (plg. De Urazza 2015). Tai gali būti interpretuojama kaip pragmatiška strategija siekiant mokykloms išlikti, kadangi tam tikras mokinių skaičius yra būtinas mokyklos finansavimui užtikrinti. Kita vertus, lietuviybės dimensijos pabrėžimas siekiant išsaugoti mokyklą, išgelbėti nuo galimo uždarymo atskleidžia tam tikrą socialinės hierarchijos viziją, kuomet tautinės mažumos vertinamos kaip pažeidžiamos, priklausomos nuo etninės daugumos, o lietuviškumas kaip palaikomas galios pozicijas užimančių valdininkų. Pavyzdžiui, mokyklos rusų-lietuvių mokomosiomis kalbomis bendruomenės nariai prieštarauja jos jungimui su mokykla rusų-lenkų mokomąja kalba, kadangi, jų nuomone, taip žlugdomas lietuviškumas ir patriotiškumas:

*Juo labiau, kad mes pagal savo įstatus esame lietuvių-rusų mokykla ir mūsų vaikams būtų žymiai geriau mokytis su lietuviais vaikais, su lietuviais mokytojais, kurie jiems duotų didesnį, kaip pasakyti... impulsą, sakysime, pilietiškumui, kad jie galėtų lengviau integruotis į Lietuvos visuomenę, geriau išmolti lietuvių kalbą (Vilnius, 2017 03 08).*

2011 m. priėmus Švietimo įstatymo pataisas mokyklose tautinių mažumų mokomosiomis kalbomis padaugėjo lietuvių kalbos pamokų ir lietuvių kalba dėstomų dalykų skaičius. Kadangi mokyklas rusų mokomąja kalba renkasi šeimos, atvykusios iš užsienio (Armėnijos, Ukrainos, kt.), kurios neturi lietuvių kalbos pagrindų, todėl mokyklos ieško būdų padėti vaikams sparčiau išmolti lietuvių kalbos. Dvikabystė ugdymo procese informantų vertinama kaip instrumentas spręsti tam tikrus iššūkius, kylančius ugdymo

procesė dėl kalbinių barjerų: mokytojai turi mokėti ir lietuvių, ir rusų kalbas, kad galėtų išdėstyti pamokos medžiagą pradinėse, o kai kuriais atvejais ir vėlesnėse klasėse, mokytojai rengia dvikalbę medžiagą, verčia vadovėlių medžiagą į lietuvių ar rusų kalbą. Rusų kalba gi matoma kaip jungiančioji, kaip leidžianti skirtingoms grupėms dalyvauti ugdymo procese ir mokyklos rusų mokomąja kalba užduotis yra užtikrinti vaikų iš skirtingų kalbinių aplinkų įtrauktį (plg. Leončikas 2007). Negebėjimas įtraukti vaiko į ugdymo procesą jam suprantama kalba informantų vertinamas kaip vedantis į atskirtį ir socialinę marginalizaciją:

*Įdomybė yra tai, kad nėra moksliskai įrodyta, bet tai yra tiesiog mano tokia išvada ir mano toks matymas, kad ten yra nemažai vaikų, kurie savo laiku buvo atiduoti į lietuviškas mokyklas tų tėvų, kurie turėjo problemų su lietuvių kalba. Ir aš tai manyčiau, kad ten buvo padaryta jų klaida, nes nu tėvai kartais įsivaizduoja, kad mes atiduodam vaiką į mokyklą ir šitoje vietoje mūsų atsakomybė baigiasi. (...) Tai čia tiesiog tuos vaikus... jų niekas nemušė, bet psichologiškai jie keturis penkis šešis metus jie išgyveno krizę, emociinę krizę, ir po to jau pas mus jie patenka ir nepasitiki savomis jėgomis, jie apskritai nepasitiki žmonėmis, nes jie nežino, kas jie tokie yra, nes jiems gėda dėl savo šeimos, kad jie tenai kalbasi rusiškai (...) (Vilnius, 2017 05 24).*

