

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS

Regina Karvelienė

**STUDENTŲ, PATEKUSIŲ Į NEGALIOS SITUACIJĄ,
ĮGALINIMAS DALYVAUTI AUKŠTOJO MOKSLO
TARPTAUTINĖSE VEIKLOSE**

Mokslo daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07 S)

Šiauliai, 2019

Mokslo daktaro disertacija rengta 2013–2018 metais Šiaulių universitete pagal Kauno technologijos universiteto, Lietuvos sporto universiteto, Šiaulių universiteto jungtinės doktorantūros reglamentą.

Mokslinė vadovė – prof. (HP) dr. Stefanija ALIŠAUSKIENĖ (Šiaulių universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07 S).

SĄVOKŲ ŽODYNĖLIS

- Igalinimas** – asmens gebėjimas išsivaduoti iš vidinės ir išorinės aplinkos suformuotos gyvenimo normos, pastangos kovoti su socialiniu struktūruotu susvetimėjimu, izoliacija; noras bei pastangos pačiam suprasti ir konstruoti savo kasdienį gyvenimą, patiems prisiimti atsakomybę už savo sprendimus ir veiksmus (Rowlands, 1998; Hur, 2006; Medina, 2012; Rose, 2015).
- Neįgalieji** – asmenys, turintys ilgalaikių fizinių, psichikos, intelekto ar jutimo sutrikimų, kurie sąveikaudami su įvairiomis kliūtimis gali trukdyti šiems asmenims visapusiškai ir veiksmingai dalyvauti visuomenėje lygiai su kitais asmenimis (Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija, 2006).
- Negalios situacija** – tarpdisciplininis požiūris į negalios sampratą, kur negalia vertinama kaip sąveika tarp asmens ir jo aplinkos (Berger, Luckmann, 1999; Ruškus, 2002). Negalia yra situacinis dalykas, t. y. negalia turi būti vertinama kaip sąveika tarp individualių sutrikimų ir veiklos apribojimų bei aplinkos kokybės, kuriančios psichosocialines, kultūrinės ir fizinės kliūtis (Saraga, 1998; Ruškus, 2002).
- Socialinis dalyvavimas** – asmens aktyvumas atviroje bendruomenėje, pasireiškiantis kuriant individualų žmogaus kelią, pasitelkiant vidinius jo paties ir išorinius jo aplinkos resursus (Ebersold, 2004; Ruškus ir kt., 2007).
- Aukštojo mokslo tarptautiškumas** – procesas, integruojantis tarptautinę ir tarpkultūrinės dimensijas į aukštosios mokyklos funkcijas – dėstymą, tyrimus ir kitas paslaugas bei nukreiptas įgalinti universitetinę bendruomenę suprasti, vertinti ir paruošti ją funkcionuoti tarptautinėje aplinkoje (Knight, 2008; De Wit, 2010, 2011b).
- Tarptautiškumas namuose** – bet kokia institucijoje vykdoma su tarptautiškumu susijusi veikla, išskyrus išvykstančių studentų ir darbuotojų mobilumą (Crowther ir kt., 2001; Beelen, Jones, 2015).

TURINYS

IVADAS	6
1. ĮGALINIMAS KAIP SISTEMINĖ TEORINĖ PRIELAIDA NEGALIOS TYRIMŲ KONTEKSTE	17
1.1. Įgalinimo koncepto apibrėžtis ir analizė	17
1.2. Negalios samprata teoriniuose diskursuose	22
1.3. Kritinis konstruktyvizmas kaip ideologinis pagrindas negalios tyrimuose.....	26
2. AUKŠTOJO MOKSLO TARPTAUTIŠKUMAS ĮGALINIMO KONTEKSTE	31
2.1. Aukštojo mokslo prieinamumas kaip socialinio dalyvavimo prielaida	31
2.2. Aukštojo mokslo tarptautiškumas: politiniai, socialiniai ir kultūriniai kontekstai	34
2.3. Tarptautiškumas Lietuvos aukštajame moksle.....	40
2.4. Aukštojo mokslo tarptautinių veiklų prieinamumas į negalios situaciją patekusiems studentams.....	44
3. TYRIMO METODOLOGIJA	48
3.1. Tyrimo planas.....	48
3.2. Metodologinės tyrimo nuostatos.....	50
3.2.1. Kokybinio tyrimo strategija.....	50
3.2.2. Tyrimo instrumentas ir tyrimo validumas.....	52
3.2.3. Tyrimo duomenų rinkimas ir rezultatų analizė.....	55
3.3. Tyrimo dalyvių atranka ir demografinės charakteristikos.....	60
3.4. Tyrimo etika	63
4. VEIKSNIAI, LEMIANTYS STUDENTŲ, PATEKUSIŲ Į NEGALIOS SITUACIJĄ, DALYVAVIMĄ AUKŠTOJO MOKSLO TARPTAUTINĖSE VEIKLOSE: PATIRČIŲ ANALIZĖ	65
4.1. Studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtys	66
4.1.1. Studijų universitete pasirinkimas.....	66
4.1.2. Papildomos veiklos universitete ir informacijos apie jas pasiekiamumas.....	71
4.1.3. Tarptautiškumas iki studijų ir papildomose veiklose.....	77
4.1.4. Požiūris į tarptautines veiklas universitete.....	82
4.1.5. Užsienio kalba kaip kriterijus dalyvauti tarptautinėse veiklose.....	85
4.1.6. Veiksniai, lemiantys apsisprendimą dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete	87
4.1.6.1. Įgalinimo dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete suvokimas per asmeninį santykį su negalia	87
4.1.6.2. Šeimos vaidmuo priimant sprendimus.....	91

4.1.6.3. Dalyvavimą tarptautinėse veiklose universitete skatinantys ir ribojantys veiksniai.....	93
4.1.7. Autentiška studentės, patekusios į negalios situaciją, tarptautiškumo patirtis	100
4.1.8. Tyrėjos refleksija	105
4.2. Specialistų patirčių analizė	107
4.2.1. Universiteto tarptautiškumo politikos formavimas.....	107
4.2.2. Komunikacija ir informacijos apie tarptautines veiklas universitete sklaida	112
4.2.3. Tarpininkavimo ir bendradarbiavimo aplinkos ir jų įtaka studentų sprendimų priėmimui	115
4.2.4. Studentų įtraukimo į tarptautines veiklas universitete patirtys....	119
4.2.5. Dalyvavimą tarptautinėse veiklose universitete ribojantys ir skatinantys veiksniai	122
4.2.6. Autentiška specialistės patirtis.....	128
4.2.7. Tyrėjos refleksija	132
Mokslinė diskusija	135
Išvados.....	139
Literatūra.....	143
Priedai (kompaktinė plokštelė)	

IVADAS

Besikeičiantis socialinis-kultūrinis kontekstas ir paradigmu kaita nuo klinikinės prie socialinės interakcinės paradigmos, kurioje aktualizuojamas netradicinių asmenų, taip pat ir studentų, patekusių į negalios situaciją dėl fizinių, sensorinių, socialinių bei kitų veiksnių ir dėl to turinčių įvairių poreikių, socialinis dalyvavimas ir įgalinimas, kelia iššūkius tarptautinių veiklų praktikai aukštojo mokslo institucijose. Atsiveriančios tarptautiškumo galimybės sudaro sąlygas įvairių poreikių turintiems studentams, taip pat ir turintiems negalią, dalyvauti tarptautiškumo procesuose. Tačiau aukštojo mokslo institucijų praktika ir individualios patirtys rodo tarptautiškumo galimybių ribotumą. Asmenų, turinčių negalią ir (arba) patekusių į negalios situaciją, dalyvavimas visuose aukštojo mokslo procesuose, taip pat ir tarptautinėse veiklose, kelia iššūkių ir studentams, ir universitetams.

Disertacinio tyrimo aktualumas ir mokslinės problemos pagrindimas

Paradigmu kaitos kontekste itin aktualūs tampa naujos kartos moksliniai tyrimai, orientuoti į studentų ir jų poreikių įvairovės pažinimą, vertinimą, išsilaisvinimą iš tradicinio požiūrio diktato. Naujos kartos mokslinių tyrimų metodologinės nuostatos grindžiamos perėjimu nuo medicininio „deficito“ negalios modelio prie socialinio interakcinio edukacinio modelio, orientuoto į sisteminę pagalbą asmeniui ir jo aplinkai, socialinių ryšių stiprinimą, socialinį dalyvavimą ir įgalinimą.

Globalėjanti socioekonominė visuomenės raida paskutinius du dešimtmečius suformavo naują aukštojo mokslo veiklos kryptį (Guruz, 2011). Šiuolaikinė visuomenė sparčiai pasiduoda integraciniams ir globalizacijos procesams. Mokslo ir technologinė pažanga kelia didėjančius reikalavimus specialistų kompetencijoms, didina mokymosi galimybes, skatinančias besimokančios visuomenės kūrimąsi ir paradigmu kaitą (Zuzevičiūtė, 2006). Gebėjimas dirbti, siekti, mokytis perauga iš lokaliai, homogeniškos erdvės į tarptautinę, globalią.

Globalizacijos procesas turi įtakos socialinei-kultūrinei raidai, skatina socialinius pokyčius įvairiose srityse ir sektoriuose, taip pat ir aukštajame moksle, siekiant užtikrinti mokslo bei studijų prieinamumą ir kokybę. Kaip teigia De Wit (2011), aukštojo mokslo tarptautiškumas orientuotas į tai, kad akademinės bendruomenės būtų pasirengusios veikti ir bendradarbiauti tarptautinėje erdvėje.

Tarptautiškumas sujungia aukštojo mokslo institucijas, kurių tikslas yra užtikrinti, kad studentai įgytų globalių, konkurencingai darbo rinkai reikalingų kompetencijų (Wendt ir kt., 2003; Velde, 2005). Akademiniai tarptautiškumo veiksniai turi įtakos universitetų vizijų ir misijų rekonstravimui. Universitetai turi užtikrinti, kad jų siūlomos studijų programos ir tyrimai padėtų įveikti naujus iššūkius ir sudarytų karjeros raidos galimybes kiekvienam studentui¹.

¹ European University Association: Ten Salzburg Basic Principles. Salzburg, February 2005. Prieiga per internetą: [www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol sem/Seminars/050203-055Salzburg/050203-05 Conslusions.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol%20sem/Seminars/050203-055Salzburg/050203-05%20Conslusions.pdf)

Universitetinių studijų prieinamumo gerinimas itin aktualus siekiant užtikrinti netradicinių studentų dalyvavimą ir jų kokybiškas studijas. Studentų, patekusių į negalios situaciją, galimybėms dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete turi įtakos daugybė vidinių ir aplinkos veiksnių bei jų sąveikos. Svarbi ne tik studento sveikatos būklė, funkcionavimo galimybės, bet ir įvairūs socialiniai ir asmeniniai veiksniai, kurie siejami su asmens veiksmų laisve priimti kasdienius sprendimus, susijusius su jo gyvenimu ir siekiamais tikslais. Sprendimo dalyvauti ar nedalyvauti tarptautinėse veiklose priėmimas stiprina asmens atsakomybę savarankiškai priimti sprendimus ir įgyvendinti užsibrėžtus tikslus.

Negalią turinčių studentų įtraukimas į įvairius visuomenėje vykstančius procesus, įskaitant galimybę siekti aukštojo išsilavinimo, yra akcentuojamas dokumentuose ir projektų prioritetuose (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas², Mokslo ir studijų įstatymas³, Neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas⁴, Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija⁵, EK parengta Europinė neįgalumo strategija 2010–2020 (EDS)⁶, EK Jaunimo programa⁷, Lietuvos švietimo mainų paramos fondo programos⁸ ir kt.). Remiantis EBPO⁹ (2015) statistikos duomenimis, 1996–2014 m. pasitebimas negalią turinčių studentų skaičiaus augimas užsienio aukštojo mokslo institucijose. JAV šis skaičius padidėjo nuo 9,2 proc. iki 10,8 proc., Vokietijoje – nuo 15 proc. iki 18,5 proc., Norvegijoje – 7, Danijoje – 0,7, Prancūzijoje – 0,4, Čekijoje – 0,1 proc. Lietuvoje studentų, turinčių negalią, skaičius sudarė 0,5 proc. nuo visų studentų skaičiaus. Studentų negalios pobūdis yra skirtingas kiekvienoje šalyje. Lietuvoje daugiausiai studentų turi somatinių (40 proc.), judėjimo (30 proc.) ir regos (14 proc.) sutrikimų (Valentinavičius, 2012). JAV aukštosiose mokyklose daugiausiai studijuoja studentų, turinčių judėjimo (25 proc.), psichikos (21 proc.) ir somatinių (17 proc.) sutrikimų; Prancūzijoje – judėjimo (21 proc.), somatinių (20 proc.) ir regos (14 proc.) sutrikimų; Airijoje – mokymosi (67 proc.), judėjimo (8 proc.) ir somatinių bei klausos (5 proc.) sutrikimų; Danijoje – mokymosi (66 proc.), judėjimo (17 proc.) ir regos bei klausos (5 proc.) sutrikimų.

Kiekviena valstybė ir jose esančios aukštosios mokyklos stengiasi suteikti višiemis studentams, taip pat ir negalią turintiems, kuo geresnę studijų prieinamumą, rūpinasi fizinės aplinkos pritaikymu, reikiamos finansinės, administracinės ir kitos

² LR švietimo įstatymas. 2016 m. birželio 29 d. Nr. XI-242.

³ LR mokslo ir studijų įstatymas. 2016 m. birželio 29 d. Nr. XII-2534.

⁴ Neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas. 1991 m. lapkričio 28 d. Nr. I-2044.

⁵ Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija ir jos fakultatyvus protokolai (2006). *Valstybės žinios*. 2010, Nr. 71-3561.

⁶ Europinė neįgalumo strategija 2010–2020 (EDS). EK Taryba, 2010/48/EC. OJ L 23, 27.1.2010. Prieiga per internetą: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2017/603252/EPRS_BRI\(2017\)603252_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2017/603252/EPRS_BRI(2017)603252_EN.pdf)

⁷ EK Jaunimo programa. Prieiga per internetą: <https://www.salto-youth.net/rc/inclusion/archive/archive-resources/inclusiongroups/inclusiondisability/FundingDisability/>

⁸ Lietuvos švietimo mainų paramos fondas, vykdomi projektai. Prieiga per internetą: <http://smpf.lt/lt/vykstantys-projektai>

⁹ Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija.

paramos teikimu. Tačiau vis dar trūksta dėmesio studentų, turinčių negalią, kompetencijų, tokių kaip saviraiška, kūrybiškumas, tarptautiškumas ir kt., ugdymui bei profesinės karjeros planavimui. Išsilavinimas suteikia neįgaliesiems galimybę lygia-vertiškai įsiliesti į visuomeninį gyvenimą, kurią užtikrina Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija.

Studentų, turinčių negalią, patirtys, siekiant aukštojo išsilavinimo, pradėtos analizuoti daugiau nei prieš du dešimtmečius. Studijuodami aukštojoje mokykloje studentai, turintys negalią, susiduria su įvairiausiais sunkumais. Šios problemos analizuotos užsienio ir Lietuvos mokslininkų tyrimuose: aukštojo mokslo studijų prieinamumas studentams, turintiems negalią (Mara, 2014; Le Fanu, 2014; Goode, 2007); studentų, patekusių į negalios situaciją, identiteto formavimas aukštajame moksle (Riddel, Weedon, 2014); įgalių studentų požiūris į negalią turinčius studentus (Ash ir kt., 1997; Kayhan ir kt., 2015); užsienio studentų, turinčių negalią, studijos Didžiosios Britanijos universitetuose (Soorenian, 2013); šeimos ir mokyklos įtaka negalią turintiems studentams rengiantis studijoms aukštojoje mokykloje (Cheatham ir kt., 2013), įvairovės skatinimas aukštajame moksle (Meric ir kt., 2015); studijų sąlygų gerinimas studentams, turintiems negalią, Lietuvos aukštojo mokslo institucijose (Ambrukaitis, 2001; Grincevičienė, 2002; Daugėla, 2008); studentų, turinčių judėjimo negalią, problemos (Daugėla, Žukauskas, 2005); studentų, turinčių negalią, būklė ir galimybių plėtojimas Lietuvos aukštojo mokslo institucijose socialinio dalyvavimo aspektu (Ruškus ir kt., 2007); neįgaliųjų studentų dalyvavimas Lietuvos aukštosiose mokyklose (Ruolytė-Vershcoore, 2012) ir kt. Pastarąjį dešimtmetį įvairūs tarptautiniai tinklai ir organizacijos (EAIE ACCESS – Europos tarptautinio švietimo asociacijos prieinamumo ir įvairovės komitetas¹⁰, SIHO – Flamanų paramos centras inkliuziniam aukštajam mokslui¹¹, MIUSA – Tarptautinio mobilumo organizacija JAV¹²) savo veikloje skatina negalią turinčių studentų judumą ir įsitraukimą į visas aukštųjų mokyklų veiklas. Studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtys aukštojo mokslo tarptautiškumo procesuose ir įsitraukimą į tarptautines veiklas universitetuose lemiantys veiksniai bei jų tarpusavio sąsajos iki šiol menkai tyrinėti.

Atsižvelgiant į tyrimo temos aktualumą ir siekiant kuo tiksliau suformuluoti tyrimo mokslinę problemą, pristatomas teorinis filosofinis tyrimo pagrindimas.

Tyrimo teorinis filosofinis pagrindas. Šis disertacinis tyrimas grindžiamas **kritinio konstruktyvizmo koncepcija**, kuri analizuoja ir vertina konstruktyvizmą socialinėje ir kultūrinėje aplinkoje, tačiau į šį procesą įveda ir kritinę dimensiją. Kritinio konstruktyvizmo pamatą sudaro dvi pagrindinės teorijos – *kritinė teorija* ir *socialinio konstruktyvizmo teorija*, kurios praturtina šį konceptą požiūriu, kad komunikacija ir santykiai yra socialinis procesas, vykstantis ne „žmogaus galvoje“, bet tarp žmonių, specifiniame kontekste, pasižyminčiame tam tikromis fizinėmis,

¹⁰ Europos tarptautinio švietimo asociacija. Prieiga per internetą: <https://www.eaie.org/community/expert-communities/access-diversity.html>

¹¹ Flemish Support Centre for Inclusive Higher Education – SIHO. Prieiga per internetą: <http://www.siho.be/about-us>

¹² Mobility International USA. Prieiga per internetą: <http://www.miusa.org>

emocinėmis, socialinėmis ir kultūrinėmis, istorinėmis charakteristikomis, ir yra to konteksto lemiamas.

Kritinė teorija (Freire, 2000; Bourdieu, 1986, 1989; Foucault, 1982, 1986; Honneth, 2007; Crossman, 2018; ir kt.) sukuria socialinio tyrimo pagrindą, siekiant sumažinti dominavimą ir suteikti daugiau laisvės, t. y. orientuojamasi į „žmogaus emancipaciją“ dominavimo, engimo, priespaudos sąlygomis. **Kritinė teorija** turi atitikti tris kriterijus: ji turi būti **paaiškinamoji, praktinė** ir **normatyvinė** tuo pat metu (M. Horkheimerio definicija). Kritinė teorija šiame tyrime suprantama kaip keičianti socialines dogmas ir sampratas apie asmenį su negalia, studentą, turintį negalią; keičianti visuomenės supratimą apie juos supančią aplinką, ne tik paaiškinanti, kas yra blogai su dabartine socialine realybe, bet ir pateikianti aiškias kritikos normas bei kelianti socialines pertvarkas įgyvendinančius praktinius tikslus. Kritinė teorija analizuoja tam tikrus individo socialinio dalyvavimo ribojimus. Šio tyrimo atveju – dalyvavimo tarptautinėse veiklose aukštajame moksle. Remiantis kritine teorija, svarbu suprasti, kaip visuomenė kontroliuoja mūsų gyvenimus, o per visuomenės sąmoningumo kėlimą įgalinant studentus, turinčius negalią, stengtis kurti naujas socialinio gyvenimo formas. Šiame disertaciniame tyrime **kritinė teorija**, taikoma negalios studijų kontekste, leidžia tyrinėti socialinius ir ontologinius aspektus, kurie aktualūs į negalios situaciją patekusiems asmenims. Kritinė teorija pasitelkiama analizuojant negalią ir negalios situacijas lemiančius kontekstus tam, kad būtų išryškintos šiuolaikinės visuomenės ontologinės prielaidos, ypač tos, kurios aktualios siekiant žmogaus gyvenimo kokybės ir prasmės (Mladenov, 2014).

Disertaciniame darbe studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtys atskleidžiamos per studentų emancipacijos ir kritinio mąstymo skatinimą. Disertacinio tyrimo kontekste taip pat svarbios **kritinės negalios teorijos** (angl. *Critical Disability Theory*) nuostatos, kurios grindžiamos tradicinio negalios diskurso bei prielaidų, siejamų su negalią turinčių asmenų engimu ir žmogaus teisių ignoravimu, kritika. Teorija taip pat grindžiama argumentais, jog negalia neturėtų būti siejama su sveikatos, kitais mediciniais aspektais ar užuojauta. Greičiau tai yra politikos ir galios / bejėgiškumo, galios santykių analizės klausimas. Kritinės negalios teorinės nuostatos grindžiamos perėjimu nuo individualios patologijos, siejamos su biomedicininio negalios modeliu, akcentavimo prie liberalaus socialinio negalios modelio (Gillies, 2014). Remiantis kritine negalios teorija, šiame disertacinio tyrimo kontekste akcentuojama ne tiek negalia, kiek asmens ir aplinkos sąveika, lemianti negalios situaciją, į kurią patenka asmuo.

Socialinio konstruktyvizmo teorija (Berger, Luckmann, 1966; Polanyi, 1966; Gubrium, Holstein, 1999; Chugh, 2015) teigia, kad žmogus identifikuoja save bei savo būtį per socialines sąveikas, kuriančias prasmes ir vertes, kurias joms suteikia institucijos, įvairios bendruomenės, supanti aplinka, šeima, draugai, susiejant jas į kompleksines ir realias gyvenimiškas situacijas su ankstesne patirtimi. Disertacijoje laikomasi nuostatos, kad žmogaus gyvenimo prasmės suvokimui turi įtakos suvokiančiojo asmens poreikiai, nuostatos, interesai, stereotipai. Socialinė realybė konstruojama per žmonių tarpusavio santykius, per žmogaus ir jį supančios aplin-

kos patirtis. Šiame kontekste svarbų vaidmenį vaidina informacija, naujos žinios bei patirtis. Svarbios ne tik studentų, bet ir universitetų akademinės bendruomenės patirtys, kurių pažinimas ir analizė leistų atskleisti socialinių sąveikų aktualumą studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimui kartu su bendraamžiais dalyvauti tarptautinėse veiklose.

Anksčiau aptartos teorijos derinamos su įgalinimo ir *socialinio dalyvavimo* koncepcijomis. Įgalinimo koncepcija, paremta konflikto, komunikacinio veiksmo ir konstravimo paradigmomis, pagrindžia žmogaus ir bendruomenės siekius dalyvauti. Įgalinimo procesas įtraukia asmenį į interaktyvų dalyvavimą, skatina prisiimti atsakomybę už savo gyvenimą ir įveikti iššūkius (Freire, 2000; Rappaport, 1987, 1988; Zimmerman, 1988, 1990, 1995; Rowlands, 1995, 1998; Perkins, 2003; Nachshen, 2004; Archibald, Wilson, 2011; Said-Allsopp, Tallontire, 2015; Ruškus, 2002, 2015; ir kt.). Socialinis dalyvavimas suprantamas kaip leidžiantis žmonėms valdyti savo situaciją, siekti lygybe grįstos kooperacinės sistemos, dalyvauti priimant sprendimus (Berger, Luckmann, 1966; Barnes, 2007; Mercer, 2005; Daugėla, 2008; Ališauskas ir kt., 2010, 2011). Socialinis dalyvavimas numano neįgaliųjų turimų privalumų ir galimybių stiprinimą, siekiant plėtoti jų visavertį ir aktyvų gyvenimą, sudarant galimybes įsitraukti į visuomenės gyvenimą ir būti priimtiems (Ebersold, 2007; Ruškus, Mažeikis, 2007; Ruškus ir kt., 2007). Šios koncepcijos aktualios viso žmogaus gyvenimo proceso etapams, taip pat ir siekiant aukštojo mokslo. Šiame kontekste į negalios situaciją patekusių asmenų – studentų, patirčių tyrimai aktualūs tiek mokslinė, tiek socialine prasme ne tik nacionaliniu, bet ir tarptautiniu mastu. Jie yra tarpdisciplininiai ir tarpkultūriniai, peržengiantys vieno universiteto mokslininkų, vieno socialinio kultūrinio konteksto, vienos šalies, vienos organizacijos ribas.

Negalios situacija. Kitas svarbus teorinis disertacijos aspektas – įvairiapusis požiūris į negalios suvokimą ir neįgalų asmenį socialiniu aspektu. Požiūris į negalios fenomeną, negalią turinčius asmenis priklauso nuo visuomenės priimto negalios sampratos modelio. Disertacijoje pateikti negalios sampratos modeliai atskleidžia esmines teorines nuostatas į negalios fenomeną ir leidžia jį suvokti socialinio konstravimo bei įgalinimo kontekstuose. Požiūris į negalią formuojamas jau nebeakcentuojant tam tikrų fizinių ar psichinių asmens sutrikimų, bet į negalios konceptą žiūrima per psichosocialinius matus: socialines normas ir statusus, vaizdinius ir nuostatas, vaidmenų pasiskirstymą ir socialinę sąveiką (Ruškus, 2002, 2013; Ruškus, Mažeikis, 2007). Anot autorių, ne tiek sutrikimo pobūdis ar jo stiprumas yra negalios esmė, kiek jam suteikiama reikšmė. Socialinės interakcinės paradigmos požiūriu, individo socialinės integracijos sėkmė priklauso nuo individo santykio su socialine aplinka. Šio disertacinio tyrimo teorinis pagrindimas remiasi žmogaus teisėmis grįsto socialinio modelio koncepcija, akcentuojančia „**negalios situacijas**“, **į kurias gali patekti kiekvienas žmogus**. Žmogus, turintis negalią, dažniau nei jos neturintis patenka į negalios situaciją. Todėl, remiantis šios paradigmos nuostatomis, šalia įprastai vartojamų sąvokų „neįgalusis“, „asmuo, turintis negalią“. Disertacijoje, kai norima išryškinti negalios situatyvumą, vartojamas konstruktas „**asmuo, patekęs į negalios situaciją**“.

Minėtos teorinės nuostatos ir koncepcijos šiame disertaciniame tyrime leido išryškinti mokslinę problemą.

Mokslinė problema. Gerėjantis aukštojo mokslo prieinamumas bei galimybių *kiekvienam* siekti išsilavinimo plėtra, viena vertus, sudaro daugiau galimybių studijuoti ir asmenims, turintiems negalią. Tačiau, kita vertus, aukštosios mokyklos ne visada yra pasirengusios užtikrinti vienodas studijų sąlygas studentams, turintiems įvairių poreikių. Vidiniai ir išoriniai aplinkos veiksniai dažnai kelia daugybę iššūkių studentams, patekusiems į negalios situaciją, visapusiškai dalyvauti visose aukštojo mokslo veiklose, tarp jų ir tarptautinėse. Šiame kontekste keliami tokie probleminiai klausimai:

- Kokios yra tarptautiškumo prielaidos šiandieniniame aukštajame moksle?
- Kokie yra studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimą dalyvauti tarptautinėse aukštojo mokslo veiklose lemiantys veiksniai ir kaip jie yra susiję tarpusavyje?
- Kokios yra studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtys dalyvaujant aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose?
- Kokios yra specialistų, atsakingų už tarptautiškumo veiklų įgyvendinimą aukštojo mokslo institucijose, patirtys, susijusios su negalią turinčių studentų dalyvavimu tarptautinėse veiklose?
- Kas lemia studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimą dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose?

Teorinės tyrimo nuostatos, tyrimo problemos formulavimas bei probleminiai klausimai leido apibrėžti tyrimo objektą, tyrimo tikslą ir uždavinius.

Tyrimo objektas – studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimas dalyvauti tarptautinėse aukštojo mokslo veiklose.

Tyrimo tikslas – atskleisti studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimą dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose lemiančius veiksnius per studentų patirtis.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti įgalinimo ir socialinio dalyvavimo teorines nuostatas ir svarbą negalios tyrimų kontekste.
2. Remiantis nacionalinėmis ir tarptautinėmis nuostatomis, atskleisti aukštojo mokslo tarptautiškumo prigimtį, dimensijas bei prielaidas tarptautiškumo veikloms universitete.
3. Atskleisti studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtis dalyvaujant aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose.
4. Remiantis studentų, patekusių į negalios situaciją, ir universitetų specialistų patirtimis, identifikuoti įgalinimo dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose veiksnius ir jų tarpusavio sąsajas.

Tyrimo metodologija. Disertacinis tyrimas yra pagrįstas tarpdisciplininis (socialiniu, edukaciniu, vadybiniu) požiūriu, o jam įgyvendinti buvo pasirinkta **kokybi-**

nio tyrimo metodologinė prieiga, kurioje buvo taikomi veiklos tyrimo strategijos elementai (Jacques ir kt., 2013). Kokybinis tyrimas – tai visuma metodų, technikų ir procedūrų, skirtų tyrimo medžiagos generavimui ir analizei, taip pat tyrėjo požiūrio į socialinę tikrovę, tyrimo konceptualiojo dizaino apibūdinimui (Bitinas ir kt., 2008; Verschuren, 2003). Šio tyrimo kontekste veiklos tyrimo elementai taikyti siekiant atskleisti emancipacinės aukštojo mokslo tarptautiškumo praktikos prielaidas ir veiksnius, sekant Freire (1972), Herr (2005). Šio disertacinio tyrimo atveju veiklos dalyvaujant tyrimo strategijos elementai yra tinkami negalios tyrimuose, leidžiantys tyrinėti į negalios situaciją patekusių studentų patirtis, sąveikas su savimi ir juos supančia aplinka.

Kokybiniame tyrime itin svarbus yra tyrėjo vaidmuo. Šiame tyrime tyrėja pozicijuoja save kaip turinti požiūrį „iš vidaus“ (angl. „*insider perspective*“), dirbanti universitete, išmananti tarptautiškumo aukštajame moksle procesus ir turinti šios srities patirties. Tuo pat metu tyrėja yra ir kaip „išorinis dalyvis“ (angl. „*outsider perspective*“), ne visai žinanti studentų, patekusių į negalios situaciją, galimybes, prielaidas ir patirtis dalyvauti tarptautinėse veiklose. Remiantis subjektyvia tyrėjos patirtimi ir teorinėmis nuostatomis, analizuojant duomenis bei darant apibendrinimus ir išvadas, svarbu nešališkai interpretuoti kiekvieno studento asmenines savybes, patirtis ir žinias, informacijos prieinamumo galimybes ir kt.

Tyrime taikyta mišri metodologinė prieiga, derinant įvairius **tyrimo metodus**, tokius kaip: pusiau struktūruotas interviu, tyrimo dalyvių naratyvas, refleksija, ir duomenų rinkimo metodai: mokslinių šaltinių, dokumentų analizė, antrinių dokumentų analizė tarptautiniu, nacionaliniu ir lokaliuoju lygmenimis, internetinė apklausa. Šių duomenų rinkimo tikslas buvo nuodugniau pažinti tiriamąjį reiškinį, gauti išsamesnės informacijos tolesniam tyrimo etapui. Atliktos apklausos rezultatų pagrindu buvo sukonstruotas tyrimo instrumentas struktūruotam interviu atlikti. Pusiau struktūruotas interviu buvo atliktas su Lietuvos universitetų studentais ir absolventais, turinčiais negalią, bei su specialistais – Lietuvos universitetų ir valstybinių institucijų darbuotojais, koordinuojančiais tarptautines veiklas savo institucijose.

Tyrimo **duomenų analizė** rėmėsi įvairiais duomenų analizės metodais: dokumentų analizė turinio analize ir apibendrinimu; internetinės apklausos rezultatai buvo apdoroti taikant aprašomosios statistinės analizės metodą; pusiau struktūruoto interviu turinys disertaciniame tyrime buvo apdorojamas ir nagrinėjamas taikant turinio analizės metodą. Taip pat parengta tyrėjos refleksija – savo patirties ir pozicijos, bendraujant su tyrimo dalyviais ir analizuojamu reiškiniu, savirefleksija, kuri per savo asmeninę patirtį, asmeninį reiškinio ir problemos suvokimą leido atskleisti tyrėjos subjektyvumo poveikį rezultatams.

Tyrimo etapai. Disertacinis tyrimas atliktas 4 etapais, kurie išsamiau aprašyti 1 lentelėje.

Disertacinio tyrimo etapai

Etapai	Tyrimo duomenų rinkimo metodai	Duomenų apdorojimo metodai
1.	<i>Teorinė mokslinės literatūros ir kitų šaltinių analizė</i>	
1.1.	Įgalinimo ir socialinio dalyvavimo kaip sisteminės teorinės prielaidos negalios tyrimų kontekste analizė	Teorijos analizė, sisteminimas, apibendrinimas
1.2.	Studentų, patekusių į negalios situaciją, dalyvavimo aukštojo mokslo veiklose analizė, remiantis nacionaliniais ir tarptautiniais dokumentais	
1.3.	Veiksnių, lemiančių aukštojo mokslo tarptautiškumo procesus aukštojoje mokykloje, atskleidimas	
2.	<i>Tyrimo metodikos sudarymas ir tyrimo instrumento parengimas</i>	
2.1.	Anketinė apklausa. Jos rezultatų pagrindu sukuriama bazė tolesniam tyrimui atlikti. Tyrimui atlikti buvo sukonstruotas elektroninis klausimynas, kuris pateiktas interneto tinklalapyje: https://www.surveymonkey.com (N=145).	Aprašomosios statistinės analizės metodas
2.2.	Tyrimo instrumento (interviu klausimyno studentams, patekusiems į negalios situaciją) parengimas, remiantis studentų įgalinimo dalyvauti tarptautinėse aukštojo mokslo veiklose patirčių vertinimo komponentais	Instrumento validavimas
2.3.	Tyrimo instrumento (interviu klausimyno specialistams) parengimas, remiantis studentų įgalinimo dalyvauti tarptautinėse aukštojo mokslo veiklose patirčių vertinimo komponentais ir tarptautiškumo aukštojoje mokykloje strategijomis	
3.	<i>Empirinis tyrimas – tyrimo dalyvių patirčių analizė</i>	
3.1.	Studentų, patekusių į negalios situaciją, patirčių analizė. Tyrimo dalyviai – studentai, turintys negalią, studijuojantys Lietuvos universitetuose (kolegijų studentai tyrime nedalyvavo) (N=16). Tyrimo metodas – pusiau struktūruotas interviu.	Interviu tekstų analizė. Prasmių turinio analizė, kategorizavimas, interpretavimas
3.2.	Lietuvos universitetų darbuotojų, koordinuojančių bei administruojančių tarptautines veiklas universitetuose, ir valstybinės institucijos darbuotojos, koordinuojančios tarptautines veiklas Lietuvos švietimo institucijose, patirčių analizė (N=9). Tyrimo metodas – pusiau struktūruotas interviu.	
4.	<i>Tyrėjos vaidmens refleksija</i>	
		Refleksija

Tyrimo naujumas ir mokslinis reikšmingumas. Studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtys, sunkumai ir įvairaus pobūdžio problemos, siekiant aukštojo išsilavinimo ir jau studijuojant, analizuotos Lietuvos ir užsienio mokslininkų tyrimuose. Tačiau, kokios yra studentų, turinčių negalią, patirtys aukštojo mokslo

tarptautiškumo procesuose ir kokie įsitraukimo į tarptautines veiklas universitetuose lemiantys veiksniai, nagrinėta nebuvo. Taip pat aktualu tyrinėti ir akademinės bendruomenės, specialistų, atsakingų už tarptautinių veiklų įgyvendinimą aukštosiose mokyklose, patirtis ir nuostatas į studentų, turinčių negalią, dalyvavimą tarptautinėse veiklose. Šie specialistai didele dalimi formuoja tarptautiškumo universitete strategiją, planuoja veiklas ir jas įgyvendina.

Šiame kontekste disertacinis tyrimas į aukštojo mokslo tyrimų erdvę įneša inovatyvų požiūrį į visų aukštojo mokslo procesų, o ypač tarptautiškumo, prieinamumo užtikrinimą *visiems* ir *kiekvienam* studentui, nepaisant jo asmeninių charakteristikų. Taip pat tyrimo metodologinės nuostatos prisideda prie formavimo žmogaus teisėmis grįsto požiūrio į studentą, turintį negalią, kuris dažniau nei kiti jo bendraamžiai ir kolegos patenka į negalios situacijas aukštajame moksle. Tyrime atskleisti tarptautiškumui universitete įtaką darantys socialiniai, kultūriniai, ekonominiai, politiniai, akademiniai ir asmeniniai veiksniai bei jų sąsajos, taip pat patirčių įvairovė yra naujas universitetų tarptautiškumo politikos, kultūros ir praktikos rekonstravimo idėjų šaltinis.

Mokslinis disertacinio tyrimo reikšmingumas, be kitų aspektų, įrodomas ir naudota *emancipacine* strategija, taikant veiklos tyrimo elementus bei aktyvią tyrėjos poziciją, derinant tyrimą „iš vidaus“ ir „iš išorės“. Tokia metodologinė prieiga leido atskleisti, kad studentai, kurie dėl įvairių apribojimų tradiciškai menkai dalyvauja tokiose aukštojo mokslo veiklose, kaip tarptautiškumo, gali jose dalyvauti esant tam tikroms sąlygoms. Žinios ir veikla yra būtini, siekiant transformacijos. Svarbu, kad būtų akcentuojama ir pripažįstama kiekvieno teisė dalyvauti (pagal Freire, 1972). Emancipacinė strategija bei reflektyvusis, kritinis subjektyvus supratimas palaiko emancipacinius žmonių interesus ir leidžia išsivaduoti iš *tradicijų, įpročių, papročių diktato* (Grundy, Kemmis, 1988). Visa tai sudaro prielaidas moksliskai pagrįsti tyrimo rezultatus ir numatyti aukštojo mokslo tarptautiškumo praktikos tobulinimo kryptis.

Todėl tiek patys studentai, tiek aukštosios mokyklos, tiek Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, Švietimo mainų paramos fondas bei kitos Lietuvos institucijos, koordinuojančios tarptautines veiklas aukštajame moksle, turi būti suinteresuoti minėto tyrimo rezultatais. Tyrimo rezultatai bus prieinami visoms suinteresuotoms grupėms ir institucijoms, organizacijoms, asmenims, kuriuos domina studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimas dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose.

Disertacinio tyrimo rezultatų aprobavimas. Disertacijos tema **paskelbti straipsniai** Lietuvos mokslo tarybos pripažintose duomenų bazėse esančiuose periodiniuose leidiniuose:

1. Karvelienė, R. (2014). The Bologna Process and the Features of Implementation of the Internationalisation of Higher Education in Lithuania. *Socialiniai tyrimai / Social Research*, 2 (35), 53–65. ISSN 1392-3110 (Print), ISSN 2351-6712 (Online).
2. Karvelienė, R. (2016). Participation Of Students With Disabilities In Higher

Education Internationalisation Activities / Negalią turinčių studentų dalyvavimas aukštojo mokslo tarptautiškumo veiklose. *Specialusis ugdymas / Special Education*, 2 (35), 109–140. ISSN 2424-3299. DOI: <http://dx.doi.org/10.21277/se.v1i35.277>

Disertacinio tyrimo **rezultatų sklaida** skaitant pranešimus moksliniuose renginiuose:

1. Tarptautinė konferencija „Tarpdisciplininis diskursas socialiniuose moksluose – 4“. Pranešimas „*Tarptautiškumas Lietuvos aukštajame moksle Bolonijos proceso vyksmo metu*“. Kauno technologijos universitetas, Lietuva. 2014 m. lapkričio mėn. 7 d.
2. Tarptautinė konferencija „Intercultural Communications“. Pranešimas „*Internationalisation At Home In The Higher Education Institution*“. Suchumio valstybinis universitetas, Gruzija. 2015 m. birželio mėn. 10 d.
3. Tarptautinė konferencija „STICS 2016 – Social transformations in Contemporary Society“. Pranešimas „*Participation Of Students With Disabilities At The University's International Activities*“. Mykolo Romerio universitetas, Lietuva. 2016 m. birželio mėn. 2–3 d.
4. Tarptautinė konferencija „Inclusive Education: Challenges and Opportunities“. Pranešimas „*Internationalisation As The Opportunity of Social Participation of Students With Disabilities*“. Lietuvos edukologijos universitetas, Lietuva. 2017 m. gegužės mėn. 12 d.
5. II Lietuvos edukacinių tyrimų asociacijos (LETA) konferencija „Ugdymas ir švietimas žmogaus gerovei“. Pranešimas „*Veiksniai, sąlygojantys negalią turinčius studentus dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose*“. Klaipėdos universitetas, Lietuva. 2018 m. spalio mėn. 11–12 d.

Mokslinės **stažuotės** ir **konferencijos** užsienyje:

1. MVG / Erasmus IP intensyvios studijos doktorantams „Doctoral Education in Research Methodologies“ Rytų Suomijos universitete, Suomija. 2014 m. birželio mėn. 5–19 d.
2. „Erasmus+“ personalo mokymai Notingamo Trento universitete, Didžioji Britanija. 2014 m. kovo mėn. 3–7 d.
3. Tarptautinė NAFSA (Tarptautinio švietimo darbuotojų asociacija) konferencija San Diego, JAV. 2014 m. gegužės mėn. 25–30 d.
4. Tarptautinė EAIE (Europos tarptautinio švietimo asociacija) konferencija Prahoje, Čekija. 2014 m. rugsėjo mėn. 16–19 d.
5. „Erasmus+“ personalo mokymai Tulūzos Polio Sabatjė universitete, Prancūzija. 2014 m. spalio mėn. 1–3 d.
6. Tarptautinė EAIE (Europos tarptautinio švietimo asociacija) konferencija Glazge, Škotija. 2015 m. rugsėjo mėn. 15–18 d.
7. „Erasmus+“ personalo mokymai Vroclavo universitete, Lenkija. 2016 m. birželio mėn. 13–15 d.

8. Tarptautinė EAIE (Europos tarptautinio švietimo asociacija) konferencija Liverpulyje, Didžioji Britanija. 2016 m. rugsėjo mėn. 13–16 d.
9. Tarptautinė EAIE (Europos tarptautinio švietimo asociacija) konferencija Sevilijoje, Ispanija. 2017 m. rugsėjo mėn. 12–15 d.
10. Akademinė „Erasmus+“ stažuotė Nebraskos universitete Omahoje, JAV. 2017 m. spalio mėn. 4–15 d.
11. Akademinė „Erasmus+“ stažuotė Kento valstybiniame universitete, JAV. 2017 m. spalio mėn. 9–11 d.
12. Akademinė stažuotė Almatos universitete, Kazachstanas. 2017 m. spalio mėn. 23–27 d.
13. „Erasmus+“ personalo mokymai Freiburgo pedagogikos aukštojoje mokykloje, Vokietija. 2018 m. birželio mėn. 12–16 d.
14. Tarptautinė EAIE (Europos tarptautinio švietimo asociacija) konferencija Ženevoje, Šveicarija. 2018 m. rugsėjo mėn. 11–14 d.
15. „Erasmus+“ personalo mokymai Liepojos universitete, Latvija. 2018 m. lapkričio mėn. 12–15 d.

Tyrimo struktūra ir apimtis

Daktaro disertaciją sudaro įvadas, keturi skyriai, mokslinė diskusija, išvados, literatūros sąrašas ir priedai (elektroninis išteklius). Disertacinio darbo apimtis – 158 puslapiai.

1. ĮGALINIMAS KAIP SISTEMINĖ TEORINĖ PRIELAIDA NEGALIOS TYRIMŲ KONTEKSTE

Pirmasis skyrius skirtas teorinei su tyrimo objektu susijusių konceptų analizei bei įgalinimo ir negalios teorinių požiūrių įvairovės atskleidimui. Šiame skyriuje taip pat pateikiama kritinio konstruktyvizmo teorijos dėmė su įgalinimo ir negalios teorijomis bei šios teorijos pagrindimas kaip disertacijos ideologinis pagrindas.

1.1. Įgalinimo koncepto apibrėžtis ir analizė

Šiame poskyryje, remiantis įvairiais moksliniais požiūriais, analizuojama įgalinimo koncepcija. Pateikiamos įgalinimo dimensijos ir lygmenys, taip pat įgalinimo proceso santykis su galios ir bejėgiškumo konceptais.

Įgalinimo (angl. *empowerment*) tema diskutuojama daugelyje sričių: edukologijoje, medicinoje, psichologijoje, filosofijoje, vadyboje, ekonomikoje, politikoje ir kt., šia tema rašomi moksliniai straipsniai, rengiamos disertacijos, leidžiančios giliau suprasti įgalinimo reiškinio mokslinį ir praktinį aktualumą (Anderson, 1996; Boley ir kt., 2015; Vencloviene, 2015). Įgalinimo procesus tyrinėjo tokie mokslininkai, kaip Freire (1985, 2000), Rappaport (1984, 1987, 1988), Kreisberg (1992), Bruscazioni (1994), Zimmerman (1988, 1990, 1995), Rowlands (1995, 1998), Chamberlin (1997), Folgheraiter (1998), Page, Czuba (1999), Parpart, Rai, Staudt (2002), Perkins (2003), McEwan, Bek (2006), Hur (2006), Mohajer, Earnest (2009), Hermansson, Martensson (2011), Archibald, Wilson (2011), Rose, Black (1985), Rose (2015), Said-Allsopp, Tallontire (2015) ir kiti. Lietuvoje įgalinimo tema taip pat analizuojama įvairiais socialiniais aspektais (Ruškus, 2002, 2007, 2013, 2015; Mažeikis, 2007; Gvaldaitė, 2009; Leliūgienė, Janušaitienė, Baršauskienė, 2009; Mažeikienė, Naujanienė, Motiečienė, Dvarionas, 2013; Vencloviene, 2015; ir kt.).

Įgalinimas, kaip teorinis pagrindas įvairioms tolesnėms idėjoms plėtoti, buvo padėtas Brazilijos humanitaro ir edukologo Paulo Freire's. Jis pasiūlė planą išlaisvinti pasaulio engiamuosius žmones per švietimą (Hur, 2006). Įgalinimas kaip alternatyvus požiūris įvairiems tyrinėjimams ir diskusijoms taikomas psichologiniame ar socialiniame bendruomenių judėjimuose ir iniciatyvose (Parpart ir kt., 2002). Įgalinimo teorija, kaip socialinio veiksmo ideologija, pradėjo egzistuoti XX a. 7 dešimtmetyje, o 8 dešimtmetyje imta taikyti daugelyje sričių. Rappaport (1987) įgalinimo konceptą jau taikė 1981 m. kurdamas strategijas psichikos sveikatos atvejams. Įgalinimo konceptas naudojamas vystant ir tobulinant individo, šeimos, organizacijos ir bendruomenės bendradarbiavimą (Perkins, Zimmerman, 1995; Hermansson, Martensson, 2011). Įgalinimas, pasak Freire (2008) ir Medina (2012), – tai procesas, įtraukiantis į sąmoningą dialogą ugdytinį ir mokytoją, stengiantis jiems kartu su-

prasti „žodį ir pasaulį“ (angl. *the word and the world*) ir prisidėti prie socialinio teisingumo. Freire (2000) idėja buvo pagrindas kritinei teorijai ir neomarksizmui plėtoti, taip pat padarė įtaką F. Fanono „proto kolonizacijos“ (angl. *colonization of the mind*) konceptui, kurio esmė buvo skatinti esminius pokyčius sprendžiant nelygybės ir spaudos klausimus (Archibald, Wilson, 2011).

Įgalinimo teorijos atstovai pateikia įvairias įgalinimo apibrėžtis. Chamberlin (1997) teigia, kad įgalinimas – tai kompleksinė, multidimensinė sąvoka, labiau apibrėžianti procesą nei vieną konkretų įvykį. Įgalinimas autoriaus buvo apibrėžtas kaip įgijimas tam tikrų kompetencijų, tokių kaip: priimti pačiam sprendimus; gauti informacijos, naudotis informacijos šaltiniais; rinktis (ne tik tarp „taip“ ir „ne“); likti savimi, turėti savo norus ir lūkesčius; gebėti daryti poveikį, turėti vilties; mokytis kritiškai mąstyti, pamatyti kitaip; mokytis išreikšti jausmus; suprasti, kad kiekvienas žmogus turi savo teises; gebėti kontroliuoti ir keisti savo ir savo bendruomenės gyvenimą; įgyti / atkurti tuos gebėjimus, kurie asmeniui atrodo reikalingi; atsisakyti prietarų bei išankstinių nusistatymų, keisti kitų nuomonę apie asmens kompetencijas ir galimybes veikti; išeiti iš atskirties; gebėti keistis ir tobulėti; kurti pozityvų savęs vaizdą ir įveikti stigmą. Pagrindiniai įgalinimo elementai, pasak Chamberlin (1997), Hur (2006), Rose (2015), yra gebėjimas gauti informacijos ir ja pasinaudoti, sprendžiant asmeniui svarbius klausimus; gebėjimas rinktis, turėti savo įsitikinimus ir savigarbą. Įgalinimas neįmanomas be paties individo įsitraukimo į savo gyvenimo valdymą, saviapsisprendimą. Bruscazioni (1994) teigia, kad vienas iš įgalinimo atskaitos taškų yra individo naujų poreikių atsiradimas. Gutierrez (1990), Kieffer (1984), Zimmerman, Rappaport (1988), Folgheraiter (1998) įgalinimą traktuoja kaip psichologinę būseną arba kaip intervencijos strategiją, t. y. individo įsitikinimą, kad jis gali, geba ar turi veikti taip, kad nebūtų pakenkiama jo įsitikinimams ir kompetencijoms. Ališauskienė (2005, p. 37) teigia, kad įgalinimui įtakos turi išoriniai ir vidiniai ištekliai, kurių identifikavimas ir tarpusavio sąveika padeda *suprasti, priimti emociškai ir valdyti* esamą situaciją. Todėl, norint suvokti asmens įgalinimo būdus ir priemones, reikia išanalizuoti įgalinimą lemiančias struktūrines ir individualias dimensijas. Struktūrinės dimensijos – tai individo gyvenimui įtakos turinti teisinė bazė, socialinės kultūrinės aplinkos veiksniai, instituciniai ir kiti veiksniai. Taip pat labai svarbios paties asmens individualios dimensijos – žinios, patirtis, atkaklumas, bendravimo įgūdžiai, pasitikėjimas savimi, gebėjimas pasinaudoti išoriniais ištekliais. Lenz, Stark (2002) skiria šias įgalinimo dimensijas: aktyvus ir pozityvus jausmas, kad gyvenu savo pasaulyje; gebėjimų ir strategijų kūrimas, siekiant įvykdyti tikslus; socialinio tinklo kūrimas; kritiškas požiūris į kiekvieną situaciją; savęs identifikavimas socialinių pokyčių procese; demoralizacijos įveikimas. Kaip teigia Ruškus ir Mažeikis (2007), įgalinimas akcentuoja asmenų patirčių, interpretacijų ir vertybių pripažinimą, kaip sudėtinę socialinio diskurso dalį, skatinant dalyvavimą diskursų dialoge ir derinant interesus bei ugdant praktines kompetencijas ir pasitikėjimą savimi.

Leliūgienė ir kt. (2009) skiria dvi įgalinimo sampratas, kai įgalinimas siejamas su:

- 1) individu, t. y. įgalintu individu laikomas tas, kuris geba priimti sprendimus, būtinus kasdieniams jo gyvenimo įvykiams reguliuoti. Taip pat, remiantis turimomis žiniomis, pasirinkti tuos veiksmus, kurie turėtų galios veikti taip, kaip būtina. Jei individas vienas to padaryti negali, jam reikia priemonių, kurios padėtų tai pasiekti;
- 2) priemonėmis, kaip su galimybe individui kontroliuoti ir reguliuoti savo kasdienį gyvenimą. Čia atsiranda bendradarbiavimo veiksmas, pastangos kovoti su socialiniu struktūruotu susvetimėjimu, izoliacija ir, padedant bendruomenės nariams, gebėti pačiam suprasti bei (re)konstruoti savo kasdienį gyvenimą (Rose, Black, 1985; Rose, 2015).

Anot Checkoway, Norsman (1986), Rowlands (1995, 1998), Hur (2006), įgalinimo koncepcija gali būti suprantama per tris dimensijas: *asmeninę*, *artimų santykių* ir *kolektyvinę*. Asmeninė dimensija – kai ugdomas individualus pasitikėjimo savimi jausmas panaikinant vidinės priespaudos padarinius. Artimų santykių dimensija – kai ugdomasi gebėjimą derėtis ir daryti įtaką santykiams bei priimtiems sprendimams. Kolektyvinė dimensija – kai individai kartu dirba tam, kad pasiektų geresnių rezultatų nei veikdami atskirai. Kiti tyrėjai (Kieffer, 1984; Gutierrez, 1990; Zimmerman, 1990; Archibald, Wilson, 2011) teigia, kad įgalinimo proceso sėkmei įtakos turi individo, tarpasmeniniai ir politiniai lygmenys. Šie trys lygmenys kartu gali padėti asmenims ugdytis asmeninės galios jausmą, gebėjimą daryti įtaką kitiems ir priimti besikeičiančios visuomenės iššūkius. Remiantis Lord, Hutchinson (1993), Freire (2000), Sadan (2004) ir Donaldson (2004) teorijomis, įgalinimas yra individualus ir nuolatinis procesas, kuris neturi nei pradžios, nei pabaigos ir yra sąlygojamas keturių lygmenų:

- 1) *individualaus* – asmens gyvenimo kontrolė ir tikslų siekimas, perėjimas iš pasyvios būklės į aktyvią;
- 2) *grupinio* – savitarpio pagalbos ir drąsinimo veiksmai, kurie padeda įgyvendinti individo siekius įveikti sisteminės kliūtis, veikiančias tiek jo, tiek grupių dalyvių gyvenimus;
- 3) *bendruomeninio* – išteklių pasitelkimas bendram gėriui pasiekti, veikti su kitais ir kurti bendruomenę;
- 4) *politinio* – kritinio sąmoningumo plėtojimas, per kurį individai įgyja aiškesnį supratimą apie socialines ir kultūrinės gyvenimo aplinkas.