Lietuvių kaip valstybinės kalbos klausimai buvo svarbūs informantams (plačiau apie Lietuvos rusų požiūrį į valstybinę kalbą žr. Brazauskienė 2010). Dalis informantų akcentavo lietuvių kaip valstybinės kalbos svarbą tolesnėje mokinio karjeroje, lietuvių kalbą vertino kaip pagrindinį socialinio mobilumo ir integracijos instrumentą. Tačiau lietuvių kalbos valstybinio egzamino suvienodinimas abiturientams, baigiantiems mokyklą lietuvių mokomąja kalba ir tautinių mažumų kalbomis (LR Seimas 2011), vertinamas skirtingai ir tą ne vienu atveju lėmė informanto etninė kilmė. Lietuvių kilmės informantai, užimantys skirtingas pareigas mokyklose rusų mokomąja kalba, dažniausiai šiuos pokyčius vertino teigiamai. Jų nuomonė buvo artima arba identiška mokyklose lietuvių mokomąja kalba kalbintų informantų nuomonei. Pavyzdžiui, interviu metu informantė Klaipėdoje teigė, jog neretai rusakalbės šeimos pasirenka ikimokyklinio ugdymo įstaigą lietuvių kalba, taip siekdamos, kad vaikas įgytų lietuvių kalbos pradmenis, tačiau atveda į mokyklą rusų mokomąja kalba. Informantės nuomone, tai yra „žingsnis atgal“. Manychiau, jog tai atspindi etninės daugumos požiūrį, kuomet tapimas dauguma, asimiliacija laikomas kaip teisingiausias kelias mažumoms. Beje, toks būdas neatitinka daugiakultūrės visuomenės principų. Priešingai šiai nuomonei, nelietuvių kilmės informantai mokyklose rusų mokomąja kalba akcentavo kultūrinės įvairovės svarbą, o valstybinio egzamino reikalavimų

suvienodinimą visoms ugdymo įstaigoms vertino kaip neteisingą tautinių mažumų atžvilgiu ir apribojantį lygias galimybes mokyklų tautinių mažumų kalbomis abiturientams:

*Iš kitos pusės, vat, iš tokios, kaip pasakyti, ideologinės galbūt, iš principalios tokios pozicijos nu, ne visiškai yra teisingai, kada vaikai, kurie tą pačią kalbą pasisavina nuo pirmų savo gyvenimo dienų *молоком мамепу* [su motinos pienu], ir tie, kurie išmoko tą kalbą kaip ne gimtąją, o antrą kalbą, jie turi laikyti egzaminą tolygiai, jiems taikomi vienodi reikalavimai. Vis dėlto čia yra niuansai, vat. Galbūt ir nereikėjo taip greitai tai daryti... (Klaipėda, 2017 03 21).*

Lyginant regionus, Pietryčių Lietuvos vietovėse tyrimo metu mokyklos rusų mokomąja kalba egzistavo tam tikrame neapibrėžtume, daugiausia mokinių pritraukė ir tarpusavyje konkuravo mokyklos lenkų ir lietuvių mokomosiomis kalbomis (žr. Šliavaitė 2016). Klaipėdoje, Visagine informantai akcentavo konkurenciją tarp skirtingo lygio mokyklų ta pačia mokomąja kalba, ne tarp mokyklų skirtingomis mokymo kalbomis. Keletas informantų apibūdindami savo mokyklą teigė, jog tai „lietuviškiausia rusiška mokykla“. Šie informantai teigė, kad jų mokykla yra tokia ugdymo įstaiga, kurioje pabrėžiamas ne tik rusiškumas, bet ir lietuviškumas bei lojalumas Lietuvai ir pilietiškumas. Šis mokyklos rusų mokomąja kalba apibūdinimas, pasiūlytas pačių informantų, apibrėžia tam tikras tendencijas šiose mokyklose ir jų bendruomenėse, kuomet siekiama išlaikyti tautinį tapatumą, o kartu pabrėžiamos ir sąsajos su Lietuva ir lietuvybe. Lietuviškumas ir lietuviybės pabrėžimas kai kuriais atvejais pasitelkiami kaip savisaugos instrumentai siekiant mokyklos rusų mokomąja kalba išlikimo. Tai rodo ne tik tam tikras asimiliacines nuostatas, tačiau ir numanomą pažeidžiamumą dėl etninės tapatybės.

## Išvados

Šiame straipsnyje diskutuota, kaip mokyklų skirtingomis mokomosiomis kalbomis etniškai mišriuose Lietuvos regionuose bendruomenių nariai vertina mokyklos mokomosios kalbos, tautinio tapatumo ir lygių galimybių švietime sąveiką. Kelti klausimai, kaip informantai skirtingose mokyklose konstruoja sąsajas tarp gimtosios kalbos ir tautinio tapatumo, kaip vertinama valstybinės lietuvių kalbos ir gimtosios kalbos (rusų, lenkų) reikšmė užtikrinant lygias moksleivių galimybes siekti aukštojo išsilavinimo bei mokyklos vaidmuo suteikiant kalbines kompetencijas. Šiame straipsnyje į skirtingų mokyklų bendruomenėms būdingą kalbėjimą apie kalbą, tautinį tapatumą ir lygias galimybes bei socialinį mobilumą žvelgta kaip į tam tikrą

socialinį konstrukta, kuris tiek atspindi tam tikrą socialinę realybę, tiek turi poveikį jai, kadangi sąlygoja mūsų pasirinkimus (pgl. Ries 1997).

Mokyklose skirtingomis mokomosiomis kalbomis akcentuojamos iš dalies skirtingos socialinės įtraukties bei socialinio mobilumo vizijos ir instrumentai. Lyginant mokyklas pagal kalbą, mokyklų lietuvių mokomąja kalba bendruomenių nariai pasitelkia „nacionalizuojančios valstybės“ (Brubaker 1996 ir 2011) naratyvą, o mokyklose rusų ir lenkų mokomosiomis kalbomis daugelis informantų konstruoja alternatyvius arba skirtingus pasakojimus apie mokyklos misiją bei kalbos ir lygių galimybių sąveiką. Mokyklų lietuvių mokomąja kalba bendruomenių nariai šias mokyklas vertino kaip garantuojančias socialinę integraciją ir socialinį mobilumą Lietuvoje, lietuvių kalba buvo laikoma kaip pagrindinis instrumentas šiems tikslams pasiekti. Mokyklų lenkų mokomąja kalba bendruomenių nariai siejo gimtąją kalbą su tautine tapatybe, tačiau mokyklas lenkų mokomąja kalba vertino kaip užtikrinančias integraciją skirtingose Lietuvos vietovėse / regionuose bei socialinį mobilumą dėl suteiktų keletos kalbų (lietuvių, lenkų) kompetencijų. Mokyklos rusų mokomąja kalba jų bendruomenės narių buvo vertinamos kaip dėl rusų mokomosios kalbos garantuojančios socialinę įtrauktį ir galimybę dalyvauti švietimo sistemoje skirtingų tautybių rusakalbės aplinkos moksleiviams (pgl. Leončikas 2007), kartu suteikiančios lietuvių valstybinės kalbos kompetencijas, kurios siejamos su socialinio mobilumo Lietuvoje galimybėmis.

Kalbos – valstybinės (lietuvių) ir gimtosios (rusų, lenkų) – klausimai informantų konstruojamuose pasakojimuose yra vieni iš esminių. Nors interviu metu pabrėžiami ir kiti mokyklų ugdymo kokybės aspektai, tačiau *kalba*, *kalbės* ar *kalbų* kompetencijos pasitelkiamos kaip svarbiausias ar vienas iš svarbiausių instrumentų tapatybės (tautinės ar pilietinės) konstravime ar užtikrinant lygias galimybes, socialinę įtrauktį ir socialinį mobilumą. Kalba tampa tuo simboliniu instrumentu, kuris pasitelkiamas konstruojant hierarchines ribas tarp socialinių (etninių) grupių arba kvestionuojant jas (Bourdieu 1991 cit. iš Beresnevičiūtė 2005; Beresnevičiūtė 2005). Kalba kaip tautinio tapatumo dalis pasitelkiama kaip resursas pritraukiant mokinius į ugdymo įstaigą, kartu konstruojant ir sutvirtinant ribas tarp etninių grupių (Šliavaitė 2016; žr. t.p. Podagelytė 2014). Mokyklų skirtingomis ugdymo kalbomis bendruomenės yra įvairiatautės (žr. t.p. Tamošiūnas 2000, 2001 ir 2003; Saugėnienė 2003; Leončikas 2007), todėl diskusijos apie kalbos vietą tautinės tapatybės konstravime ar socialinio mobilumo trajektorijose galėtų būti pasitelkiamos ieškant bendrų požiūrio taškų tarp mokyklų skirtingomis ugdymo kalbomis bendruomenių. Valstybinės kalbos kompetencijos yra nekvestionuojamai svarbios siekiant socialinės įtraukties ir užtikrinant lygias galimybes, tačiau tai nėra vienintelis tai užtikrinantis instrumentas,