Įgalinimas buvo konceptualizuotas kaip rezultatas keturių galios formų (Rowlands, 1998; McEwan, 1998; Forgrave, 2002; McEwan, Bek, 2006). „Galia virš“ (angl. *power over*) – tai dominavimo galia, tačiau ją lydi pasitikėjimo, pagalbos trūkumas, baimė. Kita galios forma yra „galia kam“ (angl. *power to*) – tai sprendimų priėmimo galia, kuri dar traktuojama kaip „generacinė arba produktyvi galia“. „Galios kam“ konceptas yra glaudžiai susijęs su „atstovavimo“ (angl. *agency*) konceptu, kurio pagrindas yra žmonių gebėjimas daryti sprendimus, gebant juos pasirinkti iš daugumos galimų. Ši galios forma traktuojama kaip pozityvi, lyginant ją su „galios virš“ požiūriu. Priešinga „galiai virš“ yra „galia su“ (angl. *power with*), kuri autorių vertinama kaip kolektyvinė galia. Anot Kreisberg (1992), „galia su“ savyje turi

įgalinimo išraišką, kurią, kaip siekį, pradėjo vartoti tie, kurie, jausdamiesi diskriminuojami, kovojo už savo teises. Įgalinimas, anot autoriaus, susijęs su gebėjimų padaryti įtaką įgijimu, dalyvauti primant sprendimus, vykdyti pokyčius. Ketvirtoji galios išraiška – „galia viduje“ (angl. *power within*), kuri siejama su asmenine galia (Said-Allsopp, Tallontire, 2015, cit. Rowlands, 1997). Kaip teigia Moscovitch ir Drover (1981), yra daug galios šaltinių, tokių kaip asmenybinė galia, turtas ar įtakingumas, ekonominė ar politinė galia. Galbraith (1983) pripažino, kad organizacijos taip pat yra vienos iš įtakingiausių galios valdymo instrumentų.

Įgalinimo konceptas gali būti geriau suprastas taip pat nagrinėjant galios ir bejėgiškumo santykį – kaip jie sublimuoja ar konfliktuoja tarpusavyje (Moscovitch, Drover, 1981; Lord, Hutchison, 1993). Albee (1981) ir Lerner (1986) išskiria realųjį (angl. *real*) ir perteklinį (angl. *surplus*) bejėgiškumą. Realusis bejėgiškumas atsiranda dėl ekonominės nelygybės ir įvairių kontrolės procesų, vykstančių valstybėje. Kita vertus, perteklinis bejėgiškumas yra vidinis įsitikinimas ir tikėjimas, kad nieko negalima pakeisti / pasikeisti. Dėl to atsiranda apatija ir asmens nenoras kovoti už savikontrolę ir pačiam valdyti savo gyvenimą. Todėl, anot Navickienės ir kt. (2016), įgalinimu siekiama sumažinti žmogaus, atsidūrusio probleminėje „negalios“ situacijoje, bejėgiškumą, skatinama keistis ir keisti savo aplinką, kritiškai ir atsakingai mąstyti bei veikti, suteikiama pasirinkimo galimybių laisvė, reikiamų žinių, įgūdžių, išteklių, drauge skatinama prisiimti atsakomybę už savo poelgius ir gyvenseną. Įgalinimo turinį apibūdina prasmingi socialiniai ryšiai, pasikeitimas žiniomis, darbuotojo ir kliento nuoširdus bendravimas, dialogas bei partnerystė, paremta pagarba, tolerancija, nuoširdumu, disciplinuoтому ir atsakomybe. Kaip teigia Ruškus ir kt. (2013), suprasti galios ir įgalinimo reiškinius galima tik atpažinus jų raišką makro-, mezo-, mikrolygmenyse bei išsiaiškinus, kaip galia, galios demonstravimas (angl. *exercise of power*) susiję su visuomenės struktūromis, visuomenės funkcionavimu. Pasak autorių, galia apibrėžiama kaip socialinio veikėjo gebėjimas veikti sėkmingai, pasiekti tam tikrų rezultatų. Galios konceptas yra kildinamas iš žmogaus laisvos valios sampratos ir galimybės pasirinkti, iš galimybės priešintis, iš konflikto galimybės. Suvokiant galią kaip santykius tarp žmonių, kai vyksta išteklių, galimybių paskirstymas hierarchinėje struktūroje, svarbu įgalinimą analizuoti struktūrų, visuomenės socialinių santykių kontekste, įvertinus galią ir įgalinimą ne tik mikro-, bet ir mezo- bei makrolygmenyse.

Tačiau, kaip pastebi Wolfensberger (2011), įgalinimo konceptas ir strategija yra naudojama visur, kur tik įmanoma, nors jos ten ir nereikia. Speer, Hughey (1995, p. 15) teigia, kad „įgalinimas nėra panacėja visoms asmeninėms ir socialinėms ligoms gydyti“. Įgalinimas autorių kritikuojamas kaip pernelyg individualizuotas ir orientuotas į konfliktus, kur labiau figūruoja vadovavimas ir kontrolė, o ne bendradarbiavimas ir bendruomeniškumas. Kita vertus, įvairios įgalinimo teorijos ir strategijos kuriamos nevisiškai išsiaiškinus „įgalinimo“ giluminę esmę (Page, Czuba, 1999). Anot autorių, įgalinimo koncepto esmė yra „galia“, ir įgalinimas priklauso nuo dviejų esminių dalykų: 1) įgalinimas reikalauja tokios galios, kuri priverčia keistis. Jei tokios „galios“ nėra ar ji neatsiranda, tai įgalinimas nėra įmanomas; 2) įgali-

nimo konceptas priklauso nuo galios išsiplėtojimo, t. y. individo įgytų patirčių. Galia transformuojasi iš vienos formos į kitą. Suvokiant galią kaip pradinį tašką (angl. *zero-sum*), nuo kurio pradedama įgyti patirties, palaipsniui esama galia įgyja kitą pobūdį ar visai išnyksta.

Įgalinimo samprata turi aiškų apibrėžimą, nepaisant įvairių teorinių ir metodologinių šios koncepcijos interpretacijų. Kita vertus, įgalinimo samprata yra prieštaringa, su ja reikia elgtis atsargiai, kad ji netaptų panacėja be įsisąmoninto turinio ir išmanymo (Ruškus, Mažeikis, 2007). Kyla diskusijų, kada žmogų būtų galima laikyti įgalintu, tačiau sudėtinga nustatyti konkrečius įgalinimo rodiklius (Gvaldaitė, 2009). Vis dėlto galima teigti, kad įgalinimas – tai procesas, kurio metu žmonės ar bendruomenės padidina savo gyvenimo kontrolę, dalyvavimą priimant sprendimus, susijusius su jų gyvenimu, taigi įgalinime glūdi ir rezultatas (Kreisberg, 1992; Parpart ir kt., 2002). Įgalinimas vykdomas galios turėtojo, siekiančio pasidalyti savo galia ir suteikiančio galimybę kitiems žmonėms, bendruomenėms, organizacijoms padidinti savo gyvenimo kontrolę ar jo kūrimą, dalyvavimą priimant sprendimus, susijusius su jų gyvenimu (Jesiūnienė, 2012). Tačiau svarbu suprasti, kad įgalinimas pirmiausia turi būti vertinamas kaip procesas, kuris gali ir nesibaigti pozityviu rezultatu, arba taip, kaip jį įsivaizdavo ar suplanavo specialistas (Gvaldaitė, 2009). Iš tikrųjų žmogus net ir po ilgo pagalbos proceso nebūtinai ima savarankiškai spręsti problemas ir rūpintis savo gerove ar, sutelkęs vidaus ir išorės išteklius, pradeda visavertiškai gyventi.

Neįgaliųjų įgalinimas. Diskutuojant apie įgalinimo konceptą, jis neišvengiamai asocijuojasi ir su žmonėmis, turinčiais negalią (Asch, 1986; Leonardsen, 2007). Įgalinimo veiksmas numato tam tikras pastangas suteikiant neįgaliajam būtinas kompetencijas, socialinius ir politinius vaidmenis, teisinį statusą, sukuriant materialią aplinką, kurioje šis įgalinimas veiktų (Ruškus, Mažeikis, 2007). Neįgalūs asmenys, vertinant saviapsisprendimo požiūriu, yra ir turi būti laisvi atsakyti to, kas jų poreikių tenkinimo pretekstu yra siūloma iš šalies. Pats individas, o ne įvairios valstybinės ar socialinės institucijos turi nuspręsti, kaip jam gyventi, kokius sprendimus savo gyvenime priimti. Neįgaliųjų įgalinimas suprantamas kaip siekis, kad asmenys galėtų patys kontroliuoti savo gyvenimą visose srityse. Įgalinimas kaip procesas ir kaip rezultatas yra glaudžiai susijęs su psichosocialinėmis žmogaus kompetencijomis: savikontrolė, suvokta savikompetencija, pasitikėjimu savimi, savigarba, kurios sudaro galimybę žmogui pasireikšti visuomenėje (Skučas, 2010). Kaip teigia autorius, visame pasaulyje integracijos procesui žengiant į priekį labai aktualu įvertinti neįgalių asmenų adaptacinį elgesį, kuris gali būti apibūdinamas kaip savarankiškumas, gebėjimas prisitaikyti, socialinis ir emocinis brandumas. Mokslininkų (Fetterman, Wandersman, 2005; Skučas, 2010) nuomone, vien tik paties neįgaliaus žmogaus savybių ir kompetencijų neužtenka tam, kad jam būtų suteikta galimybė įsitvirtinti visuomenėje. Todėl, anot autorių, būtinos visuomenės ir valstybės pastangos įtvirtinti lygias visų žmonių teises ir galimybes visose visuomenės gyvenimo srityse. Įgalinimo procesas turi būti racionalizuotas,

nustatyti ir apibrėžti pragmatiniai ir racionalūs instrumentai bei principai, leidžiantys kurti galių pusiausvyrą pasižyminčius santykius, plėtoti įvairių asmenų ir jų grupių socialinį dalyvavimą.

Apibendrinant galima teigti, kad įgalinimas – tai nuolatinis procesas, kai individai žino savo teises, geba spręsti jiems iškilusias problemas ir tiki, kad jų turimi įgūdžiai ir galimybės leis jiems sėkmingai veikti. Įgalinimas prasideda, kai individai patys apsibrėžia savo poreikius ir siekius, patys, o ne specialistai priima sprendimus ir patys prisiima atsakomybę (Ruškus, 2015, cit. Labinte, 1995). Žmogaus įgalinimo esmę būtų galima glaustai apibūdinti kaip gebėjimą „paimti savo gyvenimą į rankas“, telkti pastangas jį keisti, išlaikyti aktyvią poziciją (Gvaldaitė, 2009), galimybę patiems žmonėms kontroliuoti savo gyvenimus (Cochran, 1986; Rappaport, 1987).

Įgalinimo veiksmas numato tam tikras pastangas padėti asmeniui, turinčiam negalią, įgyti būtinas kompetencijas, socialinius ir politinius vaidmenis, teisinį statusą, sukuriant materialią aplinką, kurioje šis įgalinimas veiktų (Ruškus, Mažeikis, 2007). Asmenys, turintys negalią, vertinant saviapsprendimo požiūriu, yra ir turi būti laisvi atsisakyti to, kas siūloma iš šalies, tačiau nedera su pačių asmenų gyvenimo supratimu. Pats individas, o ne įvairios valstybinės ar socialinės institucijos turi nuspręsti, kaip jam gyventi, kokius sprendimus savo gyvenime priimti.

1.2. Negalios samprata teoriniuose diskursuose

Šiame poskyryje analizuojamas įvairiapusis požiūris į negalios suvokimą ir asmenį, turintį negalią, socialiniu aspektu. Pateikti negalios sampratos modeliai atskleidžia teorines nuostatas į negalios fenomeną ir leidžia jį suvokti socialinio konstravimo bei įgalinimo kontekstuose.

Disertacijoje laikomasi nuostatos, jog negalios, kaip ir kitų socialinių konstrukcijų, prasmės yra socialiai konstruojamos. Žmonių turimos žinios bei jų fragmentai, tam tikrų socialinių faktų interpretacijos tampa visuotiniu žinojimu ar žiniomis apie vienokius ar kitokius socialinius reiškinius (Daugėla, 2008). Daugiau nei 200 metų neįgalieji buvo traktuojami kaip „probleminė grupė“ net ir įvairiuose politiniuose dokumentuose. Neįgalumas buvo apibūdinamas kaip fizinė ar protinė kliūtis, kuri trukdo ar riboja individo gebėjimą funkcionuoti (Checkoway, Norsman, 1986; Barker, 1995). Daugiau nei apie bet kurią kitą socialinę grupę, apie neįgaliuosius buvo kalbama tik tai, ko jie negali daryti – dirbti, mokytis, t. y. būti dalimi „normalios visuomenės“ (Roulstone, Prideaux, 2012). O „normali visuomenė“ – tai ta visuomenės dalis, kuri patenka į kategoriją „mes“ ir gali padėti „jiems“. Tai formuoja neigiamą neįgaliųjų vertinimą visuomenėje ir suskaldo ją į dvi dalis: silpnus, reikalaujančius globos, priklausomus neįgaliuosius „gavėjus“, ir stiprius, teikiančius labdarą, „davėjus“ (Pivorienė, 2003). Toks požiūris ne tik dominavo visuomenėse, bet ir daugelyje jų tokiu požiūriu buvo grindžiama ir socialinė politika.

Nuo seniausių laikų vyravo dvejetainis požiūris į negalią. Iš vienos pusės, neįgalieji atstumiami iš visuomenės kaip kitokie, jų prisibijoma, vengiama. Iš kitos pusės, greta siekiama rūpintis neįgaliaisiais, jų gyvenimo sąlygų gerinimu, negalios „šalinimu“ (Varžinskienė-Čepkauskaitė, 2003). Paskutiniaisiais 40 metų neįgaliųjų padėtis visuomenėje buvo pradėta vertinti ir apie ją diskutuoti analizuojant įvairius švietimo, įsidarbinimo, gyvenimo sąlygų, lygių galimybių bei socialinės integracijos užtikrinimo aspektus. Negalios situacija pradėta vertinti atsižvelgiant į įvairias politines problemas (Roulstone, Prideaux, 2012, cit. Campbell, Oliver, 1996). Ruškus (2002, p. 47) teigia, kad „visuomenė skirsto žmones į kategorijas pagal atributus, kuriuos mano esant normalius bei natūralius kiekvienam atstovui“. Anot autoriaus, sutikus žmogų, pirmieji jo atributų ženklai mums padeda nustatyti jo socialinį identitetą, statusą. Išryškėjus atributams, kurie tą žmogų skiria nuo kitų visuomenės narių, jis tampa kitoks, papildo atstumtųjų gretas ir patenka į negalios situaciją. Anot Daugėlos (2008), asmenys, turintys negalią, pirmiausia yra žmonės, o tik po to – neįgalieji. Kaip teigia Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija (2006), neįgaliais laikomi asmenys, kurie turi ilgalaikių fizinių, psichikos, intelekto ar jutimo sutrikimų, kurie, sąveikaudami su įvairiomis kliūtimis, gali trukdyti šiems asmenims visapusiškai ir veiksmingai dalyvauti visuomenėje lygiai su kitais asmenimis. Taigi, šie asmenys turi būti lygiateisiai visuomenės procesų dalyviai, o ne žiūrovai. Negalia glūdi ne pažeistame kūne ar sutrikusiose jo funkcijose, bet visuomeninėje sistemoje, kuri negarantuoja lygių teisių visiems jos nariams. Lygios teisės nereiškia, kad neįgaliesiems žmonėms turi būti suteikiama privilegijų. Pirmiausia tai galimybė pasirinkti ir dalyvauti ne tik tose visuomeninio gyvenimo srityse, kurios yra fiziškai prieinamos, bet ir tose, kurios labiausiai domina patį žmogų.

Kiekviena visuomenė, nesvarbu, kokia ji yra, apibrėžiama pagal tai, kokie tarpusavio santykiai susiklosto tarp jos narių (Checkoway, Norsman, 1986; Barker, 1995; Ruškus, 2002). Per ilgą laiką visuomenė pasižymi tam tikru specifiškumu ir universalumu, nusistato tam tikras bendradarbiavimo formas ir socialinius santykius. Kaip teigia Ruškus (2002, p. 41), „santykiams būdinga, jog žmonės yra linkę burtis į artimas sau grupes, o kitus skirstyti į kategorijas priklausomai nuo to, kaip tie kiti yra suvokiami. Taip formuojasi grupės, vadinamos „mes“ ir „jie“. „Mes“ kategorijos visuomenės nariai žino, kas ir kaip vyksta jų grupėje, patys reguliuoja savo gyvenimus pagal nustatytas tos visuomenės normas. „Jie“ – tai svetimi, nežinomieji, kitokie, neaišku, kaip su jais elgtis ir prognozuoti jų elgseną. Tada tokie asmenys tampa stigmatizuoti. Žmogus su tokia žyme visuomet yra diskriminuojamas, jo šalinamasi (Suslavičius, 1998). Stigma – tai toks fenomenas, kai žmogus pasižymi kokiu nors fiziniu, psichologiniu ar socialiniu deviantiškumo (nukrypimo) požymiu, žyme, ir ta žymė (stigma) ryškiai skiriasi nuo kultūriškai nusistovėjusių normų (Suslavičius, 1998, cit. Goffman, 1963; Tseelon, 1992), t. y. jie nepatenka į „mes“ rėmus. Visuomenės nariai nenoriai kontaktuoja su stigmatizuotomis grupėmis, atstumia jas, nes bendravimas su tos grupės nariais kelia nerimą, baimę, įtampą. Todėl žmonės linkę negatyviai, stereotipiškai apibūdinti stigmatizuotus asmenis, atmesti ar blogai su jais elgtis (Suslavičius, 1998). Nepaaiškinama baimė, priešiškus, įtarumas, individu-

ali frustracija ir agresija svetimųjų grupės narių atžvilgu veikia ir tarpusavio santykius (Ruškus, 2002, cit. Girard, 1994). Būtent neįgalieji yra suskirstytos visuomenės „jie“ dalis. Neįgalumas suvokiamas kaip nukrypimas ir „jiems“ suteiktas svetimumo statusas.

Požiūris į patį negalios fenomeną, negalią turinčius asmenis priklauso nuo visuomenėje priimto ir egzistuojančio negalios sampratos modelio. Tačiau, kaip teigia Oliver (1996) ir Pinder (1997), modeliai padeda suprasti reiškinius, tačiau jų nepaaiškina. Visgi modelių išmanymas leidžia geriau suprasti negalios fenomeną. Mokslinėje literatūroje dažniausiai išskiriami ir analizuojami tokie negalios modeliai – *medicininis* ir *socialinis* (Shakespeare, Watson, 1997; Ruškus, 2002; Pivorie-nė, 2003; Daugėla, 2008), arba *medicininis* ir *socialinis interakcinis* (Shakespeare, 2006; Ruolytė-Verschoore, 2012). Pastaraisiais metais tarptautinėse diskusijose negalios suvokimas grindžiamas pagalbos (angl. *charity*), medicininio, socialinio bei teisėmis grįstu (angl. *rights – based*) modeliais (Harris, Enfield, 2003).

Pagalbos modelis yra siejamas su individualais, kurie turi žymią negalią ir negali savimi patys pasirūpinti. Todėl jiems reikia specialių tarnybų ir institucijų pagalbos. Anot Harris, Enfield (2003), žmonėms, turintiems negalią, reikia „mūsų“ užuojautos ir pagalbos. Kartais šie žmonės patys adaptuojasi ir priima pagalbos modelį kaip neišvengiamą ir nuo jo priklausomą, todėl jie visada jaučiasi „negalintys“ ir turi menką pasitikėjimo savimi jausmą.

Medicininis, arba *klinikinis*, *modelis* asmenis, turinčius negalią, vertina kaip gydymo objektus, o ne savarankiškus, sprendimo teisę turinčius individus (Harris, Enfield, 2003; Bochel ir kt., 2005). Neįgalieji tampa pasyvų pacientų vaidmenį turinčiais asmenimis. Medicininis modelis žmones vertina pagal jų kūno sutrikimus, o sunkumai ir kliūtys, su kuriais susiduria neįgalieji, iki šiol išlieka asmenine individo charakteristika (Harris, Enfield, 2003; Ebersold, 2007). Negalios klausimas apsiriboja konkrečiu asmeniu – neįgalumo atveju reikia keisti žmogų, turintį negalią, o ne visuomenę ar aplinką. Kaip teigia Harris, Enfield (2003), remiantis medicininio modeliu, neįgaliesiems reikalingos specialios individualios ir socialinės gerovės paslaugos. Tuo tikslu visuomenėje kuriamos specialios ligoninės, mokyklos ar kitos institucijos, kur įvairūs specialistai, pavyzdžiui, socialiniai darbuotojai, medicinos specialistai, terapeutai, specialiojo ugdymo mokytojai, sprendžia neįgaliųjų specialiojo gydymo, ugdymo ar profesinės orientacijos klausimus.

Remiantis *socialiniu modeliu* akcentuojama, kad negalia yra suvokiama visuomenės raidos kontekste. Socialinis modelis atskiria sutrikimą nuo negalios ir dėmesį nuo neįgaliojo perkelia į visuomenę bei aplinką ir žmogaus santykį su ja (Finkelstein, 1980; Harris, Enfield, 2003; Priestley, 2003). Barnes (1996) ir Finkelstein (2001) teigia, jog pagrindinė asmenų su negalia nesėkmė yra ta, kad jiems nepritaikyta aplinka juos apriboja ir nugalina, neįgalieji tampa engiamąja socialine grupe. Taip pat žmonės, turintys negalią, susiduria su diskriminacija ir dalyvavimo visuomenės gyvenime kliūtimis: 1) **santykio su žmonėmis** – baimė, nežinojimas ir žemi lūkesčiai (įtakos turi kultūra, religija, informacijos stoka ir kiti veiksniai); 2) **aplinkos prieinamumo** (įvairių visuomeninių įstaigų, tokių kaip: kultūros ir meno insti-

tucijos, prekybos centrai, religinės institucinės, transporto ir kt. nepritaikymas); 3) **institucinė-teisinė diskriminacija**, ribojant negalią turinčių asmenų pilietines teises (neleidžiama susituokti ar turėti vaikų, kyla sunkumų ugdytis bendrojo ugdymo įstaigose ir kt.).

Minėti veiksniai paskatino *žmogaus teisėmis grįsto modelio sukūrimą*, kuris glaudžiai susijęs su socialiniu modeliu. Žmogaus teisėmis grįstas modelis akcentuoja žmogaus teisių įgyvendinimą, pavyzdžiui, teisę į lygias galimybes ir dalyvavimą visuomenėje. Neįgalūs asmenys nėra paramos objektas, ką numato prieš tai minėti pagalbos ir medicininis modeliai. Todėl visuomenė turi pasikeisti taip, kad visi žmonės, įskaitant ir neįgaliuosius, turėtų lygias dalyvavimo galimybes, o įstatymai ir vykdoma politika užtikrintų, kad visuomenės sukurtos kliūtys būtų pašalintos (Siebers, 2008). Pagrindiniai žmogaus teisėmis grindžiamo požiūrio elementai yra įgaliojimas ir atskaitomybė. Įgaliojimas reiškia negalią turinčių asmenų, kaip socialiai aktyvių asmenų, dalyvavimą. Atskaitomybė yra susijusi su viešųjų institucijų ir struktūrų įsipareigojimais įgyvendinti šias teises ir palaikyti jų įgyvendinimo kokybę ir kiekį. Todėl visiems asmenims, taip pat ir negalią turintiems, svarbu išmanyti savo teises ir pareigas individualioje, grupinėje bei socialinės struktūros plotmėse (Šapelytė, Rimeikytė, 2014).

Situacinis negalios modelis. Remiantis visuomenės suformuotų nuomonių ir vertinimų, socialinės politikos ir intervencijos bei socialinio struktūravimo pagrindu, naujai konstruojama negalios apibrėžtis ir jos koncepcija. Perėjimas nuo biomedicininio negalios modelio prie socialinio interakcinio modelio grindžiamas nauja paradigma, akcentuojančia negalios situatyvumą. Tarpdisciplininis požiūris į negalios sampratą skatina **negalią vertinti kaip sąveiką tarp asmens ir jį supančios aplinkos**; socialinio konstravimo procese – per nuomones ir vertinimus; socialinę politiką ir intervenciją; per socialinį struktūravimą – visuomenės sukurtą ir nuolat stiprinamą socialinį vaidmenį (Berger, Luckmann, 1999; Ruškus, 2002). Socialinė interakcinė paradigma akcentuoja, kad negalia yra situacinė, t. y. ji turi būti vertinama kaip sąveika tarp individualių sutrikimų ir veiklos apribojimų bei aplinkos, kuriančios arba naikinančios psichosocialines, kultūrinės ir fizinės kliūtis (Saraga, 1998; Ruškus, 2002). Požiūris į negalią formuojamas jau nebeakcentuojant tam tikrų fizinių ar psichinių asmens sutrikimų, bet į negalią žiūrima per psichosocialinius matus: socialines normas ir statusus, vaizdinius ir nuostatas, vaidmenų pasiskirstymą ir socialinę sąveiką (Ruškus, 2002; Ruškus, Mažeikis, 2007). Anot autorių, ne tiek sutrikimo pobūdis ar jo stiprumas yra negalios esmė, kiek jam suteikiama reikšmė. Socialinės interakcinės paradigmos požiūriu, individo socialinės integracijos sėkmė priklauso nuo individo santykio su socialine aplinka.

Šio disertacinio tyrimo teorinis pagrindimas remiasi žmogaus teisėmis grįsto socialinio modelio koncepcija, akcentuojančia „**negalios situacijas**“, **į kurias gali patekti kiekvienas žmogus**. Žmogus, turintis negalią, dažniau nei **jos neturintis, patenka** į negalios situaciją. Todėl, remiantis šios paradigmos nuostatomis, šalia įprastai vartojamų sąvokų „asmuo, turintis negalią“, „neįgalusis“ šiame disertacini-

me tyrime tada, kai norima išryškinti negalios situatyvumą, vartojamas konstruktas „asmuo, patekęs į negalios situaciją“.

Apibendrinant šį poskyrį galima teigti, kad supratimas apie negalią ir asmenį, turintį negalią, kito istoriniu ir sociokultūriniu aspektais. Požiūris į negalios fenomeną bei negalią turinčius asmenis keitėsi priklausomai nuo visuomenėje priimto negalios sampratos modelio. „Perėjusi“ pagalbos, medicininio ir socialinio modelio fazes, negalia nebėra suvokiama tik kaip pagalbos ar paramos reikalaujanti individo situacija, o asmuo, turintis negalią, nebėra siejamas tik su tam tikrais sutrikimais. Žmogaus teisėmis grįstas modelis deklaruoja pagarbą žmogaus teisėms, kurios būtinios žmogaus savivertei ir socialiniam dalyvavimui užtikrinti. Besiformuojanti socialinė interakcinė paradigma keičia požiūrį į negalią, kur akcentuojama negalios situacija, o asmens dalyvavimo sėkmė priklauso asmens charakteristikų sąveikos su socialinės aplinkos veiksniais.

1.3. Kritinis konstruktyvizmas kaip ideologinis pagrindas negalios tyrimuose

Šiame poskyryje pateikiama kritinio konstruktyvizmo koncepcija, kuri yra šio disertacinio darbo teorinis ir filosofinis pagrindas. Koncepcija remiasi kritine ir socialinio konstruktyvizmo teorijomis, kurios leidžia tiksliau atskleisti visuomenės prigimtį ir supratimą apie ją supančią aplinką ir individus.

Kritinis konstruktyvizmas konstruktyvizmą aiškina socialinės ir kultūrinės aplinkos kontekste. Šiame aiškinime svarbi yra kritikos dimensija, kuria siekiama reformuoti socialines kultūrinės aplinkas. Pasak Taylor (1996), kritinis konstruktyvizmas, kaip socialinė epistemologija, dera su žinių konstravimo socialiniu kultūriniu kontekstu ir skatina socialines kultūrinės reformas. Kritinis konstruktyvizmas akcentuoja veiksmus, kurie skatina pokyčius. Tai sistema pagrįsta Habermaso kritine teorija, kuri potencialiai nugalinančius mitus daro akivaizdžius ir per kritines savi-refleksijas atviresnius. Habermaso teorija daugiausia dėmesio skiria ne tikslingam racionaliam veiksmui, bet komunikaciniam veiksmui, kuris yra socialinio gyvenimo pagrindas. Svarbi kritinio konstruktyvizmo koncepcijos dalis yra skatinimas komunikacinės etikos, kuri sąlygoja tarpusavio dialogo kūrimą, parentą įsiklausymu ir tarpusavio supratimu (Taylor, 1998). Šiam procesui svarbios tam tikros sąlygos, tokios kaip empatiški, rūpestingi ir patikimi asmenų tarpusavio santykiai; dialogo palaikymas, kuriuo siekiama abipusio supratimo apie tikslus ir interesus; kritinis požiūris į aplinkos formuojamus socialinius ir kultūrinius mitus (Taylor, 1996).

Kritinio konstruktyvizmo pamatą sudaro dvi pagrindinės teorijos – **kritinė teorija** ir **socialinio konstruktyvizmo teorija**, kurios praturtina šį konceptą požiūriu, jog komunikacija ir santykiai yra socialinis procesas, vykstantis ne „žmogaus galvoje“, bet tarp žmonių, specifiniame kontekste, pasižyminčiame tam tikromis fizinė-

mis, emocinėmis, socialinėmis ir kultūrinėmis, istorinėmis charakteristikomis, ir yra to konteksto lemiamas.

Kaip teigia **kritinės teorijos** šalininkai Bourdieu (1986, 1989) ir Foucault (1982, 1986), kritinė teorija keičia visuomenės supratimą apie ją supančią aplinką ir individus; ji ne tik paaiškina, kas yra blogai su dabartine socialine realybe, bet ir pateikia aiškias kritikos normas bei socialines pertvarkas įgyvendinančius praktinius tikslus. Kritinė teorija yra siejama su neomarksistine orientacija, kurios teoretikai pirmiausia siekia įgalinti tas grupes, kurios yra marginalizuojamos, orientuojantis į socialinio teisingumo ir lygybės užtikrinimą (Duoblienė, 2010). Kritinė teorija yra socialinė teorija, orientuota kritikuoti ir keisti visą visuomenę, priešingai nei tradicinė teorija, orientuota tik suprasti ar paaiškinti visuomenės veiksmus (Honneth, 2007; Crossman, 2018). Anot kritinės teorijos atstovų, dominuojančių grupių ideologija per įvairias individualios ir grupinės sąmonės formavimo technologijas (švietimą, kultūrą, komunikaciją, religiją, mokslą) virsta engiamųjų klaidinga sąmone (angl. *false consciousness*). Todėl įvairios išlaisvinimo ir įgalinimo priemonės būna nukreiptos į engiamųjų sąmonės keitimą, realių interesų supratimą (Juodeškaitė, Mažeikienė, 2012). Kita vertus, kritinė teorija nagrinėja individo kultūrinį slopinimą šiuolaikinėje visuomenėje ir teigia, kad kontrolė yra visame kultūriniame gyvenime ir interiorizuota paties veikėjo, dėl to patys individai pradeda dominuoti prieš pačius save didesnių socialinių struktūrų vardu. Kritinėje teorijoje išryškinama dialektikos idėja, kad nė vienas visuomenės bruožas ar jos dalis negali būti suprasti, išėmus juos iš istorinės visumos ar socialinės struktūros (Ruolytė-Verschoore, 2012). Vadovaujantis kritinės teorijos idėjomis, jog visuomenėje ištekliai yra paskirstyti neteisingai bei netolygiai ir kad mes gyvename konflikto visuomenėje, individui suteikiama galimybė radikaliai kritikuoti visuomenę ir keisti savo sąmonę, emancipuotis ir išlaisvinti savo ir kitų žmonių supratimą (Juodeškaitė, Mažeikienė, 2012). Kritinio sąmoningumo ugdymosi poreikiai aktualizuojami ne vien tik kritikuojant tam tikras ideologijas, bet ir įvairiuose kituose skirtinguose kontekstuose (pvz., neįgaliųjų įgalinimo, moterų emancipacijos, socialinių transformacijų ir kt.), kuriuose skleidžiasi ir orumo konstravimo problematika (Ruškė, 2014). Kaip teigia Freire (2000), nekritinio mąstymo formos turi būti paverčiamos kritine sąmone. Remiantis kritine teorija svarbu suprasti, kaip visuomenė kontroliuoja mūsų gyvenimus. Per visuomenės sąmoningumo kėlimą įgalinant engiamas grupes (įskaitant ir neįgaliuosius), siekiama kurti naujas socialinio gyvenimo normas. Kaip pastebi Grigaliūnas (2010, p. 199), „identifikuojant galios asimetriją ir bandant panaikinti engėjiškas socialines sąlygas ir aplinkybes, kritinė prieiga turi būti esminė“. Grigaliūnas (2010) ir Littlejohn (2002) nurodo tris esminius bruožus, charakterizuojančius kritinį socialinį mokslą. *Visų pirma*, kritiniai tyrėjai tiki, kad turi vertinti tiriamųjų patirtis siedami jas su socialiniu kontekstu. *Antra*, kritiniai tyrėjai tiria socialinę realybę su siekiu atskleisti, parodyti egzistuojančią galių hegemoniją. *Trečia*, kritinė paradigma nurodo į sąmoningas pastangas susieti teoriją su realiu veiksmu (Grigaliūnas, 2010). Prispaustosioms grupėms trūksta teorinio sąmoningumo, o negebėjimas išreikšti savo socialinės ir politinės patirties ir yra jų socialinio marginalumo priežastis. Su tuo tiesiogiai

susijęs kritinės paradigmos keliamas uždavinys – sudaryti sąlygas siekiančioms save apginti bendruomenėms rasti reikiamus sprendimus (Baločkaitė, 2009). Nors ši teorija lyg ir leidžia išsivaduoti iš tradicinės negalios sampratos, tačiau galimas prieštaravimo momentas: neįgalieji nebūtinai turi būti lyginami su engiamaisiais ar prispaustomis grupėmis. Ruškė (2014, p. 40) teigia, kad „aktualizuojant kritinį sąmoningumo ugdymąsi, kaip asmenų, turinčių negalią, orumo konstravimo nuostatą, gali nebepakakti visuomenės skirstymo į dvi pagrindines, engiamųjų ir engiančiųjų, klases. Nebūtinai visi neįgalieji yra „engiami“, taip pat nebūtinai visi negalios neturintieji – „engiantieji“. Todėl šio disertacinio tyrimo kontekste kritinę teoriją svarbu sieti su kritinės pedagogikos konceptu, nes „kritinės pedagogikos kuriamos teorijos ne tik provokuoja veikti pedagogikos srityje, bet ir kviečia apmąstymams, dialogui, refleksijai...“ (Duoblienė, 2008). Kritinės pedagogikos atstovai McLaren (2005), Bedford (2009), Fishmann (2009) teigia, kad reikia nesitaikstyti su esama padėtimi, išsilaisvinti, nebijoti prieštarauti ir būti kritiškiems bei plėtoti savo žmogiškąjį potencialą. Kritinė pedagogika padeda suvokti socialinius, politinius ir ekonominius prieštaravimus ir imtis veiksmų prieš engėjiškos tikrovės elementus, ugdyti kritinį sąmoningumą (Freire, 2000).

Diskutuojant apie asmenų, turinčių negalią, įgalinimą, nepakanka vien tik jų kritinio sąmoningumo sužadavimo ir raiškos. Svarbu siekti išprovokuoti, išjudinti, sužadinti tiek asmenų, turinčių negalią, tiek pedagogų, tiek mokslininkų ir visų kitų piliečių kritinio sąmoningumo ugdymą(si) (Ruškė, 2014). Todėl disertacijoje remiamasi ir **socialinio konstruktyvizmo** teorija, akcentuojančia, jog žmogaus suvokiama realybė ir tikrovė yra paremta žiniomis ir žinojimu. Tačiau ir pačią „realybę“ ar „tikrovę“ mes suvokiame kaip savybę fenomenų, kuriems pripažįstame būtį, o „žinojimą“ – kaip tikrumą, kad fenomenai yra realūs ir turi tam tikras specifines charakteristikas, nepriklausomas nuo mūsų valios (Berger, Luckmann, 1966). Socialinis konstruktyvistinis požiūris į pažinimą pagrįstas prielaida, kad bet koks pažinimas, žinios ir pati realybė yra bendros žmonių socialinės veiklos konstruktas. Realybė nėra „objektyvybė“, kuri „laukia, kad būtų atrasta“. Ji yra kuriama ir perkuriama bendroje žmonių veikloje. Socialinio konstruktyvizmo idėja gimė iš sociologų Berger ir Luckmann (1966) darbų. Ši teorija remiasi nuostata, kad žmogus gimsta nežinodamas, ką reiškia būti moterimi ar vyru, žmogumi, turinčiu negalią, ar sveiku, turtingu ar skurdžiumi. Apie šias ir kitas kategorijas sužinoma per socialines sąveikas, perteikiančias prasmes ir vertes, kurias joms suteikia institucijos, įvairios bendruomenės, juos supanti aplinka, šeima, draugai, susiejant jas į kompleksines ir realias gyvenimiškas situacijas su ankstesne turima patirtimi. Pažymėtina, kad socialinis konstruktyvizmas leidžia ne tik paaiškinti tai, jog individų sąveikavimo būdai atspindi vidinį pasaulį, identitetą, tarpusavio santykius, bet ir atlieka aktyvų vaidmenį, kuriant bei keičiant sociokultūrinę realybę (Juodaitytė, Rūdytė, 2009, cit. Berger, Luckmann, 1999; Jorgensen, Phillips, 2002). Socialinis konstruktyvizmas teigia, kad turimas žinias apie pasaulio socialinius, kultūrinius, edukacinius reiškinius neverta priimti kaip objektyvią tiesą, nes žinios yra konstruojamos, o tiesa neturi būti priimama kaip „savaime suprantamas“ žinojimas. Žinios atsiranda socialinės tarpusavio są-

veikos procese, kurio dalyviai ne tik kalbasi apie socialinius, edukacinius reiškinius, bet ir juos analizuoja. Tokiu būdu konstruojamos „žinomos“ tiesos ir įrodinėjama, kas yra teisinga, o kas klaidinga (Gergen, 1985; Burr, 1995).

Žmogaus suvokimui turi įtakos, netgi jį iškraipo suvokiančiojo asmens poreikiai, nuostatos, interesai, stereotipai. Todėl adekvačiam žmogaus suvokimui reikia ir naujų papildomų žinių, neužmirštant, kad ir pats suvokiantysis subjektas nuolat keičiasi (Suslavičius, 1998). Suvokdami kitą žmogų ir jo elgesį, gauname informacijos. Lygiai taip pat patys esame kitiems žmonėms informacijos šaltinis. Suvokiamojo žmogaus siunčiama informacija priklauso nuo jo atliekamo socialinio vaidmens. Kuo daugiau vaidmenų žmogus atlieka bendraudamas su mumis, tuo įvairiapusiškesnę informaciją jis mums pateikia (Baranauskienė, Gudiničius, 2007). Žmonės dalijasi savo žiniomis vykstant įvairiems socialiniams procesams. Socialinis aktyvumas lemia tai, kad, dalydamiesi savo prielaidomis apie dalykus ir reiškinius, mes juos objektyvizuojame. Taip elgesys yra nulemiamas socialinių konvencijų, sukurtų dalijantis žiniomis. Supratimas yra legitimizuojamas, pridodant reikšmes ir integruojant šias idėjas apie realybę į organizuotą ir patikimą sistemą (Šapelytė, Rimeikytė, 2014). Kadangi tokios žinios yra plačiai paplitusios visuomenėje, individai linkę manyti, kad jos yra objektyvios. Kaip teigia Berger ir Luckmann (1966), socialinis realybės konstravimas vyksta trimis etapais¹³. Pirmame eksternalizavimo (angl. *externalization*) etape socialiai sąveikaudami žmonės kuria produktus, socialines institucijas, vertybes ar su grupe susijusius požiūrius, kurie vėliau atsiskiria nuo juos sukūrusiųjų ir įgyja autonominę būtį. Antrame objektyvizavimo (angl. *objectivation*) etape sukurti produktai tampa savarankiška, nuo kūrėjų nepriklausoma realybe. Žmonės nebesuvokia, kad jie patys yra socialinės, kultūrinės aplinkos ir jos interpretacijų autoriai. Reaguojama taip, tarsi sukurti produktai turėtų objektyvią būtį ir egzistuoti kaip savaimė suprantama realybės dalis. Paskutiniame internalizavimo (angl. *internalization*) etape žmonės įsisąmonina tariamai objektyvius faktus apie sukurtus kultūros produktus. Tai vyksta per socializaciją, išmokstant tam tikrą vaidmenį visuomenėje. Šioje stadijoje įvykiai ir faktai paverčiami neatsiejama individualios sąmonės dalimi, todėl tos pačios kultūros nariams būdingas panašus tikrovės suvokimas ir retai kada kyla klausimų dėl turimų žinių ir įsitikinimų pagrįstumo, įprasmintos patirties suvokimo.

Diskutuojant apie įprasmintą patirtį, reikia suvokti ir pačios prasmės svarbą. Kaip teigia Naujanienė (2010), yra trys prasmės svarbos aspektai: 1) žmonės veikia dalykus pasiremdami prasmėmis, kurias jie suteikia tiems dalykams; 2) dalyko prasmė iškyla pačioje socialinėje sąveikoje, t. y. iš patirties bendraujant su aplinka; 3) prasmė yra traktuojama, keičiama ir yra interpretatyvus procesas, t. y. prasmė nėra fiksuota ir stabili, ji kinta, keičiantis aplinkybėmis. Todėl socialinio konstruktyvizmo perspektyvoje iškeliamas klausimas ne „kodėl“, o „kaip“ žmonės patys „teoretizuoja“ savo pasaulius ir kokias prasmes jiems teikia (Chao, 1997; Ritchie, 1999; Naujanienė, 2010). Čia atsiranda galimybė diskutuoti apie paslėptų žinių („žinios kaip“)

¹³ *Lyčių lygybė: politikos, teorijos, strategijos*. Prieiga per internetą: http://www.lygybe.lt/data/public/uploads/2015/11/gender_mainstreaming_leidiny.pdf

(angl. *tacit knowledge* “*knowing-how*”) konceptą, kurio pradininkas Polanyi (1966) teigia, kad „mes galime žinoti daugiau, nei galime pasakyti“. Autoriaus nuomone, egzistuoja žinios, kurių negalima tinkamai suformuluoti žodinėmis priemonėmis, todėl visos žinios yra paslėptos žinios. Būtent paslėptos žinios yra įsisavinamos per patirtį ir įsitvirtinusios žmogaus sąmonėje. Asmeninė patirtis, gebėjimai, įgyta išmintis – tai specifiniai žinių kontekstai, kuriuos sunkiau išgauti ir iškoduoti (Chugh, 2015).

Apibendrinant kritinio konstruktyvizmo koncepto sampratą, kurio dedamosios yra kritinė ir socialinio konstruktyvizmo teorijos, galima teigti, kad socialinis konstravimas vyksta per žmonių sąveiką, tuo būdu įgyjant patirties ir ugdant kritinį sąmoningumą. Jei tai pavyksta padaryti, žmonės gali kritiškai apmąstyti savo požiūrį į visą pasaulį. „Kritiškas santykis su šia nuostata verčia juos prisiiinti tikrąjį vaidmenį, kuris jiems, kaip žmonėms, priklauso. Tas vaidmuo yra pasaulio pertvarkymas, kuris juos daro žmonėmis...“ (Ruškė, 2014, p. 37; Freire, 2000).

2. AUKŠTOJO MOKSLO TARPTAUTIŠKUMAS ĮGALINIMO KONTEKSTE

Šiame skyriuje nagrinėjama aukštojo mokslo prieinamumo svarba studentų, patekusių į negalios situaciją, socialiniam dalyvavimui. Analizuojama aukštojo mokslo tarptautiškumo koncepcija, tarptautiškumo procesai globalioje aukštojo mokslo erdvėje ir jų įtaka aukštojo mokslo tarptautiškumo politikos formavimui Lietuvoje. Skyriaus pabaigoje aptariami veiksniai, kurie daro įtaką studentų, patekusių į negalios situaciją, galimybėms dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete.

2.1. Aukštojo mokslo prieinamumas kaip socialinio dalyvavimo prielaida

Šiame poskyryje analizuojama socialinio dalyvavimo svarba asmenims, patekusiems į negalios situaciją, atskleidžiamos nacionalinių ir tarptautinių dokumentų nuostatos, reglamentuojančios neįgalųjų teisę į prieinamą aukštąjį mokslą ir socialinį dalyvavimą.

Teisė į švietimą ir išsilavinimą yra universali, turi būti prieinama visiems, taip pat ir įvairių papildomų poreikių ar negalią turintiems vaikams, jaunimui bei suaugusiems. Švietimas yra pagrindas įgyti socialinių kompetencijų, įgalina asmenis aktyviai dalyvauti ekonominiame ir politiniame gyvenime (Sen, 1999; Le Fanu, 2014). Prieinamumo užtikrinimas ir socialinis teisingumas yra vienos iš švietimo politikos vertybinio pagrindo dalių, todėl švietimo sistema turi būti orientuota į visuomenę ir prisidėti prie žinių visuomenės kūrimo (Velde, 2005). Katiliūtė (2008) teigia, kad prieinamumas – tai daugialypė visuma sąlygų, garantuojančių veiksmingą mokymąsi ir asmeniškai bei visuomeniškai palankius jo rezultatus. Prieinamumo klausimai siejami su socialiniu teisingumu ir yra itin aktualūs asmenims, patekusiems į atskirties grupes. Kaip teigia Bitinas (2000), socialinis teisingumas yra įgyvendinta lygybė. Anot autoriaus, yra kelios socialinės lygybės sampratos: prigimtinė (kai visi gimsta lygūs), teisinė (visi vienodai lygūs prieš įstatymą) ir istorinė (lygybė yra neįgybės įveikimo padarinys). Todėl mokymosi galimybė realizuojama, kai visiems visuomenės nariams sudaromos sąlygos atsiskleisti bei plėtoti savo individualius gebėjimus, nesvarbu, kokios socialinės grupės atstovas bebūtum.

Didelę žmogaus gyvenimo dalį sudaro institucionalizuota socializacija mokantis ir studijuojant. Per socialinį dalyvavimą studijos aukštojoje mokykloje įgalina besimokančiuosius, taip pat ir negalią turinčius studentus, ruošti įvairioms ateities veikloms, karjerai (Jucevičienė ir kt., 2010). Istorikai institucinė neįgalių žmonių diskriminacija buvo giliai įsišaknijusi ir sudarė daugybę kliūčių žmonėms visapusiš-

kai dalyvauti kasdieniame gyvenime, įskaitant galimybę mokytis ir studijuoti (Barnes, 1996). Soorenian (2013) teigia, kad įvairių švietimo institucijų prieinamumas tradiciškai buvo užtikrintas tik „normaliems“, vykdant „talentingų jaunuolių atrankas“. Taigi švietimo institucijos neįsileido tų, kurie buvo „nenormalūs“ (Soorenian, 2013, cit. McDonald, 1996; Tomlinson, 1982; Wolfendale, 1996). Jaunuoliai, turintys tam tikrų negalių, neturėjo galimybių ugdytis bendrojo ugdymo mokyklose ir vėliau aukštosiose mokyklose (Riddell ir kt., 2005). Laikui bėgant, šios socialinės nuostatos kito, o aktyvus studentų, turinčių negalią, įsitraukimas ir dalyvavimas studijų procese ir aukštosios mokyklos gyvenime tapo naudingas ne tik pačiam asmeniui, bet ir universitetui kaip organizacijai. Neįgaliųjų dalyvavimas aukštojo mokslo veiklose humanizuoja pačią instituciją, kuria atvirumo kitioniškumui aplinką. Studentai ne tik mato kitokių poreikių ir galimybių turinčius žmones, bet ir bendrauja su jais, ugdo si socialinį jautrumą bei toleranciją kitioniškumui. Aktyvi individo pozicija parodo pasitikėjimą savimi, savęs priėmimą, socialinį ir politinį suvokimą, gebėjimą būti svarbia dalimi priimant sprendimus ir kontroliuojant aplinkos išteklius (Daugėla, 2008; Ruškus ir kt., 2013). Toks individo suvokimas lemia jo **socialinio dalyvavimo** galimybes. Socialinis dalyvavimas apibrėžiamas kaip buvimas aktyviu nariu visuomenės ar bendruomenės gyvenime. Jis rodo, kaip individas yra įsitraukęs į grupės ir bendruomenės veiklą, kiek siekia sąmoningai įsipareigoti (Zaleckienė, Žadeikaitė, 2012). Socialinis dalyvavimas yra svarbus kiekvienai visuomenės grupei, įskaitant ir žmones, turinčius negalią. Anot Rechio (2013), dalyvauti reiškia visų pirma būti vykimo dalimi, sąmoningai veikti susitapatinant su veikla, savo ketinimais, todėl dalyvavimas yra svarbi mūsų tapatumo ir savivokos ugdymosi dalis. Rekis (2013, cit. Pateman, 1970; Imbrasaitė, 2002) teigia, kad „mes išmokstame dalyvauti dalyvaujant“, t. y. per praktinę veiklą, todėl dalyvavimui būtinas organizacinius gebėjimus individai turėtų įgyti, priimdami sprendimus ugdymo įstaigose ir darbo vietose, ten, kur jie veikia: dirba, mokosi ar tiesiog gyvena ir leidžia laisvalaikį.

Studentų, turinčių negalią, dalyvavimo aukštajame moksle galimybėms įtakos turi ir valstybės politika. 2010 m. rugsėjo 17 d. Lietuvos Respublikos Seimas ratifikavo Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvenciją. Konvencijos tikslas – skatinti, apsaugoti ir užtikrinti visų neįgaliųjų visapusišką ir lygiateisį naudojimąsi visomis žmogaus teisėmis ir pagrindinėmis laisvėmis, taip pat skatinti pagarbą šių asmenų prigimtiniam orumui (1 straipsnis). Konvencija garantuoja neįgaliųjų lygybę ir nediskriminavimą (5 straipsnis), prieinamumą (9 straipsnis), o 19 straipsnis „pripažįsta visų neįgaliųjų lygias teises gyventi bendruomenėje, lygias galimybes su kitais rinktis ir siūlo veiksmingas ir atitinkamas priemones, kurios sudarytų sąlygas neįgaliesiems visapusiškai įgyvendinti šią teisę ir būti visiškai įtrauktiems į bendruomenę bei dalyvauti joje“. Konvencijos 24 straipsnio nuostatos teigia, kad neįgaliesiems turi būti suteikiama galimybė įgyti gyvenimo ir socialinių įgūdžių, ir tai „sudarytų sąlygas jiems visapusiškai ir lygiai su kitais dalyvauti švietimo procese ir bendruomenės gyvenime“. 2017 m. sukurta Seimo Neįgaliųjų teisių komisija (NTK), kuri parengė socialinių įmonių pertvarkos koncepciją, inicijuoja neįgaliųjų

įdarbinimo sistemos kūrimą bei švietimo pritaikymą neįgaliesiems¹⁴. Lietuvoje 2001 m. rugpjūčio 1 d. įsigaliojo ir Europos socialinė chartija, kurios tinkamas įgyvendinimas yra labai svarbi socialinių žmogaus teisių apsaugos garantija. Šios Europos Tarybos sutarties 15 straipsnis apibrėžia neįgaliųjų teisę į savarankiškumą, socialinę integraciją ir dalyvavimą visuomenės gyvenime. Studijų aukštosiose Lietuvos mokyklose prieinamumą studentams, turintiems negalią, padeda užtikrinti Lietuvos Respublikos Konstitucija¹⁵, Lietuvos Respublikos lygių galimybių įstatymas¹⁶, Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymas, Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas, Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas¹⁷. Minėti teisės aktai atspindi Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencijos įgyvendinimą ir laiduoja švietimo prieinamumo užtikrinimą Lietuvos piliečiams, turintiems specialiųjų poreikių. Lietuvoje konstituciniu pagrindu įsteigtos trys nepriklausomos žmogaus teisių gynėjų institucijos – Seimo kontrolierių įstaiga, Vaiko teisių apsaugos kontrolieriaus įstaiga ir Lygių galimybių kontrolieriaus tarnyba, veikia neįgaliųjų socialinės integracijos sistema¹⁸.

Per pastaruosius 15 metų studentų, turinčių negalią, skaičius Lietuvos aukštosiose mokyklose kito netolygiai. Pirmieji duomenys apie neįgaliuosius Lietuvos aukštosiose mokyklose pateikti 2001 m., kai jose studijavo 193 studentai, turintys negalią (Ambrukaitis, 2001). Lietuvos studentų sąjungos ir universitetų duomenimis, nuo 2005 m. iki 2010 m. neįgaliųjų skaičius išaugo nuo 530 iki 1026 studentų (Ruolytė-Verschoore, 2012). Nuo 2011 iki pastarųjų metų studentų, turinčių negalią, skaičius mažėjo: 2011 m. studijavo 996 studentai, turintys negalią, 2012 m. – 878 studentai, 2013 m. – 583 studentai, 2014 m. – 539 studentai, o 2015 m. – 526 studentai. Nurodomos įvairios studentų su negalia skaičiaus mažėjimo universitetuose priežastys: bendras studentų skaičiaus mažėjimas Lietuvos aukštosiose mokyklose, atsisakymas deklaruoti savo negalią, paramos ir pagalbos (informacinės, finansinės, psichologinės, socialinės) bei prieinamumo (fizinio, socialinio) stoka aukštojoje mokykloje. Pastebima, jog į šią grupę dažniausiai patenka nematomą negalią (somatinių ar psichikos sutrikimų) turintys studentai. Aukštojo mokslo kontekste į šių studentų poreikius, kylančius dėl negalios, nėra atsižvelgiama arba jie vertinami kaip nevienodai svarbūs (Ruolytė-Verschoore, 2012).

Tačiau, kad ir kokia bebūtų studentų, turinčių negalią, statistika, visada išliks individo poreikis integruotis, dalyvauti ir vystyti socialinius santykius. Čia kalbama

¹⁴ LR Seimas. Neįgaliųjų teisių komisija. Prieiga per internetą: http://www.lrs.lt/sip/portal.show?p_r=16579&p_k=1&p_a=padalinys&p_kade_id=8&p_pad_id=1089

¹⁵ Lietuvos Respublikos Konstitucija. Konstitucijos 21 straipsnis, 29 straipsnis, 30 straipsnis (1996). Vilnius: Lietuvos Respublikos Seimo leidykla.

¹⁶ LR lygių galimybių įstatymas. 2003 m. lapkričio 18 d. Nr. IX-1826.

¹⁷ LR Vyriausybės 2006 m. rugpjūčio 29 d. nutarimas Nr. 831 „Dėl Finansinės pagalbos priemonių teikimo neįgaliesiems, studijuojantiems aukštosiose mokyklose, tvarkos aprašo patvirtinimo“.

¹⁸ Neįgaliųjų socialinės integracijos sistema. Prieiga per internetą: <https://socmin.lrv.lt/lt/veiklos-sritys/socialine-integracija/neigaliuju-socialine-integracija/neigaliuju-socialine-integracijos-sistema>

apie asmens brandą, raidą, socialinį adaptyvumą, tobulėjimą ir jo turimas galimybes bei aplinkos bruožus ir sąlygas, kurios skatina ar žlugdo žmogaus galimybių raišką (Pivorienė, 1999; Ruškus, 2002).

Apibendrinant galima teigti, kad švietimo politika negali būti atsieta nuo kitose valstybės gyvenimo srityse vykdomos politikos, įskaitant ir teisinės šalies politikos nuostatas asmenų, turinčių negalią, švietimo ir ugdymo atžvilgiu (Katiliūtė, 2008). Neįgalusis yra besimokančios visuomenės pilietis, todėl jo asmeninės savybės – atvirumas naujovėms, kūrybiškumas, bendradarbiavimo įgūdžiai ir pasiryžimas studijuoti įgyjant žinių ir plėtojant turimas – yra jo prigimtinė teisė (Spiriajevienė, Spiriajevas, 2015). Įgalinimas dalyvauti įvairiose veiklose aukštojoje mokykloje skatina studentų, turinčių negalią, savarankiškumą, drąsą, pasitikėjimą savimi, atskleidžia jų interesus, gebėjimus, padeda formuotis asmenybei, siekti savo tikslų. Tai pagrindžia socialinio dalyvavimo svarbą asmens ugdymo, o ateityje – karjeros planavimo procese.

2.2. Aukštojo mokslo tarptautiškumas: politiniai, socialiniai ir kultūriniai kontekstai

Šiame poskyryje analizuojama aukštojo mokslo tarptautiškumo koncepcija, jos istorinis-politinis aspektas ir sąsajos su globalizacijos procesu. Atskleidžiamas aukštojo mokslo tarptautiškumo mokslinio tyrimo laukas, taip pat veiksniai, darančys įtaką aukštojo mokslo raidai.

Tarptautiškumas, visų pirma, yra siejamas su globalizacijos reiškiniu. Duoblienė (2010) teigia, kad, remiantis Petrellos klasifikacija, yra septyni globalizacijos tipai su jiems savitais elementais. Tai finansų ir kapitalo savininkystės globalizacija, rinkos ir konkurencijos globalizacija, technologijų ir žinojimo globalizacija, gyvenimo stiliaus ir vartojimo bei kultūros globalizacija, valdymo ir reguliavimo globalizacija, globalizacija, kaip pasaulio politinė unifikacija, suvokimo ir sąmoningumo globalizacija. Kiekvienas tipas savaip keičia valstybės reikšmę, daro didžiulę įtaką socialinei jos politikai, o kartu ir švietimui. Anot Aramavičiūtės (2009), šiuolaikinė globalizacija, sukurdamą naujus prasmės konstravimo kontekstus, keičia asmens vertybinius santykius su pasauliu. Dėl to tarp skirtingų pakraipų tyrėjų vyksta diskusijos tiek apie pačios kultūros prigimtį, tiek apie jos galią bei įtaką atskirų tautų politiniam savitumui, tautiniam solidarumui, kultūros vertybėms ir kt. Tai reiškia, kad, iš vienos pusės, globalizacija stiprina bendrąjį kultūrinį pasaulio suvokimą ir jo kaitą, o iš kitos pusės – silpnina ryšį su esama kultūra, jos tapatumu ir vertybėmis. Tačiau globalizacija gali ir stiprinti nacionalines kultūras akcentuojant tų kultūrų skirtingumo reikšmę, o kaip globalizacijos rezultatas atsiradę nauji kultūros dariniai ir tinklai tampa iššūkiu įvairių tautų savitumui bei išskirtinumui įsitvirtinti. Knight

(1999, 2008) pateikia globalizacijos apibrėžtį, kuri labiausiai atitiktų aukštojo mokslo tarptautinės dimensijos sektorių. Globalizacija yra technologijų, ekonomikos, žinių, žmonių, vertybių bei idėjų srautas, kuriam neegzistuoja sienos. Globalizacija turi įtakos kiekvienai šaliai, priklausomai nuo individualios šalies istorijos, tradicijų, kultūros ir prioritetų.

Nagrinęjant įvairias tarptautiškumo apibrėžtis, moksliniuose šaltiniuose galima aptikti tokius terminus, kaip „europeizacija“ (angl. *europeanisation*) ir „regionalizacija“ (angl. *regionalisation*) (Trondal ir kt., 2003). Terminas „europeizacija“ – tai tarptautiškumas ir jo vystymas Europoje. Regionalizacijos konceptas traktuojamas kaip tos pačios koncepcijos dalis, kaip ir europeizacija. Rose (2013) ir Teichler (2004), diskutuodami apie tarptautiškumo procesą, išskiria tris dedamąsias, kurios neišvengiamos analizuojant aukštojo mokslo tarptautiškumą: tarptautiškumas, europeizacija ir globalizacija. Anot autoriaus, tarptautiškumo konceptas visų pirma siejamas su fiziniu mobilumu, akademinio bendradarbiavimu, akademių žinių perkėlimu ir tarptautiniu švietimu. Europeizacijos konceptas siejamas su bendradarbiavimu ir mobilumu, taip pat tapatinamas su integracija, įvairių bendradarbiavimo kontekstų, struktūrų ir turinio konvergencija („europinė dimensija“, „europinė kultūra“, „europinė aukštojo mokslo erdvė“, „Europos pilietis“ ir pan.). Globalizacija siejama su konkurencija, transnacionaliniu švietimu (tai platesnė sąvoka nei tarptautinis švietimas, nes jis apima tarpkontinentinį bendradarbiavimą) ir komercinių žinių perkėlimu. Taigi atsiranda skirtingų sąvokų ir koncepcijų: akademinės ir komercinės žinios, tarptautinis ir transnacionalinis švietimas, tačiau išlieka ir bendra jungtis – tai mobilumas ir bendradarbiavimas. Kyla klausimas, kaip „tarptautiškumas“ ir „globalizacija“ susiję? Ar šie konceptai yra priešingybės ir akcentuoja skirtingas dimensijas? Trondal ir kt. (2003) sutinka, kad minėtos koncepcijos gali būti priimtinos ir analizuojamos kaip bendras tyrimo objektas. Šie trys empiriniai konceptai vis dar traktuojami skirtingai, o tai sudaro prielaidas tolesniems tyrimams, norint suprasti ir bendrą tarptautiškumo turinio platumą bei jo komponentų tarpusavio sąsajas. Šios dienos globalizacijos procesai, konkurencingos aplinkos stiprėjimas sukuria neprecedentinius iššūkius ir universitetams: „... universitetai atveria savo duris visai kitokioms paslaugoms ir produktams...“ (Gumpert, Sporn, 1999, p. 38). Green, Schoenberg (2006) pažymi, kad būtų sunku rasti universitetą ar kolegiją, kuris nebūtų įsitraukęs į globalizacijos procesą ir nesistengtų vystyti tarptautinių veiklų savo institucijoje.

Vertinant aukštojo mokslo tarptautiškumą istoriniu požiūriu, įvairiuose moksliniuose šaltiniuose galima rasti faktų, kad jau viduramžiais aukštasis mokslas ir moksliniai tyrimai buvo orientuoti į tarptautiškumo skatinimą (Trondal ir kt., 2003). Kaip teigia autoriai, studentų ir mokslininkų tarptautinis mobilumas buvo viena iš esminių varomųjų jėgų kuriantis pirmiesiems Europos universitetams ir atsigaunant aukštojo mokslo institucijoms po Antrojo pasaulinio karo. Tarptautinio bendradarbiavimo aukštajame moksle svarba išryškėjo pasibaigus pasauliniam karui. Šis procesas ypač buvo matomas JAV, kai visuose valstybiniuose lygmenyse tarptautiškumo plėtojimas buvo traktuojamas kaip vienas iš valstybės vystymosi variklių

(1946 m. Fulbrighto aktas ir programos įkūrimas¹⁹, kurie skatina dėstytojų ir tyrėjų mainus tarp JAV ir kitų pasaulio valstybių; Fordo fondo veikla²⁰). Kaip teigia Childress (2010), aktyvus demografinių procesų kitimas vietinėje, regioninėje ir tarptautinėje bendruomenėje išryškino tarpkultūrinio supratimo ir tarpkultūrinės komunikacijos svarbą ir paskatino įvairių sričių profesionalus į tai kreipti vis daugiau dėmesio. Nesvetima ši tendencija ir plėtojant aukštojo mokslo veiklas. Remdamasi Amerikos koledžų ir universitetų asociacijos²¹ (angl. *Association of American Colleges and Universities*) rekomendacijomis (1985), JAV universitetų vadovybė pamažu pertvarkė studijų programas, įvesdama papildomų dalykų, skatinančių studentų supratimą apie kitas tautas ir jų kultūras. Europoje pradėta kurti bendroji aukštojo mokslo erdvė – Bolonijos procesas²². Bolonijos deklaracija numatė iki 2010 m. sukurti bendrą Europos aukštojo mokslo erdvę. Bolonijos deklaracija įvardijo, kaip ir kokiais įrankiais naudojantis bus kuriama bendra Europos aukštojo mokslo erdvė – pasirenkant aiškių ir palyginamų laipsnių sistemą, pagrįstą dviem ciklais aukštajame moksle, įvedant kreditų sistemą, skatinant studentų ir dėstytojų mobilumą, užtikrinant aukštojo mokslo kokybę bei stiprinant ir plečiant europinio aukštojo mokslo idėją. Priėmus šią deklaraciją buvo pradėtos reformos, siekiant pagerinti Europos aukštojo mokslo suderinamumą, palyginamumą, konkurencingumą ir patrauklumą europiečiams ir kitų kontinentų studentams bei mokslininkams. Buvo išskirti šie pagrindiniai Bolonijos proceso tikslai: 1) bendros aukštojo mokslo erdvės kūrimas; 2) aukšto lygio išsilavinimo užtikrinimas tiek Europos piliečiams, tiek užsienio studentams; 3) Europos švietimo sistemos konkurencingumo ir patrauklumo skatinimas; 4) aukštos kvalifikacijos specialistų rengimas Europos darbo rinkai; 5) dėstytojų ir studentų mobilumo skatinimas; 6) aukštojo mokslo sistemos skaidrumo ir lankstumo didinimas.

Mokslinėje literatūroje aukštojo mokslo tarptautiškumas analizuojamas glaudžiai siejant jį su vienos ar kitos šalies kontekstu. Merx, Nolan (2015) nagrinėja JAV aukštojo mokslo tarptautiškumo lyderystę, Harman (2005), Schapper, Mayson (2005), Adams ir kt. (2011) diskutuoja apie Australijos aukštojo mokslo tarptautiškumą ir tiria Australijos universitetų akademinio personalo tarptautiškumo aspektus. Yang (2005), Xinyu (2011) pateikia Kinijos švietimo reformos pasiekimus aukštojo mokslo tarptautiškumo kontekste ir šios šalies aukštojo mokslo institucijų mobilumo vystymo strategijas ir kryptis, Paul (2009), Agarwal (2011) – tarptautiškumo plėtojimo kryptis Indijos aukštojo mokslo sistemoje ir mobilumo įgyvendinimą. Isserstedt, Schnitzer (2005) gvildena užsienio studentų mobilumo klausimus Vokietijoje, o Bode, Davidson (2011), Hayes (2018) lygina šias tendencijas su Didžiosios Britanijos atvejais, Childress (2010) pateikia JAV aukštojo mokslo institucijų tarptautiškumo planų rengimo ir jų įgyvendinimo aspektus, o Goodman, Gutierrez (2011) analizuoja

¹⁹ <https://lt.usembassy.gov/education-culture/educational-exchange/fulbright-program/>

²⁰ <https://corporate.ford.com/community/ford-fund.html>

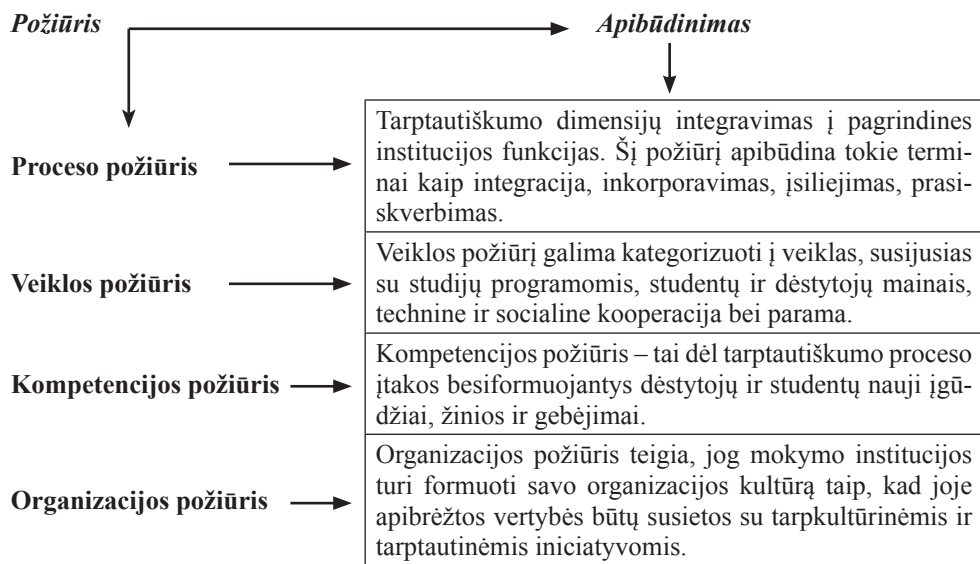
²¹ <https://www.aacu.org/>

²² https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area_lt

JAV aukštojo mokslo tarptautiškumo dimensijas. Tuinamuana (2005) diskutuoja apie Fidžio aukštųjų mokyklų tarptautiškumo procesų valdymą, sąlygojamą savivaldos institucijų ir skirtingų akademinių kultūrų, Jaramillo, De Wit (2011) – apie studentų mobilumo plėtojimo kryptis Lotynų Amerikoje, o Kishun (2011) aptaria Afrikos valstybių studentų mobilumo tendencijas. Lietuvos mokslininkai taip pat tiria situaciją, kuri formuojasi nacionaliniame aukštajame moksle, patiriant globalaus veikimo ir konkurencijos bendroje aukštojo mokslo erdvėje pokyčius. Želvys (2006, 2009), Bulajeva (2005, 2013, 2014), Karvelienė (2014, 2016) analizuoja tarptautiškumo iššūkius aukštajam mokslui globalizacijos sąlygomis, Valuckienė, Būdvytytė-Gudienė (2013) atskleidžia tarptautinių jungtinių studijų programų poveikį aukštojo mokslo institucijai, Mažeikienė ir kt. (2008) nagrinėja tyriminės kompetencijos reikšmę bendradarbiavimui didėjant aukštojo mokslo ir darbo rinkos tarptautiškumui. Juknytė-Petrikienė (2006) yra išanalizavusi aukštosios mokyklos internacionalizacijos parametrus ir kokybės vertinimą, Virgailaitė-Mečkauskaitė (2011) – tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą magistrantūros studijose, Stankevičienė, Karvelienė (2008) diskutavo apie universiteto kultūros tarptautiškumo tipologiją, o Leišytė (2009) – apie tarptautinių organizacijų įtaką aukštojo mokslo tarptautiškumo plėtrai.

Aukštojo mokslo tarptautiškumas įvairių mokslininkų traktuojamas panašiai, tačiau pateikiamos kiek skirtingos jo dedamosios. Ellingboe (1998) mokslo darbuose teigiama, kad, visų pirma, aukštojo mokslo tarptautiškumas yra siejamas su studijų programų (angl. *curriculum*) turiniu, kuriame turi figūruoti „multidimensiniai“, „multikompleksiniai“, „globaliniai“ ir „politiškai institucijos palaikomi“ aspektai, kuriuos įvardijo Mestenhaueris, apibrėždamas universitetų tarptautiškumo koncepciją (Mestenhauer, 2011; Ellingboe, 1998). Kaip teigia De Wit (2011b), aukštojo mokslo tarptautiškumas yra nukreiptas įgalinti universitetinę bendruomenę ir studentus funkcionuoti tarptautinėje aplinkoje. Dar palyginti neseniai, XX a. pabaigoje, aukštojo mokslo tarptautiškumas reiškė tarptautinę universiteto dimensiją, įtraukiant tarpkultūrinius dalykus į studijas, suaktyvinant dėstytojų ir studentų dalyvavimą įvairiose tarptautinėse programose (Hanson, Meyerson, 1995; Ellingboe, 1998). Tarptautiškumas apima aukštojo mokslo institucijas, kurių tikslas yra suteikti studentams globalių, konkurencingai darbo rinkai reikalingų kompetencijų.

Tarptautiškumas – tai procesas, integruojantis tarptautinę ir tarpkultūrinę dimensijas į aukštosios mokyklos funkcijas – dėstymą, tyrimus ir kitas paslaugas (Knight, 2008; De Wit, 2010). Kalbant apie aukštojo mokslo tarptautiškumą, išskiriamos įvairios sąvokos bei požiūriai, o siauriausia prasme naudojama Knight (1994, 2008) pasiūlyta koncepcija, akcentuojanti, kad „aukštojo mokslo tarptautiškumas yra procesas, kurio metu į studijų procesą, tyrimus bei kitas institucijos tarnybas integruojamos tarptautinės / tarpkultūrinės dimensijos“. Autorė pateikia keturis požiūrius, kurie apibrėžia tarptautiškumo aukštajame moksle sampratą (1 pav.). Proceso, veiklos, kompetencijos ir organizacijos požiūrių bendras suvokimas įgalina visus tarptautiškumo proceso dalyvius – studentus ir dėstytojus – lengviau suprasti, kaip veikti tarptautiniame kontekste.



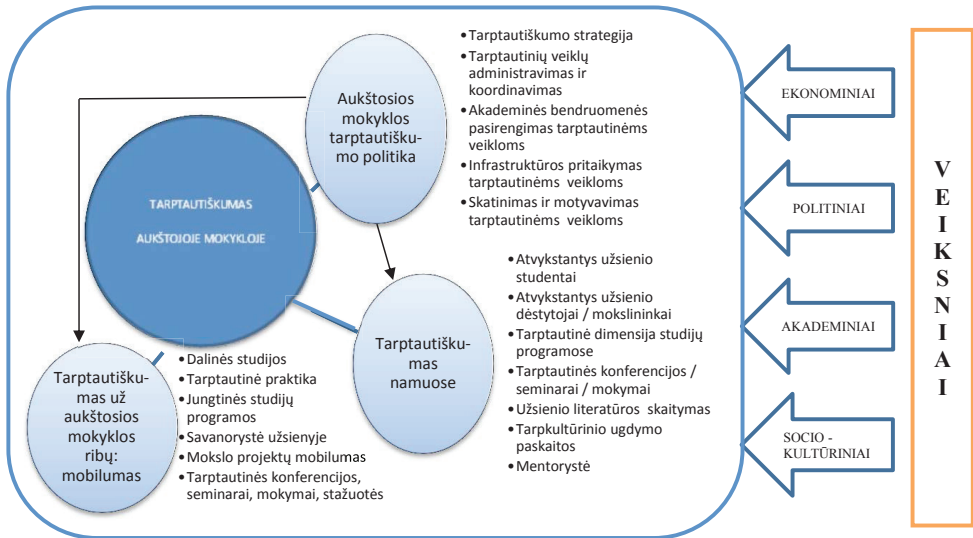
1 pav. Tarptautiškumo koncepcijos požiūriai

Šaltinis: sudaryta autorės, remiantis Knight (2008)

Pasak McBurnie, Ziguras (2007) ir Taylor (2010), tarptautiškumo dimensija aukštajame moksle taip pat apima vietinių studentų sąveiką ir komunikaciją su atvykusiais užsienio studentais, visos akademinės bendruomenės (dėstytojų, studentų, administracijos) kalbinę ir tarpkultūrinę kompetencijas, studijų programų (įskaitant ir tarptautines) formų įvairovę, aukštosios mokyklos personalo motyvaciją tarptautinėms veikloms, paramos atvykstantiems paslaugas (konsultavimas migracijos, vizų, atvykimo ir apgyvendinimo klausimais, šeimų palaikymas ir parama, tarpkultūrinių skirtumų supratimas ir įveikimas), taip pat tarptautinių veiklų koordinavimą ir valdymą.

Teikiant prioritetus tarptautiškumo proceso efektyvumui užtikrinti, reikia pažymėti, kad labai svarbu yra integruoti tarpkultūrinės dimensijas į dėstytojų, tyrimų ir teikiamų paslaugų procesą. Aktyvinant įvairią veiklą, turi būti koncentruojamasi ties studentų ir dėstytojų mobilumo plėtra, tarptautiškumo elementų įvedimu į studijų programas. Kompetencijų ugdymo prioritetas tarptautiškumo politikoje parodo, kad žinių, gebėjimų įgijimas, keitimasis žiniomis ir patirtimi yra svarbi studentų ir dėstytojų tobulėjimo sąlyga. Galiausiai, organizacijos, kurioje vyksta tarpkultūrinės ir tarptautinės iniciatyvos, požiūris (kultūra, klimatas) suformuoja tokią politinę kultūrą, kurioje minėtos veiklos ir iniciatyvos tampa prioritetiniais aukštojo mokslo institucijos politikos tikslais (Bulajeva, 2013).

Kaip teigia Childress (2010) ir De Wit (2010), tarptautiškumas aukštojo mokslo institucijose taip pat yra lemiamas keturių pagrindinių veiksmų: ekonominių, politinių, akademinų ir sociokultūrinių (2 pav.).



2 pav. Tarptautiško proceso vystymas aukštojoje mokykloje (sudaryta autorės)

Studentai, turintys ne tik tam tikros specialybės žinių, bet ir gebantys veikti, komunikuoti, priimti sprendimus tarptautinėje erdvėje, mokantys užsienio kalbų, turintys tarpkultūrinių gebėjimų, yra labiau pageidaujami darbdavių. Tokie specialistai padeda ne tik plėtoti šalies vidinį konkurencingumą, bet ir greičiau įsiliesti į tarptautinę ekonominę erdvę. Kitas svarbus *ekonominis veiksnys* – tai užsienio studentų atnešamos pajamos į universitetų ir šalies biudžetą (mokestis už studijas, pragyvenimą). Todėl užsienio studentų pritraukimas į aukštojo mokslo institucijas turi būti viena iš prioritetinių tiek pačių universitetų, tiek atitinkamų valstybės valdžios institucijų veiklų. Diskutuojant apie *politinį veiksnį* reikia pabrėžti, kad šiuo metu jis ypač svarbus. XXI a. vykstantys karai (Sirija, Ukraina, Izraelio ir Palestinos konfliktas ir kt.), terorizmo grėsmės sąlygoja poreikį specialistų, kurie gebėtų analizuoti esamas situacijas, suprastų įvairių kultūrų mentalitetą, gebėtų vykdyti derybas ir priimtų sprendimus taikos labui. Todėl tiek pedagogai, tiek inžinieriai, vadybininkai ir kitų specialybių atstovai turi turėti žymiai platesnį kompetencijų spektrą. Aukštojo mokslo tarptautiškumas yra svarbus ir *akademiniam vystymuisi*, nes visų pirma tai stiprina akademinį liberalizmą, didina dėstyto ir mokslinių tyrimų kokybę, skatina rengti globalaus kritinio mąstymo asmenybes. Aukštosios mokyklos, kurios yra pasiryžusios ugdyti tokias asmenybes, turi pradėti nuo tarptautinės dimensijos integravimo į studijų programas (angl. *internationalisation of curriculum*) (Green, Schoenberg, 2006; Bond, 2003; Shute, 2002), užsienio studentų integravimo į universitetus politikos kūrimo ir jos įgyvendinimo, tarptautinio mobilumo veiklų rėmimo. Anot Trondal (2003) ir Childress (2010), būtent šios akademinės iniciatyvos: 1) įgalina

studentus siekti žinių ir diversifikuoja jų pasaulėžiūrą; 2) padeda suvokti tarptautinę dimensiją; 3) skatina užsienių kalbų mokymąsi ir tarpkultūrinį pažinimą; 4) demostuoja tarpkultūrinį jautrumą, geba prisitaikyti. Galiausiai, *sociokultūrinis veiksnys* aukštojo mokslo tarptautiškumo procese didina studentų gebėjimus gyventi ir dirbti augančioje ir besikeičiančioje daugiakultūroje aplinkoje, skatina studentų kultūrinio bei etninio įvairumo pažinimą, ugdo tarptautinį supratimą (Deardorff, 2006; Lim, 2003; De Wit, 2002, 2011a; Knight, 1999). Wendt ir kt. (2003) apibrėžia keturias kultūros dimensijas, kurios taip pat turi įtakos tarptautiškumui aukštajame moksle: 1) biurokratinė politinė kultūra, kuri yra veikiama efektyvaus planavimo ir administravimo; 2) akademinė kultūra, reprezentuojanti autonomiškumo ir integralumo vertybes; 3) ekonominė kultūra, susijusi su verslo, entrepreneriškumo dvasia sėkmingai vystant inovacijas; 4) pilietinė kultūra, susijusi su socialinėmis pasekmėmis. Anot autorių, tarptautiškumas gali būti suprantamas kaip įsitraukimas į šių kultūros dimensijų gravitacinį kitimą.

Apibendrinami šį poskyrį galime teigti, kad tarptautiškumas nėra atsietas nuo globalizacijos reiškinių, o tarptautiškumo vystymas aukštajame moksle priklauso nuo esamų santykių tarp mokslo ir valstybės politikos, kur šie santykiai vis smarkiau įsitvirtina platesniame sociokultūriniame kontekste. Tarptautiškumą aukštojo mokykloje lemiantys ekonominiai, politiniai, akademiniai, sociokultūriniai veiksniai yra susiję su aukštosios mokyklos pasirinkta tarptautiškumo politika, taip pat tarptautinių veiklų įgyvendinimu. Tų veiklų intensyvumas priklauso nuo aukštosios mokyklos požiūrio į tarptautines veiklas, organizacinės kultūros bei bendros institucinės strategijos sąsąją su nacionalinėmis ir tarptautinėmis tendencijomis tarptautiškumo srityje. Valstybės valdymo institucijos ir aukštosios mokyklos turėtų rengti ir įgyvendinti strategijas, kurios padėtų valdyti institucinę atsakomybę užtikrinant tarptautiškumo procesus.

2.3. Tarptautiškumas Lietuvos aukštajame moksle

Šiame poskyryje analizuojama, kaip tarptautinės veiklos įgyvendinamos Lietuvos aukštojo mokslo sistemoje. Analizė grindžiama istoriniu ir politiniu požiūriais.

Aukštajame moksle vietos mastu universitetai ir kolegijos visada buvo erdvės, kuriose institucionalizuojamos mokymosi, akademinės laisvės ir pasiekimų, mokslinių tyrimų ir paslaugų idėjos (Leišytė, 2009). Aktyvėjant pasaulyje globalizacijos procesui, kai valstybėms ir jų aukštojo mokslo politikoms vis labiau įtaką daro įvairios pasaulinės organizacijos (Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija, Pasaulio bankas, Soroso fondas, įvairios Europos Sąjungos politinės institucijos, UNESCO ir kt.), išjudinamos ir aukštojo mokslo institucijų teikiamos tiesioginės ir papildomos paslaugos, kur tarptautiškumas yra viena iš jų. Duoblienė (2010), ci-

tuodama švietimo teoretikus Burbulesas, Torresas, Apple (2000), teigia, kad daugelį metų aptarinėjant švietimo globalizacijos sąlygomis problemas vis dar kyla klausimų: kokia nacionalinės švietimo politikos vieta, kokie yra nacionaliniai, transnacionaliniai ir supranacionaliniai dabarties švietimo ypatumai? Ginčijamasi klausimu, ar nacionalinė švietimo politika dar turi kokių nors svertų priešintis globalaus pasaulio naujovėms, iššūkiams ir ypač tokiems, kaip švietimo unifikavimas ir standartizavimas.

Būdienės (2002) teigimu, Lietuvos švietimo sistemai Europos ir pasaulinių dimensijų bei švietimo kaitos tendencijų įtaka yra labai akivaizdi. Todėl deklaruojama, jog: 1) Lietuvos švietimo sistema siekia įteisinti mokymosi visą gyvenimą galimybes; 2) sudaro sąlygas gauti kokybiškas švietimo paslaugas; 3) švietimo sistema atvira pokyčiams, vykstantiems pasaulyje ir šalyje; 4) švietimo organizacija – besimokanti organizacija, pedagogas – nuolat besimokantis, tobulinantis kvalifikaciją. Minėtos tarptautinės organizacijos „per struktūrinį sureguliovimą arba regioninę politiką daro įtaką švietimo politikai įvairiose šalyse. Dauguma tarptautinės politikos priemonių naudojama pagarbai žmogaus teisėms stiprinti, švietimo prieinamumui ir kokybei užtikrinti“ (Leišytė, 2009, p. 36). Ne išimtis yra ir Lietuvos valstybė bei jos švietimo sistema, kur globalizacijos procesai įvairiose ekonomikos ir švietimo srityse prasidėjo atgavus nepriklausomybę. Minėtų tarptautinių organizacijų veikla negalėjo nekelti nerimo tautiškos švietimo raidos šalininkams, kuriems „švietimo sistemos demokratėjimas ir grįžimas prie nacionalinių ištakų pirmaisiais švietimo pertvarkos metais atrodė nepalyginti svarbesni švietimo politikos siekiai negu įsiliejimas į globalią švietimo erdvę“ (Želvys, 2009, p. 143). Tačiau globalios švietimo tendencijos Lietuvoje vis dėlto buvo įgyvendinamos, o Lietuvos švietimo atskiri segmentai pradėti modeliuoti ir įgyvendinti pagal įvairias užsienio praktikas ir pavyzdžius. Anot Želvio (2009), globalizacijos tendencijos pasireiškė dvejopai: tiesiogiai, diegiant pertvarkomoje švietimo sistemoje į Lietuvą ateinančias globalaus švietimo idėjas; ir netiesiogiai, pastangomis integruotis į europinę erdvę. Lietuva siekė švietimo erdvės atvėrimo bendruomenei, Europai ir pasauliui. Šis procesas vyko intensyvinant užsienio kalbų mokymą(si), tarptautinį mokytojų, dėstytojų ir mokinių bei studentų mobilumą, stiprinant švietimo ir verslo pasaulių sanglaudą, ugdant verslumo įgūdžius (Budienė, 2002).

Lietuvoje švietimo politikų požiūris į tarptautiškumo veiklas pradėjo dar labiau keistis XX a. pabaigoje – XXI a. pradžioje. Vienas svarbiausių žingsnių, kuriuos Lietuva žengė švietimo globalizacijos link, – tai įsiliejimas į bendrą Europos aukštojo mokslo erdvę. Lietuva prie Bolonijos proceso prisijungė 1999 m. ir tais pačiais metais ratifikavo Lisabonos konvenciją, kada kartu su kitomis šalimis įsipareigojo siekti visų minėtuose procesuose numatomų permąnų ir tikslų įgyvendinimo. Lietuva yra priklausoma nuo tų pačių globalizacijos veiksmų kaip ir kitos šalys, tačiau, Lietuvai įstojus į Europos Sąjungą ir pasirašius Bolonijos deklaraciją, nacionalinės švietimo politikos etnocentrinė orientacija ėmė kirstis su Bolonijos proceso propaguojama tarptautiškumo politika, besiremiančia eurocentristine ideologija (Bulajeva, 2013).

Tarptautinių organizacijų veikla negalėjo nekelti nerimo tautiškos švietimo raidos šalininkams. Buvo pripažinta, kad švietimo sistema plačiuoju požiūriu reglamentuoja lygių teisių ir išsilavinimą klausimus (Leišytė, 2009). Lietuvos aukštojo mokslo teisinė bazė buvo keičiama atsižvelgiant į užsienio iniciatyvas ir paklojo stiprius pagrindus lankstesnei ir inovatyvesnei akademinėi kultūrai Lietuvos aukštojo mokslo erdvėje. Vienas svarbiausių tuo metu atsiradusių dokumentų – Lietuvos 2003–2012 metų švietimo plėtotos strateginės nuostatos²³, kuriose teigiama, kad „Lietuvai įsivertinant Vakarų erdvėje, švietimas turi padėti stiprinti visuomenės kūrybines galias, išsaugoti ir kurti tautos tapatybę, brandinti pilietinę visuomenę, didinti žmonių užimtumą ir ūkio konkurencingumą, mažinti skurdą ir socialinę atskirtį <...> švietimas turi būti plėtojamas atsižvelgiant į Lietuvos visuomenei tenkančius naujus iššūkius ir atsiveriančias naujas galimybes: demokratijos ir rinkos ūkio plėtrą, globalizaciją, informacijos gausą, sparčią kaitą, visuomenės išsiskaidymą“. Markevičienė (2007a), analizuodama aukštojo mokslo tarptautiškumą Lietuvos teisinėje bazėje (Lietuvos 2003–2012 metų švietimo plėtotos strategines nuostatas), teigia, kad „dokumentas, deklaruodamas tris pagrindinius švietimo plėtotos siekius, nė vienu žodžiu nepamini siekio švietimo sistemą padaryti atvirą ar tarptautišką...“ Autorė daro išvadą, kad dokumento autoriai yra šiek tiek susipažinę su europinėmis tendencijomis aukštojo mokslo srityje, bet jiems pritrūko ryžto, o gal ir vizijos atvirai deklaruoti poreikį įvesti tarptautiškumo dimensiją aukštajame moksle bei pasiūlyti drąsesnių formuluočių, įtvirtinančių šią deklaraciją. To priežastis gali būti ir ta, kad tuo metu suvokiama globalizacijos samprata ir jos kontekstas neleido giliau suprasti proceso, kuriame vyksta švietimo plėtra. Lietuvos aukštojo mokslo sistemos plėtros 2006–2010 m. planas²⁴, kaip ir visos Švietimo strategijos nuostatos, taip pat nutyli tarptautiškumo problemą. Kaip teigia Markevičienė (2007b), įdomiausia tai, kad tarp bendrosios nuostatose išvardytų dokumentų nepaminimas nei Bolonijos procesas – vienas pagrindinių veiksnių, veikiančių aukštojo mokslo pertvarką, nei dėl proceso atsiradę švietimo ministrų susitarimai / komunikatai: Prahos, Berlyno ir Bergeno. Tačiau jau tuo metu aukštosios mokyklos, suprasdamos tarptautiškumo svarbą, savo strateginiuose ir plėtros dokumentuose tarptautiškumo procesus priskiria prie strateginių tikslų (pvz., universitetų strateginės plėtros planai, strateginiai veiklos planai, plėtros strategijos ir kt.), atsiranda ir konkrečių valstybinių dokumentų, nurodančių tarptautiškumo vystymosi gaires.

Reaguojant į Bolonijos proceso politikos rekomendacijas ir globalizacijos iššūkius, Lietuvoje nuo 2008 m. tarptautiškumui aukštajame moksle plėtoti pasiūlytos strateginės švietimo politikos priemonės (Bulajeva, 2013). 2006 m. po atliktos studijos „Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo pasaulinė praktika ir jos taikymo Lietuvoje gairės“ buvo patvirtinta Aukštojo mokslo tarptautiškumo

²³ LR Seimo 2003 m. liepos 4 d. nutarimas Nr. IX-1700 „Dėl Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 m. nuostatų“.

²⁴ LR švietimo ir mokslo ministro 2013 m. rugsėjo 20 d. įsakymas Nr. V-878 „Dėl Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2013–2016 metų veiksmų plano patvirtinimo“.

skatinimo 2008–2010 m. programa²⁵. Ši programa siekė užtikrinti kokybę ir konkurencingumą sprendžiant įvairias tarptautiškumo problemas. Vėliau, 2011 m. LR švietimo ir mokslo ministerija patvirtino Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2011–2012 m. programą²⁶, kurioje numatyta ne tik tarptautinti studijas, bet ir tyrimus, megzti glaudesnius ryšius su užsienio mokslo ir studijų institucijomis, plėtoti bendradarbiavimą su Lietuvos tyrėjų išeivija ir stiprinti lietuvių. 2012–2016 m. Lietuvos Respublikos metų programoje²⁷ buvo numatyti konkretūs aukštojo mokslo tarptautiškumo didinimo veiksmai: įsipareigota didinti studijų programų tarptautiškumą; sudaryti geresnes sąlygas diegti jungtines programas, skatinti studentų, dėstytojų mainus. Taip pat šiame dokumente buvo apibrėžta tobulinti studijų kokybės vertinimo ir užtikrinimo sistemą, kad ji atitiktų europinius reikalavimus; plėtoti tarptautinius studentų mainus, mokslo ir studijų įstaigų atvirumą pasauliui, sudaryti geresnes sąlygas užsienio šalių mokslininkams ir dėstytojams dirbti aukštosiose mokyklose, specialistams iš trečiųjų šalių – nemokamai doktorantūrai ir stažuotėms po doktorantūros. 2013 m. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija parengė Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2013–2016 m. veiksmų planą²⁸, kurio paskirtis – nustatyti pagrindines aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo kryptis, siekiant didinti aukštojo mokslo kokybę, aukštųjų mokyklų konkurencingumą, lituanistikos (baltistikos) plėtrą užsienyje ir stiprinti ryšių su lietuvių kilmės užsieniečiais bei išeivija palaikymą.

Vis labiau aktyvėjant globalizacijos procesams, pasaulyje švietimo rinkoje įsivyrąja ne tik bendradarbiavimas, bet ir konkurencija pritraukiant užsienio studentus ir mokslininkus, rengiant projektus. Todėl šiame dokumente buvo numatytos tokios veiklos, kaip Lietuvos aukštojo mokslo sklaida didinant jo žinomumą ir tarptautinį pripažinimą; aukštojo mokslo tarptautiškumo finansavimo šaltinių plėtra; Lietuvos aukštojo mokslo bendradarbiavimo su užsienio aukštosiomis mokyklomis skatinimas. Šis planas jau buvo rengiamas besibaigiant Mokymosi visą gyvenimą „Erasmus“ programos etapui, kada akademinis mobilumas jau pripažįstamas kaip vienas iš svarbių kriterijų vertinant aukštųjų mokyklų pažangą. Todėl šis dokumentas buvo rengiamas konsultuojantis ir su aukštojo mokslo institucijomis bei agentūromis, koordinuojančiomis tarptautinį mobilumą. Vystantis įvairioms aukštojo mokslo tarptautinėms iniciatyvoms ir veikloms, Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija inicijavo Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2017–2018 metų prioritetų gairių²⁹ parengimą, kurių paskirtis buvo nustatyti pagrindinius prio-

²⁵ LR Vyriausybės 2008 m. liepos 9 d. nutarimas Nr. 732 „Dėl Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2008–2010 m. programos patvirtinimo“.

²⁶ LR švietimo ir mokslo ministro 2011 m. vasario 2 d. įsakymas Nr. V-178 „Dėl Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2011–2012 m. programos patvirtinimo“.

²⁷ LR Vyriausybės 2013 m. kovo 13 d. nutarimas Nr. 228 „Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012–2016 metų programos įgyvendinimo prioritetinių priemonių patvirtinimo“.

²⁸ LR švietimo ir mokslo ministro 2013 m. rugsėjo 20 d. įsakymas Nr. V-878 „Dėl Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2013–2016 metų veiksmų plano patvirtinimo“.

²⁹ LR švietimo ir mokslo ministro 2017 m. sausio 23 d. įsakymas Nr. V-32 „Dėl aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2017–2018 metų prioritetų patvirtinimo“.

ritetus, kuriais vadovaujamosi įgyvendinant Valstybinės studijų, mokslinių tyrimų ir eksperimentinės (socialinės, kultūrinės) plėtros 2013–2020 metų planą³⁰. Gairėse numatytos aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo priemonės, siekiant didinti aukštojo mokslo kokybę, aukštųjų mokyklų tarptautinį konkurencingumą, talentų pritraukimą, lituanistikos (baltistikos) plėtrą užsienyje ir stiprinti ryšius su lietuvių kilmės užsieniečiais bei išeivija. Gairės atitiko aukštojo mokslo principus, nustatytus Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatyme, bei atspindėjo Europos Komisijos komunikate „2020 m. Europa“³¹ ir nacionaliniuose dokumentuose – 2014–2020 metų Nacionalinės pažangos programoje³², Lietuvos Respublikos Vyriausybės programoje³³ ir Valstybinėje studijų, mokslinių tyrimų ir eksperimentinės (socialinės, kultūrinės) plėtros 2013–2020 metų programoje – įtvirtintus siekius.

Apibendrinant aukštojo mokslo tarptautiškumo procesų vystymą Lietuvoje galima teigti, kad jis vyko sklandžiai. Priimant politinius sprendimus tarptautiškumo klausimais buvo atsižvelgiama į Europos Sąjungoje vykstančius politinius procesus ir priimamus teisinius dokumentus. Kartu Lietuvos Respublikos Vyriausybės institucijos, formuodamos pagrindines aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo kryptis, siekė stiprinti aukštojo mokslo kokybę didinant jo žinomumą ir tarptautinį pripažinimą, aukštųjų mokyklų konkurencingumą Lietuvoje ir globalioje erdvėje, talentų pritraukimą, lituanistikos plėtrą užsienyje.

2.4. Aukštojo mokslo tarptautinių veiklų prieinamumas į negalios situaciją patekusiems studentams

Šiame poskyryje analizuojamos studentų, patekusių į negalios situaciją, galimybės dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete ir šį įgalinimą lemiančios struktūrinės ir individualios dimensijos.

Mokymosi visą gyvenimą idėja yra pagrįsta tokiais pagrindiniais principais kaip lygybė, dalyvavimas ir socialinė integracija (EK, 2011³⁴). Švietimas ir mokymasis

³⁰ LR Vyriausybės 2012 m. gruodžio 5 d. nutarimas Nr. 1494 „Dėl Valstybinės studijų, mokslinių tyrimų ir eksperimentinės (socialinės, kultūrinės) plėtros 2013–2020 metų programos patvirtinimo“.

³¹ Europos Komisija, Komisijos komunikatas, 2010 m. kovo 3 d. 2020 m. Europa: Pažangaus, tvaraus ir integracinio augimo strategija. Briuselis.

³² LR Vyriausybės 2012 m. lapkričio 28 d. nutarimas Nr. 1482 „Dėl 2014–2020 metų nacionalinės pažangos programos patvirtinimo“.

³³ LR Seimo 2016 m. gruodžio 13 d. nutarimas Nr. XIII-82 „Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos“.

³⁴ Europos Komisija, 2011 m. rugpjūčio 12 d. Progress Towards the Common European Objectives in Education and Training-Indicators and benchmarks 2010-2011.

yra kiekvieno žmogaus tobulėjimo garantas, taip pat ir bendravimo bei bendradarbiavimo įgūdžių ugdymas(is), partnerystės tarp dėstytojų ir studentų, tarp studentų, tarp dėstytojų, tarp šeimos narių ir vietinių bendruomenių plėtojimas (Mara, 2014). Aukštasis mokslas ir jame vykdomos tarptautiškumo veiklos turi būti prieinama visiems, atsižvelgiant į turimus gebėjimus. Aukštasis išsilavinimas, kuris laikomas būsimąjo profesinio ir socialinio gyvenimo pagrindu, yra svarbus ir negalią turintiems asmenims. Visi asmenys turi teisę į tarptautines veiklas, ir jiems turi būti teikiama visa įmanoma pagalba sudarant galimybes jose dalyvauti. Tačiau tokios pagalbos praktika kiekvienoje šalyje skiriasi (Kayhan, Sen, Akcamete, 2015).

Socialinio dalyvavimo idėja apibrėžia asmenų, turinčių negalią, pilietiškumą, aktyvesnę vaidmenį kuriant, plėtojant paslaugų prieinamumą ir kokybę visuomenėje ir institucijoje, užtikrinant pagrindines žmogaus teises (Daugėla, 2008). Studentų, patekusių į negalios situaciją, galimybės dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete, visų pirma, susijusios su asmens veiksmų laisve priimti kasdienes sprendimus, svarbius tam tikru gyvenimo tarpsniu. Sprendimo dalyvauti ar ne tarptautinėse veiklose priėmimas stiprina asmens individualią atsakomybę, savarankišką sprendimų priėmimą ir tikėjimo galėjimu veikti efektyviai jausmą. Visų studentų įsitraukimas universitetui yra aktualus, bet kartu ir įpareigojantis suprasti sisteminių požiūrį į žmogų. Todėl, norint suvokti studentų, turinčių negalią, galimybes dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete, reikia išanalizuoti šį įgalinimą lemiančias struktūrines ir individualias dimensijas. Struktūrinės dimensijos – tai tarptautiškumo procesų vystymą universitete lemianti teisinė bazė, socialinės kultūrinės aplinkos veiksniai, socialinės kultūrinės nuostatos, instituciniai veiksniai. Taip pat labai svarbios paties studento individualios dimensijos – žinios, patirtis, atkaklumas, bendravimo įgūdžiai, pasitikėjimas savimi ir kt. (Ališauskienė, Miltenienė, 2004).

Socialinio dalyvavimo idėja nesiekia adaptuoti ar reabilituoti neįgaliuosius. Šia idėja siekiama sumažinti neįgaliojo socialinio dalyvavimo trukdžius pasinaudojant įvairiais resursais ir leidžiant neįgaliajam pačiam, savo jėgomis ir valia siekti aktyvesnio įsitraukimo į savo bendruomenės gyvenimą (Ruškus, Mažeikis, 2007, cit. Ebersold, 2002). Čia labai svarbus studento pasitikėjimo savimi faktorius, kuris jau turi būti susiformavęs iš santykių šeimoje, su bendraamžiais ir visa jį supančia socialine aplinka. Todėl kitas svarbus momentas įsitraukiant studentams, turintiems negalią, į tarptautines veiklas universitete – bendravimas ir priėmimas į grupes. Bendravimas retai kada vyksta vienareikšmiškai. Norą bendrauti, turėti draugų slopina baimė būti atstumtam. Kaip teigia Suslavičius (1998), atmetimas reiškia nenorą bendrauti, būti atstumtam – tai būti nuvertintam, vadinasi, atmetimas yra smūgis vertei, pralaimėjimas. Pakartotinis atmetimas simbolizuoja dar vieną pralaimėjimą, pralaimėjimai kaupiasi, todėl kiekvienas iš jų yra didelis smūgis asmenims, turintiems negalią. Norėdamas nuo to išsisukti, žmogus ima vengti situacijų, gresiančių atmetimu. Nujautimas, kad esi kito žmogaus emociškai priimamas, tarsi pakelia tavo vertę ir kartu sukuria saugią psichologinę aplinką. O tai palengvina bendravimą. Atmetimo nuojautos poveikis priešingas: manydamas, kad būsi atstumtas, kitus žmones laikai priešiškais sau, su jais jautiesi nesaugus, nuo jų rengiesi gintis. Priėmimas į grupę gali būti suprantamas ir kaip įsijungimas į naują socialinį-ekonominį sluoksnį.

Diskutuojant apie šeimos įtaką studentams priimant sprendimus dalyvauti tarptautiškumo veiklose, Cheatham ir kt. (2013) išskiria šeimos sprendimus lemiančius veiksnius, kurie taip pat gali daryti poveikį studento apsisprendimui įsitraukti į papildomas aukštosios mokyklos siūlomas veiklas. Autoriai kaip vieną tokių faktorių išskiria šeimos pajamas ir finansinę padėtį. Padidėjusi skurdo rizika reiškia, kad studentai, turintys negalią, susiduria su papildomomis problemomis aukštojoje mokykloje. Tyrimai rodo, kad besimokantieji iš šeimų, turinčių mažas pajamas, turi žemesnius mokymosi rezultatus nei studentai, kurių šeimos turi didesnes pajamas (Haskins, 2008). Finansinė įtampa, kurią patiria studentų su negalia šeimos dėl mažų pajamų ir didesnių išlaidų, daro įtaką ir pačių studentų pasitikėjimui savimi imtis papildomų veiklų, ypač tų, kurios susijusios su tarptautiniu mobilumu. Kitas faktorius, apie kurį diskutuoja Newman (2005), – tai skirtingi tėvų ir studentų lūkesčiai. Tėvai, kurių vaikai turi negalią ir studijuoja universitete, turi mažesnius lūkesčius nei patys studentai, kurie, patekę į kitą aplinką ir bendraudami su bendraamžiais, priimdami tam tikrus sprendimus, gali iškelti sau ir didesnius siekius nei jų tėvai. Pasitikėjimas savimi yra vienas svarbiausių vidinių veiksnių, kuris ir įgalina studentus, turinčius negalią, dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose. Galimybė sau ir kitiems įrodyti, kad tu gali pats keliauti, klausytis paskaitų užsienio kalba, diskutuoti, gyventi tarpkultūrinėje aplinkoje, yra pagrindiniai stimulai, kurie ir nulemia studentų dalyvavimą tarptautinėse veiklose.

Išanalizavus aukštojo mokslo ir jo teikiamų papildomų veiklų prieinamumą studentams, patekusiems į negalios situaciją, galima pažymėti, kad skiriama nepakankamai dėmesio konkrečioms studentų, turinčių negalią ir siekiančių aukštojo išsilavinimo, problemoms, trukdančioms užtikrinti lygias galimybes studijuoti aukštojoje mokykloje, įsitraukti į tarptautines veiklas. Universitetų vadovybė suvokia, kad negalia yra politinė kategorija institucijų veikloje ir privaloma paisyti visų lygybės užtikrinimo aukštojoje mokykloje reikalavimų. Tačiau atskirų aukštųjų mokyklų dėstytojų ar administracijos darbuotojų nuomonės rodo, kad ne visada yra pritariama šioms liberalioms pozicijoms, ypač profesinėse studijose (Riddell, Weedon, 2014). Remiantis įvairiais tyrimais apie studentų, patekusių į negalios situaciją, prieinamumą aukštojo mokslo veikloms (Ruolytė-Verschoore, 2012; Bjekic ir kt., 2014; Mara, 2014; Riddell, Weedon, 2014; Kayhan ir kt., 2015; Cloudera ir kt., 2016), galima teigti, kad aukštųjų mokyklų politika, bendravimo kultūra institucijos viduje ir išorėje, studijų programų turinys ir dėstytojų kokybė, informacijos prieinamumas, socialinė, administracinė ir akademinė pagalba studentams – tai vieni iš pagrindinių indikatorių, sąlygojančių studentų dalyvavimą ir kitose universitetų siūlomose veiklose, įskaitant ir tarptautiškumą. Būtent tarptautinė patirtis, įgyjama per tarptautines studijų programas, tarptautinio mobilumo veiklas, bendravimą su užsienio studentais ir dėstytojais, yra neatsiejama šių dienų aukštojo mokslo teikiamų paslaugų dalis, būtina kiekvienam jaunuoliui, norinčiam integruotis į įvairias bendruomenes, socialinius sluoksnius ir globalią darbo rinką.

Apibendrinant šį poskyrį galima teigti, kad studentų, patekusių į negalios situaciją, galimybės dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete, visų pirma, yra susijusios su asmens veiksmų laisve priimti kasdienius sprendimus, svarbius tam tikru gyvenimo tarpsniu. Neįgaliųjų studentų galimybės dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose yra sąlygojamos struktūrinių ir individualių dimensijų. Struktūrinės dimensijos – tai tarptautiškumo procesus universitete lemianti teisinė bazė, socialinės kultūrinės aplinkos veiksniai, socialinės kultūrinės nuostatos, instituciniai veiksniai. Taip pat labai svarbios paties studento, turinčio negalią, individualios dimensijos – žinios, patirtis, atkaklumas, bendravimo įgūdžiai ir pasitikėjimas savimi. Šeima ir bendraamžių nuomonė taip pat svarbūs veiksniai, kurie gali daryti įtaką studento apsisprendimui dalyvauti papildomose aukštosios mokyklos siūlomose veiklose.