kadangi individo socialinę sėkmę ar nesėkmę sąlygoja ir kiti ekonominiai, struktūriniai veiksniai (May 2003; Blacledge 2006). Mokyklose tautinių mažumų kalbomis buvo pabrėžiamos ir vertinamos daugiakalbystės (keletos vietos kalbų mokėjimo) kompetencijos. Manoma, jog vietos gyventojų kalbų (rusų, lenkų) kompetencijų svarba galėtų būti akcentuojama ir mokyklose lietuvių mokomąja kalba. Šis daugiakalbystės naratyvas leistų pakeisti ir simbolinę hierarchiją tarp kalbų ir kalbinių bendruomenių (plg. Beresnevičiūtė 2005; Brubaker 2011), kartu atsižvelgtų į mokyklų bendruomenių daugiakalbiškumą ir daugiatautiškumą.

## Literatūra

- Balžekienė, A., Lapienienė, A., Merkys, G., Telešienė, A. 2008. „Daugiakultūrinio ir daugiakalbio udymo prielaidos bei problemos etniškai mišriame regione“. *Etniškumo studijos/Ethnicity studies* 1(2): 146–171.
- Beresnevičiūtė, V. 2005. „Etninės grupės ir socialiniai kalbos aspektai“. *Lietuvos etnologija: socialinės antropologijos ir etnologijos studijos* 5(14): 113–126.
- Blacledge, A. 2006. “The Magical Frontier between the Dominant and the Dominated: Sociolinguistics and Social Justice in a Multilingual World.” *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 27(1): 22–41.
- Brazauskienė, J. 2010. „Lietuvos miestų rusų diasporos portretas“. In *Miestai ir kalbos*, red. M. Ramonienė, 107–124. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Brazauskienė, J. 2013. „Lietuvos rusų kalbinės nuostatos“. In *Miestai ir kalbos II. Sociolingvistinis Lietuvos žemėlapis*. Red. M. Ramonienė. 175–184. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Brubaker, R. 1996. “Nationalizing State in the Old ‘New Europe’ – and the New.” *Ethnic and Racial Studies* 19 (2): 411–437.
- Brubaker, R. 2011. “Nationalizing States Revisited: Projects and Processes of Nationalization in Post-Soviet States.” *Ethnic and Racial Studies* 34(11): 1785–1814.
- Cheskin, A., Kachuyevski, A. 2018. “The Russian-Speaking Populations in the Post-Soviet Space: Language, Politics and Identity.” *Europe-Asia Studies* 71(1): 1–23.
- De Urazza, M. J. 2015. *Experiencing and dealing with sociocultural diversity in a school: a case study of a multi-ethnic school in Kaunas*. Vytauto Didžiojo universitetas. Magistro baigiamasis darbas.
- Geben, K. 2010. „Vilniaus lenkų kalbinė savimonė, daugiakalbystė ir tapatybė“. In *Miestai ir kalbos*, red. M. Ramonienė, 153–174. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Geben, K. 2013. „Lietuvos lenkai ir lenkų kalba Lietuvoje“. In *Miestai ir kalbos II. Sociolingvistinis Lietuvos žemėlapis*, red. M. Ramonienė. 217–234. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Hogan-Brun G., Ramonienė, M. 2004. “Changing Levels of Bilingualism across the Baltic.” *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 7(1): 62–77.

- Hogan-Brun, G. 2007. "Language-in-education across the Baltic: Policies, Practices and Challenges." *Comparative Education* 43 (4): 553–570.
- Hogan-Brun, G., Ozolins U., Ramonienė, M., Rannut, M. 2008. "Language Politics and Practices in the Baltic States." *Current Issues in Language Planning* 8 (4): 469–631.
- Kalnius, P. 1998. *Etniniai procesai Pietryčių Lietuvoje XX a. antroje pusėje*. Vilnius: Žara.
- Keddie, A. 2014. "Political Justice, Schooling and Issues of Group Identity." *Educational Philosophy and Theory* 46(3): 311–323.
- Kymlicka, W. 2000. "Nation-building and Minority Rights: Comparing West and East." *Journal of Ethnic and Migration Studies* 26 (2): 183–212.
- Leončikas, T. 2007. *Asimiliacija šiuolaikinėje Lietuvos visuomenėje: švietimo sektoriaus pasirinkimas, Etniškumo studijos / Ethnicity studies 2007/1*. Lietuvos socialinių tyrimų centro Etninių tyrimų institutas. Vilnius: Eugrimas.
- LR Aukščiausioji taryba. 1989. Tautinių mažumų įstatymas. Valstybės žinios 1989, Nr. XI-3412, <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.18856?jfwid=rivwzvpvg>
- LR Seimas. 1991. Lietuvos Respublikos tautinių mažumų įstatymas. Valstybės žinios 1991, Nr. 4-117. [https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.1A5E1EE24CAE/TAIS\\_22150](https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.1A5E1EE24CAE/TAIS_22150)
- LR Seimas. 1995. Lietuvos Respublikos valstybinės kalbos įstatymas. Valstybės žinios 1995, Nr. 15–344, <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.15211?jfwid=rivwzvpvg>
- LR Seimas. 2011. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. 2011 m. kovo 17 d. Valstybės žinios 2011, Nr. 38-1804. <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.E2EBE95E7723>
- LR Švietimo ir mokslo ministras. 2002. Įsakymas dėl tautinių mažumų švietimo nuostatų. 2002 m. sausio 16 d. Nr. 56. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.159045?jfwid=rivwzvpvg>
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. 2004. *Mokyklų tinklo pertvarkos metodinės rekomendacijos*. Vilnius: Homo Liber.
- May, S. 2012. *Language and Minority Rights: Ethnicity, Nationalism and the Politics of Language. Second Edition*. New York and London: Routledge.
- May, S. 2003. "Rearticulating the Case for Minority Language Rights." *Current Issues in Language Planning* 4(2):95–125.
- Miklaševič, I. 2007. „Lenkų švietimas Lietuvoje – tautinės tapatybės išsaugojimo šaltinis po antrojo pasaulinio karo“. *Baltijos regiono istorija ir kultūra: Lietuva ir Lenkija. Acta Historica Universitatis Klaipedensis* XIV: 175–183.
- Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra. Švietimo politikos analizės skyrius. 2019. *Lietuvos tautinių mažumų švietimo būklės analizė*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
- Osler, A. 2015. "The Stories We Tell: Exploring Narrative in Education for Justice and Equality in Multicultural Contexts." *Multicultural Education Review* 7(1-2): 12–25.