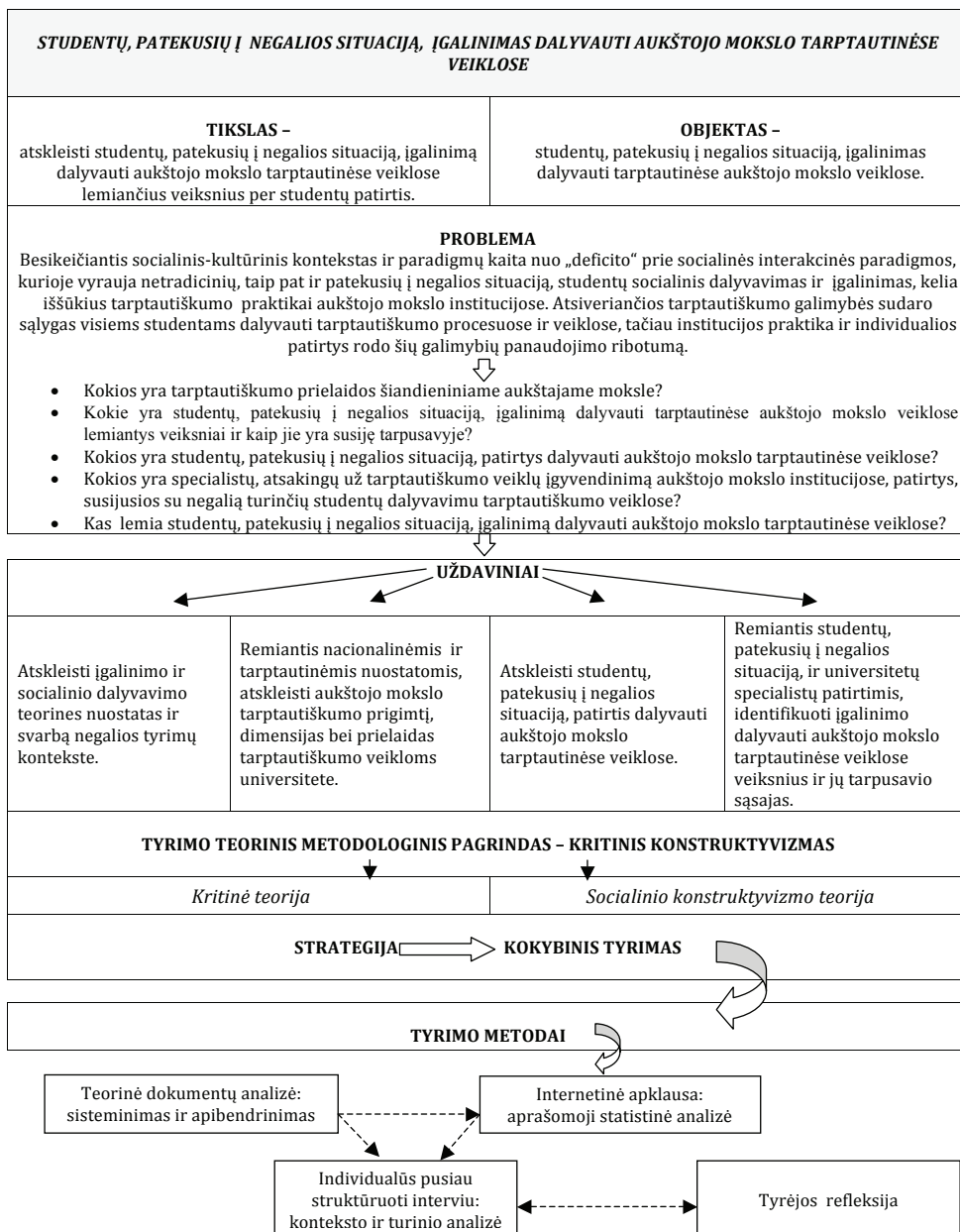
3. TYRIMO METODOLOGIJA

Trečiajame disertacijos skyriuje pateikiama studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimo dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose tyrimo metodologija: pagrįsta pasirinkta kokybinio tyrimo strategija, tyrimo instrumentas ir jo validumas, pateikta tyrimo duomenų rinkimo ir rezultatų analizė bei tyrimo dalyvių demografinės charakteristikos. Skyriaus pabaigoje pateikiama tyrimo etika.

3.1. Tyrimo planas

Šiame poskyryje pateikiamas planas, kuriame atsispindi pagrindiniai disertacinio tyrimo rengimo etapai. Tyrimo planas sudarytas mokslinės literatūros šaltinių ir teorinių nuostatų analizės pagrindu (3 pav.).

Tyrimo plane nurodyti pagrindiniai disertacinio tyrimo elementai: **tyrimo tikslas** – atskleisti studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimą dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose lemiančius veiksnius per studentų patirtis; **tyrimo objektas** – studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimas dalyvauti tarptautinėse aukštojo mokslo veiklose. Taip pat apibrėžta tyrimo problema bei tikslui realizuoti iškelti uždaviniai, pateiktos tyrimo metodologinės nuostatos ir tyrimo metodai. Detalesni disertacinio tyrimo uždaviniai ir etapai išsamiai aprašyti įvade, o tolesniuose skyriuose detalizuojama tyrimo metodologija, tyrimo instrumentai, analizuojami veiklos tyrimo metodologiniai ir organizaciniai aspektai bei tyrėjos vaidmens refleksija.



3 pav. Studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimo dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose tyrimo planas

3.2. Metodologinės tyrimo nuostatos

Šiame poskyryje yra aptariama pasirinktos tyrimo strategijos pagrindiniai aspektai, strategijos pasirinkimo motyvai; pateikiamas tyrimo instrumentas, jo sukūrimo principai ir validumas; aprašomi disertaciniame tyrime naudoti tyrimo duomenų rinkimo metodai ir eiga, duomenų rezultatų analizės ir interpretacijos metodai.

3.2.1. Kokybinio tyrimo strategija

Disertacinis tyrimas yra pagrįstas tarpdisciplininio (socialiniu, edukaciniu, vadybiniu) požiūriu, o jam įgyvendinti pasirinkta **kokybinio tyrimo metodologinė prieiga**, kurioje taikomi veiklos tyrimo strategijos elementai. Kokybinis tyrimas – tai visuma metodų, technikų ir procedūrų, skirtų tyrimo medžiagos generavimui ir analizei, taip pat tyrėjo požiūrio į socialinę tikrovę, tyrimo konceptualiojo dizaino apibūdinimui (Bitinas ir kt., 2008; Verschuren, 2003).

Kokybinio tyrimo strategijos pasirinkimą lėmė faktas, kad taikant šią strategiją yra galimybė giliau išanalizuoti iškeltus probleminius klausimus, nes kiekybinė prieiga tokiais atvejais labai ribota, nepadedanti rasti naujų idėjų, kaip organizuoti veiklą užsibrėžtam tikslui pasiekti (Bitinas ir kt., 2008). Kokybinis tyrimas yra autentiška ir unikaliai subjektyvi tyrėjo interpretacinė nuostata apie tyrimo objektą, kai surinktų kokybinių duomenų analize atskleidžiami ne faktai ir statistika, o patirtys, prasmės, išgyvenimai, kurie pateikiami tyrimo dalyvių lūpomis, o šie tyrėjo interpretuojami pagal fenomenams suteikiamas prasmes arba pagal tai, kokias prasmes jiems priskiria žmonės, t. y. visas objekto pažinimo procesas reiškiamas verbaline forma, kurią pajėgūs suprasti visi tyrimo rezultatų vartotojai (Kvale, Brinkmann, 2009; Silverman, 2016). Šio metodo savitumas yra ir tas, kad nelabai įmanoma iš anksto suplanuoti tyrimo eigos, nes neaišku, kaip gali keistis situacija; tokiuose tyrimuose tenka valdyti visą tobulinamąją situaciją ir apimti daugelį veiksmų. Kokybinio tyrimo ypatumai – tyrimo lankstumas ir pritaikomumas; empiriškumas (tyrimo interpretavimui būdingas didesnis subjektyvumas); konkrečios žinios pritaikomos tik konkrečios problemos sprendime (Kardelis, 2007).

Šio tyrimo kontekste veiklos tyrimo elementai taikyti siekiant atskleisti emancipacinės aukštojo mokslo tarptautiškumo praktikos prielaidas ir veiksmus, sekant Freire (1972), Herr (2005). Šio disertacinio tyrimo atveju veiklos dalyvaujant tyrimo strategijos elementai yra tinkami negalios tyrimuose, leidžiantys tyrinėti į negalios situaciją patekusių studentų patirtis, sąveikas su savimi ir juos supančia aplinka.

Kokybiniame tyrime itin svarbus yra tyrėjo vaidmuo. Šiame tyrime tyrėja pozicijuoja save kaip turinti požiūrį „iš vidaus“ (angl. „*insider perspective*“), dirbanti universitete, išmananti tarptautiškumo aukštajame moksle procesus ir turinti šios srities patirties. Tuo pat metu tyrėja yra ir kaip „išorinis dalyvis“ (angl. „*outsider perspective*“), ne visai žinanti studentų, patekusių į negalios situaciją, galimybes, prielaidas ir patirtis dalyvauti tarptautinėse veiklose. Remiantis subjektyvia tyrėjos

patirtimi ir teorinėmis nuostatomis, analizuojant duomenis bei darant apibendrinimus ir išvadas, svarbu nešališkai interpretuoti kiekvieno studento asmenines savybes, patirtis ir žinias, informacijos prieinamumo galimybes ir kt.

Tyrime taikyti mišri metodologinė prieiga, derinant įvairius tyrimo metodus, tokius kaip: pusiau struktūruotas interviu, tyrimo dalyvių naratyvas, refleksija, ir duomenų rinkimo metodai: mokslinių šaltinių, dokumentų analizė bei antrinių dokumentų analizė tarptautiniu, nacionaliniu ir lokaliu lygmenimis; internetinė apklausa. Šių duomenų rinkimo tikslas buvo nuodugniau pažinti tiriamąjį reiškinį, gauti išsamesnės informacijos tolesniam tyrimo etapui.

Tokių metodų pasirinkimą lėmė faktas, kad tyrėja aktyviai pati dalyvauja socialiniame procese ir vykdo veiklą, remiasi socialinės veiklos pažinimo principu „tyrinėti veikiant, veikti tyrinėjant“ (Bitinas ir kt., 2008). Kaip teigia autoriai, tokie tyrimai ne tik remiasi veiklos organizatoriaus patirtimi, bet ir ją įprasmina, atsižvelgiant į naujus teorinius teiginius, ją aprobeuoja konkrečioms veiklos sąlygoms. Kokybinio tyrimo strategija su veiklos tyrimo strategijos elementais, skirtingai nuo kitų socialiniuose moksluose naudojamų tyrimo strategijų, skatina bendradarbiavimą su žmonėmis, įtraukiant juos į patį tyrimo procesą, taip pat siejant tyrimą su tyrėjo veikla ir jo žiniomis bei kompetencijomis tam tikroje srityje (Kemmis, 1994; Park, 2001). Pasirinkta tyrimo strategija yra susijusi ir su mano, kaip tyrėjos „iš vidaus“, praktine veikla, o tyrimas „pagrįstas veiksmiais, nukreiptais į situacijos valdymą bei apsibrėžtos problemos sprendimą“ (Kardelis, 2007, cit. Cohen, Manion, 1989). McNiff, Whitehead (2002) teigia, kad tokia tyrimo kryptis visiškai įmanoma, nes tai mokslinis tyrėjo požiūris į jo praktinę veiklą, norint suprasti, ar viskas vyksta jo darbinėje aplinkoje taip, kaip norima. Tuo pačiu metu tai yra ir informacijos rinkimo, ir praktinės veiklos forma (Naujaniene ir kt., 2016).

Kitas šios tyrimo strategijos pasirinkimo tikslas – išsiaiškinti man, kaip tyrėjai, kaip galima būtų ateityje patobulinti savo darbą, keisti požiūrį ar supratimą konkrečiame kontekste. Anot Whitehead (1989, 1999) ir Stringer (2014), impulsas imtis tokių veiksmų paprastai kyla iš tyrėjo prieštaraujančios pozicijos apie jo atliekamą darbą: „aš“ turiu tam tikras vertybes, tačiau jos nėra realizuotos mano praktikoje. „Aš“ turiu kažką daryti, kad mano vertybės būtų realizuojamos mano praktikoje. Tokiu atveju iškyla klausimas: „Kaip pagerinti tai, ką darau?“ Parinkta tyrimo strategija orientuota į vertybių sistemos pamatų stiprinimą per žmogaus ir bendruomenių sąveikas, tyrimų rezultatų sekoje „užginčijant“ nedemokratiškus ir nederančius su lygių teisių nuostata ekonominius, socialinius ir politinius procesus bei praktikas (Arhar, Holly, Kasten, Sagor, 2000; Kemmis, 2001; Mills, 2007; Meyers, Rust, Glanz, 2003; ir kt.). Socialiniai reiškiniai gali būti suprasti tik analizuojant iš individo pozicijų, atsižvelgiant į tai, ką jis jaučia, kokia jo patirtis, kokie jo motyvai, kaip jis traktuoja socialinius reiškinius ir įvykius (Kemmis, 1994; Brydon-Miller ir kt., 2003; Dick, 2004; Kardelis, 2007).

Ši strategija yra susijusi su kritine teorija ir Freire (2000) subjekto kritinio mąstymo ugdymo svarba bei individo įgalinimu veikti. Šiuo atveju asmuo, patekęs į negalios situaciją, matomas kaip sąmoningas individas, suvokiantis savo veiksmus ir jų

kryptingumą, akcentuojama sąveika tarp asmens individualių ypatybių ir socialinės aplinkos (Ruolytė-Verschoore, 2012). Kritinė teorija keičia visuomenės supratimą apie ją supančią aplinką ir individus, ne tik paaiškina, kas yra blogai su dabartine socialine realybe, bet ir pateikia aiškias kritikos normas bei socialines pertvarkas įgyvendinančius praktinius tikslus (Bourdieu, 1986, 1989; Foucault, 1982, 1986) ir yra siejama su žinių ir galios santykiu. Anksčiau galios sąvoka buvo dichotomizuota: „jie“ (struktūros, organizacijos, ekspertų grupės ir pan.) turi galią ir gali lemti žinias, o „mes“ (prislėgti, marginalizuoti, paprasti žmonės) neturime galios, nes nesame žinių kūrimo ir valdymo grupėje. Į tyrimo dalyvius žiūrima ne į kaip pasyvius tyrimo žinių objektus, bet kaip į aktyvius dalyvius, kuriant žinias apie jų pasaulį ir problemas, su kuriomis jiems tenka susidurti (Kemmis, Wilkinson, 1998; Gay ir kt., 2009; Naujanienė ir kt., 2016). Anot Maguire (2001), kokybinis tyrimas – tai viena iš strategijų, kada įsiklausoma į „balsą“. Būtent „balso“ metafora plačiai vartojama feministiniuose ir socialinės nelygybės moksliniuose tyrimuose. Autorė teigia, kad tam tikro „balso“ išraiška mes darome įtaką galios santykiams. Įsiklausydami į žmones, mes įgaliname juos. Tyrimu siekiama, kad visi tyrimo dalyviai suprastų, kokios struktūros ir tarpasmeninės kliūtys trukdo jų autonomijai ir laisvei. Taip pat siekiama sumažinti ar net visiškai panaikinti skirtingo galios supratimo atotrūkį tarp „jie“ ir „mes“ per žinių ir informacijos pateikimą, formuojant „mes“ sąmoningumą bei juos įgalinant ir sustiprinant jų „balsą“ (Gaventa, Cornwall, 2001).

3.2.2. Tyrimo instrumentas ir tyrimo validumas

Remiantis kokybinių tyrimų metodologinėmis nuostatomis tokie tyrimai laikosi prielaidos, jog socialinė tikrovė nuolat kuriama lokalinėse situacijose jos dalyvių. Žmonių intencijoms turi būti skiriama daugiausia dėmesio aiškinant priežastinius socialinių fenomenų ryšius, aiškinantis tyrimo dalyvių požiūrius ir palaikant šiltus, globėjybiškus santykius su jais (Kardelis, 2007; Huang, 2010). Kokybinis metodas yra multimetodas, apimantis interpretacinį, natūralistinį požiūrį į tiriamą subjektą tais terminais, kokiais jį suvokia žmonės. Socialinė tikrovė yra konstruojama taip, kaip ją pateikia informantai, o kokybinio tyrimo duomenų rinkimo instrumentas yra pats tyrinėtojas (Berger, Luckmann, 1966; Luobikienė, 2010). Kaip teigia autoriai, rinktis šį metodą reikia tada, kai reikalingas išsamus dalyko suvokimas ir paaiškinimas, o klausimas negali būti išnagrinėtas kitomis perspektyvomis.

Šio disertacinio tyrimo centrinė ašis yra tyrime dalyvaujančių asmenų patirtys, kur jų tyrinėjimo prielaidos grindžiamos kritinės teorijos ir socialinio konstruktyvizmo nuostatomis. Todėl norint kuo plačiau atskleisti tyrimo dalyvių patirtis aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose ir identifikuoti tai nulemiančius veiksnius, buvo naudotas tyrimo instrumentas, kurio pagrindu buvo parengti pusiau struktūruotų interviu klausimų blokai. Instrumentas parengtas remiantis aukštojo mokslo tarptautiškumo (Knight, 1994, 1999, 2008; Wendt, 2003; Deardorff, 2006; De Wit, 2002, 2010, 2011; Childress, 2010) ir įgalinimo koncepto tyrėjų (Rowlands, 1995; Gutierrez,

1990; Zimmerman, 1990; Ališauskienė, 2005; Hur, 2006; Ruškus, 2007; Archibald, Wilson, 2011) mokslinėmis įžvalgomis. Kuriant instrumentą buvo orientuotasi į disertacinio tyrimo iškeltą tikslą ir uždavinius.

Tyrimui atlikti buvo sukonstruotas elektroninis klausimynas, kuris buvo suskirstytas į 3 pagrindines kategorijas: studentų tarptautiškumo patirtis iki studijų universitete ir jau studijuojant aukštojoje mokykloje; apribojimai dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete; demografinė respondentų informacija; šias kategorijas sudarė 21 klausimas (1 priedas). Klausimynas buvo pateiktas interneto tinklalapyje <https://www.surveymonkey.com> ir buvo platinamas 2016 m. vasario–kovo mėnesiais. Klausimyną studentams, turintiems negalią, išsiuntinėjo pati tyrėja ir Lietuvos universitetų darbuotojai, koordinuojantys šių studentų reikalus aukštosiose mokyklose. Klausimyną užpildė 145 respondentai iš 526 tuo metu studijavusių universitetuose studentų, turinčių negalią; iš jų 81 moteris ir 64 vyrai, 99 bakalauro studijų studentai, 46 – magistrantūros studijų. Daugiausiai respondentų (32 studentai) neįvardijo savo negalios tipo, kiti turėjo somatinių (23), judėjimo (22), regos (21), bendravimo (18), klausos (14), skaitymo / rašymo (15) sutrikimų. Išanalizavus respondentų atsakymus, buvo suformuoti klausimų blokai pusiau struktūruotam interviu atlikti su studentais, kurie sutiko dalyvauti tolesniame tyrime, tai pažymėdami atsakymuose prieš tai siųstame elektroniniame klausimyne (buvo laikomasi respondentų dalyvavimo tyrime savanoriškumo principo).

Empirinio tyrimo temos apėmė analizuojamus laukus, susijusius su tyrimo dalyvių žiniomis ir patirtimi apie tarptautiškumą, supratimą apie tarptautiškumo įtaką visuomenės pokyčiams ir individo asmenybės raidai ir jo karjerai, žiniomis apie informacijos radimą ir jos panaudojimą, užsienio kalbos mokėjimą ir jos įtaką informantų sprendimams dalyvauti tarptautinėse veiklose. Patirčių vertinimas per socialinę dimensiją apėmė santykius su baigta mokykla bei universitetu ir šių institucijų bendruomenėmis; santykius su bendraamžiais, šeimos nariais, kita tyrimo dalyvius supančia aplinka. Ypač aktualios ir svarbios šio disertacinio tyrimo rezultatams yra interviu metu išskirtos kategorijos, kurios apėmė informantų jausmus ir potyrius įsitraukiant į tarptautines veiklas ar jau jose dalyvaujant, jausmus, patiriant tam tikrus apribojimus, ir susiduriant su stereotipais, kuriuos sukuria aplinka ar patys studentai, turintys negalią.

Tyrimo validumas. Kokybiniuose tyrimuose validumas užtikrinamas taikomais duomenų rinkimo ir analizės metodais, o kokybinės turinio analizės patikimumas siejamas su tyrimo objektu ir tyrėjo kompetencija (Žydžiūnaitė, 2007; Bitinas ir kt., 2008). Kaip teigia mokslininkai, kokybinių tyrimų problemos siejamos su tyrėjo subjektyvumu, o mokslinėje literatūroje pateikiami įvairūs validumo užtikrinimo būdai. Siekiant sustiprinti rezultatų patikimumą, Sandberg (1994) kokybinio tyrimo validumą siūlo matuoti per komunikacinio patikimumo ir pragmatinio validumo prizmę, Le Comte, Goetz (1982) siūlo vadovautis vidinio ir išorinio patikimumo, tikrumo ir objektyvumo, kokybinio tyrimo kokybės užtikrinimo kriterijais, Angen (2000) – etiškumo ir nepriklausomumo kriterijais, o Lincoln, Guba (1985) – pati-

kimumo (angl. *credibility*), perkeliamumo (angl. *transferability*), stabilumo (angl. *dependability*) ir patvirtinamumo (angl. *confirmability*) kriterijais. Šiame disertaciniame tyrime Lincoln, Guba (1985) siūlomais tyrimo kokybės užtikrinimo kriterijais buvo vadovaujama visuose keturiuose tyrimo etapuose: 1) ruošiantis tyrimui; 2) per interviu su tyrimo dalyviais; 3) analizuojant tyrimo duomenis; 4) pateikiant tyrimo rezultatus ir tyrėjos refleksiją.

Kaip teigia Lincoln, Guba (1985), *patikimumo* kriterijus yra siejamas su tyrėjo kompetencija, kvalifikacija ir patirtimi tiriamo objekto kontekste. Kadangi aš pati, kaip tyrėja, aukštojo mokslo tarptautiškumo srityje dirbu jau daugiau nei 20 metų, ši kontekstą gerai pažįstu. Tačiau, norint suprasti negalios fenomeną, įgalinimo ir socialinio dalyvavimo konceptus, ne tik buvo analizuojama mokslinė literatūra minėtomis temomis, bet buvo ir konsultuotasi su šios srities mokslininkais – ekspertais. Kolegiali parama, atliekant kokybinę turinio analizę, man, kaip tyrėjai, padėjo pasiekti teorijų dermę su apsibrėžtais tyrimo uždaviniais ir rezultatais. Siekiant užtikrinti tyrimo instrumento validumą, pirmiausia buvo atlikta apklausa raštu, kurios metu buvo įsitikinta, ar tyrimo dalyviai gerai supranta suformuotus klausimus. Vėliau sukonstruotas tyrimo instrumentas buvo išbandytas su dviem tyrimo dalyviais – studentu, patekusių į negalios situaciją, ir universiteto tarptautinių ryšių koordinatoriumi. Po bandomojo interviu buvo pakoreguoti interviu klausimai ir patobulintas pats tyrimo instrumentas.

Guba (1981) ir Sandberg (2000) *perkeliamumo* kriterijų sieja su duomenų rinkimu ir dialogo kūrimu interviu metu. Dažniausiai to pasiekama pateikiant išsamias interviu transkripcijas arba sudarius specialų interviu protokolą, kuriame nurodomi ne tik pusiau struktūruoti klausimai, bet ir kokie papildomi klausimai buvo užduoti siekiant plėtoti ir stimuliuoti diskusiją (Sandberg, 2000; Ruškė, 2014). Todėl tyrėja yra išsaugojusi visus interviu su tyrimo dalyviais garso įrašus ir transkribuotus tekstus.

Kokybinio tyrimo stabilumas ir nuoseklumas yra vieni rodiklių, užtikrinančių kokybinių duomenų *stabilumą* ir *patikimumą* (Guba, 1981; Lincoln, Guba, 1985). Todėl disertaciniame tyrime stengtasi nuosekliai ir detalai aprašyti tyrimo eigą – nuo tyrimo strategijos ir tyrimo instrumento pasirinkimo, tyrimo duomenų rinkimo metodų iki rezultatų analizės, kurioje susitelkta į kiekvienos transkripcijos visumą, neatsiejant jų nuo konteksto. Tuo siekta tyrimo rezultatų tikslumo ir pagrįstumo.

Patvirtinamumo kriterijus disertaciniame tyrime siejamas su tyrėjo neutralumu ir objektyvumu, kur pastarąjį kokybiniu tyrimu garantuoti ypač sudėtinga. Todėl tyrimo duomenų rinkimo metu vadovautasi *įsiklausymo*, atvirumo ir priėmimo principais, kur tyrimo rezultatai buvo pagrįsti dalyvių patirtimis, o ne tyrėjos nuostatomis. Siekiant pateikti tyrimo duomenų įvairovę, buvo atskirai pateikta ir tyrėjos refleksija.

3.2.3. Tyrimo duomenų rinkimas ir rezultatų analizė

Kaip teigia kokybinio tyrimo metodologai (Kvale, 1996; Creswell, 2008), atliekant kokybinius tyrimus, naudojami įvairūs duomenų rinkimo metodai: fiksuojant patirtį (angl. *experiencing*) – stebint ir žymintis; klausinėjant (angl. *enquiring*) – atliekant interviu; nagrinėjant (angl. *examining*) – analizuojant dokumentus, garso ir vaizdo medžiagą, pačiam darant įrašus. Atliekant tyrimą su studentais, patekusiais į negalios situaciją, buvo taikyti šie **duomenų rinkimo metodai**:

- 1) mokslinių šaltinių, dokumentų analizė bei antrinių dokumentų analizė tarptautiniu, nacionaliniu ir lokaliuoju lygmenimis;
- 2) internetinė apklausa. Šių duomenų rinkimo tikslas buvo nuodugniau pažinti tiriamąjį reiškinį, gauti išsamesnės informacijos tolesniam tyrimui. Atliktos apklausos rezultatų pagrindu buvo sukonstruotas tyrimo instrumentas struktūruotam interviu atlikti;
- 3) pusiau struktūruotas interviu buvo atliktas su Lietuvos universitetų studentais bei absolventais, turinčiais negalią, ir su specialistais – Lietuvos universitetų ir valstybinių institucijų darbuotojais, koordinuojančiais tarptautines veiklas savo institucijose.

Tyrimo **duomenų analizė rėmėsi** įvairiais duomenų analizės metodais: dokumentų analizė turinio analize ir apibendrinimu; internetinės apklausos rezultatai buvo apdoroti taikant aprašomosios statistinės analizės metodą; pusiau struktūruoto interviu turinys disertaciniame tyrime buvo apdorojamas ir analizuojamas taikant turinio analizės metodą. Taip pat parengta tyrėjos refleksija – savo patirties ir pozicijos, bendraujant su tyrimo dalyviais, savirefleksija, kuri per savo asmeninę patirtį, asmeninį reiškinio ir problemos suvokimą leido atskleisti mano, kaip tyrėjos, subjektyvumo poveikį rezultatams.

Dauguma socialinio veiksmo ypatumų, visuomenės pokyčių, kurie turi įtakos ir žmonių gyvenimams, užfiksuota įvairiuose dokumentuose ir moksliniuose šaltiniuose. Kaip buvo minėta, buvo atliekama **teorinė dokumentų analizė**, jos sisteminimas ir apibendrinimas. Buvo nagrinėjama Europos Sąjungos ir Lietuvos institucijų priimti nutarimai ir išleisti dokumentai, susiję su tarptautiškumo įgyvendinimu ir plėtojimu, taip pat, kaip keitėsi tarptautiškumo aukštajame moksle tendencijos, turinčios įtakos ir aukštajam mokslui. Atsiradus pakeitimams dokumentuose, buvo analizuojama, kaip tai įgyvendinama šalies universitetuose. Kaip tyrėja „iš vidaus“, dirbanti aukštojo mokslo tarptautinių ryšių srityje daugiau kaip 20 metų ir dalyvaujanti įvairių asociacijų ir tinklų veiklose (Lietuvos universitetų rektorių konferencijos tarptautinių ryšių nuolatinė darbo grupė³⁵; EAIE ACCESS, Europos tarptautinio švietimo asociacijos prienamumo ir įvairovės komitetas; MIUSA – Tarptautinio mobilumo organizacija JAV), turiu galimybę sekti pokyčius, priimtus sprendimus ir jų taikymą aukštajame moksle.

³⁵ Lietuvos universitetų rektorių konferencija. Prieiga per internetą: <https://lurk.lt/lt/komite-tai/tarptautiniu-rysiu-nuolatine-darbo-grupe/>

Disertacinio tyrimo pradžioje, siekiant išsiaiškinti studentų, patekusių į negalios situaciją, poreikį ir galimybes dalyvauti tarptautiškumo procesuose aukštajame moksle, buvo pasirinkta **internetinė apklausa**, o tyrimo rezultatai apdoroti taikant aprašomosios analizės metodą. Šį metodą galima apibūdinti kaip bandymą nustatyti, aprašyti ar identifikuoti tai, kas yra, o analitiniu tyrimu siekiama nustatyti, kodėl taip yra arba kodėl taip atsitiko (Titscher ir kt., 2000; Ethridge, 2004). Tokiu būdu atliekamas pirminis kiekybinis duomenų apdorojimas, sukuriama bazė tolesniam tyrimui atlikti. Šio tyrimo rezultatai leido nustatyti iškeltos problemos aktualumą, padėjo identifikuoti esmines problemas bei pasirinkti informantus, su kuriais buvo bendradarbiaujama toliau tyrimo metu. Internetinės apklausos dalyviai buvo studentai, patekę į negalios situaciją, studijuojantys Lietuvos valstybiniuose universitetuose. Respondentai atrinkti netikimybinės tikslinės atrankos būdu, į formuojamą grupę buvo įtraukti asmenys, turintys negalią (Kardelis, 2007; Creswell, 2008).

Siekiant pažinti žmonių santykį su „gyvenamuoju pasauliu“, vienas iš dažniausiai naudojamų tyrinėjimo duomenų rinkimo įrankių yra interviu metodas. Interviu leidžia surinkti empirinę medžiagą apie individo požiūrius, jausmus, patirtis ir lūkesčius (Valaikienė, 2016; Creswell, 2008; Rupšienė, 2007; Maxwell, 2005; Kvale, 1996). Kaip teigia Luobikienė (2010), norėdami suprasti tai, kaip kiti asmenys aiškina tikrovę, mes turėtume jų taip paklausti, kad jie galėtų papasakoti savais žodžiais, o ne tomis tiksliomis kategorijomis, kurias jiems pateikiame. Nors per individualų interviu vyksta sąveika tarp tyrėjo ir tyrimo dalyvio, tai nėra pokalbis – dialogas. Dėmesio centras – tyrimo dalyvio pasakojimas, o tyrėjo vaidmuo – sugebėti šį pasakojimą išgauti (Gaižauskaitė, Valavičienė, 2016; Maxwell, 2005; Kvale, 1996). Taip pat labai svarbu interviu metu suprasti, ką informantas daro, mano, ką jaučia apie tiriamą problemą. Būtina užmegzti santykius su atitinkama žmonių grupe arba turėti tam tikrą prieigą prie bendruomenių, kurios mums rūpi (Wicks, Reason, 2009). Svarbu ir tai, kad informantas žinotų tiriamos problemos kontekstą.

Šio disertacinio tyrimo atveju pasirinktas duomenų rinkimo metodas – **pusiau struktūruotas interviu**. Tai tarpinis tarp nestruktūruoto interviu, kuriame pasiūloma tik bendra pokalbio tema, ir struktūruoto, kai visiems tiriamiesiems užduodama vienoda iš anksto parengtų klausimų seka, metodas. Pusiau struktūruotame interviu, nors tyrėjas ir turi tam tikrų išankstinių žinių bei lūkesčių, klausimai pateikiami lanksčiau, laisviau. Šiuo metodu galima gauti daugiausiai informacijos, ir jis labiausiai padeda sukurti bendradarbiavimo santykį tarp tyrėjo ir tiriamojo (Bieliauskienė, 2014, cit. Gudaitė, 2007). Atliekant pusiau struktūruotą interviu, iš anksto numatomi būtini ir galimi klausimai. Interviu procedūra ir klausimai struktūruojami tik iš dalies. Šis interviu tipas patogu tuo, kad griežtai neformalizuojamas pašnekesys, o tarp tyrėjo ir informanto būna laisvesnė aplinka (Tidikis, 2003; Creswell, 2008). Kaip teigia Girdzijauskienė (2006), prieš pradėdant interviu, labai svarbu žinoti tam tikrus aspektus, kurie padės kokybiškai atlikti interviu: nustatyti interviu centrinę ašį (pagrindinę mintį) ir interviu fazes. Taip pat svarbu suplanuoti duomenų rinkimo ir registravimo metodą, apgalvoti interviu aplinką bei numatyti interviu laiką ir trukmę. Todėl duomenų rinkimas turi būti daugiau nei tik klausimų uždavimas ir turi

apimti procesus, kurie skatina visus dalyvius atskleisti savo patirties detales ir trokštamus pokyčius praktikoje tokiu būdu, kad būtų galima juos palyginti tarpusavyje. Be to, iš anksto nenustatoma, kokius duomenis rinkti, tai susitaria dalyviai tarpusavyje. Kiekvieno ankstesnės mintys ir interpretacijos apie įvykius tampa duomenimis vėlesniuose tyrimo etapuose (Naujanienė ir kt., 2016).

Remiantis numatytais aptarti interviu tematikomis, kiekvienai tyrimo dalyvių grupei buvo sukonstruoti atskiri interviu klausimų blokai ir parengtas interviu planas (2 lentelė, 2 ir 3 priedai). Tai padėjo valdyti pokalbio eigą, stengiantis nenukrypti nuo tyrimo tikslo. Interviu būdą, turinį ir eigą suplanuoti padėjo prieš interviu atliktas bandomasis interviu su negalią turinčiu asmeniu – ekspertu. Toks išankstinis pasirengimas padėjo suprasti galimus interviu savitumo bruožus, interviu jautrumo aspektus, leido atsakyti kai kurių klausimų ir įtraukti papildomų klausimų.

2 lentelė

Pusiau struktūruoto interviu su tyrimo dalyviais blokai

Su studentais, turinčiais negalią		Su Lietuvos universitetų specialistais
1.	Universiteto ir studijų pasirinkimas	Universiteto tarptautiškumo politika
2.	Papildomos veiklos universitete ir informacija apie jas	Universiteto bendruomenės įsitraukimas į tarptautines veiklas universitete
3.	Žinios apie tarptautines veiklas	Studentų, turinčių negalią, įtraukimas į tarptautines veiklas universitete
4.	Patirtis tarptautinėse veiklose iki studijų universitete	Patirtis dirbant ir įtraukiant studentus, turinčius negalią, į tarptautines veiklas universitete
5.	Patirtis tarptautinėse veiklose universitete	Apribojimai studentams, turintiems negalią, dalyvauti tarptautinėse veiklose
6.	Apribojimai dalyvauti tarptautinėse veiklose	Tarptautinių veiklų prieinamumas visiems
7.	Tarptautinių veiklų prieinamumas visiems	Demografiniai duomenys
8.	Demografiniai duomenys	

Atliekant interviu su valstybinės organizacijos atstovu, pagrindiniai interviu klausimų blokai buvo šie: *bendrosios tarptautiškumo nuostatos, dokumentai, politika; mobilumas ir jo svarba; darbo patirtis (asmeniniai kontekstai); apribojimai studentams, turintiems negalią, dalyvauti tarptautinėse veiklose; tarptautinių veiklų prieinamumas visiems.*

Kadangi interviu buvo atliekamas ir su socialiai jautriomis visuomenės grupėmis – studentais, turinčiais negalią, labai svarbus etapas buvo interviu pradžia. To-

dėl prieš pradėdama interviu pati, kaip tyrėja, informantui pateikiau šią informaciją: ką tirsiu, kodėl tai tirsiu, ką darysiu su tyrimo rezultatais, kodėl pasirinkau jį kaip informantą, kaip bus garantuotas konfidencialumas ir anonimiškumas, priminiau, kiek laiko planuojamas interviu, kaip bus renkama ir įrašoma informacija. Kadangi interviu buvo įrašomas mobiliuoju telefonu, interviu metu taip pat buvo raštu fiksuojamos pastabos, kurios palengvino kitus susitikimus su tyrimo dalyviais. Interviu su studentais vyko dviem būdais: susitikus „gyvai“ (N=10) ir naudojantis „Skype“ programa (N=6), nes tokie buvo informantų poreikiai. Su viena tyrimo dalyve „Skype“ programa vyko susirašinėjimas, nes studentė turėjo klausos negalią ir negalėjo bendrauti žodžiu. Daugiausia interviu vyko universitetų erdvėse (bibliotekose – 3, auditorijose ar kitose patalpose – 5), taip pat kavinėse (2 interviu). Iš studentų, kurie gyvena ir (ar) mokosi Vilniuje ir Kaune, imti interviu nuvykau pati, jiems tinkamu laiku, suderinusi interviu vietą. Su studentais, kuriais bendravau pasitelkusi „Skype“ programą, dėl interviu laiko buvo tartasi telefonu arba elektroniniu paštu.

Su universitetų darbuotojais interviu taip pat vyko dviem formomis: nuvykus į universitetus ir bendraujant „gyvai“ (6 tyrimo dalyviai) ir naudojantis „Skype“ programa (2 dalyviai). Su valstybinės institucijos darbuotoju interviu vyko man nuvykus į tą instituciją ir gavus jo vadovo žodinį leidimą. Gavus visų tyrimų dalyvių raštiškus sutikimus (4 priedas), interviu buvo įrašinėjami ir vėliau transkribuojami. Interviu trukmė su studentais varijavo nuo 40 min. iki 1 val. 15 min. (vidutinė interviu trukmė – 54 min.), susirašinėjant su studente – 4 val. 25 min.; su universitetų darbuotojais – nuo 33 min. iki 1 val. (vidutinė interviu trukmė – 45 min.), su valstybinės organizacijos atstovu – 1 val. 3 min.

Kokybinio tyrimo duomenų analizė. Duomenų analizei buvo pasitelktas kokybinės turinio analizės metodas, kuriuo buvo gilinamasi į objektą ir kontekstą, domintis panašumais bei skirtumais tarp skirtingų grupių tyrimo dalyvių (Tidikis, 2003; Bitinas ir kt., 2008; Creswell, 2008). Kokybinių duomenų analizės ir interpretacijos iššūkis – įprasminti didžiulius empirinių duomenų kiekius. Duomenų analizė orientuota į sistemintos, surinktos informacijos tinkamą išdėstymą bei sąsajų paiešką ir jų radimą. Tai rekursyvus ir kartotinis procesas, kuris yra gana individualizuotas, priklauso nuo tyrėjo mąstymo, gebėjimo ir kitų savybių (Gaižauskaitė, Valavičienė, 2016; Maxwell, 2005; Kvale, 1996). Šis metodas yra tinkamiausias šiam disertaciniam tyrimui, nes kokybinė turinio analizė leidžia išskirti informantų vertybes, interesus, lūkesčius, išryškėjančius jų apmąstymuose apie turimą patirtį.

Kokybinė duomenų analizė prasideda jau renkant duomenis per interviu. Šio tyrimo metu buvo pokalbis su tyrimo dalyviais, kuris buvo įrašomas mobiliuoju telefonu. Esminis duomenų analizės principas, kuriuo vadovautasi, – kreipti dėmesį į tai, ką tyrimo dalyvis nori pasakyti, o ne ką aš, kaip tyrėja, norėjau išgirsti. Kadangi garsinį įrašą analizuoti buvo nepatogu, buvo padaryti visų interviu išrašai. Buvo atliekamas pažodinis interviu išrašas (transkripcija), nuasmeninant duomenis ir taip siekiant užtikrinti tyrimo dalyvių anonimiškumą. Kiekvieno išrašo pradžioje buvo pateikta preambulė apie tyrimo dalyvį ir interviu detales (remiantis Gaižauskaitės, Valavičienės, 2016, pavyzdžiu).

1 pavyzdys. Interviu išrašo preambulė

Interviu Nr.	2
Informantas	Juta (S2)
Negalios tipas	Somatiniai ir judėjimo sutrikimai
Studijų miestas	Vilnius
Studijų pakopa	Bakalauro
Interviu vieta	Klaipėda-Šiauliai
Interviu būdas	„Skype“ programa
Interviu data	2016-10-04
Interviu trukmė	45 min. 50 sek.

Interviu išrašė tyrėja buvo identifikuota „R“ (Regina), o tyrimo dalyvis (studentas, turintis negalią) – „S“ raide ir skaičiumi (pvz., „S2“) arba suteiktu kodu (Lietuvos universitetų darbuotojų atveju) – „U1“. Interviu išrašo eilutės buvo sunumeruotos – tai buvo daroma dėl analizės patogumo. Perrašant interviu, taip pat buvo svarbu žymėti reikšmingus verbalinės ir neverbalinės kalbos momentus, įvykusius interviu: pauzes, dalyvio emocijas, reakcijas, balso tonacijos pasikeitimus ir pan. Siekiant išlaikyti pokalbio autentiškumą, po pauzių tekstas buvo rašomas naujoje eilutėje. Kiti verbaliniai ir neverbaliniai kalbos momentai buvo žymimi simboliais (3 lentelė). Perrašytas interviu buvo skaitomas du kartus, patikslinamos įvairios detalės, kurios buvo neužfiksuotos pradinio perrašymo metu.

3 lentelė

Interviu išrašo simboliai

Simbolis	Paiškinimas	Pavyzdys
hhh	Gilus įkvėpimas, iškvėpimas, atodūsis	„... hhh po kurios komentarų man reikėjo ilgą laiką psichologo...“
žodis	Pabrėžtinai ištartas žodis ar frazė, palyginti su įprastu kalbėjimo tonu	„... na taip, ir dabar , kai būnu toje mokykloje ...“
☺	Juokas	„... nežinau, tu gali turėti visokiausių minčių, bet jas įgyvendinti tu turi turėti lėšų☺...“
(...)	Nesigirdi ar neįmanoma suprasti, ką dalyvis kalba	„... buvo draugas vienas, paskui į Airiją išvažiavo ir magistrantūroje dabar mokosi (...)...“
(žodis)	Silpnai girdimi žodžiai ir, tikėtina, yra būtent tokie	„... paprasčiausiai laiko neturėjau, na ir (noro) neturėjau...“
((žodis))	Tyrėjo pažymėtos pokalbio detalės	„... gydytojas pasakė ne taip kažką gyvenime ((dreba balsas))...“

Kaip teigia daugelis kokybinio tyrimo metodologų (Patton, 2002; Kardelis, 2007; Rupšienė, 2007; Žydžiūnaitė, 2007; Bitinas, 2008; Creswell, 2008, 2013; Gaižauskaitė, Valavičienė, 2016; ir kt.), nėra nė vieno konkretaus būdo ir neegzistuoja

jokia formulė, kaip analizuoti tekstinę interviu medžiagą. Todėl buvo apibrėžtas pagrindinis šio disertacinio tyrimo duomenų analizės principas – teksto turinys nagrinėjamas nuosekliai, žingsnis po žingsnio, remiantis konkrečiomis metodologinėmis procedūromis taisyklėmis, dalijant nagrinėjamą turinį į analitinius vienetus – kodus, subkategorijas, kategorijas ir temas (Rupšienė, 2007; Žydžiūnaitė, 2007; Bitinas ir kt., 2008; Gay ir kt., 2009). Kokybinėje tyrimo analizėje analitinių vienetų išskyrimą reikia suprasti ne kaip struktūruotą procesą, o labiau kaip interpretacijos meną, todėl kodų, subkategorijų ir kategorijų išskyrimas yra kūrybiškas mąstymo procesas, siekiant iškoduoti tekste esančias prasmes (Ramanauskaitė, 2002). Šiomis pastangomis ne tik pagrindžiama galutinė kokybinio tyrimo analizė ir interpretacija, jomis stimuliuojamos įžvalgos, aiškinant ir tobulinant užkoduotas kategorijas.

Atlikus interviu transkribavimą, interviu tekstų analizė pradėta nuo duomenų kodavimo. Kodavimas – tai duomenų rūšiavimas, susiejant skirtingas duomenų dalis, turinčias tuos pačius požymius, kitaip tariant – perėjimas nuo duomenų rinkimo iki detalios kokybinių duomenų analizės. Kaip teigia Gaižauskaitė, Valavičienė (2016), kodai yra trijų tipų: aprašomieji (angl. *descriptive code*) – kai tyrėjo yra apibendrinama svarbiausia teksto dalies tema; gyvosios kalbos (angl. *in vivo code*) – kai vartojami paties tyrimo dalyvio originalūs žodžiai ar sakiniai, pavartoti interviu metu, jų nekeičiant ir netaisant; pirminiai (angl. *initial code*) – kai vartojami žodžiai, pirmiausia atėję tyrėjui į galvą skaitant interviu išrašus. Šio disertacinio tyrimo atveju, koduojant interviu tekstą, buvo naudojamas *in vivo code* tipo duomenų rūšiavimas. Duomenų kodavimas vyko keliais ciklais: pirmo ciklo metu atrinkti kodai buvo dar kartą išrūšiuojami, sujungiami ar atmetami, neįtraukiant jų į tolesnę analizę. Antrame duomenų kodavimo cikle buvo konstruojamos subkategorijos, jose žymimos dvi ar daugiau sąvokos, susijusios su analizuojamu reiškiniu. Per trečiąjį kodavimo ciklą sukurtų subkategorijų pagrindu buvo konstruojami aukštesnio lygmens kodai – kategorijos, kurios sudarė bendrą, tarpusavyje derančią ir aiškią visumą – temą. Vėliau gauti duomenų analizės rezultatai buvo interpretuojami ir aprašomi remiantis teorinėje disertacijos dalyje pateiktomis įgalinimo ir socialinio dalyvavimo koncepcijomis bei kritine ir socialinio konstruktyvizmo teorijomis.

3.3. Tyrimo dalyvių atranka ir demografinės charakteristikos

Šiame poskyryje pateikiama tyrimo dalyvių atrankos būdo pasirinkimas ir kriterijai bei tyrimo dalyvių demografinės charakteristikos.

Kokybiniai tyrimai nesiekia reprezentatyvumo populiacijai, o tyrimo rezultatų pagrįstumas ir prasmingumas labiau susiję su pasirinktų atvejų suteiktos informacijos turtingumu nei su imties dydžiu. Todėl, atliekant kokybinius tyrimus, atranka įvardijama kaip tikslinė, kai strategiškai ir tikslingai atrenkami informatyviausi atvejai (Gaižauskaitė, Valavičienė, 2016, cit. Patton, 2002). Šio tyrimo tikslas ir klausimas: „Kas galės suteikti daugiausiai esminės ir reikalingos informacijos apie

tiriamąjį reiškinių? – buvo pagrindiniai kriterijai pasirenkant tyrimo dalyvius. Todėl šio tyrimo atveju buvo taikoma kriterinė, teoriškai pagrįsta dalyvių atranka, o tokios charakteristikos, kaip studentas su negalia, darbas ir patirtis tarptautinėse veiklose universitete ir aukštajame moksle, buvo pagrindinės parenkant tyrimo dalyvius. Žinoma, dalyvių atrankai svarbūs ir demografiniai, geografiniai bei patirtiniai kriterijai. Patirčių kriterijus buvo ypač svarbus informantams, kurie dirba Lietuvos universitetuose ir valstybinėje institucijoje, kurioje aukštojo mokslo tarptautiškumo veiklas.

Nors atliekant interviu imties sudarymas gali būti formuojamas duomenų rinkimo metu, vis dėlto būtinas gerai apgalvotas ir logiškas pirminis tyrimo dalyvių paveiklo sudarymas (Creswell, 2008, 2013; Gaižauskaitė, Valavičienė, 2016). Atliekant kokybinius tyrimus, imties dydžio problema nėra aktuali ir, grindžiant tyrimo metodologiją, iš anksto nereikia nustatyti tyrimo imties dydžio. Svarbu, ne kiek pasirinkti informantų, bet kaip surinkti informatyvių duomenų. Pažymėtina, kad galutinis per tyrimą atliktų interviu skaičius buvo nulemtas duomenų rinkimo ir analizės metu, tai priklausė nuo iš kiekvieno naujai atliekamo interviu gaunamų duomenų kiekio ir kokybės (Rupšienė, 2007). Tada ir buvo priimtas sprendimas nebeįtraukti naujų tyrimo dalyvių, nes pateikiama informacija panėšėjo ir pradėjo kartotis. Mokslinėje literatūroje tai vadinama „prisisotinimu“.

Atsižvelgiant į darbo tikslą ir uždavinius, šio tyrimo atveju buvo suformuotos trys tyrimo dalyvių grupės – 1) į negalios situaciją patekę studentai, studijuojantys Lietuvos universitetuose; 2) Lietuvos universitetų darbuotojai, koordinuojantys ar administruojantys tarptautines veiklas universitetuose; 3) valstybinių institucijų darbuotojai, koordinuojantys tarptautiškumo veiklas Lietuvos švietimo institucijose ir (ar) priimančios politinius sprendimus.

Kaip jau buvo minėta, struktūruotas interviu buvo atliekamas su tais studentais, kurie sutiko dalyvauti tolesniame tyrime, apie tai pažymėdami atsakymuose prieš tai siųstame elektroniniame klausimyne. Interviu su studentais buvo atliekamas 2016 m. spalio – 2017 m. lapkričio mėnesiais. Tyrime iš viso dalyvavo 16 informantų (N=16): 14 Lietuvos universitetų studentų ir 2 III studijų pakopos atstovės. Informantų demografinė charakteristika pateikta 4 lentelėje.

4 lentelė

Tyrime dalyvavusių studentų demografinės charakteristikos (N=16)

Nr.	Vardas	Amžius	Studijų pakopa	Negalios pobūdis ir jos įgijimo laikas
1.	Justina	36 m.	Bakalauro	Somatinis ir judėjimo sutrikimai nuo 15 metų
2.	Audrius	24 m.	Bakalauro	Regos sutrikimas nuo gimimo
3.	Juozas	48 m.	Bakalauro	Somatinis sutrikimas, įgytas tarnaujant armijoje
4.	Emilija	23 m.	Bakalauro	Klausos sutrikimas nuo gimimo
5.	Mantas	26 m.	Bakalauro	Regos sutrikimas nuo gimimo
6.	Deividas	25 m.	Bakalauro	Regos sutrikimas nuo gimimo

4 lentelės tęsinys

7.	Juozas	21 m.	Bakalauro	Regos sutrikimas nuo gimimo
8.	Donatas	19 m.	Bakalauro	Judėjimo sutrikimas nuo gimimo
9.	Meda	22 m.	Bakalauro	Somatinis sutrikimas nuo ankstyvos vaikystės
10.	Elena	25 m.	Magistrantūra	Regos sutrikimas nuo gimimo
11.	Marius	27 m.	Magistrantūra	Klausos sutrikimas nuo 3 metų
12.	Simas	27 m.	Magistrantūra	Somatinis sutrikimas nuo ankstyvos vaikystės
13.	Karolina	31 m.	Magistrantūra	Somatinis sutrikimas nuo 7 metų
14.	Juta	26 m.	Magistrantūra	Somatinis ir judėjimo sutrikimai nuo 15 metų
15.	Jūratė	35 m.	Baigtos doktorantūros studijos	Judėjimo sutrikimas nuo gimimo
16.	Marija	42 m.	Doktorantūra	Judėjimo sutrikimas nuo 13 metų

Daugiausiai tyrimo dalyvių studijavo I pakopos (bakalauro) studijose – 9 studentai (N=9), II pakopos (magistrantūros) buvo mažiau – 5 studentai (N=5), viena (N=1) informantė buvo baigusi III pakopos (doktorantūros) studijas, viena (N=1) – studijuoja III pakopos studijose. Penki (N=5) tyrimo dalyviai turėjo regos sutrikimų, somatinių sutrikimų – 4 studentai (N=4), 3 studentai (N=3) – judėjimo sutrikimų, po 2 (N=2) studentus turėjo klausos ir somatinių bei judėjimo sutrikimų. Vidutinis tyrimo dalyvių amžiaus vidurkis – 28 metai. Kai kurie tyrimo dalyviai nesutiko, kad jų vardai būtų minimi tyrime, todėl jie buvo pakeisti dalyvių pasiūlytais vardais. Studentai pageidavo neminėti universiteto ir studijų programų, pagal kurias jie studijavo, nenorėdami būti atpažinti. Todėl, apdorojant tyrimo duomenis, nebuvo minimos šios demografinės charakteristikos, be to, jos neturėjo įtakos tyrimo rezultatams.

Kita tyrimo dalyvių tikslinė grupė – Lietuvos universitetų darbuotojai, koordinuojantys ar administruojantys tarptautines veiklas universitetuose (5 lentelė).

5 lentelė

Tyrimo dalyvavusių specialistų demografinės charakteristikos (N=9)

Nr.	Vardas	Miestas	Tarptautinių veiklų koordinavimo patirtis
1.	U1	Vilnius	19 metų
2.	U2	Kaunas	10 metų
3.	U3	Kaunas	9 metai
4.	U4	Kaunas	17 metų
5.	U5	Vilnius	14 metų
6.	U6	Vilnius	26 metai
7.	U7	Vilnius	2 metai
8.	U8	Šiauliai	13 metų
9.	U9	Vilnius	9 metai

Tyrime dalyvavo 8 Lietuvos universitetų darbuotojai (N=8). Kaip minėta, tokios charakteristikos, kaip praktika, patirtis, demografiniai ir geografiniai kriterijai, buvo svarbūs parenkant šios grupės tyrimo dalyvius. Tyrimo dalyvių vidutinė patirtis koordinuojant tarptautines veiklas universitete – 13 metų 8 mėnesiai. Tyrimo dalyvių pageidavimu jų vardai ir universitetai, kuriuose jie dirba, tyrimo ataskaitoje neminimi. Todėl jie buvo įvardyti kaip specialistai ir koduojami U raide (pvz., „U1“). Interviu atliktas 2017 m. birželio – gruodžio mėnesiais. Tyrime taip pat dalyvavo tarptautines veiklas švietimo institucijose koordinuojančios nacionalinio lygio organizacijos atstovė (U9). Jos darbo patirtis šioje srityje – 9 metai, o kuruojant neįgaliųjų tarptautines veiklas – 5 metai. Interviu vyko 2017 m. gruodžio mėnesį.

3.4. Tyrimo etika

Šiame poskyryje aprašomi tyrimo etikos principai, kuriais vadovautasi atliekant disertacinį tyrimą.

Tyrimo etikos klausimai aprėpia visus su konkrečiu tyrimu susijusius asmenis – tyrėjus ir tyrimo dalyvius (Rupšienė, 2007; Bitinas ir kt., 2008). Kaip teigia Gaižauskaitė, Valavičienė (2016), etiška elgsena tyrimo metu turi būti sauganti ir nepažeidžianti žmogaus laisvės ir orumo, todėl būtina laikytis tyrimo etikos principų. Atlikdamas kokybinį tyrimą, tyrėjas tiesiogiai sąveikauja su tyrimo dalyviais, todėl kyla nemažai iššūkių, kaip išlikti neutraliam, nevertinti tyrimo dalyvio, neįsivelti į su tyrimo objektu nesusijusias diskusijas, vengti nepatogių ir skaudžių tyrimo dalyviui klausimų ir pan.