- Petrušauskaitė, V. 2014. (Ne)lygios galimybės švietime: ankstyvo romų vaikų pasitraukimo iš ugdymo sistemos Vilniaus mieste analizė. *Etniškumo studijos. Ethnicity studies*. Vilnius: Lietuvos socialinių tyrimų centras.
- Petrušauskaitė, V., Pilinkaitė Sotirovič, V. 2012. „Rusai Lietuvoje: etninės grupės raida ir socialinės integracijos iššūkiai 2001–2011“. *Etniškumo studijos. Ethnicity studies* 1(2): 14–50.
- Podagelytė, V. 2014. „Ribų ženklavimas ir atskirtis paribio etninėje bendruomenėje: etninių veikėjų vaidmuo ir strategijos“. *Etniškumo studijos* 2: 69–88.
- Ramonienė, M. 2010. „Išvados. Kalbos didžiuosiuose Lietuvos miestuose: šiandiena ir perspektyvos“. In *Miestai ir kalbos*, red. M. Ramonienė, 279–286. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Reingardė, J., Vasiliauskaitė, N., Erentaitė, R. 2010. *Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose*. Vilnius: Lygių galimybių kontrolieriaus tarnyba.
- Ries, N. 1997. *Russian Talk: Culture & Conversation during Perestroika*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Saugėnienė, N. 2003. *Lietuvos tautinių mažumų švietimas multikultūriškumo vertybiniam kontekste*. Kaunas: Technologija.
- Silova, I. 2002. “Bilingual Education Theater: Behind the Scenes of Latvian Minority Education Reform.” *Intercultural Education* 13(4): 463–476.
- Stravinskienė, V. 2012. „Rytų ir pietryčių Lietuvos lenkų mokyklos: 1947–1959 metai“. *Lietuvos istorijos metraštis* 1: 81–95.
- Stravinskienė, V. 2006. „Lenkų demografiniai pokyčiai Lietuvoje 1947–1959 metais“. *Lituanistica* 66 (2): 20–33.
- Šliavaitė, K. 2015. „Mokyklos valstybine arba mažumos mokomąja kalba pasirinkimo strategijos Pietryčių Lietuvoje: tarp etniškumo išlaikymo ir socialinio mobilumo galimybių?“. *Filosofija. Sociologija* 26 (2): 135–145.
- Šliavaitė, K. 2016. „Etniškumo, kalbos ir socialinio mobilumo sąveika mokyklų skirtingomis mokymo kalbomis bendruomenių narių požiūriu“. In *Etniškumas ir identitetai Pietryčių Lietuvoje: raiška, veiksniai, kontekstai*, M. Frėjutė-Rakauskienė, A. Marcinkevičius, K. Šliavaitė, I. Šutinienė, 107–124. Vilnius: Lietuvos socialinių tyrimų centras.
- Šliavaitė, K. 2018. „Kalba, istorija ir konstruojamos jungtys su Lietuva: socialinio teisingumo sampratos mokyklose rusų mokomąja kalba“. In *Socialinis teisingumas daugiaetninėje Lietuvos visuomenėje: sampratos, patirtys, kontekstai*, M. Frėjutė-Rakauskienė, N. Klumbytė, A. Marcinkevičius, K. Šliavaitė, 141–188. Vilnius: Lietuvos socialinių tyrimų centras.
- Šutinienė, I. 2003. „Lygių galimybių įgyti išsilavinimą sąlygos“. In *Mokykla etniškai mišriuose regionuose. Socialinės-politinės-pedagoginės ugdymosi sąlygos*, T. Tamošiūnas, I. Šutinienė, E. Krukauskienė, I. Trinkūnienė, J. Nubelienė, 66–100. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
- Tamošiūnas, T. 2000. *Edukacinis kryptingumas įviariatautėje aplinkoje*. Vilnius: UAB Biznio mašinų komp. sp.

- Tamošiūnas, T. 2001. „Mokyklų atskirtumas pagal mokomąją kalbą: kaitos būtinybė“. In *Tautinių mažumų švietimas Lietuvoje: teoriniai ir praktiniai aspektai. Konferencijos medžiaga, 2000 m. gruodžio 19–20 d.*, 21–28. Vilnius: Tautinių mažumų ir išeivijos departamentas prie Lietuvos Respublikos Vyriausybės.
- Tamošiūnas, T. 2003. „Švietimo politikos sąlygos ir problemos“. In *Mokykla etniškai mišriuose regionuose: socialinės-politinės-pedagoginės ugdymosi sąlygos*, T. Tamošiūnas, I. Šutinienė, E. Krukauskienė, I. Trinkūnienė, J. Nubelienė, 101–139. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
- Tamošiūnas, T., Šutinienė, I., Krukauskienė, E., Trinkūnienė, I., Nubelienė, J. 2003. *Mokykla etniškai mišriuose regionuose. Socialinės-politinės-pedagoginės ugdymosi sąlygos*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
- Vaicekauskienė, L. 2016. „Dabartinės lietuvių kalbos inžinerijos karkasas“. In *Lietuvių kalbos ideologija. Norminimo idėjų ir galios istorija*, sud. L. Vaicekauskienė, N. Šepetys, 245–310. Vilnius: Naujasis Židinys-Aidai.
- Zepa, B. 2010. “Education for Social Integration.” In *How Integrated Is Latvian Society? An Audit of Achievements, Failures and Challenges*, ed. N. Muižnieks, 189–222. Riga: University of Latvia Press.
- Žalimienė, L., Lazutka, R., Skučienė, D., Aidukaitė, J., Kazakevičiūtė, J., Navickė, J., Ivaškaitė-Tamošiūnė, V. 2011. *Socialinis teisingumas švietime: teorinė samprata ir praktinis vertinimas. Mokslo studija*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.