Šiame disertaciniame tyrime pagrindinė tyrimo dalyvių grupė buvo studentai, turintys negalią. Tai socialiai jautri ir pažeidžiama asmenų grupė, ir etikos aspektas jame itin svarbus. Anot Ruolytės-Verschoore (2012, p. 61), kuri cituoja Lee (1993), „socialiai jautrus tyrimas kelia grėsmę tiems, kurie buvo ar yra įtraukti į tyrimą“. Kaip teigia tyrėja, Lee (1993) išskiria tris pagrindines sritis, kurioms dėl tyrimo vykdymo gali kilti iššūkių: 1) susijusi su „lindimu“ į asmeninę privačią sritį; 2) susijusi su sankcijomis, jeigu per tyrimą atskleidžiama stigmatizuojanti ar inkriminuojanti informacija; 3) susijusi su politine grėsme, kada kyla interesų konfliktai. Patton (2002) kokybinį interviu taip pat lygina su intervencija tiek į tyrėjo, tiek į tyrimo dalyvio gyvenimą, kai interviu tiesiogiai ir netiesiogiai daro įtaką žmonių sprendimams ateityje. Kitas svarbus momentas yra tas, kad tyrėjas jokia būdu neturi siekti pakeisti tyrimo dalyvio gyvenimo; tyrėjo tikslas – surinkti duomenų savo tyrimui. Tyrėjas negali leisti būti paveikiamas tyrimo dalyvių emocijų, patirtų jautrių išgyvenimų ar net manipuliacijų. Todėl šiame tyrime tyrėjai reikėjo balansuoti tarp nereaguojančio ir atjaučiančio žmogaus vaidmens.

Atliekant tyrimą buvo laikomasi tokių svarbiausių etikos principų (Gaižauskaitė, Valavičienė, 2016):

1. *Pripažinti ir gerbti asmens nepriklausomybę, jo laisvę dalyvauti arba atsisakyti dalyvauti tyrime.* Interviu dalyvavo tik tie studentai su negalia, kurie dalyvavo pirminiame tyrimo etape, užpildė klausimyną ir jame pateikė kontaktinius duomenis. Buvo ir tokių studentų, kurie, susisiekus su jais porą kartų, persigalvojo ir tolesniame tyrimo dalyvauti nebesutiko. Lietuvos universitetų ir valstybinės įstaigos darbuotojai kokybiniame interviu dalyvavo taip pat savanoriškai, be psichologinės prievartos ar spaudimo. Šis abipusis įsipareigojimas tarp tyrėjo ir tyrimo dalyvio buvo įtvirtintas pasirašytu tyrimo dalyvio sutikimu dalyvauti tyrime.
2. *Suteikti tyrimo dalyviui pakankamai informacijos apie tyrimą.* Tyrimo dalyviai turi žinoti, kas yra tiriama ir kas bus daroma su tyrimo metu surinktais duomenimis. Visi tyrimo dalyviai, prieš gaunant sutikimus dalyvauti tyrime ir papildomai, prieš interviu, buvo supažindinti su tyrimo tikslu.
3. *Saugoti tyrimo dalyvio anonimiškumą, konfidencialumą ir privatumą.* Kai kurie tyrimo dalyviai nesutiko, kad jų vardai ir universitetai, kuriuose jie mokėsi, o darbuotojai dirbo, būtų minimi tyrime, todėl jie buvo pakeisti dalyvių pasiūlytais vardais ar nuasmeninti. Interviu išrašė tyrimo dalyvis buvo identifikuotas „S“ raide (studentai) ir skaičiumi, pvz., „S1“, arba suteiktu bendru kodu ir skaičiumi (Lietuvos universitetų darbuotojų atveju) – „U1“. Taip pat interviu išrašuose nebuvo minimas universiteto pavadinimas, o institucija buvo įvardyta „universitetu“.
4. *Rūpintis tyrimo dalyvio saugumu, apsaugoti nuo moralinės žalos arba kiek įmanoma jos vengti.* Interviu atlikti buvo parinktos jaukios ir saugios tiek tyrėjai, tiek tyrimo dalyviui vietos – universitetų erdvės, kavinukės, tyrimo dalyvių darbo vietos. Daugelio informantų pageidavimu interviu buvo atliekamas naudojant „Skype“ programą, todėl tyrimo dalyviai galėjo bendrauti su tyrėja savo namuose ar kitose jiems tinkamose erdvėse.

4. VEIKSNIAI, LEMIANTYS STUDENTŲ, PATEKUSIŲ Į NEGALIOS SITUACIJĄ, DALYVAVIMĄ AUKŠTOJO MOKSLO TARPTAUTINĖSE VEIKLOSE: PATIRČIŲ ANALIZĖ

Patirties kontekstas

Patirties tyrimai kokybinių tyrimų kontekste peržengia naujų žinių ir supratimo ribas, egzistuojančias prielaidas, vertybes ir perspektyvas, suteikia galimybes jautriai įvertinti unikalų ir nepakartojamą individo aktyvumą ir jo sąveiką su tiriama socialine aplinka (Jarvis, 2006; Nicholls, 2001; Kriščiūnaitė, 2018). Patirties tyrimai leidžia suprasti, kaip skirtingi individai patiria tam tikrą reiškinį (fenomeną), kokias prasmes suteikia tam reiškiniui. Tyrėjo dėmesio centre – ne individai, bet reiškinys ir tai, kaip tas reiškinys yra patiriamas skirtingų individų. Tyrėjas ieško to, kas bendra skirtingose individų patirtyse, to, ką visi individai patiria susidūrę su reiškiniu, o pačiu tyrimu siekiama aprašyti, suprasti (Benner, 1994; Creswell, 2013). Ta bendra patirtis, o ne išankstinės tyrėjo žinios apie reiškinį kaip realybės dalį, ir yra reiškinio esmė. Moustakas (1994) teigia, kad tai – tyrimas, orientuotas į išgyventą patirtį (angl. *lived experience*), o tokio tyrimo analizė – interpretacinio pobūdžio, tačiau ne vien kaip aprašymas, bet ir kaip išgyventų, su reiškiniu susijusių, patirčių interpretacija.

Kaip teigia Jucevičienė (2007), visą gyvenimą telkiama patirtis susideda iš epizodų, išryškinančių vienus ar kitus aspektus. Todėl, anot autorės, kiekviena patirtis labai individuali, reikšminga ir subjektyvi, nors ir vyksta socialiniame kontekste. Kitaip tariant, patirtis yra mokslo tyrimų priemonė, padedanti formuoti kontekstą, atskleisti potencialą, įkūnyti imanentinius abipusius procesus tarp žmogaus ir pasaulio. Patirtis, užsifiksavusi asmeniniame kontekste, padeda sąmoningai internalizuoti faktą, kad situacija, kurioje ji yra, nėra paprasčiausiai subjektyvi, nėra melas, egzistuojantis tik asmens viduje, ar izoliuotas įvykis (Kriščiūnaitė, 2018, cit. Tsabar, 2012).

Todėl, analizuojant asmenų, turinčių negalią, įgalinimo ir dalyvavimo aspektus yra labai svarbi jų gyvenimiškoji patirtis, neatsieta nuo asmeninių, socialinių ir kultūrinių kontekstų. Kiekviena patirtis, įtraukta į šį kokybinį tyrimą, yra vertinga ir padeda geriau pažinti tiriamąjį objektą.

4.1. Studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtys

Šiame poskyryje pateikiamos šešiolikos studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtys. Atliekant tyrimo dalyvių interviu turinio analizę, informantų patirčių struktūra buvo išskaidyta į prasminius vienetus – temas, potemes, kategorijas ir subkategorijas. Poskyrio pabaigoje pateikta autentiška studentės, turinčios negalią, patirtis ir tyrėjos refleksija.

Studentų patirčių rezultatai apėmė 6 temas: 1) Studijų universitete pasirinkimas; 2) Papildomos veiklos universitete ir informacijos apie jas pasiekiamumas; 3) Tarptautiškumas iki studijų ir papildomose veiklose; 4) Požiūris į tarptautines veiklas universitete; 5) Užsienio kalba – kaip kriterijus dalyvauti tarptautinėse veiklose; 6) Veiksniai, lemiantys apsisprendimą dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete. Pastaroji tema buvo išdiferencijuota į atskiras 3 potemes. Minėtos temos ir potemės buvo sudarytos iš 19 kategorijų, o šios išskaidytos į 39 subkategorijas. Visose lentelėse pateikiamas pasikartojančių teiginių skaičius ir vienas pavyzdys³⁶, kaip iliustracija suformuotai subkategorijai. Kiti patvirtinantys teiginiai pateikiami tekste, kur analizuojamos gyvenimo patirčių variacijos, tų patirčių ir išgyvenimų veiksniai.

4.1.1. Studijų universitete pasirinkimas

Studijos universitete – tai vienas iš integravimosi į visuomenę elementų, kurios dažniausiai nulemia ir tolesnes jaunuolio socialinio dalyvavo visuomenėje galimybes, perėjimą į suaugusio ir visaverčio žmogaus gyvenimą. Studijų pasirinkimo motyvai yra labai svarbūs analizuojant prielaidas, kurios paskatina studentus, turinčius negalią, įsitraukti į įvairias veiklas universitete.

Analizuojant informantų studijų universitete pasirinkimo motyvus, išryškėjo veiksniai, kurie lėmė studentų pasirinkimą studijuoti universitete. Jie buvo suskirstyti į tris kategorijas: **Studijos universitete, kaip geresnė perspektyva ateičiai; Sąmoningas to universiteto pasirinkimas; Studijos universitete, kaip vidinės motyvacijos išraiška** (6 lentelė).

³⁶ Pateikiami autentiški tyrimo dalyvių pasisakymai (kalba ir stilius netaisyti – red. past.).

Studijų universitete pasirinkimo motyvai

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys	Pasikartojančių teiginių skaičius
Studijos universitete, kaip geresnė perspektyva ateičiai	Naujos žinios, aukštesnė kvalifikacija	<i>Tai kaip ir visiems žmonėms – tiesiog žinių geidimas, noras kuo daugiau žinių gauti <...> kitokios minties ir neturėjau net <...> norėjosi kažką toliau gyvenime veikti, kažko siekti. (S13)</i>	S4; S8; S9; S11; S13; S14
	Integracija į visuomenę ir darbo rinką	<i>Nes turint negalią, tai yra tiesiog geresnės įsidarbinimo galimybės, tiesiog mes žinom, kad dirbti kažkokį fizinį darbą – tai yra sudėtinga, problematiška. (S14)</i>	S5; S6; S7; S11; S14
Sąmoningas to universiteto pasirinkimas	Supančios aplinkos žmonių įtaka	<i>Tada susisiečiau su vienu žmogumi iš Kelmės raj., man pasiūlė pasiieškoti universitete ko lengvesnio. Įmetė į el. paštą su programomis, socialine pedagogika – nenoriu, o kineziterapija – gal visai neblogai būtų. Parašiau prašymą ir patekau <...> man su akimis blogai, man gydytojai sakė: „Tau tinka ta specialybė...“ (S6)</i>	S5; S6; S7; S8; S10; S11; S12; S15; S16
	Žinoma fizinė erdvė ir sritis	<i>Kodėl <...> miestas? Todėl kad čia, labai paprastai. Kai esi silpnaregis, dažniausiai tu pažįsti kažkokias aplinkas, pažįsti žmones <...> Į maniežą vaikštau jau 7 metus, tai dar seniai, mokyklos laikais <...> Tai pagrindinis miestas, dėl ko <...> – dėl to, kad maniežas, pažįsti trenerius, yra tavo trenerė, kuri tave treniruoja, kuri pažįsta tave. <...> Kitas aspektas, kad sportas, su savo sportine karjera suderinti kūno kultūros studijas irgi labai paprasta, nes labai dėstytojai supranta. Jeigu kokios varžybos ar tu išvažiuoji mėnesį į kažkokias varžybas metuose, viskas yra paprasta, sutvarkoma. (S13)</i>	S4; S5; S11; S13; S15; S16
	„Bus lengviau, bus kas padės“	<i>Tai atvažiuovome studijuoti kartu su sese <...>. Tą patį universitetą mes rinkomės sąmoningai – vienas dalykas, kad man bus lengviau <...> aš buvau ne viena. (S1)</i>	S1; S12; S14; S16

6 lentelės tęsinys

Studijos universitete, kaip vidinės motyvacijos išraiška	Įrodyti sau ir kitiems	<i>Kuo labiau artėjo tas mokyklos baigimas, tuo labiau supratau, kad po mokslų baigimo eisiu studijuoti ir namuose nesėdėsiu <...> įrodysiu, kad galiu eiti toliau. (S11)</i>	S2; S6; S8; S9; S10; S11; S14
	Padėti ir motyvuoti „tokius kaip aš“	<i>Pagalba žmonėms tikrai leido pasirinkti tą profesiją, ką aš dabar padedu. (S8)</i>	S2; S6; S8; S9; S10; S11; S14

Studijas universitete studentai sieja su naujų žinių ir aukštesnės kvalifikacijos įgijimu:

<...Todėl, kad reikia įgauti žinių, baigti aukštąjį mokslą <...>. Ir tiesiog tai yra aukštesnis išsilavinimo lygis, įgaunama žinių, aukštesnę kvalifikaciją (S14); Paprasčiausiai atėjo toks poreikis, noras gal, kažką pradėt, žinių kokių įsigyti dar, laiko turiu (S9)...>.

Daugelis studentų paminėjo, kad studijos siejamos taip pat su naujos, tobulėjimą skatinančios veiklos įvedimu į savo gyvenimą ir skatina papildomą motyvaciją tobulėti:

<...Tiesiog baigęs mokyklą norėjau kažkokios veiklos, norėjau kažkuo užsiimti, norėjau tobulėti gyvenime <...> Ir pagalvoju, kad studijos tai tas tinkamiausias variantas(S4); Nutariau studijuoti, nes mano noras buvo įgyti profesiją <...>. Mano noras yra įgyti kuo daugiau ir sužinoti kuo daugiau visko <...> pasiekęs tam tikrą pakopą siekiu dar aukštesnės pakopos. Dabar pasiekęs magistro, siekiu doktorantūros laipsnio (S8) ...>.

Studentams svarbu yra aukštojo mokslo diplomą, nes tai viena iš galimybių konkuruoti darbo rinkoje su įgaliais žmonėmis:

<...nes žmogus, kuris yra visai sveikas, gali kad ir 10 klasių pabaigęs, ten gali eiti, ten mokytis paprasčiausių darbų, kur paskui galėtų ten dirbti parduotuvėse, lentpjūvėse ir visur kitur. O su negalią turinčiais žmonėmis taip nėra. Geriau būti išsilavinusiems ir turėti diplomą aukštosios mokyklos baigimo (S11)...>.

Informantų nuomone, studijos universitete ir įgytas išsilavinimas sudaro galimybes integracijai į visuomenę ir darbo rinką, taip pat ir galimybes siekti karjeros:

<...baigęs ir darbą gali turėti, ir daugiau su žmonėmis. Gali turėti savo įmonę, savo filialą <...>. Gali sanatorijoje kokioje dirbti. Per pažįstamus įsidarbinti(S6); Galėčiau dirbti su savo negalia vėliau <...> todėl pasirinkau būtent psichologiją (S7); ...bet niekada apie kokį nors kitokį būdą nebuvo kalbama, ir niekas net neužsimindavo. Tai buvo natūralus, jau priimtas nuoseklus žengimas karjeros keliu galbūt (S5)...>.

Remiantis informantų patirtimi, žmogui, turinčiam negalią, ypač svarbu turėti išsilavinimą kaip saugumo instrumentą dalyvavimui visuomenės procesuose, įskaitant ir darbo rinką:

<...nes mums, turintiems negalią, tai mokslas yra bene vienintelė išeitis kažkaip visuomenėje integruotis ir turėti kažkokį darbą (S11); Na, noriu pagal specialybę, nebūti koks pastumdėlis, geriau jausčiausi. Labai sunku įsidarbinti be diplomo (S6)...>.

Kalbantis su studentais išryškėjo kitas svarbus aspektas, kad studentai, turintys negalią, universitetą rinkosi remdamiesi tam tikrais kriterijais, kurie būtent jiems buvo svarbūs. Pirmiausia, **sąmoningą to universiteto pasirinkimą** lėmė studento artimoje aplinkoje esantys žmonės. Studentų apsisprendimui įtakos turėjo tėvai, jų nuomonė ar esama tėvų profesija:

<...mano mama yra pedagogė ir mano sritis yra logopedija pasirinkta <...>. Kadangi mano mama yra spec. pedagogė <...>. O daugiau kur nėra ir studijuoti logopedijos, spec. pedagogikos (S15); Va mama neseniai baigusi studijas universitete, kai buvau 11-oje klasėje ir kažkaip buvau susipažinęs su studijomis. Tiesiog natūraliai sugalvojau, kur noriu studijuoti – būtent psichologiją (S7); ... plius, mano sprendimui įtakoją tėvėlių nuomonė (S10)...>.

Analizuojant informantų patirtis išryškėjo, kad vienas iš motyvų studijuoti **tame universitete** buvo mokytojai ir dėstytojai, gebėję motyvuoti studentus savo empatija ir supratimu apie negalią:

<...Tai ir mokykloje mums buvo sakoma, kad iš tikrųjų mums geriau studijuoti ir nemesti to visiškai, kad baigus mokyklą pasakyti sau, kad man tiek užteks, kad aš noriu pailsėti nuo mokslų (S11); Tikriausiai pagrindinis dalykas buvo programa mokykloje, kuomet turėjome mentorius, kurie pristatė savo veiklos sritis ir taip pat padėjo įsigilinti į save ir ieškoti būdų, kuriuo sukti keliu. Taip sutapo, kad mano mentorė buvo šitos srities, tai kažkiek jos įtakos buvo (S5); ... bet kartu man ir dėstytojai įtakoją renkantis tolimesnį kelią <...> Nes jau prieš tai buvau skaitęs apie dėstytoją <...> Jau tai pas mane buvo galvoje, kad tas dėstytojas žino apie negalią, kad žinos apie tą kelią (S8); ... kai baigiau aš tą kolegiją, 4 metus mokiausi neakivaizdinį. Ir tada tenai buvo toks dėstytojas, kuris man be proto patiko. Ir jis sakė, aš dirbu <...> universitete... tai stojau dėl jo... (S12); ... aš pažinojau porą dėstytojų, kurios dėstė šioje programoje (S16)...>.

Antras svarbus veiksnys, išryškėjęs analizės metu ir lėmęs būtent **tos aukštosios mokyklos** pasirinkimą, – tai studentui *žinoma fizinė erdvė*:

<...aš buvau eilę metų sportavusi universitete, nes mūsų klubas yra prie universiteto. Na, toj pačioj aplinkoj ir nusprendžiau stoti (S16); Tai aš pasirinkau universitetą, nes tikriausia todėl, kad jis buvo čia, Vilniuje, ir dėl savo patogumų dar (S11); Kaip gyvenau šiame mieste ir universitetas tame pačiame mieste (S5); artima aplinka (Gal kažkiek įtakos turėjo, kad visą gyvenimą augau tarp žmonių, turinčių negalią <...> ir padirbėti teko visokiuose mokyklose, ir šeimoje turiu artimoje aplinkoje žmonių su negalia (S15)...>.

Taip pat studentus paskatino rinktis universitetą ir juos dominanti sritis ar būsima profesija:

<...Mane nuo pat vaikystės žavėjo muzika. Žavėjausi pats, tiek ta prasme man patinka dainuoti, patiko anksčiau ir groti. Tai labai tiesiog, kaip sakant, traukė mane

muzika ir aš labai, kaip sakyti, susižavėjęs nuėjau studijuoti specialybę, kuri tikty mano poreikiams ir mano lūkesčiams <...> turėjo įtakos pats noras sieti savo gyvenimą su muzika, ateitį. Ir būtent todėl nusprendžiau eiti ta kryptimi (S4)...>.

Trečias veiksnys, kuris interviu metu buvo akcentuotas informantams renkantis universitetą, – tai galimybė sulaukti pagalbos tuo metu, kada jos tau prireikia:

<...Na, turbūt didelę įtaką padarė, kad stojo keli mano pažįstami du ratuoti, irgi tais pačiais metais <...> dar stojo kitas vaikinukas, pažįstamas, ten draugų draugas, kuris yra vaikščiojantis. Tai tiesiog pagalvojau, kad padės įveikti laiptus. Nes aš žinojau, kad su šia situacija bus nelabai laimingai ir lengva (S16); Ir vis tiek, kada baigi, žiūri – čia namai, čia mama, vis tiek. <...> Esmė tame, kad tu visą gyvenimą pripratęs su tėvais, jautiesi saugiai, tu jais pasitiki daugiausia <...>. Faktas yra tas, kad vis tiek mama pasikliauju daugiausiai (S14); ... pagalvojau – pas tokį dėstytoją užsirašyti magistrantūros baigiamąjį darbą – tai yra tobula. Ten visapusiškai jis padėtų, jis yra labai protingas žmogus (S12)...>.

Tai sudarė jiems saugumo jausmą, sumažino baimes, o kartu ir skatino pasitikėjimą juos supsiančia nauja aplinka:

<...Iki čia (universiteto) aš ateidamas neturėjau aplinkoje žmonių, kuriais galėčiau pasitikėti iš šono. Mes gal dar per trumpai tiesiog pažįstami esam. Ir esmė tame, aš neturėjau iki tol draugų, pažįstamų gerai žmonių, kuriais galiu pasitikėti. Ir kitą kartą, aš kai atėjau į universitetą, pirmom dienom žiūrėjau atsargiai, kad man čia kokio cirko nepadarytu. Atėjus iš mokyklos yra toks nepasitikėjimo jausmas (S14)...>.

Analizuojant informantų patirtis, išryškėjo savęs motyvavimo veiksniai, tokie kaip priimti naujus iššūkius, įrodyti sau ir kitiems, kad gali įsilieti į tas veiklas, kurios dažniausiai prieinamos tik įgaliems jaunuoliams:

<...Prieš mokyklos baigimą nusprendžiau susidoroti su nelengvu iššūkiu – įstoti į universitetą ir studijuoti <...> patyriau skaudžias patyčias, kai buvau moksleivė, todėl įstojau į universitetą, nutariau save stipriai apginti (S10); Tai vat, aš dabar įrodžiau <...> Aš ir įstojusi į universitetą čia visiems šoką padariau © Čia buvo mano svajonė. Kažkada, per istorijos pamoką, kai vaikystėje mokiausi, mokyklos laikais, išgirdau apie universitetą šitą, ir aš apie jį svajodavau... Bet, nu kur aš, nu kaip aš? Bet kai atsirado galimybė – ir čiupau jautį už ragų! Padariau visiems „surpraizą“ © (S2)...>.

Kitas veiksnys, išryškėjęs interviu metu, – tai tikslas padėti „tokiems kaip aš“, juos skatinti pasitikėti savimi ir drąsiai siekti savo tikslų:

<...Ir pasirinkau socialinį darbą. Iš tikrųjų dirbu su priklausomybėm, pats esu turėjęs bėdų, reikia padėti žmonėms (S9); Studijų programą pasirinkau, kad man tai buvo arčiau širdies. Nes nuo vaikystės esu paslaugus, gelbstintis. Tai man sąlygojo stojimą <...> pagalba žmonėms tikrai leido pasirinkti tą profesiją, ką aš dabar padedu. Nes dauguma sakė, kad negali turintis žmonės nepasiekia daug, o mano tikslas buvo tuos gandus paneigti <...> Nes žinau, kad galiu aš dar daugiau <...> Pats ir motyvuoti kitus neįgalius, kad jie irgi gali to paties siekti, nes jie yra lygūs su kitais, jie nėra atstumti nuo kitų, nes jie yra lygūs <...> Jie gali tą patį darbą

dirbti kaip ir kiti. Jie turi vienodas sąlygas tik tiek, kad kitaip specifiškesnis, kitaip sąlygotas (S8)...>.

Taigi, **studijos universitete tampa vidinės motyvacijos išraiška**. Studentai jaučiasi visateisiai visuomenės nariai ir tai skatina juos ne užsidaryti tarp keturių sienų, bet dalyvauti, tobulėti, siekti:

<...nu sako, pasiimate tuos laisvus metus, o ką aš darysiu per tuos laisvus metus? <...> Man dar iš tikrųjų ir neliko alternatyvos. Kad namuose visus metus – irgi ten. Jokio noro nebuvo iš tikrųjų (S14); Pradžiai pasakysiu taip atvirai, pradžioje nežinojau, ką rinksiuosi; rinkausi, kad tik būtų studijos☺), kažką pabaigti, nesėdėti namie (S6) ar net įgyti tam tikrą socialinį statusą (Dėl to norėjau iš kaimo išvykti, įsidarbinti, kažkokį darbą turėti. Ne taip kad ten vargt ten. Žinoti, kai paklaus kokiame kaimiečiui: ką tu darai? Nieko, prie tėvų sėdžiu ir daugiau nieko nedarau. Nei darbo dirbu, nei <...> Kaime nėra darbo. Miestai visi toli. Aš noriu gyvenime kažkur toliau ir daugiau, noriu būti... (S6)...>.

Apibendrinant informantų patirtis, susijusias su studijų universitete pasirinkimu, galima teigti, kad studentams, turintiems negalią, baigus mokyklą svarbu neužsidaryti namie, o įsitraukti į tolesnius socialinio dalyvavimo procesus – studijas universitete. Jų manymu, tai atveria ne tik galimybes įgyti naujų žinių, bet ir integruotis į kitas socialines bendruomenes ir lygiagrečiai su jomis siekti to paties išsilavinimo. Remiantis tyrimo dalyvių patirtimi, aukštojo mokslo diplomą suteiktų jiems statusą visuomenėje ir padėtų integruotis į darbo rinką. Buvimas studentu suteikia vertę, o studento statusas garantuoja tam tikrą socialinį pripažinimą. Būti studentu reiškia dalyvauti visuomeniniame gyvenime, ruoštis būti savo profesinės srities žinovu ir prisidėti prie visuomenės gerovės kūrimo.

Taip pat tyrimo dalyviai pripažino, kad aukštojo mokslo diplomo siekimas – tai įrodymas sau ir kitiems, kad ir studentai, turintys negalią, gali siekti tų pačių tikslų kaip ir kiti jaunuoliai. Noras padėti „tokiems kaip aš“, juos skatinti siekti studijų universitete taip pat buvo svarbu renkantis studijas. Kiti veiksniai, kurie atsiskleidė interviu metu, buvo susiję su saugumo, žinomumo ir užtikrintumo aspektais. Studijų institucijos pasirinkimas buvo sąlygojamas studentų artimos aplinkos žmonių nuomonės – tėvų, mokytojų ir pažįstamų. Taip pat saugumo jausmą teikė žinoma universiteto lokalizacija ir artimos aplinkos žmonių buvimas šalia. Žinojimas, kad „bus, kas padės“, turėjo įtakos pasirenkant universitetą.

4.1.2. Papildomos veiklos universitete ir informacijos apie jas pasiekiamumas

Analizuojant studentų patirtis apie galimybes įsitraukti į tarptautines veiklas universitete, buvo aktualu išsiaiškinti, koks yra studentų, turinčių negalią, požiūris į papildomas veiklas universitete ir kaip apie jas studentai gauna informaciją. Tiriant studentų, turinčių negalią, požiūrį į papildomas veiklas universitete, buvo išskirtos dvi kategorijos: **Papildomos veiklos, kaip individualus pasirinkimas; Papildomos veiklos, kaip nepasiekiamos veiklos** (7 lentelė).

Studentų požiūris apie papildomas veiklas universitete

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys	Pasikartojančių teiginių skaičius
Papildomos veiklos, kaip individualus pasirinkimas	„Įdomu ir dalyvauju“	<i>Taip, labai daug universitete papildomų veiklų. Gali dalyvauti įvairiose komandose: socialinėje grupėje – jie važiuoja, padeda. Bandžiau padalyvauti. (S7)</i>	S6; S7; S8; S13
Papildomos veiklos, kaip individualus pasirinkimas	Nenoras ir laiko stoka	<i>Aš tuo net nesidomėjau. Man to net nereikėjo <...> Bet kas susiję su universitetu ir papildoma veikla – tiesiog, aš neįėjau tam poreikio domėtis ir kažką ten labai analizuoti <...>. Man tai kažkaip neaktualu, nėra laiko. (S12)</i>	S3; S4; S6; S10; S12; S16
	Kitų prioritetų pasirinkimas	<i>Aš turėjau savo veiklą – aš vis dar sportavau sporto klube, buvo tos veiklos. Dirbau keliose NVO, tai man ta užklausinė veikla buvo pakankama, turėjau ką veikti. (S16)</i>	S1; S3; S8; S11; S12; S15; S16
Papildomos veiklos, kaip nepasiekiamos veiklos	Nėra galimybių dalyvauti papildomose veiklose	<i>Gestų kalbos vertėjai baigia dirbti 17 val., o įvairios veiklos dažnai prasideda pavakare ar vakare. Būti kurčiu žmogui kartais nelengva įsilieti į girdinčiųjų bendruomenę. (S10)</i>	S1; S2; S3; S8; S10; S13; S16

Studentų požiūris į papildomas veiklas universitete yra įvairialypis. Kaip ir daugeliui studentų, informantams **papildomos veiklos yra kaip individualus pasirinkimas** dalyvauti jose ar ne. Vieniems studentams šios veiklos yra įdomios ir jie jose dalyvauja:

<...Taip, yra pas mus universitete verslo klubas, kuris padeda studentams konsultuojant, buvau savanorių vadovas ir pats kaip savanoris <...>. Prisidedu prie magistrų tarybos šiek tiek“ (S8); Buvau ir studentų atstovybėje, ir renginius kūrėm, pedagogų dienom renginius organizavom <...>. Prisidėjau, dalyvavau, tikrai be problemų viskas (S13); Aš sportą norėjau ir dalyvavau (S6)...>.

Tačiau daugelis informantų mano, kad šios veiklos jiems yra visiškai neaktualios:

<...Aš žinojau, kad ten pas mus yra ir šokių ansamblėlis, dar ten kažkokios tos veiklos. Bet jos manęs nei labai domino. Tiesiog man neįdomu tai yra (S16); „... tiesiog intereso nebuvo (S3)...>.

Kiti studentai teigė, kad tam neturėdavo laiko arba turėjo kitas veiklas ar įsipareigojimus po paskaitų:

<...kadangi man jau nuo antro kurso prasidėjo tos paskaitos, laisvai pasirenkami dalykai <...>. Kažkaip laiko nerasdavau. Labai daug reikėdavo ruoštis, nes daug suspausta <...> dėl didelio krūvio nenorėjau užsiimti bereikalingu (S6); Mano prioritetas – atlikti visas užduotis ir neturėti skolų universitete <...> Tikrai nemėgstu turėti skolų, todėl neinu <...> nėra laiko (S10); Todėl, kad turėjau kitos veiklos, kurios, aišku, nebuvo universitete <...>. Tiesiog nebuvo kitiems dalykams ir laiko, ir taip sakant, paaukoti ir savo fizines jėgas, ir valios reikia (S4); ... tai gal ten, žinokit, per daug ir neieškai to šanso, kad dar kažkokiose papildomose veiklose dalyvauti. Nes vis tiek kažkokį darbą turi, turi šeimą (S1); Man labai sudėtinga su tuo laiku susidėlioti, todėl, kad yra nu 2 vaikai, jų mokykla, turi pasiimti tam tikrą valandą, tada jų būreliai – aš prie jų labai prisirišusi (S12); ... per daug neįsitraukiu, nes darbas neleidžia (S8); ... dėl įvairių kitų veiklų, kuriomis užsiimu, taip normaliai ir nepabandžiau niekur įsitraukti, nes paprasčiausiai dėl laiko stokos tikriausiai man būtų buvę sunku dalyvauti <...>, aš esu sportininkas. Ir kai esi sportininkas ir mokaisi, tai iš tikrųjų aš manau, kad menas yra derinti tą laiką: laiką mokslui, laiką sportui (S11); Ta prasme aš turiu veiklų kitose: klubo veikla, ten daug yra darbų, yra ir tos statybos, tai ten aš visa sulindusi. Yra vaiko namų darbai☺, ir ten aš sulindusi☺ (S3); Kadangi aš atvažiavusi esu, ne šiaulietė. Tai nei draugų, nei pažįstamų neturėjau, tai teko domėtis kitomis veiklomis. Bet kažkaip tų mūsų studentų veiklų universitete yra mažai. Ir aš kažkaip tai nenuėjau vieną kartą, neįsitraukiau į tą veiklą ir neteko dalyvauti veiklose. Planavau aš į studentų atstovybę nueiti, bet taip gavosi, kad neišėjo. Tam reikia daug laiko. Aš kadangi noredavau važiuoti namo, tai vis nenuėjau ir taip nepradėjau lankyti (S15)...>.

Analizuojant studentų patirtis išryškėjo tai, jog dalyvavimas papildomose veiklose **studentams yra apribojamas pačios aplinkos** (universiteto), nes neatsižvelgiama į studentų galias:

*<...pati gal nelabai įsitraukiau, nes ir negalia, ir gimęs vaikas buvo <...> yra dar liga. Aš savęs perspausti negaliu iš karto pareisiu – atkrisiu (S3); Iš tikrųjų, tiesą sakant, nebandžiau, nes mūsų universitetas, ypač pirmam kurse, darydavo labai daug sportinių varžybų, kurių tikslas ten būdavo suvienyti, su pirmakursiais susipažinti, susipažinti su kitais kursais. Bet kodėl aš nedalyvavau? Ten visuomet būdavo varžybinės rungtys: futbolas, tinklinis, regbis, rankinis. Ir čia jau reikia ne prasto regėjimo. Tai kamuolį matyti, tai matyti, kur yra tavo priešininkai, tavo draugai <...>. Tai mane tas ir atgrasė nuo tų varžybų (S13); Jei ta aplinka yra neprieinama negalią turinčiam studentui, tai yra savotiška kliūtis <...> Aišku, čia yra paviršutiniškas požiūris, mes turėtume pagalvoti elementariai, kur yra tualetas, jei tas vakaras yra ilgas. Jei žmogus negali patekti į tualetą, elementariai dėl to ir neis į tą vakarą. Tiesiog kad neturėtų paskui kažkokių problemų, kad **nebūtų gėdos jausmo kažkokio** ir panašiai, kad ten jam atsitiko kažkokia nelaimė ir panašiai. Tai tie žmonės, kurie naudojasi neįgalųjų vežimėliais, didžioji dauguma turi dubens, šlapimo nelaikymo problemų. Jiems yra labai svarbu, kad jie į tą tualetą galėtų įeiti (S1); Ir aišku būtų apribojimai dėl aplinkos, vietos, kur vyksta tie renginiai. Man fiziškai neprieinama... (S16)...>.*

Kitu atveju studentai, patekę į negalios situaciją, tiesiog nebūdavo įtraukiami į papildomas veiklas:

<...Kai įstojau į pirmą kursą, bakalauro studijas, tai bandžiau eiti į <...> – ten at-ranka buvo. Per žemas lygmuo turbūt buvo. Bet aš nepatekau ir daugiau nebėjau. O daugiau, į kažkokias studentų atstovybės veiklas, tai nėjau, nebuvau įsitraukusi (S1)...>.

Kitas apribojimas – informantų gyvenamoji vieta, kuri yra nutolusi nuo universiteto, ir tai sąlygoja studentų izoliavimą nuo aukštojoje mokykloje vykšančių papildomų veiklų:

<...norėtusi <...>, bet tiesiog tuo metu mums autobusai nevažinėja taip, kaip no-rėtusi, kada mes norim, studentai. Taip tai va grįžti į Klaipėdą atgal, tai ir grįžti į Klaipėdą. Tik po paskaitų, dėl to va taip nepavyksta (S2); Ne tik aktyvumas, bet ir gyvenamoji vieta. Jie labiau yra žmonės, gyvenantys mieste ir galintys būti ten iki vėlumos <...>. O aš žmogus iš užmiesčio, iš <...> miestelio, negalintis tiek įsitraukti, nes ir darbas, ir viskas (S8)...>.

Taip pat buvo aktualu išsiaiškinti, kiek svarbus informacijos pateikimas, prieinamumas ir pasiekiamumas, studentams priimant sprendimą įsitraukti į universite-te siūlomas papildomas veiklas, įskaitant ir tarptautines. Analizuojant šias patirtis, buvo išskirtos dvi kategorijos: **Informacijos prieinamumo galimybės; Informaci-jos radimas, kaip paties studento asmeninis reikalas** (8 lentelė).

8 lentelė

Informacija apie tarptautines veiklas universitete

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys	Pasikarto-jančių teigi-nių skaičius
Informacijos prieinamumo galimybės	Informacijos stoka arba jos nepasiekiamumas	<i>Tikrai trūksta informacijos. Pavyzdžiui, iš lietuvių kalbos į gestų kalbą galima išvers-ti informaciją apie „Erasmus“, kitų sta-žuočių galimybes. Daug kurčių studentų nežino, kad galima pasinaudoti itin gera programa „Work and Travel USA“ <...> pagrindinė kurčių žmonių problema – in-formacijos neprieinamumas. (S10)</i>	S1; S3; S6; S14; S10
	Virtualios informacijos prieigos, kaip populiariausia informacijos gavimo prie-monė	<i>Gaunam į pašta, arba feisbuke labai daug kas <...> Gi pilna ateina į elektroninį paš-tą, kaip kažkur vyksta kažkoks seminaras <...> Dabar eina į elektroninį pašta visa informacija, į mūsų universiteto el. pašta <...> Tam feisbuke mūsų fakulteto yra visa informacija, jie įmeta, kas kur vyksta, aš viską matau čia ir dabar. (S12)</i>	S1; S2; S3; S4; S5; S7; S8; S9; S10; S11; S12; S14

8 lentelės tęsinys

Informacijos prieinamumo galimybės	Asmeninis informacijos pateikimas, kaip vienas iš veiksnių, skatinantis domėjimąsi tarptautinėmis veiklomis	<i>Nu šiaip tai daugiausia informacijos pateikdavo neįgaliųjų atstovė, ji daugiausia pateikdavo. Ji parašydavo dažniausia laiškais, paskui, kaip minėjau, per tuos susitikimus pateikdavo informaciją <...> galėdavai pats užėiti į jos kabinetą ir pabendrauti. (S7)</i>	S1; S4; S5; S7; S8; S9; S10; S12; S13; S14; S15; S16
Informacijos radimas, kaip paties studento asmeninis reikalas	Paties studento iniciatyva informacijos paieškai	<i>Iš kitos pusės, jei informacijos nerandi, gali pradėti klausinėti, skambintis, domėtis, ieškoti. (S1)</i>	S1; S3; S7; S10

Analizuojant informantų patirtis apie **informacijos prieinamumą universitete**, matyti, kad dalis studentų pripažino, jog susiduria su informacijos stoka arba yra ribojamas informacijos pasiekiamumas:

*<...Tiesiog gali įeiti į interneto puslapį – tai visiškai nieko nepasakoma apie galimybes tą negalią turintiems studentams (S1); Ne, nebuvo informacijos sklaidos, bet ir sakyčiau, kad informacijos stoka <...> Nėra informacijos ir **pats neieškai** (S3); Iš kitos pusės, trūksta to gyvo bendravimo – kur ateitų, pristatytų. Bet kitas klausimas, jei kalbėtume apie neįgaliuosius – juos reikia kažkur surinkti. Bet čia vėl problema, kai jūs sakėte, kad juos yra sunku prisikalbinti ir prisišaukti (S14); Stendai, kur būdavo informacija, kai būdavo paskaitos, būdavo labai tokiu mažu šriftu, tvarkaraščiai būdavo ekseliu ir ten labai smulkiai rašydavo <...> Aš neįžiūrėdavau <...> 12 šriftu, **bet ten toks apšvietimas, toks liūdnas**. Žiūriu – draugas stovi. Sakau: perskaityk. Tai perskaitydavau, paskui į telefoną fotografuodavau (S6)...>.*

Tačiau didesnė dalis tyrimo dalyvių teigė, kad gauna pakankamai informacijos ir juos tenkina informacijos pateikimo forma:

*<...Nes, pavyzdžiui, doktorantai tos daugiausia informacijos gaudavom iš Mokslo ir meno skyriaus. Atsimenu, kad ji siunčiama į elektroninius paštus (S1); Būna, kad į elektroninį paštą ateina pasiūlymų (S2); Mes į grupės paštą gauname pranešimus (S3); Teko gauti ir laiškų, siunčiamų apie tai paštu elektroniniu, ir studentų atstovybė informuodavo, berods, **tikrai gaudavau** (S4); O vėliau jau universitetas siuntė laiškus su konkretesniais duomenimis <...> Buvo siunčiama tikriausiai visiems studentams, kai gauni į savo universiteto dėžutę ir visi studentai gauna (S5); Universitetas davė viską, kas įmanoma: ir skelbiama, kada gali ateiti paskaitas pasiklausti, elektroniniame pašte yra paskelbta (S9); ... gaunu iš dėstytojų ar iš seniūnės, kuri įkelia į „facebook“ grupę, ir elektroniniu paštu (S10); ...elektroninis paštas būdavo dažnai pilnas visokių pasiūlymų ir aš tikrai žinodavau apie vyksiančius renginius <...> Taip pat labai daug atėidavo „Erasmus“ pasiūlymų <...> Visus siunčia visiems, tu jau turi pats atsirinkti, ar čia tau tinka, ar netinka.*

*Tai tų pasiūlymų iš tiesų būdavo daug visokiausių <...> Aš manau, kad ir **paprastam studentui** yra žymiai paprasčiau gauti informaciją pačiam vat elektroniniu paštu, o ne ieškoti ant sienų☺, kažkur tai skelbimų lentose ir panašiai. Elektroniniu paštu gauti informaciją yra vienas geriausių būdų, ir aš manau, ar geresnio bėra (S11); Bet tiek, kiek sužinau, tai elektroniniu paštu atsiunčia katedra (S14)...>.*

Visgi didžioji dalis studentų teigė, kad virtualios informacijos teikimo priemonės yra tinkamos, „tačiau jos neteikia tokio paskatinimo dalyvauti kaip **gyvas bendravimas su žmogumi**. Gyvas bendravimas būtų geriau“ (S14). Asmeninė komunikacija su dėstytojais ar akademinų padalinių atstovais, tyrimo dalyvių teigimu, yra labiau įtikinanti ir motyvuojanti įsijungti į tarptautines veiklas:

*<...Sužinodavau iš savo darbo vadovo, kad tokia paskaita bus. Pareiškiau norą dalyvauti ir man pasakė: gerai, važiuok. Ir viskas <...> kai kuriais atvejais net ir skambina, kur reikia kokią grupę surinkti (S10); Nu pasakodavo, tiesiog siūlydavo studentams mūsų katedros vedėja. Jinai tiesiog vardais, tiesiog sakydavo, pvz., Kazimierai, eik studijuoti, važiuok į Norvegiją, į „Erasmus“, dalyvauk „Erasmus“ programoje, pamatysi kaip ten. **Nu tiesiog pati siūlydavo, tiesiog vardais studentams <...> aišku, dar iš draugų, iš savo bendrakursių. Tarkim, aš ko nors paklausdavau klausimus, susijusius su „Erasmus“ programa ir jie man geranoriškai paaiškino (S4); Lektoriai, taip pat dėstytojai pasako. Komunikuoji su dėstytojais, esi geruose santykiuose, klausai kas, kur yra ir paprasčiausiai (S9); ... pasiūlė viena dėstytoja, pas kurią turiu paskaitas. Pas ją taip pat turėjau ir praktikos atsiskaitymą. Pamatė, kad puikiai sekasi, kad kažką išmanau. Ir tiesiog pasiūlė, sakė: gal nori? <...> Internetiniame puslapyje dažnai nesilankau, tai nelabai, ir kažkaip. Nei matau informacijos, nei skaitau. Tai kaip sakant – iš lūpų į lūpas informacija (S13); ... ir patys dėstytoji mus skatina, ir vis primena apie galimybę <...> Pačių skelbimų tai neseikiau, be žinojau tam tikrą laikotarpį, kada jau mums pradės kviesiti, po kelinto kurso, kada prasideda rinkimai <...> Paskui apie tai pradėjo šnekėti dėstytojai (S15); Kiekvienam buvo pranešta atėjus į paskaitas <...> O apie Austriją – tai pats profesorius iš Austrijos <...> per paskaitą pranešė (S8); ... pasitarėme su viena dėstytoja, pas kurią buvo sujungtos paskaitos su užsieniete, tai pakalbėjome su ja, su metodininke. Ir taip išplito ir idėja gimė, kad išvažiuoti(S15)...>.***

Informantai taip pat teigė, kad grupės draugų pateikiama informacija jiems irgi yra svarbi priimant sprendimus dalyvauti papildomose veiklose:

<...Pačios pirmos žinios atėjo iš draugų, grupiokų ar kažkur tai (S5); Sužinojau iš vienos kurčios studentės, kuri išvyko į Švediją pagal „Erasmus“ programą (S10); Aš turiu iš kitos grupės porą grupiokių, kurios domisi, jos pasako: ar eisi, bus <...> Sakau, būna grupiokės vat pašneka, kažkas kažką kažkur nugirdo, užmatė, sužino (S12)...>.

Analizuojant studentų patirtis, paaiškėjo, kad dalis tyrimo dalyvių nesureikšmino informacijos gavimo būdų ir traktavo **informacijos gavimą ar radimą, kaip paties studento asmeninį reikalą**:

*<...Studentas yra suaugęs žmogus, turi pats dalyvauti, ieškoti informacijos, jos siekti tos informacijos (S7); Ir ta pati, pavyzdžiui, informacija, **jeigu norėtum** –*

prisikastum (S3); Jei žmogus netingi, tada gali sužinoti ☹. Žinoma, pavyzdžiui, man pagelbėja informacijos matomumas. Viskas priklauso nuo žmogaus (S10)...>.

Apibendrinant studentų, turinčių negalią, apsisprendimą dalyvauti universiteto siūlomose papildomos veiklose ir informacijos apie jas pasiekiamumą, išryškėjo keletas tendencijų. Įsitraukimo į papildomas veiklas raiška suponuoja studentų pasiskirstymą į tris grupes: 1) pasižymintys pasyvumu; 2) pasižymintys adaptyvumu; 3) pasižymintys aktyvumu, iniciatyvumu. Daugiausiai studentų (antroji grupė) prioritetus labiau teikia pačioms studijoms ir realizavimui asmeninių pomėgių, kurie susiję su anksčiau, dar iki studijų, užsiimta veikla. Studentai, turintys negalią, visų pirma siekia atlikti savo tiesiogines pareigas, todėl daugiau dėmesio skiria mokymuisi arba anksčiau pamėgtoms veikloms. Informantų patirčių analizė parodė, kad dalyvauti papildomose veiklose **trukdo tai, jog studentas dėl savo negalios ir sąlygų** universitete patenka į negalios situaciją. Tyrimo dalyvių teigimu, informacijos apie dalyvavimą įvairiose veiklose, įskaitant ir tarptautines veiklas, pakanka, o dalis informantų pripažino, kad informacijos paieška turėtų rūpintis pats suinteresuotas ja asmuo. Tačiau be virtualios informacijos pateikimo formos (elektroninis paštas, socialiniai tinklai, internetinis puslapis), studentus labiau skatintų įsitraukti į tarptautines veiklas „gyvas“ informacijos pateikimas, pabendravimas ir tam tikrų abejonių ar net baimių išsklaidymas.

Svarbu, kad studentai, turintys negalią, kuo aktyviau įsitrauktų į papildomas veiklas universitete, nes tai padėtų plėtoti studentų gebėjimus ir kompetencijas, įgalintų juos tapti visaverčiais akademinės bendruomenės nariais, ateityje galinčiais atstovauti savo ir bendruomenės interesams ne tik institucijoje ar šalyje, bet ir už jos ribų.

4.1.3. Tarptautiškumas iki studijų ir papildomose veiklose

Tyrimo dalyvavusių studentų buvo prašoma pasidalyti, ar jie turėjo tarptautinės patirties iki studijų universitete, taip pat ne studijų metu. Šios tyrimo dalyvių patirtys buvo suskirstytos į tris kategorijas: **Mokyklos vaidmuo studentų tarptautinėse veiklose; Tarptautiškumo patirtis per asmenines veiklas; Tarptautiškumo patirtis su šeima** (9 lentelė).

Tarptautiškumo patirtys studentų gyvenime

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys	Pasikartojančių teiginių skaičius
Mokyklos vaidmuo studentų tarptautinėse veiklose	Lygiavertis dalyvavimas tarptautinėse veiklose su kitais mokiniais	<i>O dar viena patirtis, kas labai patiko, tai vyko mūsų mokykloje. Tai aš ten visą savaitę padirbėjau kaip vertėjas. Tas įdomu man irgi buvo. (S5)</i>	S4; S5; S10; S11; S14; S15
	Tarptautinės veiklos stoka mokykloje	<i>Direktorius tokių dalykų nenorėdavo daryti, nes būdavo užsigyvenę dalykai. (S8)</i>	S1; S2; S3; S7; S8; S9
	Liga, kaip trukdys įsijungti į tarptautines veiklas mokykloje	<i>Kadangi tu turi negalią – nėra labai stengiamasi tave įtraukti. Nes vėlgi – kažkam užsikrausi, kažkas pabijos. (S14)</i>	S6; S14; S15
Tarptautiškumo patirtis per asmenines veiklas	Dalyvavimas tarptautinėse veiklose esant įvairių bendruomenių nariu	<i>Su savo liga mes klubą įsteigė, esu atstovavus, važiavus į Austriją pristatyti mus. Įsijungėme į tą veiklą tarptautinę, kaip klubas <...> pranešimą skaičiau <...> tiesiog faina buvo. (S3)</i>	S3; S5; S7; S10; S11; S13; S16
	Darbas užsienyje, kaip nauja gyvenimo patirtis	<i>Mano tikslas buvo pasiektas, kai išvykau į JAV pernai <...> Amerika man teikė daug džiaugsmo. Nors darbas nebuvo lengvas, lieka gražiausi prisiminimai <...> Jaučiausi gana saugiai. (S10)</i>	S8; S9; S10; S12
Tarptautiškumo patirtis su šeima	Kelionės su šeima, kaip galimybė „būti tuo užsieniečiu“	<i>Keliaujant, apskritai būti tame mieste su kitaip kalbančiais žmonėmis – irgi darė tokį didelį įspūdį prieš išvykstant. Labai norėjau to, pabūti tuo užsieniečiu. (S11)</i>	S1; S3; S4; S5; S7; S8; S9; S10; S11; S12; S13; S14; S15; S16

Žmogaus apsisprendimą būti aktyviam ir įsitraukti į įvairias veiklas lemia ir jo ankstesnė patirtis, įgyta ugdymo įstaigose, visuomeninėse veiklose. Taip pat labai svarbus yra buvusių bendruomenės narių, šeimos palaikymas bei paskatinimas. Analizuojant studentų patirtis, matyti, kaip **mokykla lėmė jų dalyvavimą tarptautinėse veiklose**, daugelis informantų teigė, kad jie jautėsi lygūs su kitais mokiniais ir lygiavertiškai buvo įtraukti į tarptautines veiklas:

<...Tai gal vyko aštuntoje klasėje kai mokiausi. Ten buvo atvažiuavę žmonės iš, berods, Amerikos ar Anglijos <...> ten vyko visokie įvairūs žaidimai muzikiniai, muzikinių kūrinių demonstravimas, ten dainavimas, grojimas, žodžiu, kas kaip mo-

*kėjo, tas taip, supranti, dalyvavo. Tai vat toks buvo muzikinio pobūdžio projektas (S4); Mokykloje programa buvo, bendradarbiavo su mokykla Lenkijoje. Mes vykom pas juos – lenkai vyko pas mus <...>. Kitas dalykas buvo – konferencija, tai tokia tarptautine erdvė – suvažiavo iš kitų šalių. Tai ten klausytoja, dalyve buvau <...> Dar buvo viena kelionė mokykloje – parašiau rašinėlį ir patekau tarp geriausių. Ir buvo kelionė su keliais mokyklos draugais (S5); Buvo atvykę kurtieji užsieniečiai iš mainų šalių. Pavyzdžiui, mes su mokyklos grupe išvykome į Norvegiją, po kurio laiko mokyklos grupė iš Danijos atvyko (S10); ... 10 dienų teko praleisti Berlyne, gyventi šeimoje <...> **to labai laukiau** <...> Aš tai buvau paimtas todėl į tą projektą, nes ten ėmė tuos, kurie vokiečių kalbą gerai moka[©] <...> Pagal pažymius. Aš mokiausi vokiečių kalbą ir gaudavau gerus pažymius. Tai pagal tuos pažymius patekau į projektą[©] (S11); Turėjom mes savanorių centrą gimnazijoje, tai susidūriau su užsieniečiais. Jie ateina, papasakoja ką. Ten pagrindas Austrija, Turkija, Armėnija, Gruzija. Bet šiaip, būdavo, kad jie ateina, kažką papasakoja (S14); Pas mus mokykloje vykdavo mainai, su Vokietija dažniausiai <...> atvažiavo paskui mokiniai iš Vokietijos pas mus. Tai man teko trumpai su jais pabendrauti, pavedžioti po mokyklą, pabūti pamokose su jais kartu, supažindinti su pačiu Vilniumi, nes aš iš Vilniaus esu (S15)...>.*

Tyrimo dalyvių teigimu, kai kurie tarptautiniai projektai buvo orientuoti į socialinės lygybės skatinimą, stiprino pasitikėjimą savimi:

*<...Buvo siekiama, kad neįgalieji bendrautų su sveikaisiais <...> Tos negalios **nesijautė** tarp kitų esant, ir to dėmesio gal daugiau biškį gaudavau. Ir tada jau sveikieji pasidarė **savi žmonės**, visi buvom lygūs <...> Aš kažkaip sugebėdavau kitų dėmesį išlaikyti ne vien tuo, kad prasčiau matau, ir kad reikia vis padėti ir padėti. Bet, manau, savo komunikabilumu, bendravimu. Juokauti mėgdavau. Labai daug ir ilgai tie prisiminimai laikėsi, įspūdžiai taip pat (S11); Buvo smagu ir įdomu, su manimi visi elgėsi **kaip lygūs** (S10); Tai buvo labai įdomi patirtis, pabendrauti ir su saviškiais ir su įgaliais vaikais. Labai smagu buvo. Ir dabar smagu prisiminti (S15)...>.*

Tačiau dalis informantų teigė, kad jų mokykloje tarptautinės veiklos nebuvo vykdomos. Šių veiklų nebuvimas, daugelio studentų nuomone, buvo sąlygojamas tam tikro laikotarpio arba nebuvo pačios mokyklos suinteresuotumo:

<...aš mokiausi dar sovietinės sąjungos laikais. Nelabai turėjau tos patirties su užsieniečiais (S9); ... kad nelabai pas mūsų, suprantu iš kaimo gi <...> Tai ten nelabai tokie dalykai būdavo. Ne tai kad galimi, bet nebūdavo siūloma (S2); ... nenorėjo jie jokių papildomų veiklų vykdyti o tuo labiau tarptautinių (S8)...>.

Dalis tyrimo dalyvių prisipažino, kad nebuvo įtraukti į mokykloje vykdomas veiklas dėl savo negalios – kada jų dalyvavimas buvo ribojamas šeimos narių:

<...kadangi aš tuo metu buvai mažesnė, tai mane pabijėjo išleisti į tą Vokietiją, nors ten neilgam, porai savaitių. Bet manęs neišleido tėvai vien dėl tos sveikatos problemų (S15)...>.

Tam tikrais atvejais pati mokykla neskatino tyrimo dalyvių dalyvauti tarptautinėse veiklose:

*<...buvo toks konkursas, atrenkami gerai mokantys studentai, moksleiviai. Atrinko 5 mokinius ir jie keliavo į Europos Parlamentą apžiūrėti, į ekskursiją <...> Nepavyko, nes mano pažymiai buvo prasti. Atrinkinėjo pagal vidurkį, **taip kad – nepatekau**. O dar ir regėjimas <...> daugiau nebuvo galimybės. Nebuvo galimybės, nebuvo iš ko, kur važinėti po tuos turizmus (S6)...>.*

Studentų, turinčių negalią, patirtys, atskleistos interviu metu, parodė, kad daugiausia tarptautinės patirties jie įgijo **dalyvaudami klubų, asociacijų ar sporto veiklose**. Tyrimo dalyviai akcentavo, kad minėtos organizacijos jungia tokią pat negalią turinčius žmones, todėl jos yra jiems artimos, studentai ten jaučiasi savi, žino, kad kilus problemai, bus kas padės ją išspręsti:

*<...Visi buvome neprigirdintys, ir neprigirdančiųjų organizacija ir parašė tą projektą europinį. Ir buvome pasikvietę į Lietuvą užsieniečių, tai vykdėme veiklas per meną, bandėme pažinti jų kultūrą, savo pristatyti. Kitais metais važiovome patys į Prancūziją pas juos <...> tiesiog smagu save išbandyti <...> Gal daugiau pasitikėjimo, patirties įgavęs jautiesi, kad gali, jeigu reikia. Nėra taip, kad negali kažko daryti(S7); Buvau dalyvavusi Europos kurčiųjų jaunimo stovykloje Bosnijoje ir Hercegovinoj. Ten paskaitos vyko tarptautine gestų kalba (S10); Atsirado ir suvokimas, ir pamatymas, ir važinėjimas <...> Ir mes su jų autobusu paskui vykome į Šveicariją – 20 ar 15 mūsų buvo. Tai buvo **pirma tokia** mano tolimiausia kelionė <...> Tai buvo vienas iš tų tokių dalykų, kai tu pamatai civilizuatą pasaulį, kur viskas pritaikyta, kur viską gali daryti <...> Tai buvo didžiulis toks žingsnis <...> Po to teko Graikijoje pabuvoti, kur ten teko važiuoti į specialią stovyklą, kur organizavo neįgaliesiems – tai automatiškai su jais ir susitinki. Vėlgi Rumunijoje teko būti, tai irgi važiovome į stovyklą neįgaliukams, tai vėl teko jų susitikti. Tai kadangi daugiau ar mažiau ta specifika ir buvo ta kryptim, tai su jais ir susitikdavome. Tai kelionė yra visada nuostabus dalykas ☺ Man visada viskas labai gerai☺ (S16)...>.*

Sporto veiklose dalyvaujančių tyrimo dalyvių teigimu, sportas jiems padėjo „išėiti į visuomenę“:

*<...tai sporto klubas ir ištraukė mane į žmones (S16), dalyvavimas varžybose leidžia pasijusti visavertiems ir laimingiems (O jaučiuosi tai gerai, ypač kai tenka į tas pačias vietas sugrįžti bent kartą į metus <...> Jau rugsėjį į Braziliją grįžęs jaučiausi gerai <...> tai grįžau kaip į pažįstamą tiesiog darbo vietą, sakykime (S11); Tai buvo pats pirmasis mano išvykimas į užsienį **su varžybotomis**. Tai sunkumų kažkokių pačių nebuvo, nepatyrčiau, nes, aišku, buvo ir treneriai, buvo ir kiti sportininkai, ir vedliai, kurie visomis iškilusiomis problemomis dėl pačio regėjimo išsprendavo. Tai nebuvo problemų. O pati patirtis – tik teigiama, manau. Susipažįsti su kitais žmonėmis, pamatai, kokia yra, kaip čia, bendruomenė **visa ta neįgaliųjų visam pasaulyje**. Kokios yra varžybos rengiamos, kokie mastai jų. Ir įspūdis tikrai didelis <...> Šiaip paėmus, aš labai gerai jaučiuosi užsienyje (S13)...>.*

Interviu metu buvo atskleistos **darbo ir savanorystės užsienio šalyse patirtys**. Analizuojant jas, išryškėjo keletas tendencijų: dalis studentų pripažino, kad tai buvo įdomi ir naudinga patirtis, nesukėlus jokių neigiamų emocijų:

<...Tai daug turėjau patirties☺ turėjau su rusiškai praktikoj dirbant, o taip tai daugiau patirtis Vokietijoje. Darbinė patirtis, kartais laisvalaikiui, bendravimas su tais vokiečiais. Yra šikios tokios patirties <...> sekėsi normaliai. Vokietijoje turėjau ir afrikiečių, ir įvairių žmonių. Juokaudavom, bendraudavom. Ir iš Nigerijos, ir iš Arabijos šalių buvo. Ir bendraudavom, ir juokaudavom, ir taip toliau. Kažkaip neturėdavom bėdų (S9); ... savanoriavau ten, įdomi gyvenimo patirtis <...> seneliai buvo išėiviai iš Rusijos <...> Mano vokiečių kalbos žinios nebuvo stiprios, bet tie išėiviai mokėjo rusiškai, tai buvo labai toks refrešinantis rusiškai <...>Buvau kaip naujiena jiems, naujas veidas☺ Man labai patiko, gerai tarp jų jaučiausi (S8)...>.

Kitų tyrimo dalyvių teigimu, dirbdami užsienyje jautėsi blogai. Tai sąlygojo aplinkos abejingumas informanto negaliai, kuris atgrasė tyrimo dalyvį vykti į užsienį panašioms veikloms:

*<...Žinojo apie negalią ir **buvau juos perspėjęs**, bet jiems tiesiog vienodai buvo. Vis tiek jų požiūris: suprasi tu mus <...> pasakydavo tą, tą ir tą darbą turi atlikti <...>. Buvau aš ten padaręs tų ataskaitų, viskas buvo gerai. Bet kitas duodavo daryti – tai aš nesuprasdavau <...> nenorėčiau grįžti į Britaniją – kaip sakant, kelias uždarytas (S8)...>.*

Kita tendencija, su kuria susidūrė kai kurie tyrimo dalyviai, – neįvertintas paties informanto šeimos ilgesys:

<...jaučiausi liūdnai. Aš esu šeimos, namų žmogus <...> kai tu nuvyksti į svetimą šalį – tai pradžia čia viskas euforija, viskas faina. Paskui tu supranti, kad turi beprotišką namų ilgesį <...> Aš galėjau gyva į žemę sulįsti. Man tai buvo kažkokia tragedija <...> telefonui turbūt daugiau išleidau, nei kad uždirbau realiai (S12)...>.

Tačiau nuomonių, kad šios įvairios patirtys juos demotyvavo įgyti tarptautinės patirties kitose srityse ar veiklose, nepasitaikė. Tyrimo dalyviai taip pat išryškino **tarptautiškumo patirtis su šeima**. Studentų teigimu, kelionės su šeima jiems yra priimtinausias:

*<...Kiek užsienyje teko pabuvoti – tai Latvija, Estija, Lenkija. Bet tai realiai arba seneliai, arba tėvai kartu <...> man labai patinka keliauti su šeima (S14); ... kiekvieną vasarą vykstu į Angliją pas savo tetas, ten, aišku, irgi yra mano pusbrolio draugų, kurie yra užsieniečiai <...> tai, aišku, su jais tenka bendrauti anglų kalba <...> labai fainiai **būti tuo užsieniečiu** (S4)...>.*

Taip pat studentų įsitraukimui į tarptautines veiklas turėjo įtakos ir jų kelionės, kuriose jie dalyvavo ar dalyvauja iki šiol:

<...Ne, kažkaip nebijojau. Vaikystėje su šeimyna esame daug keliavę. Kažkaip pripratęs prie tų dalykų, todėl ir su sportu nebijau keliauti (S13); Iki mokyklos baigimo aš turėjau gal dešimt kelionių su tėvais į užsienį <...> tai turėjo įtakos mano kelionėms, kai vykau be jų (S5); Man teko Danijoje gyventi, tai aš ten kalbų moky-

*klą lankiau, tai gal va tokia? <...> Trumpą periodą buvau, bet puikiai – gerai. Na ir pamačiau kitokią patirtį, kaip mokinasi kitur. Sekėsi gerai, puikiai, **man atrodo visur gerai**, net ir Afrikoje – man ir ten gerai bus, nesiskundžiu – visi draugiški <...> gal dalinai dėl to ir nebijau keliauti☺ (S3)...>.*

Apibendrinant tyrimo dalyvių tarptautiškumo patirtis iki studijų universitete, dalyvaujant įvairiose veiklose, pastebėta, kad įsijungimas į tarptautines veiklas mokyklose suteikė galimybę jaustis lygiaverčiais bendruomenės nariais. Studentų patirčių analizė parodė, kad dalyvavimas minėtose veiklose jiems padėjo atsiriboti nuo savo negalios, jie jautėsi savi, išnyko riba tarp „mes“ ir „jie“. „Savi“ tyrimo dalyviai jaučiasi ir dalyvaudami įvairiose tarptautinėse veiklose kartu su negalią turinčiais žmonėmis ar keliaudami kartu su šeima. Tokiose bendruomenėse studentai jaučiasi saugūs, bet neatsiriboję ir nuo juos supančios aplinkos. Darbas užsienyje daugeliui informantų paskatino ir toliau siekti savo svajonių ir tikslų nepriklausomai nuo negalios.

Tačiau dalis tyrimo dalyvių pripažino, kad nei mokykloje, nei dirbdami užsienyje jie negalėjo atsiriboti nuo neįgalaus žmogaus etiketės. Įsipareigojimas aplinkos bendruomenėms, baimė „padaryti dar blogiau“ ar požiūris, kad „tu negali“, nesuteikė studentams galimybių įgyti tarptautinės patirties iki studijų, o aplinkos abejingumas negaliai nepridėjo drąsos bandyti įgyti tarptautinės patirties užsienyje.

4.1.4. Požiūris į tarptautines veiklas universitete

Analizuojant informantų patirtis šiame disertaciniame tyrime, svarbu buvo suprasti studentų, turinčių negalią, požiūrį į tarptautines veiklas universitete. Studijavimas kitoje kultūroje – tai pirmiausia patirtinis mokymasis, įgyjant naujų žinių ir kompetencijų, kuris vyksta bendraujant ir bendradarbiaujant. Ši atsakomybė studijuojant tarptautiniu mastu yra dar didesnė, o studentui suteikiama daug didesnė laisvė ir atsakomybė, kaip ja tinkamai pasinaudoti. Tiriant studentų požiūrį į minėtą temą, buvo išskirtos dvi kategorijos: **Tarptautiškumas, kaip naujų kompetencijų įgijimo galimybė; Kita kultūrinė erdvė**. Šios kategorijos buvo patvirtintos dviem subkategorijomis, kurios pateiktos 10 lentelėje.

Studentų, turinčių negalią, požiūris į tarptautines veiklas universitete

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys	Pasikartojančių teiginių skaičius
Tarptautiškumas, kaip naujų kompetencijų įgijimo galimybė	Galimybė išvykti ir įgyti naujų žinių	<i>Tiesiog važiauvau su tom mintim, ne tiek, kiek pati norėjau, kad reikia išvažiuoti, o tam, kad į tave pradėtų žiūrėti žmonės, kad ir tavo darbdaviai. Tiesiog, kad pamatytų tavo patirtį. (S15)</i>	S1; S3; S5; S6; S8; S9; S12; S15
Kita kultūrinė erdvė	„Užsienyje jaučiuosi geriau“	<i>Geriau jaučiuosi tarptautinėje negu lietuviškoje aplinkoje <...> jaučiuosi kaip savas. (S8)</i>	S1; S3; S5; S6; S8; S9; S10; S11; S13; S15

Studentų, turinčių negalią, patirtys, kurios buvo atskleistos interviu metu, parodė, kad daugumai informantų tarptautiškumas siejamas su galimybe išvykti į užsienį:

<...tarptautiškumas – man tai mobilumas. Išvykti studijoms į kitą universitetą, nors trumpam (S3); ... kadangi aš dar nebuvau niekad išvažiavusi į užsienį, ir man tai atrodė tokia kaip galimybė pamatyti pasaulį ir kitaip (S15)...>.

Ši tarptautiškumo veikla minima daugelio informantų, tačiau ne visi išdrįso ja pasinaudoti:

<...Man širdyje kirbėdavo – kaip gerai būtų išvažiuoti pastudijuoti užsienyje <...> tai ko įsivaizduoji, kad negali – tas ir labiausiai vilioja, tas atrodo įdomiausia. Man tas mobilumas labiausiai asocijavosi su išvykimu (S1)...>.

Kalbinti studentai akcentavo, kad įsiliejimas į įvairias tarptautines veiklas jiems sudaro galimybes įgyti naujų žinių savo studijuojamoje srityje, įgyti tarpkultūrinių žinių, taip pat įgyti ir pridėtinę vertę savo kompetencijų portfelyje, kuri padėtų ateityje integruojantis į darbo rinką:

<...tai skirtingos patirtys, skirtingos kažkokios kultūros, skirtingi požiūriai į tuos pačius tyrimus (S1); Man tai naujos žinios <...> nauja tarpkultūrinė erdvė yra įdomiau (S9); ... paskaitų metu būdavo tam tikra patirtis su videopaskaitomis <...> irgi tam tikra gera teigiama patirtis, nes davė tam tikrų žinių apie globalų pasaulį (S8); Ir aš įsivaizdavau, kad jei aš grįžus Lietuvoje žmonės, kurie mane įdarbins <...> viduje pasitari su savimi ir nusprendi, kad pabandyti reikia, gal tikrai kažkas pasikeis grįžus (S15)...>.

Kitas labai svarbus aspektas, kuris buvo atskleistas interviu metu, – tai **santykiai su žmonėmis bei jausmai būnant kitoje kultūrinėje erdvėje**. Tyrimo dalyvių teigimu, užsienyje pakinta jų pačių santykis su savo negalia, jie jaučiasi geriau nei Lietuvoje:

<...Nebuvo jokių kliūčių bendrauti su žmonėmis užsieniečiais, nes jie yra itin tolerantiški, dažnai rodo savo šypseną <...> Daug amerikiečių žinojo, kas yra kurčias žmogus <...> kitoje aplinkoje tampu kur kas guvesnė, linksmesnė ir pozityvesnė. Ne kartą sulaukiau savo draugų nuomonės, kad esu labai švytinti, kai buvau JAV <...> Gal Lietuvoj nesu savimi (S10); Kai kur būna žmonės vieni su kitais sveikinasi, nesvarbu, ar tu pažįsti jį, ar jis pažįsta tave ar ne. Kai kur nuolat šypsosi. Aišku, tokios smulkmenos gal ir nepastebiu kartais. Bet kiek kiti pasakoja, būna <...> Bet vis tiek nuvykęs į kitą šalį žinai, kad ten žino, kas yra neįgalus žmogus, nesi jiems kaip iš kitos planetos <...> tai užsienyje jaučiausi geriau (S11); Aš tai geriau jaučiuosi, gal tokios asmenybės esu <...> bendrauji tik su neregiais, neregijų varžybose. Tai visi nesikuklina dėl žvilgsnio, nieko, jie visi labai atsipalaidavę, šneka be problemų. Ir žmonės tikrai nesigėdija savo neįgalumo <...> Ir pačių neįgalių ne baimė rodytis viešumoje <...> Ne baimė, o drąsa (S13)...>.

Dalis informantų pripažino, kad užsienyje padidėja jų savivertė, jie jaučiasi kaip „normalūs žmonės“:

<...Ir labai užsidegę, jiems sekasi viskas ir, aišku, jie labai džiaugiasi, kad jų niekas neatstumia. Ir jie jaučiasi kaip, nu tiesiog, normalūs žmonės. Tiesiog, pritapo jie ten, nesijaučia kažkokie skirtingi ten, ar reikalinga kažkokia pagalba ten. Nu, reikalinga ta pagalba, bet jie to labai nesureikšmina (S15)...>.

Studentų teigimu, svetimumo Lietuvai jausmas atsiranda, kai pamatai ir patiri, kaip kitose šalyse visuomenė geba tuos žmones integruoti, o neįgalūs nesijaučia įkalininti vidinės ir santykių priespaudos padariniuose:

<...Aš kartais užsienyje jaučiuosi geriau vien todėl, kai pamatai, kokia yra miesto infrastruktūra ir kaip tau tas miestas yra pritaikytas. Tai tu pasijauti ten labiau kaip namie, negu čia, Vilniuje, sakykime (S11); ... ten universitetas labai didelis, labai daug žmonių yra su negalia, su judėjimo, taip pat ir klausos, ir visokiais kitais sutrikimais. Ir universitetas turi kampelį savo, kur tie studentai gali susirinkti, kur ten paprasti studentai ateina jiems padėti. Jie turi, nežinau, gal ten būdavo ir padėjėjai, tiems studentams, kurie ir su vežimėliais yra. Ir vežioja juos, ir padeda, ir su jais bendrauja. Ir niekas nevarsto jų žvilgsniais, kaip pas mus Lietuvoje yra įprasta (S15); Geriau jaučiuosi negu lietuviškoje aplinkoje, jaučiuosi kaip savas. Lietuviškoje nesijaučiu kaip žuvis vandenyje <...lietuviai labiau moka atstumti neįgaliuosius, o užsieniečiai labiau priima, yra draugiškesni <...> jie moka suprasti, užjausti, moka prijausti (S8)...>.

Apibendrinant studentų požiūrį į tarptautines veiklas universitete, galima teigti, kad tarptautines veiklas tyrimo dalyviai suvokia kaip galimybę įgyti naujos patirties ir žinių ne tik savo studijuojamoje srityje, tačiau ir praplėsti savo tarpkultūrines kompetencijas. Tarptautinė patirtis sustiprintų įgytą išsilavinimą ir suteiktų svorio prista- tant save darbdaviams. Pastebėta, kad studentai tarptautines veiklas sieja daugiausia su mobilumu, tačiau visai neakcentuoja galimybių dalyvauti kitose tarptautinėse veiklose universitete: tarptautiškumo namuose veiklose³⁷ (angl. *internationalisati-*

³⁷ Į tarptautiškumo namuose sąvoką įeina bet kuri tarptautinė veikla institucijos viduje, išskyrus išvykstančių studentų ir dėstytojų mobilumą.

on at home), tarptautiniuose seminaruose, konferencijose ir kituose akademinuose renginiuose Lietuvoje ir kt. Kadangi tarptautinės veiklos universitete šiame tyrime yra apibūdinamos kaip papildančios studijų procesą veiklos, studentų požiūris apie dalyvavimą jose buvo aptartas disertacijos 4.1.2 skyrelyje.

Labai svarbios patirtys, kurios buvo atskleistos tyrimo duomenų analizės metu, – tai studentų jausmai būnant kitoje kultūrinėje erdvėje. Vienas svarbesnių studentų pastebėjimų – užsienyje pakinta jų pačių santykis su aplinka, o kartu ir savo negalia: jie jaučiasi priimti, „normalūs žmonės“, nėra baimės bendraujant su aplinkiniais. Studentus džiugina neįgaliajam pritaikyta infrastruktūra. Visa tai skatina studentus jaustis drąsiai, pasitikėti savimi, jie pradeda plėtoti savo socialinį aktyvumą, ugdyti dalyvavimo gebėjimus. Tokio potyrio informantai pasigenda Lietuvoje.

4.1.5. Užsienio kalba kaip kriterijus dalyvauti tarptautinėse veiklose

Analizuojant studentų patirtis apie galimybes įsitraukti į tarptautines veiklas universitete, išryškėjo vienas labai svarbus kriterijus – tai užsienio kalba. Šis veiksnys buvo išskirtas kaip atskira tema, nes pats studento požiūris į užsienio kalbą, jos mokėjimo lygį lėmė jo apsisprendimą įsijungti į tarptautines veiklas jo ugdymosi laikotarpiu iki universiteto ir jau studijuojant jame. Tiriant studentų požiūrį į užsienio kalbos mokėjimą, buvo išskirta viena kategorija **Užsienio kalba, kaip kriterijus dalyvauti tarptautinėse veiklose** ir ją patvirtinančios subkategorijos: **Užsienio kalbos mokėjimas nėra problema; Abejonės ir baimė dėl užsienio kalbos mokėjimo lygio** (11 lentelė).

11 lentelė

Studentų požiūris į užsienio kalbos mokėjimą

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys	Pasikartojančių teiginių skaičius
Užsienio kalba, kaip kriterijus dalyvauti tarptautinėse veiklose	Užsienio kalbos mokėjimas nėra problema	<i>Aš tai gerai jaučiuosi, gal tokios asmenybės esu <...> nekompleksuoju. Vieni sunkiau supranta, kiti – geriau šneka už tave. Bet kažkaip visiškai man smagu. Manau, kad ir kitiems pašnekovams smagu, ir visiems smagu. Manau, jokių rūpesčių <...>. (S13)</i>	S1; S2; S3; S5; S8; S11; S13; S16
	Abejonės ir baimė dėl užsienio kalbos mokėjimo lygio	<i>Nedrįsau dalyvauti, bandyti <...> pirmiausia – dėl anglų kalbos. Mano prastos žinios, kadangi neprigirdžiu, todėl sunkiai sekasi suprasti anglų kalbą <...> buvo baisiausia gal dėl kalbos gebėjimo, atrodo, žinai tuos žodžius, bet nežinai, kaip tiksliai juos tarti <...> Tai pagrindinis kriterijus. (S7)</i>	S1; S4; S6; S7; S9; S10; S12; S14; S15; S16

Tyrimo dalyvių teigimu, daugeliui jų **užsienio kalba nesudarė kliūčių** dalyvauti tarptautinėse veiklose. Nors daugelis akcentavo, kad jų užsienio kalba nėra puiki, tačiau tai nesumenkino jų pasitikėjimo savimi bendrauti užsienio kalba:

*<...Ir kaip ten kalbėti, ir ką ten kalbėti, ir kaip čia aš atrodysiu – tikrai pakalbėjau ne taip, kaip kalbėčiau lietuviškai – ne taip laisvai. Ir sukaustyta, ir raudonais žandais – **bet mane suprato**. Klausimus irgi supratau – reiškia, buvo viskas gerai (S1); „Turbūt aš nežinau dėkinga, nežinau kam – čia likimui, ar savo protui, ar natūrai – aš tiesiog nebijau šnekėti. Mano anglų kalba yra labai netaisyklinga, bet šneku. Nes jeigu supranta, vadinasi, viskas gerai☺ <...> Ir vat aš susišnekėdavau, ir aišku savaime, ta kalba kažkiek tobulejo <...> bet kažkaip susišneki ir gerai☺ (S16); O jaučiuosi tai gerai <...> Sporto kalba **labai faina** bendrauti. Žiūriu ir transliacijos sporto užsienio kalba, ir tas padeda labai. Kalba nėra problema (S11)...>.*

Daugiausia taip teigė studentai, kurie jau turėjo tarptautinės patirties iki studijų ar dalyvaudami įvairiose sporto, organizacijų ar klubų veiklose. Motyvacija ir noras išvykti studijoms į kitas šalis taip pat buvo postūmis mokytis užsienio kalbos ir skatino pasitikėjimą savimi:

*<...Į Ispaniją važiauvau nusiteikus, kad reikės dirbti. O kai nusiteiki – tai ir dirbi, **ir žinai, kad gali** <...> Tai tokia atramine baze buvo – pati motyvacija ir noras išmokti kalbą labai padėjo (S5)...>.*

Taip pat suvokimas, kad ne visi gali laisvai bendrauti užsienio kalba, tačiau jiems tai nesudaro problemų:

<...pamatai, kad yra laisvai kalbančių, yra ne taip laisvai kalbančių, yra net tu pačių mokslininkų, kurie kalba nebūtinai tobula anglų kalba, bet tiesiog rodo pavyzdį, kad reikia komunikuoti ir džiaugtis, kad susikalbi (S1)...>.

Tačiau didžioji informantų dalis vis dėlto teigė, kad **abejoja savo užsienio kalbos žiniomis**, ir tai yra vienas iš stabdžių dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete:

*<...Gal vienas didžiausių demotyvų yra anglų kalba. Jeigu jos dar daugmaž užtenka kokį straipsnį vargais negalais išskaityti, tai jau važiuoti mokytis pasiryžta retas <...> Tai vat, aš manau, kad tai vienas iš stabdžių <...> plius dar kažkoks drovumas, negebėjimas pokalbio palaikyti (S16); tarkim, kad ir kalba yra kliūtis <...> **Nes man iš tikrųjų sunku su ta anglų** <...> toks jausmas, kad po šiai dienai angų kalbos aš gerai nemoku (S14); Šiaip mano užsienio kalbos lygis nėra pakankamai geras, jeigu kalbėti. Negalėčiau kalbėti labai taisyklingai (S1); ... nes ten renka tokius, kurie kalba, daugiau moka. Anglų, vokiečių <...> Kai kalba anie, tai dažniausiai moksliskai kalba, dėl to aš ne viską žinau moksliskai. Tokie žodžiai moksliskai nesuprantami (S6); Pats jaučiu diskomfortą, kad man trūksta žinių, tos anglų kalbos, tikrai vat, išvažiuot į „Erasmus“, taip bendrauti <...> Tikrai yra šiek tiek diskomfortas, bet nėra tokia puiki pas mane ta angliška kalba (S9); Ir tos anglų kalbos žinios, tie pamatai pastatyti tik mokykloje. Aš nesijaučiau tokia tikra gal galėsiu mokytis kita kalba, išsilaikyti dalykus kita kalba (S15); Iš tikrųjų aš nebandžiau todėl, kadangi dėl kalbos barjero. Nes iš tikrųjų sunkiau man sekasi su*

kalbomis, todėl trupučiuką suabejojau savo galimybėmis <...> aš esu savikritiškas iš tikrųjų tuo atžvilgiu <...>Manau, kad tai buvo pagrindine priežastis (S4)...>.

Analizuojant informantų patirtis pastebėta, kad abejonės dėl užsienio kalbos mokėjimo daugeliu atvejų studentų buvo siejamos **su baime**:

*<...nepasitikėjimas anglų kalba <...> ir sakau, kad čia yra tas kalbos barjeras, kad tu **bijai**, kad tau pasakys, o tu nesuprasi <...> ir ne duok dieve, tu kokio vieno žodžio nesuprasi – **gali iš viso nebesusišnekėti** <...> tai **nėra didelio noro, didelio poreikio** dalyvauti, nes tu bijai kažkiek to anglų kalbos barjero (S14); ... ir, aišku, aš bijojau, kad mano anglų kalbos žinių nepakaks mokytis. Nes tai visiškai aplinka kita, tu turi ta anglų kalba šnekėtis ir taip toliau (S16); Nes nemokėjau gerai anglų kalbos, bijojau priimti naują iššūkį (S10); Aš suprantu, ką žmonės šneka, bet **aš bijau ir nedrįstu paklaust** (S12)...>.*

Kai kurių tyrimo dalyvių teigimu, „Ne pati negalia, bet netgi kalba labiau...“ (S16) riboja studentų įsitraukimą į tarptautines veiklas universitete.

Apibendrinant tyrimo dalyvių patirtis pažymėtina, kad studentai, turintys negalią, užsienio kalbos mokėjimą įvardijo kaip vieną iš pagrindinių veiksnių, lemiančių jų apsisprendimą dalyvauti ar ne tarptautinėse veiklose universitete. Šio veiksnio intensyvumo skalė priklauso nuo studentų pasitikėjimo savimi skalės: 1) kada kalba traktuojama kaip įrankis, kuri padeda komunikuoti, nepriklausomai nuo kalbos mokėjimo lygio; 2) kalba, kaip abejonė ar baimė, kuri užtveria kelią tarptautinėms veikloms. Studentai, kurie dalyvauja įvairiose papildomose veiklose po studijų, dažniausiai užsienio kalbos neįvardijo kaip trukdžio dalyvauti tarptautinėse veiklose. Toliau, analizuojant tyrimo dalyvių patirtis, išryškėjo kiti veiksniai, kurie lemia studentų apsisprendimą įsijungti į minėtas veiklas.

4.1.6. Veiksniai, lemiantys apsisprendimą dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete

Šiame skyrelyje pateikta veiksnių, lemiančių studentų apsisprendimą dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete, analizė. Ši tema suskirstyta į tris potemes, kuriose analizuojama informantų patirtis per negalios, santykių su šeima ir vidinių bei išorinių veiksnių prizmę.

4.1.6.1. Įgalinimo dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete suvokimas per asmeninį santykį su negalia

Tyrimo dalyvavusių studentų buvo prašoma pasidalyti mintimis, kaip jų negalia ar liga turi įtakos priimant sprendimus (ne)dalyvauti tarptautinėse veiklose univer-

sitete. Šios tyrimo dalyvių patirtys buvo išskirtos į dvi kategorijas: **Negalia, kaip trukdys dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete; Negalia nėra problema dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete** (12 lentelė).

12 lentelė

Studentų santykis su negalia įsitraukiant į tarptautines veiklas universitete

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys	Pasikartojančių teiginių skaičius
Negalia, kaip trukdys dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete	Nenoras sukelti problemų kitiems	<i>Mano atveju, kodėl nesiryžti važiuoti – nes supranti, kad nenori niekam užkrauti iš savo artimų žmonių, kad jie būtų tavo palydovais. (S6)</i>	S1, S3, S6, S11, S12; S14
	„Realiai vertini situaciją“	<i>Čia taip galima vertinti ir kaip mano, sakykim, ne visai, galbūt ne visai realybei atitinkanti poreikį <...>. Realiai supranti situaciją, kad jeigu kažkur važiuoji į užsienį, tai tikrai reikalinga pagalba. (S1)</i>	S1, S2, S6, S7, S11, S14, S15
	„Tu jau priklausai ligai“	<i>Čia man atrodo vis tiek priklauso nuo negalios <...> Iš tikrųjų, kas judėjimo sutrikimus turi (aš turiu kojos protezą dėl ligos), tai man, kai koja neveikia, tai išvis nieko nenoriu matyti, pikta būnu. Bet man atrodo, kai sergi, tu jau priklausai ligai <...> aš savęs perspausti negaliu iš karto pareisiu, atkrisiu. (S3)</i>	S1, S2, S3, S6, S8, S14
Negalia nėra problema dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete	Paties studento kritiškas požiūris į save	<i>Man negalia nemaišo. Aš tai vadinu gyvenimo būdu. Negalia – tai yra gyvenimo būdas, na, tu prisitaikai. Tu džiaugiesi, kad tu turi rankas, kojas. Jūs nematote – tai, vadinasi, yra gerai. (S12)</i>	S1, S3, S4, S5, S9, S10, S12, S13

Daugelis studentų negalią įvardija ne tik kaip asmeninį **trukdį dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete**, tačiau kaip ir užkrautą atsakomybę ar papildomą rūpestį artimiems žmonėms:

*<...Nes galvojau, **ai ką čia tu problemų sukelti dar aplinkiniam, ateis, čia dar su kažkokiais papildomais pageidavimais** <...> Supranti, kad kiekvienas turi savo gyvenimą ir tu supranti, kad tai per didelis prašymas. Gal ir atsirastų, kas būtų pasiūvęs važiuoti, bet nenori tiesiog kažkokios sakykim **aukos** (S1); Ir tu žinai, kad žmonės **bijo, galvoju, kad kažkam užsikrausiu, kažkam našta būsiu** <...>Kursiškai sako – tu tik prašyk, mes padėsime. Bet aš **negaliu visą laiką užsikrauti** (S14)...>.*

Tyrimo dalyviai teigė, kad jie taip pat jaučia atsakomybę už savo veiksmus, nenori nuvilti žmonių, kurie skatino ar įtraukė į tarptautines veiklas universitete:

*<...bet tu tiesiog nenori pavesti, nes nežinai, kaip tu jausiesi rytoj (S3); Nu, yra tokių niuansų, būna kitą kartą: tu atsikeli rytą, tu labai blogai jautiesi. Nu bepro-
tiškai blogai jautiesi, tai tau tie cukrai ir visa kita <...> Ir tavo galva – tau atrodo,
kad tu ją galėtum nusiimti ir mesti, nes tau taip ją skauda; tave pykina ir mėto
į šonus, ir tu nieko nenori <...> tai negaliu numesti tokios atsakomybės kitiems
(S12)...>.*

Todėl daugelis tyrimo dalyvių akcentavo, kad, priimdami kokius svarbius sprendi-
mus gyvenime, jie stengiasi **realiai įvertinti situaciją** ir savo galimybes:

*<...Nedarau tai, kuo aš pati savimi pasirūpinti negalėsiu, tai aš dariau tikrai tai,
ką aš 100 procentų galiu padaryti pati (S1); ... tai aš turėčiau važiuoti viena <...>
Tai vienai važiuoti – tai gal truputį dar nepribrendau <...> Ir vis dėl to pasitariau,
kad vienai važiuoti dėl sveikatos yra pavojinga <...> Tai vis tiek jaučiasi, kad tu esi
truputį kitoks žmogus, negu visi. Bet tai susigyveni su tuo tiesiog ir kažkaip gyveni.
Tu žinai, kad esi toks pats, bet turi tam tikrų problemų (S15)...>.*

Pats kelionės, buvimo kitoje šalyje, kitoje institucijoje faktas informantų yra prii-
mamas pozityviai, tačiau galimybę pačiam vienam tai įgyvendinti jie vertina kaip
sudėtingą ir nelabai jiems prieinamą veiklą:

*<...Aš, pavyzdžiui, mėgstu keliauti, žinau, kad man neišeina labai daug keliauti
kažkur tai, patirti kažką <...> Bet aš tikrai norėčiau pakeliauti, pasižvalgyti po pa-
saulį, kultūrą pažinti, pamatyti įžymias vietas kažkokias tai. Tai aš turiu galimybę
realiai nukeliauti tik iki kitos šalies oro uosto. Daugiau galimybių neturiu 😊 <...>
Tai tas pats į „Erasmus“ – tu keliausi su kitais studentais ir gerai, jeigu tu ten toks
komunikabilus, tai gal surasi ten draugų ir jie tavęs gal nepames tenais užsienyje,
nepaliks kur nors. Būna, žmonės nenorėdami tave pamiršta, ir nulekia į priekį ir
tu lieki, kaip sakyti, gale <...> Nu, bet ką aš ten nulėkčiau vat vienas toks, man
ir viskas (S11)...>.*

Kai kurie tyrimo dalyviai jautėsi susitapatinę su savo negalia ar liga, priklausomi
nuo jos gydymo ar ribojami jos padarinių:

*<...tavo dienotvarkė priklauso ne nuo tavęs, ne nuo mamos, tėčio, bet nuo ligos
<...> prieš savaitę – tai gulėjau lovoje, apsižliumbusi visa su temperatūra, koja
neveikė ir visa ištinusi, tai kur aš tokia? (S3); ...negalia. Aš priklausoma nuo vais-
tų esu. <...> Draugės vyko, o aš negalėjau, nes sužinojau, kad sužinojusi Lietuvos
valstybė, kad esi išvykęs, dirbi kažkur kitur užsienyje, nutraukia vaistus. O aš to-
kių vaistų neįsivaizduoju gyvenime kada išgalėčiau nusipirkti“ (S2); Jeigu vienam
reikia tos pagalbos apsirengti, nusiprausti ir naktį apsiversti <...> jei aš būčiau
tokioje situacijoje, kai žmonėms reikia daugiau tos pagalbos iš šalies, tai, ko gero,
niekur nelėkčiau <...> Ir turėčiau akcentuoti, kad jeigu ne mano mama ir dar kaž-
koks artimas žmogus iš universiteto, negalėčiau baigti (S1)...>.*

Kita tendencija, išryškėjusi interviu analizės metu, ta, kad, daugumos tyrimo
dalyvių nuomone, **negalia nebuvo įvardyta kaip trukdys ar problema** įsitraukti

į tarptautines veiklas universitete. Informantų teigimu, studentams reikia kritiškiau žvelgti į savo gyvenimą, priimti save tokį, koks tu esi, pačiam stengtis gyvenimą kurti tokį, kokio norėtum, ir nesislėpti po negalios šydu:

*<...Iš tikrųjų problema yra sergančiojo aplamai – jie įlenda į savo ligą, daugiau nieko nemato. Gal neįgaliam patarčiau nesusireikšminti: tipo, jie patys daugiau-sia **daro save neįgaliais** <...> tau niekas ant padėklo niekada **nieko** neatneš, kad sveikas ar ne- sveikas, turi pats domėtis, **pats dėl savęs daryti** (S3); ... turėtų būti labiau kritiškesni ir labiau reikalauti, labiau save matyti tose tarptautinėse studijose, matyti kaip teisę, o ne kaip kažkokią (S1); **Aš to neslepiu** <...> Tai priklauso nuo požiūrio, aš savęs negrauju <...> Aš laikau save kaip ir visi, aš nesijaučiu kažkokia kitokia (S12); Iš tikrųjų susitvarkiau, prisitaikiau, gyvenu, vairuoju ir dirbu. Su neįgalumu 30 procentų dirbau ir niekas nesuprato, kad turiu neįgalumą <...> Negalios kažkaip nesureikšminu (S9); ... girdintieji žmonės visada vartoja: „Tu negali.“ Kurtieji negali? Žodžiu, aš nesutinku su šita girdinčiųjų nuomone, **nes aš galiu** (S10)...>.*

Informantų manymu, žmogus į bendruomenę daugeliu atvejų yra priimamas ir pagal tai, kaip jis save pristato ir tapatina su ta bendruomene:

<...Jeigu pats studentas su negalia žiūri per negalios prizmę, tai svarbu, kad jis pats komfortiškai jaustųsi su tuo, su negalia, ta prasme. Tada jis automatiškai jautis leidžia komfortiškai ir kitam. Jeigu pats žmogus pergyvena: kaip aš čia atrodau, kaip čia į mane žiūrės – tai automatiškai ta nejauki emocija persiduoda ir aplinkiniams. Jeigu žmogus komfortiškai jaučiasi savo kailyje, jis tai priima, tada gali ir laisviau su kitais bendrauti (S10); Tikriausiai yra kelios grupės neįgaliųjų: vieni kaip aš – kurie nori kreipti dėmesio, kad turi negalią ir būti normalus, kitiems – savęs labai gaila. Tai tiems, kuriems savęs labai gaila, tai jiems jau reiktų su jais dirbti kitu būdu, o ne važiuoti į „Erasmus“ (S5)...>.

Kaip parodė tyrimo duomenų analizė, negalią, kaip svarbų veiksniį priimant sprendimus, studentai priima skirtingai. Daugeliui tyrimo dalyvių negalia įneša supratimą, kad, norėdami įsitraukti į kitas universiteto siūlomas veiklas, kartu jie turės į jas įtraukti ir aplinkoje esančius žmones. Tada studentai jaučiasi atsakingi ne tik už save, bet ir už kitus, kurie tampa jų naujų veiklų dalyviais. Informantų teigimu, tokia atsakomybė juos dažnai riboja ryžtis naujoms veikloms ar iššūkiams. Tai reiškia, kad šios situacijos dalyviai (studentai, turintys negalią, šeima, universiteto kolegos ir kt.), neretai turėdami skirtingus interesus, privalo juos suderinti ir rasti konsensu-są. Kitas aspektas, kuris buvo atskleistas interviu metu, – tai studentų pragmatiškas požiūris į negalią. Priimdami sprendimus įsitraukti į naujas veiklas, tyrimo dalyviai realiai vertina savo galimybes (fizinės, psichologinės, emocinės) jas įgyvendinti. Tai yra visiškai argumentuoti suaugusių žmonių sprendimai, kuriuos kiekvienas asmuo priima, pradėdamas naujas veiklas savo gyvenime. Tačiau pastebėta, kad, vertindami savo santykį su negalia, visgi dalis informantų jautėsi susitapatinę su savo negalia, priklausomi nuo jos padarinių. Taip, patys to neįjausdami, tyrimo dalyviai tarsi sustiprina savo kaip neįgalaus asmens – „neįgaliojo vaidmenį“.

Nepaisant anksčiau minėto studentų požiūrio į negalią, negalia nėra kliūtis dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose universitete. Gebėjimas pripažinti save visaverčiais bendruomenės nariais, kurie turi teises ir pareigas, priklauso nuo to, ar jie patys save priima tokius, kokie yra, pripažįsta save savo gyvenimo ir ateities kūrėjais.

4.1.6.2. Šeimos vaidmuo priimant sprendimus

Analizuojant studentų patirtis apie galimybes įsitraukti į tarptautines veiklas universitete, išryškėjo dar vienas svarbus aspektas, turintis įtakos studentų apsisprendimui, – tai santykis su šeima. Šis veiksnys buvo išskirtas kaip atskira potėmė. Tiriant studentų požiūrį į santykį su šeima, buvo išskirta viena kategorija **Šeimos vaidmuo priimant sprendimus** ir ją patvirtinančios subkategorijos: **Teigiamas šeimos požiūris ir palaikymas; Prioritetas – šeima; Tėvų hipergloba** (13 lentelė).

13 lentelė

Santykių su šeima vertinimas įsitraukiant į tarptautines veiklas universitete

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys	Pasikartojančių teiginių skaičius
Šeimos vaidmuo priimant sprendimus	Teigiamas šeimos požiūris ir palaikymas	<i>Turiu padėkoti savo tėveliams <...> tėvelio nuomonė ir mamos paguoda man visada įkvepia susidoroti su įvairiais iššūkiais <...> mano šeima yra mano ramtis. (S10)</i>	S2; S4; S5; S8, S10; S15
	Prioritetas – šeima	<i>Nu, artimiausi žmonės, kaip ir minėjau, šeima. Man tai – pirmenybė, o ne kelionės. (S2)</i>	S2; S3; S12
	Tėvų hipergloba	<i>Jeigu tas žmogus negali už save pakovoti, o taip dažnai yra, tėvai, norėdami gero, jį užgožia. Mes tai vadiname šiltnamio efektu. <...>. Nes tas žmogus negali vystytis, kaip nori. Ir iš to gero noro jisai neatsiskleidžia ir neturi šansų gerai tai padaryti. (S16)</i>	S1; S4; S5; S6; S7; S12; S14; S16

Daugumos tyrimo dalyvių teigimu, priimant įvairius sprendimus jų gyvenime (įskaitant ir įsijungimo į tarptautines veiklas universitete), informantus lydi **teigiamas šeimos požiūris ir palaikymas**:

*<...Šeimos irgi turiu palaikymą – čia yra svarbiausias dalykas. Aš nežinau, jeigu ar būčiau vat irgi tuo pačiu išdrįsusi taip stoti <...> turiu tikrai nuostabų vyrą, kuris mane palaiko visada. Sveikatos atžvilgiu taipogi **be galo palaiko** <...> Artimieji ir taip dar palaiko labai <...> **Argi ne to reikia?** (S2); Šiaip, šeima iš tikrųjų mane iš tikro palaikė, mane skatino kur studijuoti. Ji man, aišku, padėjo labai,*

tikrai labai palaikė (S4); Tėvų palaikymas būtinai, nes jei būsi be palaikymo, tai yra trumpas kelias (S8);... iš šeimos visada yra padėsinimas – važiuok, daryk! <...> Visada toks paskatinimas veikia (S15)...>.

Studentams toks požiūris labai pastiprina jų sprendimus, suteikia pasitikėjimą ir postūmį eiti į priekį. Kadangi keletas tyrimo dalyvių yra sukūrę šeimas ir turi vaikų, šis faktas juos įpareigojo perdėlioti gyvenimo vertybes ir tam tikru laikotarpiu atsisakyti papildomų darbų – visas dėmesys buvo skirtas šeimai:

<...tiesiog gal mano šeimoje prioritetas yra vyras ir vaikas, todėl per daug dažnai reikia derintis <...> Yra ir tos statybos, tai ten aš visa sulindusi. Yra vaiko namų darbai☺, ir ten aš sulindusi☺ (S3); Aš esu šeimos, namų žmogus <...> Nu, mano vaikai maži. Aš neturiu jų kam palikti <...>Tai, nu ta prasme aš negaliu sau leisti tokios galimybės kol kas (S12)...>.

Remiantis tyrimo dalyvių patirtimi, studentai, turintys negalią, dažnai tampa šeimos per didelės globos įkaitais. Interviu metu buvo paprašyta pasidalyti savo išvalgomis, ar jie patys yra (buvo) patekę į tokią tėvų globą, ar ja apsupti buvo kiti neįgalūs studentai. Tik keli informantai paminėjo, kad tėvų perdėta globa yra išlikusi:

<...kiekvieną dieną. Ir dabar dar liko ☺<...> Tėvai yra tėvai. Turi žinoti, kur sūnus. Vis tiek nepranešęs neišvažiuočiau. Praneščiau, kur važiuoju, kad noriu pabandyti. Vis tiek turi pranešti (S6); Kadangi gyvenau pas tėvus, ne bendrabutyje, tai tas labai apribojo mano galimybes bendrauti su atvykusiais <...> Galbūt tik patys tėvai to nenorėjo. Jiems ir dabar geriau, kai aš su jais, o ne kažkur kitur. Jie kažkodėl vis dar bijo dėl manęs (S7); Mama visą gyvenimą riboja <...> Mama manęs į jokių būrelių neleido, manęs neleido į jokią kelionę, nes bijojo: „Jeigu tau bus blogai, kas tavim pasirūpins?“ (S12)...>.

Tačiau dauguma tyrimo dalyvių pasidalijo savo patirtimi ir jausmais, kada kitiems studentams, turintiems įvairių negalių, tėvų hipergloba turėjo neigiamą poveikį integracijai į kitas bendruomenes ir neskatinio socialinio dalyvavimo:

<...Tai va, viena mergaitė – aš mačiau jos tą adaptacinį periodą, tuos pirmus metus, kai ji atvažiavo į universitetą iš savo miestelio, kur gyveno su mama ir buvo apgaubta mamos hiperglobos. Jai tie metai buvo sunkūs, ji galvojo, kad pat negali išsiplauti galvos, nors labai aiškiai buvo matyti, kad fizinės galimybės tą leidžia. Tiesiog ta nuomonė apie savo ribotas galimybes atėjusi iš tos mamos hiperglobos, mama jai daug ką padėdavo <...> kad ji buvo apgaubta mamos hiperglobos – stengėsi viską maksimaliai padaryti, kad tik ne dukra tai darytų. Ir ta hipergloba tiesiog turėjo neigiamą poveikį, kurį ji paskui įveikė (S1); ... jo tėvai neleidžia jam niekur studijuoti. Jis ne man sakė, kitiems draugams iš aplinkinių, kad aš taip pat tai eičiau studijuoti, bet man tėvai neleidžia. Mes tai nustebom, kodėl taip yra iš tikro <...> Nu sako, kaip tik vos ne laiko jį namuose ir, kaip sakant, jisai gyvena kaime, tai, aišku, požiūris toks <...> Jis tarsi kaip atsilikęs nuo pasaulio, nepaisant radijo, televizijos, tiesiog jisai atskirtas nuo visuomenės, nuo draugų, galbūt nuo kitų žmonių <...> atskirta žmogų nuo visuomenės ir, aišku, visuomenė nieko apie toki žmogų nežino. Gal tas žmogus turi kokį talentą, jo negali atskleisti dėl tėvų (S4)...>.

Studentai perdėtą tėvų globą įvardijo kaip vieną didžiausių problemų, kada tokie tėvų veiksmai yra sąlygojami mūsų visuomenės suvokimo apie neįgalų žmogų:

*<...Aš gal didžiausią problemą matau ir man labiausia gaila, kai tėvai susilaukia vaiko su negalia arba patenkama į avariją, arba staiga pasikeičia kryptis, tuomet aplinkiniai, artimiausi žmonės, stengiasi **viską padaryti už tą žmogų**. Ir matau nemažai vaikų, už kuriuos tėvai viską daro. Nes tėvams labai gaila, jie stengiasi juos kaip ir paslėpti nuo aplinkos, bendraamžių <...> Ir tokiu atveju vaikai užauga nesavarankiški, mažai norintys, mažai motyvuoti (S5); ... tėvai **nenori vaiko išleisti, tėvai nenori vaiko į jokiais veiklas leisti**: „**Oi, čia mano vaiką kas nors pamatys!**“ <...> Tėvai labai konservatyvūs, vaikai, studentai tampa labai konservatyvūs <...> dalis studentų, jų tėvų yra **labai konservatyvūs**. Niekur nenori eiti, niekur nenori rodytis, tėvai nenori, kad jų vaiką matytų **kas nors**. Tai be galo didelė problema (S14)...>.*

Apibendrinant studentų santykių su šeima vertinimą, galima teigti, kad šeima daro didelę įtaką studentams priimant sprendimus dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete. Išryškėję tėvų ir studentų lūkesčių, interesų konflikto ir derinimo aspektai sudaro prielaidas manyti, kad kuo gilesnis tėvų požiūris į jaunuolį, kaip į pagalbos reikalaujantį šeimos narį, tuo didesnė tikimybė, kad, jam ateityje bandant integruotis į kitas bendruomenes, kils problemų ne tik dėl savo negalios, bet ir dėl socialinių kompetencijų. Todėl, kuo anksčiau šeima išmoks pasitikėti savo negalią turinčiu vaiku, parems ir skatins jo iniciatyvas, tuo lengviau tokiam asmeniui seksis pereiti įvairius žmogaus socialinio gyvenimo etapus ir integruotis į įvairesnes bendruomenes bei aplinkas, įskaitant ir tarptautines.

4.1.6.3. Dalyvavimą tarptautinėse veiklose universitete skatinantys ir ribojantys veiksniai

Šiame skyrelyje siekiama identifikuoti skatinančius ir ribojančius veiksnius, kurie, informantų manymu, lemia jų apsisprendimą dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose.

Remiantis tyrimo dalyvių patirtimi, įsitraukimą į tarptautines veiklas skatinantys veiksniai buvo suskirstyti į dvi kategorijas: **Vidinės studentų nuostatos; Išorinės aplinkos veiksniai** (14 lentelė).

Įsitraukimą į tarptautines veiklas universitete skatinantys veiksniai

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys	Pasikartojančių teiginių skaičius
Vidinės studentų nuostatos	Asmeniniai veiksniai	<i>Nereikia bijoti, nereikia drovėtis, tiesiog rizikuoji, yra kaip yra <...> stengiuosi pats parodyti, kad aš galiu, kad nesu toks neįgalus, kad ir nepaisant mano regėjimo, aš netgi iš savęs ir pasijuokiu iš tikrųjų. Jeigu liūdėsi – tai tikrai laimingai ir nenugyvensi. Mano toks yra požiūris. (S4)</i>	S1; S3; S4; S5; S6; S7; S8; S9; S13, S15; S16
	Santykiai su bendraamžiais	<i>Ne į džungles tu atvažiavęs, vis tiek tu atvažiavęs į bendruomenę, kur aplink tave supa žmonės. Tarp jų atsiranda ir geranoriškų žmonių, kurie suteikia tau norimą pagalbą. (S1)</i>	S1; S5; S7; S10; S11; S12; S13; S14; S16
Išorinės aplinkos veiksniai	Asmeniniai asistentai	<i>Prie tokio studento prikabinti pagalbininką <...> tai yra tai, kas galėtų padėti – pagalbininką prikabinti <...> pagalbos suteikimas tam neįgaliam, kur iškeliauja <...> pagalbininkas būtų čia labai daug. (S11)</i>	S1; S4; S6; S11; S13

Tyrimo dalyviai akcentavo, kad pačių **studentų teigiamos vidinės nuostatos**, pasitikėjimas savimi, vidinė darna su pačiu savimi ir aplinka lemia jų apsisprendimą įsijungti į tarptautinius procesus aukštojoje mokykloje:

*<...Manau, kad viskas priklauso nuo paties žmogaus. Jei tu aplinką matysi teigiamą, tai ir bus gera, palanki tau tavo sąlygom. O jeigu tu matysi neigiamą, kad ir kaip žmonės besistengtų toje aplinkoje, tai vis tiek bus blogai. Pastangos bus bergėdžios. Kaip tik skatink, eik studijuok, viskas įmanoma, nei pirmas, nei paskutinis, kuris studijuoja čia <...> **Tiesiog** reikėtų bendrauti su žmonėmis, esančiais toje aplinkoje. Sakyti, kokios norėtum, kuo jie tau galėtų padėti (S4); **Bet negalia iš tikrųjų netrukdo**, čia nuo žmogaus charakterio **priklausytų**, o ne – judi ar nejudi <...> **Čia nuo žmogaus priklauso**. Manau, jeigu judėjimo negali žmogus turi – nežinau, kaip atsakyčiau, man vis tiek atrodo, kad viskas, ar tu įgalus ar neįgalus, viskas nuo tavęs priklauso (S3); O šiaip, man patiko, viskas ten neblogai buvo. Turėjau truputėlį problemų su sveikata, jos išlindo. Bet čia nei dėl aplinkos kas kaltas, tiesiog pas mus laikas nuo laiko tų problemų pasitaiko ratuotus ir viskas. Šiaip, tai patirtis žiauriai fainai buvo <...> Jei tu namuose susitvarkai, tai ir ten susitvarkai. Plius, man kažko superrūpestingo ir nereikia: nereikia keltuvo, nereikia žmogaus, kuris man padėtų persėsti ar kažkas tokio. Man tai **nėra problema visiškai** (S16)...>.*

Studentų nuomone, viskas priklauso nuo paties žmogaus, jo noro ir pasiryžimo įdėti pačiam daugiau pastangų, o ne laukti, kada tau bus paduota viskas tiesiai į rankas:

<...Kai mes kalbam ne tik apie tarptautiškumo galimybes, bet ir dar apie kažkokias alternatyvas, tai tikrai labai daug priklauso ir nuo paties studento <...> dėstytojas gali atsistoti ir ant galvos, jeigu studentas nenorės, tai jis turbūt ir nesužinos <...> Jeigu yra studentas, kuris sako, kad „va aš norėjau išvažiuoti“ ir panašiai, negali sakyti, kad kalti dėl to ir dėstytojai, kad neišvažiavai. Gal ir pats kažko nepadarei. Tiesiog nepasidomėjai iki galo, gal nelabai tada ir norėjai (S1); Tai čia jeigu pats žmogus nenori šviestis, tai jo nepriversi – nesvarbu, ar jis su negalia ar ne su negalia (S13); Čia, aišku, galbūt yra vidinė žmogaus nuostata – gal jis bijo keliauti, galvoja, kad ten kažko nesusitvarkys <...> Jeigu nori – tai niekas nesusitvarkys <...> nenuveši gi to žmogaus, nepadėsi, jeigu pats nenori. Turi ir viduje turėti tą ugnelę tokią☺ (S16)...>.