Gauta 2019 08 30

Priimta 2019 11 07

KRISTINA ŠLIAVAITĖ

## Language, Ethnic Identity and Equal Opportunities in Education: The Perspectives of Schools with Lithuanian, Polish and Russian Language of Instruction in Lithuania

### Summary

The language, ethnic identity and equal opportunities are important dimensions in discussions on minority rights (May 2003, 2012) and this paper focuses on how these issues are seen by informants at the schools with minority (Polish and Russian) and state (Lithuanian) language of instruction in Lithuania. The schools with Lithuanian, Polish, and Russian language of instruction are funded by state and education in national minority language is guaranteed by the Lithuanian laws. The paper focuses on how informants at the schools with different languages of instruction perceive the interrelation between school teaching language, ethnic identity and graduates' prospects to get enrolled in the university studies. The paper is based on empirical data collected during two research projects. The first research project took place in April 2013 – June 2014 in the localities of Southeastern Lithuania, i.e. in Šalčininkai, Švenčionys, Pabradė, and Eišiškės. The second project was carried out in July 2016 – May 2018 in Vilnius, Kaunas, Klaipėda, and Visaginas. The sites where the research was conducted are multi-ethnic and the schools with Lithuanian, Russian, Polish languages of instruction function there. The interviews were conducted with members of administration and teachers at these schools. At the schools with Lithuanian language of instruction the author conducted 17 interviews, with Polish language of instruction – 9, with Russian language of instruction – 17, with Russian-Polish language of instruction 1 and with Russian-Lithuanian language of instruction – 2. The data are interpreted in the framework of the theoretical perspectives offered by Rogers Brubaker (1996, 2011), Stephen May (2003, 2012), and Will Kymlicka (2000) on the state policies and minority rights, minority-majority hierarchies and relations. The findings are contextualized in the framework of other research conducted in Lithuania on multicultural education (Saugėnienė 2003; Reingardė, Vasiliauskaitė, Erentaitė 2010; Tamošiūnas 2000, 2001 and 2003), school choice and social mobility (Leončikas 2007), and language as a key instrument in the construction of social boundaries and hierarchies between minority and majority groups (Beresnevičiūtė 2005). The author argues that informants at the schools with different languages of instruction construct different narratives on the interrelation of school teaching language and equal opportunities, and they emphasize different instruments of social inclusion. The members of schools with Lithuanian language of instruction support the policies of “nationalizing state” (Brubaker 1996, 2011) by perceiving the Lithuanian language as the main tool for inclusion, integration and social

mobility. The majority of informants from the schools with the minority language of instruction emphasize the importance of state language for social integration and equal opportunities, but question it as a single tool in these processes. The informants from schools with Polish language of instruction emphasize Polish language as the main marker of ethnic identity and perceive bilingualism (competences of Polish and Lithuanian languages) or multilingualism (Polish, Lithuanian and Russian) as important for integration in different and particularly in multi-ethnic regions of Lithuania and as enabling studies in Lithuania or Poland. The members of schools with Russian language of instruction emphasize Russian language as the main tool to enable social inclusion and education for pupils from Russian-speaking families, as well as a key element of Russian ethnic identity. However, Lithuanian language is perceived as an important instrument of social mobility as well. The author argues that the perception of bilingualism or multilingualism (competencies of a few languages used by local minorities) as a positive and targeted aim should be promoted not only at the schools with minority languages of instruction, but also at the schools with the state language of instruction. This changing narrative would enable to question symbolic hierarchies among linguistic and social groups (cf. Bourdieu 1991 cited in Beresnevičiūtė 2005; Beresnevičiūtė 2005) and at the same time would address the multi-cultural and multi-ethnic composition of school communities.

**Keywords:** schools with Lithuanian, Russian and Polish language of instruction, national identity, native language, state language, equal opportunities.