Tyrimo dalyvių teigimu, priimti sprendimą įsitraukti į tarptautines veiklas nulėmė asmenybinis-psichologinis tvirtumo faktorius – „įrodyti sau ir kitiems, kad galiu“:

<...Gal labiausiai sau norėjau įrodyti. Paėmus – pirma Ispanijoje: kad aš galiu gyventi gerai, kad galiu surasti viską, pasidaryti, išmokti, grįžti išlaikius egzaminus <...> Tikriausiai vidinės motyvacija daugumoje atvejų (S5); ... jei tu esi viduje užsispyręs ir nori siekti, tai yra aišku, kad tau padeda aplinkiniai, tau padeda tavo draugai, tavo pažįstami. Aš manau, kad gal įrodymas kitiems, dabar kaip pagalvoju, gal kitiems įrodymas, kad vis dėl to galiu išvažiuoti. Nes, be abejojimo, nei mano tėvai, nei pati netikėjau, kad išvažiuosiu po tokių operacijų ir po tokių problemų. Nu nesitikėjau, kad galėsiu išvažiuoti (S15); ... aš tai nusistačiau savo tikslą, kažkaip ir stengiuosi įgyvendinti☺ Neprisikuriu daug, nesiblaškau daug ir einu <...> tai puikiai mato kiti, kad aš galiu (S9)...>.

Studentų dalyvavimo tarptautinėse veiklose universitete galimybės priklauso ir nuo dalyvių abipusio supratimo, kada sukuriama sinergija, reikalinga asmens įsitraukimui į naujas bendruomenes ir veiklas. Įprasminto studento identiteto veiksnys apėrija jo bendravimą su bendramoksliais. Tai sąlygoja jo emocinį pasitenkinimą ir lygiavertį su kitais studentais studento (ne neįgaliojo) vaidmens atlikimą. Todėl **santykiai su bendraamžiais**, jų palaikymas, pagalba taip pat skatina studentus imtis naujų veiklų:

<...draugai skatino ir tuo pačiu <...> Iš kai kurių kursiojų buvo nuostaba – vau kokia tu šaunuolė (S5); Taip, man labai pasisekė. Aš sutikau labai sąmoningus žmones, grupiokus. Man jie visada padeda, kur man reikia nueiti, mes kartu važiuojame ir į archeologinius kasinėjimus <...> Aš čia sutikau sąmoningus žmones (S14); Tarkim, elementariai – žiemą pasnigo ir tau yra paskaitos. Ir tu realiai, kai pasnigę – niekaip į paskaitas nenuvažiuoji. Tai tą pagalbą dažniausiai suteikia tau pirmakursiai tada (S1)...>.

Tačiau dalis informantų pripažino, kad jie vis dėlto pasigenda artimesnio bendravimo su bendraamžiais ar kurso kolegomis, todėl tai sąlygoja jų „grįžimą“ prie to paties likimo draugų:

<...bet man labai trūksta studentų pagalbos, pavyzdžiui, jei man reikia turėti konspektus, studentai gali paprastai suprasti ir paskolinti man. O atvirkščiai, studentai tyli, laukia, kol aš pirma paprašysiu. Šita situacija visada mane vargina (S10); Tai, jeigu reikia kažką spręsti ten, tai man garsiai visi paskaito visą laiką, kad aš irgi galėčiau su kitais galvoti. Bet, jei tu esi grupėje tarp tų studentų, kuriuos pažįsti gerai, tai ten begalvodami jie atsakymą į uždavinį, galima ten ir pabendrauti šiaip. O kai esi su tais, kuriuos nelabai pažįsti, tai jie tau paskaito, kad tu būtum išgirdęs, ir jie tiesiog tarpusavyje ir sprendžia☺ Tada tiesiog sėdi ir klausai kitų (S7); Gaila, bet kol kas yra taip, kad man visgi dar yra geriau būti su savo likimo. Bet aš labai noriu neužsisėdėti ties tais, kurie yra mano likimo, ir bendrauju su tais, kurie yra kitokio likimo (S11)...>.

Tačiau tie patys studentai pripažįsta, kad santykiai su bendraamžiais priklauso ir nuo jų pačių pastangų, gebėjimo bendrauti ar jiems pristatyti savo negalią:

<...Labai priklauso nuo to, kaip tu savo negalią pristatai naujam žmogui (S10); Tai nuo paties žmogaus, nuo jo psichologijos, bendro gyvenimo suvokimo priklausoma <...> tu turi jiems pats viską normaliai pasakyti, nes pradžioje, nu požiūris, tiesiog požiūris skiriasi. Man tai atrodo, kad čia tame problemų negali būti (S12) Stengiuosi kažkaip pirma sudaryti ryšį tarp žmonių, Sukurti kažkokį ryšį teigiamą, pabendrauti su kiekvienu atskirai, padaryti tą ryšį. Matyt, pasąmonėje kažkaip stengiesi vis tiek sukurti kažkokį ryšį tarp žmonių, kad pašnekėti apie kažką, gal bendrą hobį, rasti kažkokią bendrą temą, kad mane kažkas sietų su tuo žmogum (S13)...>.

Remiantis tyrimo dalyvių patirtimi, kitas veiksnys, kuris padėtų studentams lengviau apsispręsti įsitraukti į tarptautines veiklas universitete, tai institucijos ar pačios valstybės sudaryta galimybė naudotis asmeninių asistentų pagalba. Ši išorinės aplinkos veiksnį paminėjo nemaža dalis informantų:

<... gal galėtų čia būti įdarbinti asmeniniai asistentai. Kad tie šeimos nariai neaukotų savo gyvenimo vardan negalią turinčio žmogaus (S1); ... aš vis tiek, manau, vykčiau, ne vienas vykčiau, su kažkokiu grupioku ar grupioke <...> Man reikėtų žmogaus, kuris pagelbėtų įvairiose situacijose. Kadangi važiuoji pirmą kartą į kitą šalį ir turi derintis, kas tave pasitiktų, ir kiti dalykiniai klausimai. Tai, kai dviese – tai vis drąsiau, bent jau vykčiau su žmogumi, kuriuo tikrai pasitikiu ir yra geri santykiai (S4); Jeigu atsirastų koks kursiokas, kuris važiuotų su manimi kartu. Galėtume eiti į paskaitas kartu, sužinotume auditorijas. Čia be problemų – aš tikrai tada važiuočiau <...> Jeigu nerasiu, tai ir nevažiuosiu. Nes aš sunkiai save įsivaizduoju vieną ten besisukantį. Labai sudėtingai ten būtų (S13)...>.

Studentų nuomone, tai būtų didelė pagalba ne tik pačiam studentui, bet ir jo šeimai (,... bet tos pagalbos reikia ne tik tam studentui, bet ir jo mamai, tėčiui, kad jie keistų savo elgesį ir nebešokinėtų apie jį kaip apie lėliuką“ (S1).

Remiantis tyrimo dalyviu patirtimi, įsitraukimą į tarptautines veiklas ribojantys veiksniai apėmė vieną kategoriją **Vidinių resursų raiška**, kuri buvo patvirtinta keturiomis subkategorijomis: **Neigiama ankstesnė patirtis; Studentų stereotipai apie save; Nepasitikėjimas savimi; Nežinomybė** (15 lentelė).

Įsitraukimą į tarptautines veiklas universitete ribojantys veiksniai

Kategorija	Subkategorija	Ilustruojantis teiginys	Pasikartojančių teiginių skaičius
Vidinių resursų raiška	Neigiama anks- tesnė patirtis	<i>Kai atėjau į universitetą, pirmom die- nom žiūrėjau atsargiai, kad man čia kokio cirko nepadarytų. Atėjus iš mo- kyklos yra toks nepasitikėjimo jaus- mas <...> kiek man visko yra prikāl- bėta! (S14)</i>	S2; S3; S6; S8; S10; S11; S14; S16
	Studentų stere- otipai apie save	<i>Mes patys sau pasistatome tą kliūtį. Tikrai tai yra kliūtis, nes mes patys va taip susikuriam tas baimes ir visa kita <...> Žodžiu, mes patys – baimės. (S2)</i>	S2; S3; S4; S5; S7; S8; S11; S15
	Nepasitikėji- mas savimi	<i>Pagalvot gal ir pagalvoji, bet, susidū- rusi su įvairiomis aplinkybėmis, pa- galvoji, kad galbūt viena nesusitvar- kysi <...>. (S1)</i>	S1; S3; S8; S7; S8; S10; S12; S13
	Nežinomybė	<i>Nes dauguma nežino, ko tikėtis <...> nes jiems finansai ne problema, o ne- žinojimas, ko tikėtis iš kitų žmonių ir kaip juos sutiks. (S8)</i>	S2; S6; S8; S13; S14

Studentų, turinčių negalią, patirčių analizė parodė, kad neigiama patirtis vaikys-
tėje ar mokyklos laikais dažnai būna tas stabdys ar kliūtis studentams imtis naujų
veiklų, didesnių iššūkių savo gyvenime. Atsiranda baimė, nepasitikėjimas savimi,
pyktis:

*<...žinokit, man tas vat saugumas ir tas toksai stabdydavo iš po to karto, kai nusta-
tė ligą <...> Taigi jau ir iš po tada man **jau atsirado** savisauga, artumas, kad žinau,
kuo pasitikėti, kuo reikia praleisti ir žinot ((tyla)) <...> Vė tokie dar čia ((dreba bal-
sas)) visos tos nuoskaudos tokios ((dreba balsas)). Dar čia vdrug gydytojas kažką
ne taip pasakė gyvenime ((dreba balsas)), ir visa **tai sakau atsiliepia** <...> Man,
aišku, nuo vienos gydytojos, pavyzdžiui, vaikų☺ ((dreba balsas)), kai tik neseniai
buvo nustatyta liga, vaikų ligoninėje, iš po jos komentaro man reikėjo ilgą laiką
psichologo <...> kai gydytoja, neturėdama teisės, vaikui pasako tokius dalykus
((dreba balsas)). Tai vat, sakau, va tokie dalykai traumuoja vis tiek kažkiek <...>
Nu žinot, va taip, sakau, susideda viskas per laiką. Gal tai pasako, kas tokios, ir
pajauti tą tokią baimę <...> mane kaip ir **išspyrė** iš kabineto vos ne, kad „**sorry, tu
nebetinkama**“. Tai žinot, sakau, viskas susideda taip. Atrodo tai taip seniai viskas
buvo, bet tuo pačiu – **ką tik** <...> aš nemoku taip visko pamiršti. Pas mane viskas
kažkur stalčiuke glūdi (S2); Buvo ir mokykloje, buvo kad ir patyčios visokiausios,
netgi iki teismų buvo tokių dalykų <...> Mokyklos direktoriui buvo sakyta, kad
vyksta patyčios, ir pavaduotojai ir socialinei darbuotojai. Jie nemato tokio dalyko.*

Nereaguoja. Ignoruoja <...> Mokykloje yra neįgalus vaikus ir ką čia nori eskaluoti (S8)...>.

Dalis tyrimo dalyvių pripažino, kad vaikystėje ar mokykloje, jei ir neturėjo skaudžios patirties, su neigiamu patirtimi jie susidūrė aukštojoje mokykloje:

*<...tai pati ta infrastruktūra neparuošta, nepagalvota, nepasirūpinta, tas dėstytojų požiūris <...> yra tokių principingų kažkokių dėstytojų <...> Bet tai, vienaip ar kitaip, va toks lašas po lašo jis ir prideda, ir prikapsi <...> Kažkaip **man tas klausimas kyla** – kodėl priima neįgalų į universitetą. Jam nesudaro, ta prasme, net dėstytojais nežino <...> „Žinokit, aš turiu negalią“ – kodėl turiu sakyti prie visų? Aš tai galiu, man vienodai saulė šviečia, **bet yra tokių**, kurie nepasakys – sėdės dantis sukandę, tai ką jiems reikia namuose būti kaip ten? (S3); Sunkiausia yra tada, kai tu ateini į aukštąją mokyklą ir tau sako: „Mes iki tavęs **su tokiais žmonėmis** nebuvome susidūrę savo įstaigoje“ (S11); „... čia vienas dėstytojas, kuris daug metų lyg ir dirbęs yra su neįgaliais <...> O įstojo žmogus su tam tikra regėjimo negalia ir jis nelabai gražiai atsiliepė – kad jis maždaug čia nieko negalės ir visa kita. Nu tokią kažkokią negatyvią nuomonę išsakė (S16)...>.*

Tokia neigiamą studentų patirtis suponuoja lygiagrečių veiksmą, kada aplinkos suformuoti tam tikri **stereotipai apie studentus**, turinčius negalią, tokiais stereotipais apipina ir pačius studentus. Tokie studentai nesąmoningai ima įtikėti, kad jie nepajėgūs, negali, nemoka, tai ne jiems ir pan.:

*<...Tai aš pati save stabdau, pasirodo? <...> Turbūt **pati** save stabdau, nežinau kodėl? **Gal bijau susimauti?** (S3); Ir apsitveria siena ir nenorėdavo, taip sakant, pats žmogus tuos stereotipus susikuria ir iš mano praktikos tiek va yra <...> Koks tu būsi, taip tave ir priims visuomenė, kaip tu save pateiksi, taip ir į tave žiūrės? (S4); Bet giliai širdyje jaučiu, kad tie visi stereotipai, gal nusiteikimai, informacijos stoka įtakuoja ir kitų žmonių elgesį, požiūrį. Tas požiūris kažkiek įtakuoja tą mūsų elgesį (S7); Taip, baimė yra ta, kad jis nenori pasirodyti neįgalus, jis supranta, kai kurie mano, kad jie negalės daryti patys. Jiems reikia pašonėje mamos, tėčio ☺ <...> Aš esu toks ir **negalėsiu** daryti to ir ano. Iš tikrųjų jie kartais yra teisūs. Iš tikrųjų tu ten vėžimėlyje sėdėdamas laiptais neužlipsi ir nenulipsi (S11); ... kad mūsų studentai, dauguma bijo, kad jie bus atstumti, išjuokti, nesuprasti (S15)...>.*

Būtent tokios vidinės nuostatos sukelia studentams **nepatikėjimo savimi** nuostatą, kuri siejasi su baime:

*<...Galbūt, aš užsidariau savam kiaute <...> Patogu, kai žmogus nestresuoja, nebijo, komfortabilioje zonoje yra, ir **nejudu niekur** <...> aš daugiau **dėl sveikatos bijau, tikrai bijau** <...> atsidursi kitoje šalyje ir man blogai paliks ir ką man tada daryti? (S3); ... pats nediršau dalyvauti, bandyti, maniau, kad galimybės nėra tokios <...> Nu, gal daugiausia, kad pats nesugebėsiu. Nes visgi pats negalėtum padaryti <...> kad pats nesugebėsiu (S7); ... žmonės vengia iš mūsų universiteto, tiesiog privengia šitų dalykų. Tiesiog bijo tų tokių dalykų – didelių žingsnių. Jiems čia geriau, nes kai kuriems su negalia, jiems reikia pagalbos arba **jie nenori didelių iššūkių**. Gal jie galvoja, kad kitose šalyse taip pat mąsto, gal kažkas tai nesusipažinę su kitais dalykais <...> Kažkaip, nepasiruošę tokiems iššūkiams (S8); Aš turiu jausti labai saugiai, aš turiu jausti, kad aš viską žinau. Jeigu aš kažko nežinau, man yra*

labai nepatogi zona tokia, jei aš kažko nežinau. Mane tai stabdo (S12); Labiausiai bijau neigiamos žmogaus reakcijos, todėl kartais droviuosi ir nepasiteirauju <...> bijau tapti pajuokos objektu (S10); Man tai atrodo savęs nepasitikėjimo tiesiog <...> Savim nepasitikiu, nes nei aš esu buvęs tokioj situacijoje <...> tai aš ir bijau joje atsidurti, nes aš nežinau nei variantų, kaip išeiti iš jos, nei ką (S13)...>.

Tyrimo dalyviai akcentavo, kad nežinomybė, kas jų laukia išvykus, ar jie jausis saugūs kitoje aplinkoje ir su kitas žmonėmis, juos taip pat riboja įsijungti į tarptautines veiklas universitete:

<...Ilgam laikui kažkur išvykti nesijausčiau saugiai. Bent taip pasakysiu <...> Aš žinau, kad čia pat yra visos tos medicinos įstaigos, kurios mane žino. Vdrug man blogai, mano artimieji, kurie man bet kada padės (S2); Tai kur aš būčiau gyvenęs, ką aš ten būčiau veikęs? Jeigu čia neįpratau☺ <...> Kalba, svetima vieta, dėl žmonių elgsenos gal kokios? Dėl nesaugumo. Ko laukti? (S6); Bet yra kitas aspektas – nežinomybė, kaip tave integruos. Va čia gal yra problema <...> Kaip sakau – čia yra namai, čia yra kas tau padės, čia visi tave žino. O kaip ten? Ten turėsi pats suktis – iki bendrabučio nueiti pats, valgyti gamintis – pats, viską daryti pats turėsi <...> Čia ir yra ta problema – neaiškus integracijos procesas ten <...> Ta nežinomybė, kaip ten darome užsienyje – mes nežinom (S14)...>.

Apibendrinant tyrime dalyvavusių studentų pasidalytas patirtis apie įsitraukimą į tarptautines veiklas universitete skatinančius ir ribojančius veiksnius, galima teigti, kad vidinių resursų raiška yra pagrindinis veiksnys, lemiantis teigiamą ar neigiamą studento apsisprendimą dalyvauti tarptautinėse veiklose. Vidinė darna, kuri pasireiškia per studentų pasitikėjimą savimi, pozityvią dermę su pačiu savimi ir aplinka, pastangomis formuoti gerus santykius su bendraamžiais, yra stiprus postūmis dalyvauti papildomose universiteto veiklose, įskaitant ir tarptautines. Per santykius su kitais studentais studentai, turintys negalią, gauna pripažinimo ženklą, gali pasijusti visaverčiais akademinės bendruomenės nariais.

Taip pat tyrimas parodė, kad universitetų studentai, turintys negalią, dar nėra visiškai priimti kitų studentų, kurie dažnai juos nesąmoningai ignoruoja. Aplinkos primesti ir pačių studentų suformuoti stereotipai apie save, kaip apie negalinčius, priklausomus nuo kitų asmenis, sukelia studentų, turinčių negalią, nepasitikėjimą savimi ir baimes. Todėl labai svarbu, kad studentai, turintys negalią, nebijotų plėtoti dialogo ne tik su bendramoksliais, bet ir su rektorato, dekanatų, katedrų ir administracijos atstovais, aktyviai atstovautų savo interesams, keltų probleminius klausimus ir kartu su universiteto bendruomene ieškotų jų sprendimo būdų. Informantų teigimu, papildomos iniciatyvos iš universiteto ar valstybinių institucijų, suteikiant galimybę naudotis asistento ar kita panašia paslauga, taip pat paskatintų ir kitus studentus, kurie turi įvairių negalių ar ligų, bandyti dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose.

4.1.7. Autentiška studentės, patekusios į negalios situaciją, tarptautiškumo patirtis

Šiame skyrelyje pateiktas studentės, patekusios į negalios situaciją, naratyvas³⁸, grindžiamas autentiška tarptautinio studijų mobilumo patirtimi.

Studentės dalijimosi tarptautiškumo patirtimi kontekstas

Tuo metu, kai buvo imamas interviu, ši studentė studijavo ketvirtame kurse pagal ugdymo mokslų studijų krypties grupės pedagogikos studijų programą. Mobilumo veikloje informantė dalyvavo būdama antrame kurse. Studentė turi somatinį sutrikimą nuo ankstyvos vaikystės.

Pagrindiniai motyvai, paskatinę ją dalyvauti tarptautinėje studijų mobilumo veikloje, buvo tokie: galimybė pirmą kartą gyvenime išvykti į kitą šalį, įgyti naujos patirties ir žinių, kurios padėtų ateityje lengviau integruotis į darbo rinką. Studentės autentiško naratyvo ištraukose atsispindi tokie aspektai, kaip: apsisprendimas dalyvauti tarptautinio mobilumo veikloje, nerimas ir rūpestis vykstant studijuoti į užsienį, akademinis pasirengimas ir bandymas susitvarkyti finansinės paramos dokumentus dėl sveikatos, studijos ir gyvenimas kitoje šalyje bei patirta diskriminacija dėl tautybės, gyvenimas po studijų užsienyje. Atskleisti studentės išgyvenimai dėl negalios ir bendrystės su bendrakursiais svarba.

Apsisprendimas dalyvauti tarptautinio mobilumo veikloje

Taigi, stodama, jau turėjau mintyse, kūriau planą, kad aš tikrai išvažiuosiu. Paskui apie tai pradėjo šnekėti dėstytojai. Pačių skelbimų tai nesečiau, bet žinojau tam tikrą laikotarpį, kada jau mus pradės kviesti, po kelinto kurso, kada prasideda rinkimai. Ir tada mes pasikalbėjome su grupiokėmis, pasitarėme su viena dėstytoja, pas kurią buvo sujungtos paskaitos su užsieniete, tai pakalbėjome su ja, su metodininke. Ir taip išplito ir idėja gimė, kad išvažiuoti <...> Kadangi aš dar nebuvau niekad išvažiavusi į užsienį, ir man tai atrodė tokia kaip galimybė pamatyti pasaulį ir kitaip. Ir aš įsivaizdavau, kad jei aš išvažiuosiu į užsienį, tai kiek tai ten pasimokyti, o dabar ir į praktiką, į mane kitaip žiūrės grįžus Lietuvoje žmonės, kurie mane įdarbins. Tiesiog važiavau su tom mintim ne tiek, kiek pati norėjau, kad reikia išvažiuoti tam, kad į tave pradėtų žiūrėti žmonės, kad ir tavo darbdaviai. Tiesiog, kad pamatyti tavo patirtį <...> Viduje kiek teko kovoti su savimi – važiuoti, nevažiuoti? Aišku, kaip sakiau, daug problemų kilo prieš išvažiuojant, tai buvo labai sunku nuspręsti, važiuoti ar nevažiuoti. Bet viduje pasitari su savimi ir nusprendi, kad pabandyti reikia, gal tikrai kažkas pasikeis grįžus. Tai va, dėl to ir išvažiavau. Užsispyriau ir nusprendžiau, kad reikia išvažiuoti.

³⁸ Tekste pateikiami autentiški tyrimo dalyvės pasisakymai (kalba ir stilius netaisyta – red. past.).

Nerimas ir rūpestis vykstant studijuoti į užsieni

*Iš tikrųjų tai buvo baimė truputį. Kaip sakiau, nebuvo prieš tai niekur išvažia-
vusi. Ir tos anglų kalbos žinios, tie pamatai pastatyti tik mokykloje. Aš nesijaučiau
tokia tikra, gal galėsiu mokytis kita kalba, išsilaikyti dalykus kita kalba. Ir kad mano
sveikata taip pat, kad man ar klimatas ten tiks. Kad aš galėsiu ten adaptuotis tinka-
mai? Sakau, pirmi tie mėnesiai buvo sudėtingi adaptacijos prasme, tiek mokslais.
Tas kalbos persilaužimas buvo didelis, reikėjo labai stengtis, perlipti per save, kad
kažkas tai tiesiog tau pavyktų gyventi ten. O daugiau vidinės ten, gal baimė. Nes esu
vienturtė šeimoje, tai aš esu pratusi tokia kaip „kiaušinis“ būti šeimoje, ta mažoji. Ir
mano ir tėvai pergyveno, žinot, iš aplinkinių pasakai, kad išvažiuosi, vieni žmonės,
jaunesni, sakydavo „kaip smagu, kaip smagu“. Vyresni žmonės, kad ir tokie pagy-
venę – mūsų seneliai ir taip toliau: „Mergaite, ojetau, kas dabar darosi pasaulyje,
atkreipkit dėmesį!“ Na ir teko kovoti su savimi, pasverti visa tai, ką aš prarandu ir
ką aš galiu pasiekti <...> Aš manau, kad gal įrodymas kitiems, dabar kaip pagal-
voju, gal kitiems įrodymas, kad vis dėl to galiu išvažiuoti. Nes, be abejo, nei mano
tėvai, nei pati netikėjau, kad išvažiuosiu po tokių operacijų ir po tokių problemų.
Nu, nesitikėjau, kad galėsiu išvažiuoti. Iš šeimos visada yra padaršinimas – važiuok,
daryk! Bijojo išleisti. Bijojo ir tą pačią dieną, kai jau skrydis buvo. Mama iš darbo
su drauge vežė į oro uostą. Tu, atrodo, stovi ir nežinai, ko verki. Draugė sako – nu
tu nevažiuok, jei tu nenori. Nu, ne, reikia važiuoti. Visada toks paskatinimas veikia.*

Akademinis pasirengimas

*Buvo labai sunku, nes keitėsi tuo metu tarptautinių ryšių kuratorė, labai „pla-
vinėjome“. Ir buvo sunku viską susidėlioti, pirmiausia vien dėl to, kad aš važiauvau
į Italiją. O žinomas italų temperamentas© ir būdas, jie tempdavo visą laiką. Labai
ilgai neatsakinėdavo į tiesiog laiškus, labai nekonkrečiai atsakydavo. Ir teko labai
sunkiai rinktis, kadangi jų puslapis nebuvo pritaikytas – nebuvo dalykų anglų kalba,
buvo tik italų. Tai mums teko verstis iš italų į lietuvių kalbą, bandyti ieškoti alter-
natyvų. Mums labai padėjo mūsų koordinatorė ir labai puikiai sukomunikavo, ir
tos informacijos nebuvo, kad trūko, tiesiog labai sunku dasikapstyti iki to galutinio
rezultato. Nes ir dalykų neatitikimai, nes aš išvažiauvau, pavyzdžiui, kaip lietuvių
kalbos didaktika tuo metu buvo. O Italijoje, aišku, tokio dalyko nėra, tai man teko
tartis su dėstytoju paskui. Mes turėjome dar vieną dalyką – matematikos didaktiką
tuo metu, bet Italijos universitetas matematikos didaktikos iš viso neteikė tokio kaip
dalyko. Ir mums teko rinktis, mes nesupratome tuo metu, kokia ten matematika buvo.
Tiesiog buvo parašyta matematika italų kalba. Nes aprašymų nesupratome tuo metu.
Paskui išvažiavusios pamatėme, kad tai buvo aukštoji matematika, kurią ne mums
studijuoti, o tuo labiau – italų kalba. Todėl teko parsivežti vieną skolą. Bet mes su-
sitvarkėme – dėstytojai puikiai komunikuoja, supranta tokius dalykus, tiktai už, kad
mes išvažiuotume, ir palengvina kažkaip tas užduotis, kad tik mes atsiskaitytume.*

Bandymas susitvarkyti finansinės paramos dokumentus dėl sveikatos

Man reikia daryti kas mėnesį, kas pusantra kraujo tyrimus tam tikrus ir man jie yra būtini, kad pasitikrinti savo kraują – geležį ir taip toliau. Man reikėjo tai daryti ir Italijoje, nes aš ten buvau 4 mėnesius. Aš negalėjau atidėlioti tyrimų 4 mėnesiams, o tuo labiau grįžti į Lietuvą dėl tyrimų irgi nėra labai gera išeitis. Dėl to pasidomėjau ir pasikalbėjau su universiteto tarptautiniais ryšiais, ar galima gauti papildomą stipendiją, lėšų. Ir pasakė, kad yra tokia galimybė. Bet kas truputį gaila buvo, kad labai sunku, nu labai visokios daug dokumentacijos <...> tiesiog sunku gauti tą pačią stipendiją. Buvo stipendija skirta tyrimams, atrodo, 700 Eur. Bet man dar reikėjo susirasti informacijos – kas ir sunkiausia buvo. Italų tinklapiuose, italų kalba tie tinklapiai buvo, susirasti konkrečių tyrimų, kokių man reikia. Pirmiausia reikėjo nueiti pas gydytoją čia, Lietuvoje, gauti išrašą, kokių man tyrimų reikia. Su visais kodais ir taip toliau. Toliau man reikėjo ieškoti alternatyvų ir tokių pačių tyrimų Italijos medicinos puslapiuose. Kas yra be galo sunku, nes nei anglų kalba ir tuo metu, aišku, ir tas žodynas ne toks, kad aš mokėčiau klinikinius žodžius. Ir man reikėjo ieškotis alternatyvų, tokių pačių tyrimų pavadinimais ir kokia jų kaina yra, ir pagrįsti, kodėl man to reikia. Ir tik tokiu būdu aš galėjau gauti tą stipendiją. Taip, aišku reikalingas toks dalykas, bet tuo pačiu man reikėjo parsivežti visus čekius. Čia jau, žinoma, normalu, kad taip reikia daryti. Bet, sakau, sunkiausias dalykas man buvo, kad reikėdavo susirasti. Man daugiausia laiko užtruko tų tyrimų ieškojimas italų kalba. Bandymas gauti tuos duomenis, kokia suma tų tyrimų. Nes kiekvienoje klinikoje ji yra skirtinga. Reikėjo pateikti konkrečius, aiškius atsakymus, kodėl būtent tiek man pinigų reikia, apskaičiuoti, kiek man kartų per mėnesį reikės tų tyrimų. O gal man atsitiks kokia komplikauta situacija, kai kažko reikės, o aš negaliu to numatyti į priekį? Kas tada?

***Nutariau nieko nebesitvarkyti dėl finansinės paramos.** Tai galų gale mama pasitarė su mano šeimos gydytoja, kad jei man tų tyrimų vis dėlto nesidaryti, pakol kas, pabandyti nesidaryti. Jeigu aš pamatysiu, kad man blogėja situacija – tada daryti Italijoje ir susimokėti pačiai. Nutariau jokios finansinės paramos dėl tyrimų „Erasmus“ fondo neprašyti. Tiesa, aš dar prisipirkau ir prisivežiau papildomai visokių vaistų. Ir ką aš vežiausi, man to „Erasmus“ nefinansavo, deja. Tik tai, ką aš pirksiu užsienyje, galėjo finansuoti. Ir tai tik ne tai, ką aš pati sugalvojau <...> Tai aš tų vaistų nusipirkau, kad jeigu kas, į priekį nemažai Lietuvoje. Tai aš išvažiavau su dideliu bagažu tų vaistų. Bet man neprisireikė tos pagalbos, ačiū Dievui <...> Aišku, buvo tam tikrų komplikacijų, kurias galėjau pakeisti pasidariusi tuos tyrimus užsienyje. Nu, bet neatsitiko nieko tokio <...> Taip, didelius „kryžiaus kelius“ iš tikrųjų turi nueiti ir gali gauti tą kompensaciją, tuos pinigėlius, kurie tau šiaip ir priklauso, praverstų tau. Bet galų gale kaip ir gali juos gauti, bet prie to turi nueiti didžiausius „kryžiaus kelius“ <...> Bet iš kitos pusės, pagalvojus, nu nežinau, ar aš antrą kartą norėčiau. Aš ir planuoju važiuoti, bet nežinau, ar antrą kartą dar ryšiuos tai procedūrai, kurią reikia dar daryti. Nes turi atsidėti porą mėnesių kaip minimum, kad viską dar susitvarkytum.*

Studijos ir gyvenimas kitoje šalyje

Na, ta patirtis tai labai didelė kaip asmeniui, patobulėjau, užaugau kaip asmenybė, išmokau kaip ir gyventi vis tiek savarankiškai. Tai yra toli nuo tavo tėvynės, nuo tavo šeimos, tai ta patirtis. Aišku, pirmais mėnesiais buvo labai sudėtinga, ir tos paskaitos, nes mes paskaitas turėjome italų kalba <...> patys mokslai, jie buvo tikrai sudėtingi. Kadangi italų kalba vyko paskaitos, dėstytojai duodavo medžiagos anglų kalba ir mes turėjom pačios jas išsinagrinėti ir paskui laikėme iš to egzaminus. Egzaminai buvo visi žodžiu, ne taip, kaip įpratusios esame čia. Ta patirtis iš tikrųjų gera, ir visi tie dokumentai, kuriuos mes nagrinėjome, tai dabar juos pritaikysime.

Diskriminacija dėl tautybės, tačiau jokios diskriminacijos dėl negalios

Šiaip ir patys dėstytojai Italijoje, nepasakyčiau, kad buvo nusiteikę gerai mus pamatę dažniausiai. Viena dėstytoja net, kai pasakėme, kad esam iš Lietuvos, mes pradėjome šnekėti apie švietimo sistemą, ji paklausė mūsų, kokia yra Lietuvoje švietimo sistema, apie mokyklas, apie inkluziją mokyklose. Ir mes pasakėm, kad dar turim specialiąsias mokyklas Lietuvoje, ta dėstytoja taip labai garsiai nusijuokė ir pasakė: „Nu nėra ko norėti, jūs esate lietuviai.“ Nu ir nuo to laiko ji truputį mus engdavo. Buvo iš tikrųjų sunku susiderinti, nes iš tikrųjų jautėsi dėl mūsų tautybės tokia diskriminacija. Tai teko susidurti su tokiais dalykais. Tai pajautėme, ką reiškia, kai užsieniečiai atvažiuoja pas mus į Lietuvą ir kaip mes juos, kai kada nepagalvoję, įžeidžiam tam tikrais žodžiais. Kadangi mes važiovome keturios, tai truputį lengviau buvo visa tai pereiti. Bet tai buvo toks kirtis, net netikėta. Kaip dėstytoja taip gali nediskretiškai kalbėti.

Dėl negalios tokios diskriminacijos nepatyrėm. Bet kas universitete man labai patiko ir ką kitiems studentams, kurie turi sveikatos problemų ar neįgalumų, aš patarčiau važiuoti į tą universitetą, nes ten studentų atstovybė labai noriai ir labai daug padeda. Labai keista buvo, nes ten universitetas labai didelis, labai daug žmonių yra su negalia, su judėjimo, taip pat ir klausos, ir visokiais kitais sutrikimais. Ir universitetas turi kampelį savo, kur tie studentai gali susirinkti, kur ten paprasti studentai ateina jiems padėti. Jie turi, nežinau, gal ten būdavo ir padėjėjai, tiems studentams, kurie ir su vežimėliais yra, ir vežioja juos, ir padeda, ir su jais bendrauja. Ir niekas nevarsto jų žvilgsniais, kaip pas mus Lietuvoje yra įprasta. Ir tiesiog smagu buvo matyti ir džiaugiasi tuo, kokią situaciją mačiau ten. Tai lyginant čia, mūsų universitete nėra tokios. Ir labai užsidegę, jiems sekasi viskas ir; aišku, jie labai džiaugiasi, kad jų niekas neatstumia. Ir jie jaučiasi kaip, nu tiesiog, normalūs žmonės. Tiesiog, pritapo jie ten, nesijaučia kažkokie skirtingi ten, ar reikalinga kažkokia pagalba ten. Nu reikalinga ta pagalba, bet jie to labai nesureikšmina.

Svarbu būti ne vienam

Aišku, turėjau labai nuostabias mergaites, koleges savo, su kuriomis aš važiauvau. Nežinau, ar be jų aš būčiau ten važiauvusi. Ir, pavyzdžiui, ir dabar turėjau ga-

limybę išvažiuoti į praktiką. Ta nėra viena iš jų nevažiuoja, tai aš turėčiau važiuoti viena. Tai vienai važiuoti – tai gal truputį dar nepribrendau. Dabar labai teko man svarstyti, ar išvažiuoti porai mėnesių. Ir vis dėlto pasitariau, kad vienai važiuoti dėl sveikatos yra pavojinga.

Jausmai, žinant, kad esi kitoks

Bendraudama su kita kultūra, su kitais žmonėmis, vis tiek viduje tu žinai, kad tu nesi visai, kad tu turi tam tikrų sutrikimų sveikatos, kurie galbūt vieną dieną tau gali pasirodyti tiesiog. Komplikacijos gali kilti, tam tikri sveikatos pažeidimai. Ir tu vis tiek bendraudamas kažkiek tai pagalvoji. Aišku, jis nežino bendraudamas, kaip ir tu nežinai apie tą žmogų, bet vis tiek kažkaip būna, kad tu pagalvoji: „Na, kaip smagu, kad jisai gali nesilankyti pas gydytojus taip dažnai.“ Kai su draugėm pašneku, tai man tenka kas mėnesį, kas pusantro važiuoti ir daryti tyrimus. O mano draugės neatsimena, kada pas gydytojus yra buvusios. Tai vis tiek jaučiasi, kad tu esi truputį kitoks žmogus negu visi. Bet tai susigyveni su tuo tiesiog ir kažkaip gyveni. Tu žinai, kad esi toks pats, bet turi tam tikrų problemų.

Gyvenimas po studijų užsienyje

Taip, labai pasikeitė. Kiek žinau ir visiems, su kuo esu kalbėjusi, kas išvažiuoja į užsienį pasimokyti, pagyventi – grįžta jau pasikeitę. Kadangi mes išvažiuome palyginti jaunos, nes kituose universitetuose važiuoja dažniausiai 3 kurse. Tai grįžti ir visai kitaip į tuos žmones pradedi žiūrėti. Iš kitokio kampo pradedi stebėti. Kadangi Italija labai tolerantiška šalis, labai yra žmonės visada besišypsantys, labai šilti <...> Kai grįžau į Lietuvą, man iš pradžių visi žmonės atrodė abejingi viskam, šalti tokie. Kodėl čia taip? Ar čia su manimi kažkas negerai, ar aš grįžau kažkokia kitokia? Ar aš visuomet buvau kitokia, tik to nepastebėdavau? Tai jo, grįžti labiau subrendęs, su didele patirtimi, dideliu bagažu. Gali pasidalinti ta patirtimi. Visada smagu yra, kai tavęs paklausia, ar tu buvai Italijoje? Kaip smagu! Kiek ten laiko mokeisi? Kaip ten žmonės? Visi pradeda klausinėti ir smagu prisiminti ir ta patirtimi dalintis.

Tyrėjos refleksija apie studentės pasidalytą autentišką patirtį

Ši studentė sutiko dalyvauti tyrime ir pasidalyti savo tarptautiškumo patirtimi. Interviu su studente atlikau vieną iš paskutiniųjų ir jau turėjau patirties bendraudama su kitais studentais, turinčiais negalią, todėl pokalbis su informante vyko sklandžiai. Pateikta studentės istorija atspindėjo prieš tai minėtose disertacinio tyrimo dalyse kitų studentų, turinčių negalią, išsakytas mintis ir pasidalytas patirtis – apsisprendimą dalyvauti tarptautinėse veiklose lemiančius veiksnius, nerimą ir rūpestį vykstant į užsienį, bendrakursių ir šeimos palaikymą, santykį su negalia bei jausmus, grįžus po studijų užsienyje. Remiantis studentės patirtimi, studijų užsienyje metu susidūri-

mas su tautine diskriminacija buvo labai netikėtas, tačiau kartu verčiantis susimąstyti, kaip jaučiasi užsienio studentai, studijuodami Lietuvos universitetuose.

Pateiktoje studentės istorijoje taip pat labai svarbi asmeninė jos patirtis, susijusi su bandymu tvarkyti finansinės paramos dokumentus dėl sveikatos. Dėl griežtų reikalavimų įrodyti reikalingą pinigų sumą vaistams ir tyrimams kitoje šalyje studentė atsisakė toliau ieškoti informacijos užsienio šalies portaluose ir tvarkyti dokumentus, kurie suteiktų papildomą finansinę paramą studijoms užsienyje. Ši situacija atskleidė, kad viena vertus, valstybės politika tarptautiškumo skatinimo atveju lyg ir remia šias veiklas, tačiau iš kita vertus, yra sukuriami sudėtingi paramos gavimo mechanizmai, kurie tam tikrais atvejais demotyvuoja studentus, turinčius negalią, pasinaudoti šiomis galimybėmis.

4.1.8. Tyrėjos refleksija

Šis skyrelis apima tyrėjos refleksiją apie interviu su tyrimo dalyviais – studentais, turinčiais negalią.

Studentų, turinčių negalią, patirčių išklausymas man buvo didžiausias iššūkis šiame disertaciniame tyrime, o kartu ir jautriausias tyrimo etapas. Esu atsakinga už tarptautines veiklas universitete daugiau nei 20 metų, todėl man yra gerai žinomos įvairios galimybės universitetų bendruomenės nariams dalyvauti tarptautinėse veiklose. Daug prisidedu, kad šios veiklos būtų inicijuojamos, prieinamos ir įgyvendinamos universitete. Tačiau per visą darbo universiteto tarptautinių ryšių srityje laikotarpį pastebėjau, kad tik keletas studentų, turinčių negalią, išdrįso įsijungti į minėtas veiklas. Todėl dažnai kyla klausimų: *kodėl šie žmonės nesiteirauja, neateina į susitikimus, galiausiai, nevyksta į kitas užsienio partnerines institucijas pagal įvairias mainų programas ar projektus? Kas juos riboja dalyvauti minėtose veiklose? Kodėl net ir tada, kai universitete skaito paskaitas kitų šalių vizituojantys dėstytojai, studentai, turintys negalią, dalyvauja retai?* Šie klausimai paskatino tyrinėti ir suprasti priežastis, kodėl ne tik Šiaulių universitete, bet ir kituose Lietuvos universitetuose yra mažai studentų, turinčių negalią, kurie dalyvauja tarptautinėse veiklose.

Disertacinis tyrimas leido man plačiau ir giliau analizuoti su minėtais klausimais susijusius aspektus, kadangi, pirmiausia, esu tyrėja – specialistė, turinti galimybę tarptautiškumo procesus universitete vertinti „iš vidaus“. Kita vertus, atlikdama disertacinį tyrimą, buvau ne tik tyrėja – specialistė, turinti požiūrį „iš vidaus“ ir išmananti tarptautiškumo aukštajame moksle procesus, jo prieinamumo būdus visiems studentams, bet ir tyrėja „iš išorės“, kur studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtys ir galimybės dalyvauti tarptautinėse veiklose bei veiksniai, sąlygojantys (ne) įsitraukimą į minėtas veiklas, man buvo visiškai nauja patirtis tiek iš profesinės, tiek iš žmogiškosios pusės. Visi šie niuansai lėmė sudėtingą ir ilgą pasirengimą tyrimui.

Pirmiausia buvo svarbu surasti studentus, kurie sutiktų atvirai pasidalyti savo patirtimis ir įžvalgomis. Tyrimo dalyvių paieška vyko bendradarbiaujant su Lietu-

vos universitetų darbuotojais, koordinuojančiais tarptautiškumą skatinančias veiklas universitetuose ir studentų, turinčių negalią, reikalus. Tai, jog universitetų darbuotojai iš karto sureagavo į mano prašymą ir padėjo išplatinti elektroninį klausimyną studentams, turintiems negalią, leido pradėti itin sudėtingą ir jautrų tyrimą. Respondentų atsakymų gausa (145 studentai) suteikė vilties, kad tikrai turėsiu nemažai tyrimo dalyvių, kurie sutiks pasidalyti savo patirtimis. Tikėjau, kad ši tema yra aktuali ne tik man, bet ir patiems studentams, o mūsų bendras darbas padės studentams, turintiems negalią, įsitraukti į tarptautines veiklas universitete. Tačiau, apdorojant tyrimo duomenis, išryškėjo, kad tolesniame tyrimo etape sutiko dalyvauti tik 23 studentai, su kuriais prasidėjo interviu derinimas. Būtent šis etapas tapo pirmuoju iššūkiu derinant interviu laiką, vietą ir būdus, nes po ilgo bendravimo telefonu ir elektroniniu paštu liko tik 16 tyrimo dalyvių. Studentų, atsisakusių dalyvauti tyrime, priežastys buvo įvairios – paūmėjusi liga, nenoras rodytis (nors buvo siūlyta imti interviu naudojantis „Skype“ programa), neatvykimas nepranešus suderintą dieną į susitikimą (pati vykau į kitą miestą studento pasiūlytu laiku), interviu nukėlimas vis į kitą laiką, kol galiausiai jis visai neįvyko, motyvacijos stoka dalyvauti šiame tyrime. Pradžioje bandžiau ieškoti priežasčių, kodėl dalis studentų nesutiko dalyvauti tyrime, nors prieš tai buvo išreiškę norą. Taip pat mažiau ir apie tai, ką aš, kaip tyrėja, galėjau daryti kitaip ir pan. Tačiau po intensyvaus reflektavimo etapo nusprendžiau susikoncentruoti į bendradarbiavimą su 16 studentų ir esu jiems už tai labai dėkinga.

Bendraujant su studentais, turinčiais negalią, buvau tyrėja „iš išorės“. Patirčių išklauskymas man buvo nauja patirtis, kuri leido suprasti tyrimo problemos jautrumą. Bendraujant su tyrimo dalyviais buvo sunku atsiriboti nuo savo nuostatų, patirties, žinių, norėjosi juos paguosti, patarti, pagirti, paskatinti, motyvuoti. Tačiau, žinodama interviu atlikimo etiką ir techniką, stengiausi to nedaryti. Interviu metu studentai, turintys negalią, ne tik dalijosi patirtimi disertacinio tyrimo tema, tačiau ir savo išgyvenimais, jausmais, džiaugsmiais, o kartais net skaudžia patirtimi. Pastebėjau, kad interviu metu, kai informantai pradėdavo manimi pasitikėti, kai kurių studentų neigiamų praeities patirčių pasidalijimai buvo atskleisti labai skaudžiai, kartais net su tam tikrais pykčio proveržiais. Kiekvienas interviu buvo kitoks, nes kiekvienas pašnekovas atsinešė unikalią savo istoriją. Todėl, apdorojama tyrimo duomenis, interviu tekstus nagrinėjau po keletą kartų, vis atrasdama naujų niuansų.

Analizuodama studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtis, suvokiau, kad šie studentai, jau ir pasirinkdami studijas universitete, padarė didelį žingsnį savo gyvenime. Studijos universitete tapo jų vidinės motyvacijos išraiška, o pati negalia daugeliui nebuvo trukdys dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete. Būtent stipri tyrimo dalyvių vidinių resursų raiška, paties studento kritiškas požiūris į save, artimos aplinkos (tėvai, grupės draugai, universiteto dėstytojai, administracija) pasakata ir palaikymas padėjo studentams priimti sprendimus siekti daugiau nei kiti jų bendraamžiai. Bendraudama su studentais, turinčiais negalią, suvokiau, kad naujos žinios mano profesiniame lauke yra konstruojamos kartu su tyrimo dalyviais, jų patirtys ir išgyvenimai padėjo pamatyti ir suprasti visai kitokią realybę. Tai buvo mano, kaip tyrėjos ir asmens, mokymosi kelias, leidęs įgyti naujų patirčių.

4.2. Specialistų patirčių analizė

Šiame poskyryje pateikiamos specialistų – aštuonių Lietuvos universitetų darbuotojų, koordinuojančių tarptautines veiklas universitetuose, patirtys. Atliekant tyrimo dalyvių interviu turinio analizę, informantų patirčių struktūra buvo išskaidyta į prasminius vienetus – temas, kategorijas ir subkategorijas. Taip pat šiame poskyryje pateiktas specialisto, dirbančio valstybinėje įstaigoje, koordinuojančioje tarptautines veiklas Lietuvos aukštojo mokslo institucijose, autentiškas naratyvas ir tyrėjos refleksija.

Lietuvos universitetų specialistų, koordinuojančių tarptautines veiklas aukštojo mokslo institucijose, patirčių rezultatai apėmė 5 temas: 1) Universiteto tarptautiškumo politikos formavimas; 2) Komunikacija ir informacijos apie tarptautines veiklas universitete sklaida; 3) Tarpininkavimo ir bendradarbiavimo aplinkos ir jų įtaka studentų sprendimų priėmimui; 4) Patirtys, įtraukiant studentus dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete; 5) Dalyvavimą tarptautinėse veiklose universitete ribojantys ir skatinantys veiksniai. Minėtose temose išskirta 14 kategorijų, o šios išskaidytos į 30 subkategorijų. Lentelėse pateikiama po vieną teiginį³⁹, iliustruojantį tam tikrą subkategoriją. Kiti patvirtinantys teiginiai pateikiami tekste, kur analizuojamos specialistų patirtys bendraujant su studentais, jų artima aplinka, universitetų bendruomene ir išorinėmis institucijomis.

4.2.1. Universiteto tarptautiškumo politikos formavimas

Universitetų tarptautiškumo politika prisideda prie jų pažangos, inovacijų kūrimo, akademinės bendruomenės tobulėjimo. Aukštosios mokyklos Lietuvoje tarptautiškumo veiklas integruoja į savo studijų, mokslo ir vadybos procesus. Todėl tarptautiškumo politikos formavimo kryptys, bendruomenės įsitraukimas į šiuos procesus yra svarbūs analizuojant prielaidas, kurios skatina *visus* studentus dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose.

Analizuojant specialistų, koordinuojančių tarptautines veiklas universitetuose, patirtis, išryškėjo tendencijos, kaip universitetuose formuojama tarptautiškumo politika ir kaip į šią veiklą įsitraukia universiteto bendruomenė, kaip ji prisideda prie tarptautiškumo politikos formavimo ir įgyvendinimo. Remiantis universitetų specialistų pasidalytomis patirtimis buvo suformuotos šios kategorijos: **Tarptautiškumo politika universitete; Dalyvavimas formuojant tarptautiškumo politiką** (16 lentelė).

³⁹ Pateikiami autentiški tyrimo dalyvių pasisakymai (kalba ir stilius netaisyti – red. past.).

Tarptautiškumo supratimo ir politikos formavimas universitete

Kategorija	Subkategorija	Ilustruojantis teiginys
Tarptautiškumo politika universitete	Tarptautiškumo strategijos įtvirtinimas dokumentuose	<i>Pas mus nėra atskiros tarptautiškumo strategijos. Tai yra integruota apskritai institucijos strategijoje. Visa strategija perpinta tais tarptautiškumo aspektais, įtraukti įvairiausi rodikliai: kiekybiniai ir kokybiniai, kurie yra susiję su tarptautiškumu. Strategija pas mus buvo atnaujinta 2016 m., t. y. 2016–2020 m. laikotarpiui. (U1)</i>
	Tarptautiškumo suvokimas institucijos studijų ir mokslo procesuose	<i>Tai, aišku, visas universiteto grandis apimantis procesas, kaip kiekvienas padalinio darbuotojas, pradėdamas žemiausia grandimi iki jų vadovo suvokia, kad tai neišvengiama, kad tai yra <...> kiekvieno indėlis ir kiekvieno kontribucija yra svarbi tarptautiškumui. (U6)</i>
	Veiklos, apimančios tarptautiškumą	<i>Tai galimybių praplėtimas, žinių ir geros patirties ieškojimas užsienio universitetuose, įstaigose. Skatinimas vykinti studentus ir dėstytojus, kviešti atvykti ir pas mus tuo pačiu studentus ir dėstytojus <...> Tai gerosios patirties apsimaitymas, patirties įgijimas ir panašiai <...> Tai magistrinių studijų programų paruošimas užsieniečiams, tiek mūsų magistrų mobilumas. (U5)</i>
Dalyvavimas formuojant tarptautiškumo politiką	Strategijos kūrimas	<i>Ši politika formuojama taip: inicijuoja visos universiteto strategijos formavimą rektoratas, tada dirba visa komanda. Pirmiausia ji padaliniuose aptariama. Labai dažnai samdomi išoriniai ekspertai, kad galėtų padėti pažiūrėti į tas puses, kurių mes nematom. Formuojamos grupės įvairiems klausimams pagal įvairias sritis. Tada viskas aptariama viduje <...> na, tai labai ilgas procesas. (U2)</i>
	Bendruomenės prisidėjimas prie tarptautiškumo politikos formavimo	<i>Kai dokumentas yra parengiamas, jis yra pristatomas rektorate. Ir tą dokumentą taip pat tvirtina Senatas. Tai visi valdantieji organai yra visi susipažinę. Dabar toliau per pristatymus, yra tikėtina, kad dekanai ir prodekanai perduoda tą žinių katedrų vedėjams, o katedrų vedėjai perduos tą informaciją ir išgaliojančių dokumentą dėstytojams. (U6)</i>
	Visų studentų įtraukimas	<i>Visose darbo grupėse, kuri yra skirta ar tai studijoms, ar mokslui, ar kažkokiai infrastruktūrai, – visur yra įtraukti studentai. Tai yra paprasčiausiai studentų atstovybėse tarptautinių ryšių komitetai. Tai mes tiesiogiai, kad per studentus pasiekti sklaidą didesnę, mes turime to komiteto atstovą, kuris bendrauja su mumis. (U4)</i>

Tyrimo dalyvių teigimu, **tarptautiškumo politika formuojama** jų universitetuose rengiant tarptautiškumo strateginius dokumentus. Diskutuojant apie strate-

ginius dokumentus, tyrimo dalyviai akcentavo, kad tarptautiškumo dimensija yra integruota į bendrą institucijos strategiją ir atskiro dokumento nėra:

<...mūsų universitete atskiros tarptautiškumo strategijos nėra... (U5); Tarptautiškumo strategija pas mus integruota į bendrąją universiteto strategiją (U2)...>.

Tačiau kai kurių institucijų specialistai nurodė, kad spartesnei tarptautinių veiklų plėtrai užtikrinti vadovaujamosi atskirai sukurtomis tarptautiškumo strategijomis:

<...kada buvo valstybinė tarptautiškumo plėtros strategija padaryta, tai pagal tai mes turėjome tarptautinių ryšių skyrių planus <...> dabar turime integruotą tarptautiškumo strategiją...(U4); Pirmiausiai tai yra sudaryta 2014 m. universiteto funkcinė tarptautiškumo strategija, t. y., kaip mes save pozicionuojame kaip institucija ir koks yra mūsų santykis su tarptautiškumu <...> matuojama įvairiais kriterijais <...> ir mes bandome dirbti, vykdyti, planuoti savo darbą pagal tuos kriterijus (U6)...>.

Tačiau svarbiausias aspektas, kurį buvo siekiama išsiaiškinti interviu su specialistais metu, – tai tarptautiškumo suvokimas institucijos studijų ir mokslo procesuose. Kaip teigia Knight (1999, 2008), sėkmingą tarptautinių veiklų plėtojimą ir šių veiklų pasiekiamumo užtikrinimą visiems universitetų bendruomenės nariams lemia visų šių narių tarptautiškumo svarbos institucijos plėtrai suvokimas. Analizuojant specialistų patirtis pastebėta, kad šis suvokimas aukštojo mokslo institucijose vyksta palaipsniui:

<...Tarptautiškumą suvokia ne visi vienodai <...> fakultetas nuo fakulteto skiriasi <...> Kuo fakultetuose daugiau studentų, tuo lengviau jie integruojasi ir yra priimami. Kuo jų mažiau – tada ir sunkiau <...> daug priklauso ir nuo žmonių, kurie jau dirba, kaip fakultetų koordinatoriai, prodekanai tvarkosi <...> Viskas labai žmogiška (U2); Aš pati rektorato posėdžiuose aiškinu, kad tai ne vien tarptautinių ryšių skyriaus politika, turi ir personalo, studijų ir visi skyriai turėtų tą tarptautiškumą vystyti <...> Galima pasakyti, kad ties kiekvienu „Erasmus“ programos vystymosi etapu mūsų tarptautiškumas plėtėsi ir galimybės atsirado(U4)...>.

Daugeliu analizuojamų atvejų universiteto administracijos supratimas apie tarptautiškumo svarbą institucijai daro didelę įtaką tarptautiškumo politikai ir jos įgyvendimui:

<...tarptautiškumas institucijoje, žinoma, priklauso ir labai nuo vadovybės požiūrio. Koks vadovas bus, kaip jis matys, tai matys ir dauguma jo pavaldinių. Tai yra labai tamprus ryšys tarp įvairių grandžių (U6); ... tas mobilumas prasidėjo nuo mažų bendruomenės narių, kada jų mobilumas paskatino kitus. Lygiai taip pat su administracija. Požiūris keičiasi, kiekvienas supranta, kad reikia važiuoti, plėsti akiratį, reikia susipažinti su žmonėmis, reikia bendrauti, parsivežti naujų idėjų (U7)...>.

Tarptautinių veiklų galimybės ir prieinamumas visiems bendruomenės nariams priklauso ir nuo pačios institucijos supratimo apie tarptautinių veiklų įvairovę. Kaip teigė informantai, kalbant apie tarptautiškumą universitete, visų pirma jis siejamas su įvairiomis mobilumo galimybėmis:

<...tai pirmiausia yra visos mainų programos, visos tarptautinio mobilumo galimybės ir būtinai programos užsienio kalba, kurios yra dėstomos <...> Kai kalbu apie mobilumo programas – tai ir atvykstantys dėstytojai, jų įtraukimas į nuolatinį darbą užsieniečių dėstytojų <...> jungtinės studijų programos (U1) ir tarptautinėmis studijomis (... tai užsieniečių pritraukimas pas mus studijuoti, tiek mūsų studentų išvykimui kitai patirčiai, studijų programų derinimui, galimybės bendradarbiauti, kviesti dėstytojus bendriems kursams skaityti, bendriems dalykams (U2); ... studijos – kurių dalyviai yra išvykstantys ir atvykstantys dėstytojai ir studentai (U6)...>.

Universitetų specialistai pabrėžė, kad institucijos tarptautiškumas taip pat siejamas su mokslo veiklomis, tarptautiniais projektais ir personalo tarptautiškumu:

<...tai yra moksliniai tyrimai. Tarptautiškumas negali būti iškritęs iš mokslinio konteksto <...> Taip pat projektų skaičiai, užsienio tyrėjų, įdarbintų į projektus skaičiai (U1); ... mokslo renginiai – tai, aišku, konferencijos, kai kviečiami garsūs, plačiai žinomi mokslininkai. Ir taip pat publikacijos, tarptautiniai projektai (U6)...>.

Taip pat akcentuojama ir tarptautiškumo namuose koncepcijos būtinybė universitete:

<...kartais jis savaime integruotas į studijų turinį tam, kad lietuviai studentai įgytų platesnių žinių <...> Pats savaime nėra tarptautiškumas namuose, jeigu jose studijuoja užsieniečiai. Apie šitą reikalą kalbame keletą metų. Jau du metus kaip vyksta priėmimas į studijų programas anglų kalba. Ir raginama lietuvius stoti į tas programas anglų kalba. Čia ir prasidėtų ta tarptautinė patirtis (U1); ... ne tik priimame kitas kultūras, bet ir visam pasauliui pasakome apie savo kalbą, savo kultūrą, šalį. Kalbos kultūros kursai vyksta, vasaros stovykla, žiemos stovykla, kai suvažiuoja atstovai, tarkime, iš 50 šalių <...> Taigi vėl yra tas veiksmas dvipusis – mes imame tai, kas mums priimtina, iš atvykstančių, iš kitų pasaulių, kitų patirčių (U6)...>.

Remiantis tyrimo dalyvių patirtimi, universiteto bendruomenės narių **dalyvavimas formuojant tarptautiškumo politiką** taip pat daro įtaką ir visų bendruomenės narių įsitraukimui į įvairias tarptautines veiklas universitete. Anot informantų, daugumoje aukštojo mokslo institucijų formuojant tarptautiškumo strategiją dalyvauja visi bendruomenės nariai:

<...tas įtraukimas buvo labai plačiai apimtimi <...> Buvo įtraukiami ir studentai, ir darbuotojai, mokslininkai, fakultetai, institutai. Ir buvo labai daug tų diskusijų įvairiais formatais. Buvo darbo grupė, kiekvienas darbo grupės narys su savo padaliniu diskutuodavo, po to apibendrindavo tą savo nuomonę <...> Tas toks buvo bandymas atnaujinti strategiją iš apačios į viršų (U1); ... įtraukiami visi padaliniai iki vieno – akademiniai ir ne akademiniai (U5); Kas liečia akademinius padalinius – tai taip, tikrai šitą suvokia, supranta ir įsitraukia. Pas mus jau nuo seno universitete buvo stiprus akcentas dėl tarptautiškumo akademiniu lygiu. Tai tas kažkaip toliau ir rutuliojasi (U4); Tai čia įvairiais lygmenimis <...> Vienas vadovas ar dekanas to nepadarys <...> Taip ir su skyriais. Mes bendraujame ir su studijų skyriumi, nes tai yra studentai ir dėstytojai. Su mokslo skyriumi, nes tai yra stažuotės, konferencijos ir visokie mokslo renginiai. Dabar, jei mes vykdome projektą, kur užsienio šalių dėstytojai pritraukiami ir skiriama parama. Tai ir su personalo skyriumi, su finansų skyriumi dirbame <...> Aš matau beveik visus padalinius. Dabar,

pavyzdžiui, ir biblioteka <...> kur biblioteka mato savo vaidmenį kaip tarptautinės komunikacijos transliuotoją, mokslinės komunikacijos transliuotoją, kada ji išlipa iš savo tradicinio vaidmens ir tiesiog užmezga reikiamus mokslininkų tinklus, bet ir padeda tiems dėstytojams, kurie nori publikuotis, nori dalyvauti tarptautiniuose tinkluose. Tai jie apima ir tą moderatoriaus vaidmenį (U6)...>.

Tyrimo dalyvių teigimu, studentų, kaip vienos didžiausių universiteto bendruomenių, dalyvavimas formuojant tarptautiškumo politiką yra labai svarbus, padeda atsakingiau priimti tam tikrus sprendimus į rengiamus dokumentus įtraukiant studentų siūlymus:

<...Apskritai pas mus studentai, turiu pasakyti, įtraukiami visur <...> Be studentų nevyksta joks procesas. Pavyzdžiui, visos atrankos, tiek „Erasmus“, tiek ne „Erasmus“. Taip pat, kas susiję ir ne su studentais – visur turi būti studentų atstovai. Visur jie įtraukiami, jų balsas yra labai svarbus (U2); ... per šitą komitetą iš studentų atstovybės mūsų yra glaudesnis ryšys su visais studentais (U4)...>.

Tačiau dalis specialistų pripažino, kad studentai, turintys negalią, niekada nebuvo išskirti kaip atskiras segmentas formuojant tarptautiškumo politiką aukštojoje mokykloje ar didinant tarptautinių veiklų prieinamumą šiai studentų grupei:

<...Aš irgi pasigendu to tokio pozityvaus diskriminavimo tam tikrų grupių. Pavyzdžiui, kad žmonėms su negalia būtų skirtas papildomas dėmesys įtraukiant į tas tarptautiškumo veiklas, mobilumo galimybes ar į tas programas užsienio kalba <...> kažkokių konkrečių pastangų man atrodo dar nėra, nors jau turėtų būti (U1); Jei eina kalba apie studentų su specialiais poreikiais įsitraukimą, tai universitetas tokios statistikos neveda (U4); ... reikia pasirengti, ypatingai mobilumo su specialiais poreikiais dalyviams, įtraukimo į mobilumo veiklas ir visas kitas tarptautiškumo veiklas kažkokį dokumentą ar strategiją (U6); Iš tikrųjų nepasakyčiau, kad specialiai daug pastangų dedama į kiekvieną atskirai bendruomenę. Visos universiteto veiklos yra nukreiptos į visas grupes vienu metu (U8)...>.

Apibendrinant universitetų specialistų patirtis apie tarptautiškumo politikos formavimą jų institucijose, galima teigti, kad ji formuojama atsižvelgiant į institucijos vadovų ir bendruomenės suvokimą apie tarptautiškumo svarbą universitetų vystymuisi. Kuo daugiau universitetų bendruomenės narių yra įtraukiama į jos formavimą, tuo geriau yra suvokiamas tarptautinių veiklų spektras ir tų veiklų įtraukimas į studijų ir mokslo procesus aukštojoje mokykloje. Pažymėtina, kad nė vienas specialistas nenurodė studentų, patekusių į negalios situaciją, atskiro dalyvavimo sprendimų priėmimo procesuose, susijusių su tarptautinių veiklų plėtojimu ir prieinamumu visiems studentams. Tai galima traktuoti kaip šios bendruomenės narių grupės priėmimą kaip lygiateisių bendruomenės narių, motyvuojant jų pačių aktyvesnį įsitraukimą į sprendimų priėmimo procesus. Toks kolektyvinis įgalinimas skatina visus bendruomenės narius dirbti kartu, kad būtų pasiektas efektyvesnis rezultatas ar poveikis, nei kiekvienas tai galėtų padaryti atskirai.

4.2.2. *Komunikacija ir informacijos apie tarptautines veiklas universitete sklaida*

Analizuojant specialistų patirtis apie komunikavimo būdus su studentais, turinčiais negalią, ir informacijos apie tarptautinių veiklų galimybių universitete pateikimo priemonės, išryškėjo keletas tendencijų. Visų pirma, efektyviam komunikacijos užtikrinimui daugelyje universitetų yra paskirti atsakingi darbuotojai ar suformuoti atskiri padaliniai, kurie koordinuoja studentų, turinčių negalią, reikalus institucijoje. Kita tendencija – tai informacijos pateikimo priemonių įvairovė, kuri, informantų manymu, gali efektyviau pasiekti studentus. Šios tendencijos buvo išskirtos į dvi kategorijas: **Vadybinis institucijos sprendimas; Informacijos apie tarptautiškumą pateikimo strategijos** (17 lentelė).

17 lentelė

Komunikavimo su studentais, turinčiais negalią, institucinės strategijos

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Vadybinis institucijos sprendimas	Komunikavimas per akademinis padalinius	<i>Šiaip visai neseniai, gal prieš 1,5 metų, buvo įsteigtas skyrius dirbti su studentais, turinčiais negalią. Tai to skyriaus inicijatyva buvo rengiami seminarai studentams, turintiems negalią, apie mainų galimybes. (U5)</i>
	Tiesioginė specialisto komunikacija su studentu	<i>Mes einame į katedras, mes susitariame su dėstytojais, mes įlendame į paskaitas ir apie tą „Erasmus“ mobilumą, apie mainų gėrį mes kalbamės su studentais, diskutuojame, bandome juos įtikinti, kad vis dėlto reikėtų sudalyvaut šioje veikloje ir pasinaudoti gyvenime ta galimybe <...> Dirbame su studentais ir individualiai <...> psichologiškai pakalbame su studentais, kad tai gyvenime jam duotas šansas ir jis turi galimybę. (U6)</i>
Informacijos apie tarptautiškumą pateikimo strategijos	Negalių turinčių studentų komunikacija su kitais studentais	<i>O šiaip, neįgalūs studentai yra ir mentoriai <...> Mes turime ir savo studentę pas mus dirbančią, fiziškai neįgalią, čia mūsų tarnyboje. Ji kaip tik dirba su „Erasmus“ studentais. Tai jie jau tai matydami įgauna drąsos. (U2)</i>
	Informacijos pateikimas tikslinei auditorijai	<i>Nemažai yra studentų, turinčių regos negalią. Tai per vieną iš tų mūsų susitikimų prašė, kad jiems atskirai atsiųstume informaciją, kad jiems nereikėtų ieškoti internete, kad jie galėtų kiek reikia išsididinti ir perskaityti skelbimą <...> tai čia gautasi kaip informacijos pateikimas pagal poreikius <...> bet ir gerai, kad mes informuojami apie tuos poreikius. (U3)</i>
	Informacijos pateikimas visiems	<i>Natūralu, kad jie yra integruota mūsų bendruomenės dalis. Jie taip pat lanko paskaitas, taip pat dalyvauja ugdymo procese. Jeigu jis yra paskaitose, tai natūralu, kad jis girdės tą pačią informaciją, nes jis nėra joks išskirtinis. Jis yra mokymosi proceso dalyvis <...> Jie lygiai tokie pat, kaip ir kiti. Pas mus nėra, kaip čia pasakyti, jie nėra išskiriami. Jie yra gražiai integruojami į bendrą ratą, jie nesijaučia tokie visiškai kaip atskira klasė. (U7)</i>

Tyrimo dalyvių teigimu, efektyvesnei komunikacijai su studentais, turinčiais negalią, palaikyti kai kuriuose universitetuose buvo **įsteigtas atskiras padalinys ar priimtas darbuotojas** šiai funkcijai atlikti. Šis **institucinis vadybinis sprendimas** lėmė greitesnę ir aiškesnę informacijos perdavimą studentams, efektyvesnę konsultavimo paslaugų ar pagalbos suteikimą:

<...Yra socialiniams reikalams padėjėja, kuri yra infrastruktūros prorektorius padėjėja. Tai ji kaip yra mūsų institucijoje tas žmogus, kuris kontaktinis asmuo (U1); ... prie studentų reikalų tarnybos <...> Jie turi specialias savo erdves, specialią savo vietą, poilsio kambarius. Jų yra atskira grupė neįgalių studentų prie studentų organizacijos, jie turi savo veiklas, savo matymus (U2); Yra atskiras skyrius, kuris rūpinasi studentais su negalia, suteikia jiems pasiruošimą ir visą pagalbą <...> Vienas iš jo tikslų – surasti studentus, identifikuoti, sužinoti, kokie jų poreikiai, informuoti apie skirtingas galimybes, ką jie gali pasinaudoti (U5)...>.

Kai kurie specialistai pažymėjo, kad pas juos atskiro padalinio nėra, tačiau daugelyje akademinį padalinį yra darbuotojai, kuriems priskirta komunikavimo su studentais, turinčiais negalią, funkcija arba į bendradarbiavimo procesą įtraukiami ir kiti studentai:

<...taip pat yra akademinuose padaliniuose vienas specialistas tam reikalui <...> bibliotekoje yra darbuotoja, į kurią gali kreiptis ten specialiujų poreikių žmonės (U1); Be manęs, dar yra fakultetuose žmogus, kuris kuruoja studentus su negalia (U5); Kiekviename fakultete yra žmogus, kuris kuruoja tarptautiškumo klausimus, lygiai taip pat ir su neįgaliais yra atsakingas žmogus fakultete <...> studentai yra šefuojami netgi pasiskirstant grupėmis tarp grupiokų <...> tai tas neįgalusis nėra paliktas vienas (U6)...>.

Daugelis informantų akcentavo, kad akademiniai padaliniai ar darbuotojai, komunuodami su studentais, turinčiais negalią, orientuoti tik į bendros informacijos, susijusios su socialinėmis stipendijomis ar kita finansine informacija, perdavimą, statistinės informacijos vedimą ir jos teikimą valstybinėms institucijoms. Tačiau informacijos apie universitete vykdomas kitas akademinės ar papildomas veiklas (įskaitant ir tarptautines) teikimas paliekamas tiems padaliniams, kurie tas veiklas ir koordinuoja. Todėl daugelio tyrimo dalyvių nuomone, universitete turėtų būti atskiras padalinys, kuris koordinuotų visas veiklas ir paslaugas, reikalingas studentams, turintiems negalią, taip pat būtų tarpininkas tarp šių studentų ir kitų universiteto padalinių:

<...iš tikrųjų jaučiamas universitete tas poreikis, kad būtų kaip atskiras toks padalinys, kad koncentruoti tuos pajėgumus <...> reikia, kad dirbantys fakultetuose žmonės žinotų, kad pas juos padalinyje yra specialiujų poreikių studentas ir kad jam gali reikėti papildomų paslaugų ar informacijos (U1)...>.

Bendraujant su tyrimo dalyviais išryškėjo ir kitas aspektas: siekiant į aukštojo mokslo tarptautines veiklas įtraukti kuo daugiau studentų, patekusių į negalios situaciją, specialistai, atsakingi už šių veiklų koordinavimą universitetuose, laikosi tiesioginio komunikavimo su studentu strategijos. Kaip teigė tyrimo dalyviai, tai visai kitoks, daugiau jautrumo ir gilesnio įsiklausymo reikalaujantis bendravimas:

<...Praktiškai kiekvienas tarptautinių ryšių skyriuje pagal savo funkcijas deda papildomas pastangas, kad informacija pasiektų studentus su specialiais poreikiais. Nėra tokios atskiros duomenų bazės, kuri būtų viešai prieinama. Studentais su specialiais poreikiais neturi jokie žymėjimo studentų sistemoje <...> tenka daug papildomų pastangų įdėti (U1); ... čia daug individualaus darbo. Bandai su jais susisiekti <...> aišku, kiekvienam reikia to tokio priėjimo (U2)...>.

Specialistų patirtys, kurios buvo atskleistos interviu metu, parodė, kad aukštosios mokyklos **komunikavimui su studentais, turinčiais negalią, naudoja įvairias strategijas**. Jų pasirinkimą lemia institucijos dydis, struktūra ir komunikavimo politika. Kaip teigė tyrimo dalyviai, informacijos apie tarptautines veiklas perdavimui ir studentų, turinčių negalią, paskatinimui jose dalyvauti pirmiausia pasitelkiama tokių pat studentų pagalba:

<...visiškai nevaikštanti, tikrai pilną fizinę negalią turinti <...> ji buvo viena ta pirmųjų, kuri inicijavo, kuri drąsino tuos visus <...> kai tu turi nors vieną iš jų, tokį drąsų, tai jiems lengviau. Nes jie vis tiek mėgsta su savais labiau bendrauti (U2); ... mes ruošiame „Erasmus“ dienas ir tų dienų metu būna teorinis kelių valandų seminaras studentams ir po to mobilume buvusieji jie pristato savo patirtį. Tai čia būna ir neįgalieji <...> Ir visi jie pasako savo plusus minusus, ar verta į tą instituciją važiuoti, ar verta į tą studijų programą važiuoti (U4); Dažniausiai informaciją sužino iš studentų, kurie buvo išvykę <...> Labai svarbi ta pačių studentų žinia <...> Tiems neįgaliesiems studentams, kurie atsiranda su negalia, mes tiesiog duodame tų buvusių studentų, kartais net alumni kontaktus, kartais net juos suvedame <...> Jie noriai rašo savo patirtis, dalinasi (U8)...>.

Kitas informacijos perdavimo būdas, kurį įvardijo informantai, – tai informacijos pateikimas tikslingai studentams, turintiems negalią, arba skyriams bei asmenims, kurie koordinuoja neįgaliųjų veiklas universitete:

<...Žinoma, mes siunčiame tai neįgaliųjų grupei ar draugijai, kaip ją pavadintume. Prašom, kad jie paplatintų informaciją, kad praneštų kolegoms per visus tinklus. Jie turi savo atskirą „facebook“ grupę. Prašom, kad ten įdėtų (U2); Tai mus kviesdavo rugsėjo pradžiai pristatyti visus naujai įstojusius studentus, turinčius negalią, ir kurie jau mokosi, kviesdavo į pasikalbėjimą, pristatymą jiems galimybių, socialinę paramą ir panašiai. Tame tarpe ir mainų galimybes <...> tai būdavo grynai jiems tie pristatymai (U3); ... buvo suorganizuotas informacinis seminaras studentams su negalia. Tai galbūt kažkaip anksčiau nebuvo jiems specialiai reklamuojama <...> Čia pirmas toks seminaras (U5); Universitete yra specialistė, kuri koordinuoja studentų su negalia reikalus. Tai ji turi tų studentų kontaktus ir persiunčia informaciją apie mobilumo galimybes jiems (U8)...>.

Tačiau visi tyrimo dalyviai akcentavo, kad ir kokios papildomos informavimo priemonės būtų naudojamos norint užtikrinti studentų, turinčių negalią, dalyvavimą aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose, siekiama šios studentų grupės ypatingai neiškirti. Todėl sudaromos visiems vienodos sąlygos gauti informaciją, dalyvauti renginiuose ir seminaruose:

<...Visos universiteto veiklos yra nukreiptos į visas grupes vienu metu <...> Iš tikrųjų šiais laikais populiariausia – socialiniai tinklai. Tokia yra realybė. Tačiau naudojame ir kitas priemones, kiek įmanoma <...> einame specialiai į paskaitas, informuojame visus studentus <...> Ta žinutė eina bendrame kontekste (U1); Jie nesužino kitaip, nei sužino kiti studentai. Nes jie naudojami visomis priemonėmis <...> Nėra kažkokių išskirtinio kanalo, kad vien tik neįgaliesiems studentams (U2); Viesiems universiteto studentams vyksta seminarai, per kuriuos mes informuojame apie mainų galimybes ir panašiai (U5); Mes darome bendrus susitikimus <...> studentai pasakoja, tie, kurie to nori <...> mes neryškiname, kad jie išvyko su negalia. Mes tai darome bendrai (U6); Būna informaciniai susirinkimai, kur studentai ateina pasiklausti, arba katedroje. Kur katedros administratorė nukreipia pas mus ir tada tiesiog jau sužino, ką nori (U8)...>.

Remiantis specialistų patirčių analize galima teigti, kad universitetų taikoma vidinės komunikacijos strategija apima įvairias priemones, kurios yra derinamos tarpusavyje. Pažymėtina, kad glaudesniai bendravimui su studentais ir efektyvesniam informacijos apie tarptautines veiklas universitete perdavimui naudojamas tiesioginis komunikavimo būdas, įtraukiant tam tikslui suformuotus padalinius, atsakingus darbuotojus ar pačius studentus, turinčius negalią. Kaip parodė ir interviu su studentais, toks komunikacijos būdas jiems priimtinesnis ir patikimesnis.

Tyrimo rezultatai parodė, kad beveik visuose universitetuose stengiamasi informaciją perduoti ir unifikuotai, neišskiriant nė vienos studentų grupės kaip atskiro segmento. Tyrimo dalyviai pripažįsta, kad kai atsisakoma išankstinių įsitikinimų, normų, tradicijų ir pereinama prie atviro bendravimo, studentai labiau eina į dialogą. Taip plėtojamas abipusis pažinimas, atsivėrimas kitam, kritinis mąstymas, skatinama kooperacija.

4.2.3. Tarpininkavimo ir bendradarbiavimo aplinkos ir jų įtaka studentų sprendimų priėmimui

Tyrimo dalyvavusių specialistų buvo prašoma pasidalyti patirtimi, kokie vidiniai ir išoriniai veiksniai daugiausiai daro įtaką studentams, patekusiems į negalios situaciją, priimant sprendimus dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete. Analizuojant šias patirtis buvo išskirtos dvi kategorijos: **Vidinės aplinkos bendradarbiavimo ir tarpininkavimo veiksniai**; **Išorinės aplinkos bendradarbiavimo ir tarpininkavimo veiksniai**. Minėtos kategorijas išskaidytos į penkias subkategorijas ir jas pagrindžiančius teiginius (18 lentelė).

Bendradarbiavimo ir tarpininkavimo veiksniai

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Vidinės aplinkos bendradarbiavimo ir tarpininkavimo veiksniai	Specialistų atsakingumas	<i>Aš jau nešneku apie tą pasirengimą iki išvykimo. Ten irgi, jei kiekvienam studentui skiriame vieną valandą, tai studentui su specialiais poreikiais reikia skirti dar daugiau dėmesio <...> Reikia penkis kartus daugiau skirti dėmesio ir paslaugų tam, kad jis ateitų pateikti paraišką. (U1)</i>
	Personalo ir bendraamžių įtraukimas	<i>Kad prikalbinti žmogų, kad jis teiktų paraišką – reikia, kad būtų įtraukti ir dėstytojai, ir fakultetų administracija, kurie paragintų dalyvauti <...> draugai bei grupiškai labai daug padeda jiems taip pat, ypač jei studentas dvejoja. (U7)</i>
	Tėvai, kaip tarpininkavimo dalyviai	<i>Didelis tas toks stabdis yra iš artimos aplinkos, tėvų ypač <...> jaudinasi, kaip tas vienas studentas išvykęs, kaip jis susitvarkys, nes, aišku, čia juo rūpinasi, o tenai negalės rūpintis <...> todėl esant galimybei, bandome su tėvais ieškoti kontakto. (U3)</i>
Išorinės aplinkos bendradarbiavimo ir tarpininkavimo veiksniai	Priimančiosios institucijos sprendimai	<i>Bandė tvarkytis praktiką <...> tačiau institucija, sužinojusi, kad siunčiamas studentas yra su regos negalia, atsakė, kad „mums naujų specialistų nebereikia“ <...> po kurio laiko atėjo vėl kvietimas, kad reikia kūno kultūros mokytojų <...> tai praktikai studentas taip ir neišvažiavo. (U8)</i>
	Finansinės paramos tvarkymas	<i>Paskui buvo, kad studentė pati atsisakė teikti paraišką, nors buvo ir gydytojo lapelį gavusi. Teigė, kad per daug streso tuos dokumentus tvarkytis. (U2)</i>

Interviu metu išaiškėjo, kad teigiamam studentų apsisprendimui dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete **tarptautinių ryšių specialistai** turi įdėti žymiai daugiau pastangų ir laiko juos motyvuojant, aiškinant apie tarptautines veiklas ir padedant tvarkytis dokumentus:

<...nes labai daug yra, kai studentus sutinki ir asmeniškai kalbini <...> tai kalbinau pati asmeniškai keturis studentus, bet iš tų keturių tik viena mergaitė pateikė paraišką ir ji vėliau išvyko <...> nežinau, kada sunkiau buvo, gal prikalbinti vykti. <...> Yra sunku, bet jeigu žmogus pasiryžta, prasideda kitos problemos, sunkumai (U1); Su autistu vienu tai buvo sudėtinga <...> jis buvo visada nuošalyje, tai dėstytoja intensyvioje programoje darė įvairias programėles su studentais tam, kad jį įtraukti <...> mes jau įpratę su neįgaliaisiais, reikia – padėti, ilgesnį laiką skiri pokalbiui, išaiškinimui, kartais net turi informaciją pakartoti <...> tu daugiau darai už jį, o ne jis pats (U4); Nu, aišku, gal tas studentas yra jautresnis <...> reikia labai rinkti žodžius (U8)...>.

Tyrimo dalyvių teigimu, ne tik tarptautinių ryšių specialistų pastangos skirti ypatingą dėmesį studentams, turintiems negalią, bet ir universiteto **personalo ir ben-**

draamžių įtraukimas bei paskatinimas gali prisidėti prie studentų apsisprendimo dalyvauti tarptautinėse veiklose:

<...mes bendraujame labai artimai su kitais padaliniais <...> jie pradėjo mus kviest į susitikimus, pristatyti ir paskleisti studentams tas mobilumo galimybes <...> studentus konsultuoja ir su jais bendrauja fakultetų atstovai, studentų departamentas <...> jiems tai labai svarbu (U3); Tai paskatino tos mergaitės grupiokė, nes ji vyko kartu <...> jos abi išvažiavo ir grįžo patenkintos (U7)...>.

Anot specialistų, universiteto bendruomenės narių tarpusavio komunikacija, pasidalijimas informacija apie studentų, turinčių negalią, problemas, poreikius, lūkesčius ir norus, sukuria studentams bendrystės jausmą, pasitikėjimą ir suteikia jiems drąsos įsitraukti į naujas veiklas:

<...Žinot, tie su fizine negalia vežimėliuose, kur mes dažniausiai matom, tai jų nėra tiek labai daug, bet yra su visiškai nematoma negalia <...> tu jų nežinai, todėl svarbu, kad dėstytojai žinotų, kad tokių studentų yra <...> tada ir mes sužinome apie juos ir galim bendrauti (U6); ... jau patys studentai turi tuos draugus pagalbininkus. Ir tada viskas normaliai <...> geriausia, kad apie jų negalią, ypač nematomą, žinotų jų draugai <...> ir žinotų, jei kas įvyko <...> arba jiems reikia pagalbos (U2)...>.

Remiantis tyrimo dalyvių patirtimi, kita svarbi bendradarbiavimo ir tarpininkavimo tarp studento ir universiteto grandis yra studentų **tėvai**. Kaip teigė informantai, bendravimo ir bendradarbiavimo su tėvais patirtys yra labai įvairios. Viena tokių patirčių, kada studentams, pareiškus norą dalyvauti tarptautinio mobilumo veiklose, tėvai nepritarė tokiam sprendimui:

<...nors ir degė akys ir labai norėjo, praktiškai sakė, kad tėvai jiems neleido: „Ne. Nevažiuok, nedaryk, per daug bus problemų, per daug to atitrūkimo, viskas baigsis blogai“ (U1)...>.

Kai kada tokį tėvų sprendimą sąlygodavo per didelė studento globa:

<...Pagrindinį dalyką, ką jie pasakė, kas man labiausiai įstrigo, tai, kad baisiausia buvo nuo pat pradinės mokyklos jie buvo išskirti kaip kitokie: „Neikit į lauką, jums negalima <...>“. Jie sakė, kad buvo atskirti, jie irgi norėjo būti tokie pat <...> Jie buvo kažkokią išskirtinę globoje ir tai davė visam gyvenimui – tu visą laiką buvai kitoks (U2)...>.

Taip pat dalis specialistų pripažino, kad bandė kontaktuoti su tėvais ir padėti rasti palankesnius sprendimus studentų atžvilgiu, tačiau ne visada tai pavykdavo:

<...Bet ypatingai svarbu, kad tam studentų norui pritartų jo šeima. Nes čia taip tiesiog yra. Jeigu būtų galimybė, tai reikėtų susitikti su šeimos nariais ir jiems papasakoti, kad jie išleistų (U4); ... tiesiogiai su tėvais mes kaip ir negalim. Ką aš dariau – tai klausiau: „Ar tavo tėveliai gali ateiti kartu pasišnekėti su mumis?“ <...> neatėjo <...> mes gi negalim patys eiti pas tėvus. Va čia taip ir išeina, nes iš esmės studentai irgi yra suaugę žmonės (U1); Mano atveju tai buvo kategoriškas „ne“ iš studento pusės. Ir neturėjau galimybės susisiekti su lydinčiuoju tėvu (U6)...>.

Tačiau yra ir kitokių patirčių, kai tėvai ne tik pritaria studentų sprendimui įsitraukti į kitas veiklas, bet ir patys kartu vyksta ar pagelbėja savo vaikams kitomis priemonėmis:

<...Kai jau pasiryžta, tai paprastai studentai atvyksta be tėvų. Bet buvo studentai, kurie turėjo stiprią judėjimo negalią, be lydančiojo asmens negalėjo verstis, tai atvykdavo su tėvais. Tai tuo atveju tėvai rūpinosi, domėjosi. Bet čia, aišku, jau ta stadija, kada jie jau sprendimus buvo priėmę ir jau su ta situacija buvo susitaikę <...> Nes tie tėvai, kurie atvyko su studentais, tai jie jau realiai buvo lydinčiais asmenimis ir vyko kartu į užsienį su jais (U3); ... mamai pati skambinau, nes truputį nerimavau dėl jos <...> pakalbėjom apie finansus <...> tai mama už tą studentę finansus tvarkė, viskas buvo normaliai (U8)...>.

Analizuojant specialistų patirtis išryškėjo tam tikros tendencijos, rodančios, jog studentų įsitraukimą į tarptautines veiklas lemia tam tikri išorinės aplinkos bendradarbiavimo ir tarpininkavimo veiksniai. Jie nėra priklausomi nei nuo pačių studentų, nei nuo jų artimos aplinkos. Dažniausiai šiuos veiksnius sąlygoja sociokultūrinės, politinės ar ekonominės aplinkybės. Viena tokių – **priimančiosios institucijos sprendimai**. Tyrimo dalyvių patirtys yra labai įvairios, nes ne visos institucijos yra pasirengusios priimti studentus, turinčius negalią:

<...buvo partneriai, kur geranoriškai nusiteikę, ir, tiesą sakant, mums nepavyko taip automatiškai atrinkti to žmogaus į tą instituciją <...> Vis tiek reikia komunkuoti su keliomis, kur tinkamos buvo studijų kryptys ir kurie iš jų galėtų priimti studentą su va tokia ar tokia negalia (U4); Yra ir kita pusė – ne visos institucijos priima neįgaliuosius <...> nes jei partnerinėm institucijom pateiki informaciją, kad studentas su negalia ir yra su lydinčiu asmeniu, tai pakankamai ribotas bus tų institucijų skaičius (U6)...>.

Kitu atveju pati komunikacija su priimančiosiomis institucijomis būna ilga, dažniausiai ją vykdo specialistai, nes studentams užsienio universitetai ne visada pateikia teigiamus atsakymus:

<...Vieni parašė „gal ir priimsim“, bet nepriėmė. Kiti parašė, kad negalėtų priimti. Tikrai trečioji institucija pasakė, kad viskas gerai ir gali priimti. Ten ir išsiuntėm <...> bet darbo buvo daug, kol sutiko priimti institucija <...> Pirma, koordinatorius turėjo daug rašyti. Kad studentas būtų parašęs, tai nežinau, ar jam būtų pavykę susiderinti (U1); Informavom priimančią instituciją. Institucija kokį mėnesį užtempė dar, kol susižiņojo ten viduje, ar jie gali priimti, ar reikės kažkokios papildomos įrangos ir panašiai. Jie ilgai tempė <...> buvo keturi iš viso studentai. Tai tuos tris ((jie buvo įgalūs)): „Viskas gerai, priimam.“ O dėl ketvirto ((su negalia)) – laukiau iš fakulteto atsakymo <...> bet paskui priėmė (U8)...>.

Trečioji tendencija, išryškėjusi interviu metu apie bendradarbiavimą ir tarpininkavimą su išorine aplinka, – tai **finansinės paramos**, skiriamos studentų, turinčių negalią, mobilumui, užtikrinimas. Kaip parodė specialistų patirtys, kai kuriais atvejais finansinę paramą studentai gaudavo, tačiau daug laiko sugaišdavo informacijos paieškai, komunikacijai su gydytojais, reikalingų dokumentų surinkimui. Todėl tam

tikrais atvejais studentai paprasčiausiai nesitvarkydavo dokumentų specialiai finansinei paramai gauti:

<...Mes turėjome mobilumo dalyvį anksčiau, vaikinukas, kuris turėjo judėjimo negalią. Jis du mobilumus turėjo – bakalauro ir magistrantūros studijoms. Tai vieną mobilumą jis prašė stipendijos atskirai, kaip specialiesiems poreikiams. O važiuodamas antrą kartą, jis sakė: „Geriau man tos stipendijos nereikia.“ Geriau imti tą papildomą stipendiją, kur skiriama 200 Eur, ir galvos nesukti (U1); ... stipendiją papildomą būtų gauti pakankamai sudėtinga. Jam reikėjo žmogaus, kuris pirmą kartą jam padėtų nuvažiuoti ir padėtų susipažinti su aplinka. Po to jis orientuodavosi toje aplinkoje <...>Tada gavom atsakymą iš finansavimą administruojančios institucijos: „Nežinom, kaip apmokėti, tada lydintis žmogus turėtų turėti verslo liudijimą, kad teikia tokias paslaugas, ir nurodyti įkainį. Tada pagal faktą jam ir apmokėtų <...> todėl tas studentas nepildė paraiškos, vyko su kitais gupiokais <...> jie ir buvo jo pagalba (U8); Ir tada jau studentė turėjo internete žiūrėti, kokios yra paslaugos, koks yra vizitas pas gydytoją, kiek kainuoja ir pan. Ir ji turėjo viską suskaičiuoti ir sudėlioti <...>Ten ta paraiška – daug pildyti reikia ir dėl to dar studentus atbaido (U8)...>.

Tyrimo dalyvių patirčių analizė parodė, kad universiteto bendruomenės pastangos ir atsakingas požiūris į studentą, bendraamžių ir grupės draugų palaikymas bei tėvų nuomonė sudaro vidinį tarpininkavimo ir bendradarbiavimo tinklą, kuris padeda studentui priimti jam tinkamiausią sprendimą dėl dalyvavimo tarptautinėse veiklose. Bendradarbiavimas ir tarpusavio santykiai turi apimti abipusį pasitikėjimą ir pagarbą. Taip pat svarbi studento ir universiteto bendruomenės, artimos aplinkos santykių kokybė, pasireiškianti pasitikėjimu, pagarpa ir suderinamumu. Išoriniai veiksniai, suformuoti tam tikrų politinių, socialinių ir ekonominių aplinkybių, dažnai kelia sunkumų, kuriuos vienam studentui be kitų pagalbos įveikti sudėtinga. Todėl labai svarbus studento ir universiteto specialistų bendradarbiavimas, leidžiantis pasiekti išsikeltus tikslus, paremtus dalyvaujančio asmens – studento poreikiais.

4.2.4. Studentų įtraukimo į tarptautines veiklas universitete patirtys

Dalyvauti tarptautinėse veiklose galimybės ir sąlygos iš esmės yra sudarytos kiekvienoje tyrimo dalyvių institucijoje. Todėl man, kaip tyrėjai, buvo svarbu išsiaiškinti, kokiose tarptautinėse veiklose dažniausiai dalyvauja studentai, turintys negalių, kaip jiems pavyksta įveikti iššūkius. Analizuojant specialistų patirtis, buvo išskirtos dvi kategorijos, susijusios su šia tema: **Tarptautinis mobilumas; Tarptautiškumo namuose veiklos** (19 lentelė).

Studentų, turinčių negalią, dalyvavimas tarptautinėse veiklose universitete

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Tarptautinis mobilumas	Nauja sociokultūrinė aplinka ir prisitaikymas	<i>Kurčnebylei gestų kalbos vertėją buvo labai brangu samdyti <...> galiausiai susitarė su ta aukštąja mokykla ir išvažiavo <...> tai savaime jai buvo sunku, kol apsirato, kol integrovosi <...> sakyčiau, ne studijų dalykų sunkumas buvo, bet gal pačios integracijos. (U4)</i>
	Jausmai grįžus į Lietuvą	<i>Laimingi savo pasiekimais, kad jie galėjo būti savarankiški, kad jie pasiekė lygiai tą patį, ką ir neturintys negalios studentai <...> jiems tai yra daugiau ir svarbiau negu kitiems studentams. (U1)</i>
Tarptautiškumo namuose veiklos	Paskaitos užsienio kalba kartu su kitais studentais	<i>Jeigu jis yra paskaitose, tai natūralu, kad jis girdės tą pačią informaciją, nes jis nėra joks išskirtinis. Jis yra mokymosi proceso dalyvis. (U6)</i>
	Mentorystė	<i>Neįgalių studentų yra ir tarp mentorių nemažai. Mes turime ir savo studentę pas mus dirbančią, fiziškai neįgalią, čia mūsų tarnyboje. Ji kaip tik dirba su „Erasmus“ studentais. (U2)</i>

Informantų pasisakymuose studentų, turinčių negalią, dalyvavimo tarptautinėse veiklose universitete tema išryškėjo, kad studentai daugiausiai yra įtraukiami į tarptautinio mobilumo ir tarptautiškumo namuose veiklas. Kaip parodė tyrimo dalyvių patirtys, dalyvaujant tarptautinio mobilumo veiklose studentams didžiausia naujove tampa nauja sociokultūrinė aplinka, kitoks požiūris į žmogų, patekusį į negalios situaciją. Anot informantų, dažniausiai studentai gerai yra priimami kitose institucijose ir kultūrose, vyrauja jautrus požiūris į neįgalų žmogų:

<... studentė buvo išvykusi praktikai <...> ji buvo išsinuomojusi butą pirmame aukšte, bet vis tiek jai teko palipti truputį laipteliais. O jai buvo cerebrinis paralyžius, ji kojų nevaldė <...> Tai po kiek laiko to namo gyventojai padarė turėklus, nors tai daugiabutis buvo. Tai ten labai rūpinosi ir jai labai patiko (U3)...>.

Studentai užsienio institucijose jaučiasi labiau integruoti ir savi nei studijuodami savo šalyje:

<...berniukas, kuris turėjo klausos ir kalbėjimo negalią <...> Jis važiavo su lydinčiu ir pasiėmė lydinčią visai svetimą žmogų. Viskas gerai skėsi jam. Studentas pats atrado tą instituciją, tada universitetas ir pasirašė tą sutartį dėl to studento mobilumo. Jis puikiai nuvažiavo, grįžo, adaptavosi, gerai buvo priimtas <...> tiesiog jautėsi integruotas (U7); ... važiavo į Gracą. Ji norėjo šiaip į Vokietiją, bet mes rekomendavome į Gracą, nes ten mažesnė institucija, mažesnė bendruomenė ir ten ja labiau pasirūpins <...> Ir iš tikrųjų ja pasirūpino labiau. Jai buvo paskirta mentorė <...> Ir ta koordinatorė labai tai globėjiškai elgėsi <...> Austrija jai patinka ir žmonės patinka, viskas ten jai patinka. <...> susitvarkė, išvažiavo ir ten

ji prıtapo <...> O ĉia, tai į mentorius jos net nepriėmė <...> Nežinau, ar ĉia mūsų bendravimas, ar kažkas tai? Gal ji per arti prieina prie kitų, gal tas atstumia? Net neįsivaizduoju (U8)...>.

Kitu atveju studentai, patekę į kitą kultūrinę aplinką, atvirkščiai, jaučiasi palikti vieni ir turi išgyventi taip, kaip sugeba:

<...ten negalia nėra sureikšminama. To neįgalus žmogaus neišskiria ir apie jį atskirai nešokinėja, kaip kad ji kad buvo pripratusi pas mus. Ir tai jai truputį kėlė streso <...> Jai buvo sudėtinga į parduotuvę nuvykti, nes krepšių pati negali parsinešti. O iš universiteto, kur mokėsi, kaip ir nebuvo tokio skirto mentoriaus. Tas mentorius tik iš pradžių pabuvo, vėliau jai pastoviai reikėjo prašyti <...> ir ji jautėsi blogai <...> ĉia visi siūlosi, o ten reikia prašyti (U3)...>.

Trečiu atveju studentai tiesiog nesidalija su specialistais savo išgyvenimais ir, nuvykę į kitas šalis bei universitetus, stengiasi gyventi įprastą studentišką gyvenimą:

<...jie ir į reikiamus laiškus ne visada atsakinėja. Jie visi, be išimties, ar tai įprasti studentai, ar tai studentai su negalia, jie kaip ir išvažiuoja ir jei viskas jiems tvarkoje, tai jie ir pamiršta mūsų universitetą <...> Ko gero, jie mėgaujasi ir studijuoja“ (U5)...>.

Analizuojant specialistų patirtis, išryškėjo kitas svarbus niuansas – tai studentų jausmai ir emocijos grįžus iš studijų užsienyje. Kaip pastebėjo tyrimo dalyviai, studentai, turintys negalią, labiau vertina naujai įgytas žinias ir patirtį, grįžta labiau pasitikintys savimi, drąsesni:

<...tiesiog pakylėti. Žmonės grįžta pakylėti. Jie grįžta kitokie <...> Žodžiu, man tas pakylėti, pasikeitę ir tokie labai pozityviai nusiteikę, su teigiamu požiūriu ir į pokyčius, į gyvenimą (U1); Labai teigiama. Jie atvyksta superaktyvūs todėl, kad jie mūsų šalyje nebuvo tiek įvertinti, kaip jie buvo įvertinti kitoje šalyje. Tai vat tas jų džiaugsmas, tas pasitikėjimas savimi grįžta su kaupu (U2); Jie akcentuoja ne tik patirtį, bet savo rezultatus ir pasiekimus studijų procese, visuomeninime gyvenime, kelionėse ir t. t. <...> Jis nebuvo svetimas ten <...> Žmogus su kalbėjimo negalia. Kažkaip išleisdami mes dar abejojome, bet jis grįžo pakylėtas <...> siūlė savo pagalbą (U6); Jai puikiai sekėsi, puikių įspūdžių parsivežė, gerus pažymius. Iš jos trykšta ta gera energija, meilė žmonėms, pasauliui, gyvenimui (U7)...>.

Tyrimo dalyvių teigimu, studentai, kurie nesirenka tarptautinio mobilumo veiklų, natūraliai yra įtraukiami į tarptautiškumo namuose veiklas. Jose studentai dalyvauja kartu su kitais studentais, nėra išskiriami iš kitų universiteto bendruomenės narių. Taip stengiamasi stiprinti bendruomeniškumą ir naikinti ribas tarp „aš“ ir „kitas“:

<...nes viskas yra atvira, visose veiklose gali dalyvauti visi studentai, įskaitant ir su negalia, ir nuotolinius, ir ištęstinių studijų studentus, ir dirbančius, ir panašiai (U1); Jeigu studentas su specialiaisiais poreikiais studijuoja tam tikroje programoje, jungtinėje, tai jis natūraliai įsijungia į tas užsieniečių paskaitas. Pavyzdžiui, studentas su negalia, kuris studijavo jungtinėje programoje anglų kalba ir kai atvažiavo į tą programą užsieniečiai, tai jis bendravo su atvykusiais studentais (U8); ...jeigu tą tarptautiškumą namie imant kaip užsienio dėstytojo paskaitų lankymą

ar santykį su studentais, kurie pas mus studijuoja iš užsienio, tai jie niekaip nėra išskiriami <...> Jie yra mūsų studentai ir jie tokias pat galimybes turi klausytis tų paskaitų. Kai kurie turi ir galimybę, ir prievolę☺, priklausomai nuo programos, klausytis užsienio dėstytojų (U3)...>.

Viena iš specialistų išskirtų tarptautiškumo namuose veiklų buvo minima mentorystė:

<...buvo ESN pirmininkė, puiki mergaitė <...> labai aktyvi, labai gražiai su ja dirbome <...> ji labai daug padėjo ne tik neįgaliems, bet ir kitiems studentams (U7); ... grįžęs įsijungė į mentorystės veiklas ir yra puikus mūsų pagalbininkas (U8)...>.

Tai yra būtent tokia veikla, kuri suteikia studentams, turintiems negalią, integralaus dalyvavimo, veikimo, sprendimų priėmimo galimybes bei sudaro sąlygas ne tik naudotis kitų pagalba, bet ir ją suteikti kitiems.

Tyrimo dalyvių patirtys apie studentų dalyvavimą tarptautinėse veiklose universitete atskleidė, kad studentai yra įtraukiami į visas įmanomas tarptautines veiklas. Tarptautinio mobilumo veiklos studentams suteikia galimybę atrasti naujas sociokultūrinės aplinkas, išmokti priimti kitų bendruomenių elgsenas ir bendravimo ypatumus. Minėtos patirtys sustiprina studentų pasitikėjo savimi jausmą ir ugdo socialinį aktyvumą. Tarptautiškumo namuose veiklose studentai nėra išskiriami iš universiteto bendruomenės narių kaip atskira socialinė grupė, todėl paskaitose ir mentorystės veiklose dalyvauja kartu su visais studentais. Tokiu būdu skatinamas visų universiteto narių bendrumas ir socialinė lygybė.

4.2.5. Dalyvavimą tarptautinėse veiklose universitete ribojantys ir skatinantys veiksniai

Šiame skyrelyje siekiama atskleisti studentų, patekusių į negalios situaciją, įsitraukimą ir dalyvavimą aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose ribojančius ir skatinančius veiksnius.

Remiantis tyrimo dalyvių patirtimi, studentų apsisprendimą dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete riboja juos supanti aplinka ir studentų vidinės nuostatos. Interviu metu gauti duomenys buvo suskirstyti į tris kategorijas: **Studentą supanti aplinka; Vidinės nuostatos; Baimės** (20 lentelė).

Dalyvavimą tarptautinėse veiklose ribojantys veiksniai

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Studentų supanti aplinka	Kitų nuostatos	<i>Čia mes turime stereotipus, o jie jaučiasi visaverčiai, normalūs <...> O užsienyje, manau, net to išskyrimo nėra – esi normalus studentas, tau pritaikomos sąlygos. (U8)</i>
	Perdėta tėvų globa	<i>Didesnė problema ne universitete, bet šeimoje <...> Tėvai, turėdami vaikus su specialiaisiais poreikiais, jie tikrai juos kaip šiltnamyje laiko. (U1)</i>
	Akademiniai rezultatai ir jų įskaitymas	<i>Jie kaip vieną iš didžiausių stabdžių deklaravo tai, kad labai bijo, kad suprastės išvykus jų akademiniai rezultatai. Kad jiems nebus sudarytos tokios sąlygos kaip pas mus universitete, pablogės jų akademiniai rezultatai, nukentės jų socialinės išmokos ir jie nebegaus stipendijos. Tai tas jiems baisu. (U3)</i>
Vidinės nuostatos	Studentų stereotipai apie save	<i>Patys studentai užsideda tuos barjerus, kad jie negalės dėl įvairių priežasčių vykti <...> Pirmoje eilėje – dėl negalios, kad negalės ten studijuoti <...> Paskui dėl kalbos žinių, na ir kitų dalykų, susijusių su jų specifine padėtimi ar situacija. (U3)</i>
Baimės	Baimė dėl nežinios	<i>Nežinojimas, kuris iššaukia ir baimes <...> Dažniausiai nežinojimas, kas bus: „Kaip čia ta mano kalba, kas mane globos, ar aš ten neprაžūsiu <...> nežinau, kaip ten bus?“ (U2)</i>
	Baimė dėl sveikatos	<i>Būna taip, kad, man atrodo, kelis kartus, o gal vieną kartą neišvažiavo dėl sveikatos sutrikimų <...> Tas pojūtis žmoniškas, nes tam buvo svarbios priežastys, jo liga buvo, jo negalėjimas ten vykti <...> jautėsi, kad jis bijo. (U4)</i>

Tyrimo dalyvių patirčių analizė parodė, kad studentų apsisprendimą dalyvauti tarptautinėse veiklose riboja visuomenėje egzistuojančios tam tikros nuostatos apie žmones, turinčius negalią: *negali, nesugeba, nesupranta* ir pan.:

<...vis dėlto mūsų visuomenė vis dar nepasiruošusi priimti kitokį žmogų <...> kaip kiti gali taip spręsti, net neįsigilinę į to žmogaus istoriją (U2); ... man atrodo, kad nėra pakankamas dėmesys tam žmogui su negalia. Jis tikrai yra pilnas gabumų, pilnas įvairių spalvų savo veiklose. Bet šiaip ar taip, mūsų visuomenės narių yra užgniaužtas (U6)). Todėl, anot specialistų, patys neįgalieji slepia savo negalią, o jei ji matoma, tiesiog nedrįsta su ja išeiti į visuomenę; ... jie slepia <...> ir kartais, jei yra kažkokie labai žymūs fiziniai sutrikimai ar fizinė negalia <...> dauguma studentų, kurie turi negalią, jie ją slepia <...> kartais pamatai visai atsitiktinai <...> tai jos yra slepiamos ir tiesiog paties studento (U4); ... aš nemanau, kad daug žmonių su negalia studijuoja universitete, kurie yra mūsų visuomenėje ir kurių mes nematome, jie yra pasislėpę už durų ar žvelgia pro langus (U6)...>.

Studentus jungtis į bendruomenes ar bandyti priimti naujus gyvenimo iššūkius dažnai sulaiko šeimos paramos stygius:

<...neaišku, kaip tas studentas, būsimas studentas, kokioje jis terpėje užaugo? Gal jis užaugo per individualų mokymą, gal jis nebuvo integruotas, gal sėdėjo tik su tėvais, kurie ir buvo jo pasaulis? (U4); Vienas man pasakė, kad tėvai nelabai nori, kad aš kur vykčiau <...> jie sako, kad ir čia man gerai (U5); ... didelis tas toks stabdis yra iš artimos aplinkos, tėvų ypač <...> tai, kad jaudinasi, kaip tas vienas studentas išvykęs, kaip jis susitvarkys, nes, aišku, čia juo rūpinasi, o tenai negalės rūpintis <...> susidarė vaizdas, kad jie tą spaudimą jaučia iš šeimos ir tas juos atgraso (U3); Jis ryžosi, viskas buvo lyg ir tvarkoje, viskas buvo suderinta su daugeliu institucijų. Bet paskui, gal būti šeimos padėtis, bet dar kažkas. Pasakė „ne“ – ir viskas (U6)...>.

Kitas svarbus aspektas, išryškėjęs interviu metu, – tai universiteto sudaromi trukdžiai, kurie lemia, jog studentai priima neigiamus sprendimus, susijusius su tarptautiniu mobilumu. Vienas tokių – tai baimė parsivežti neigiamus akademinis įvertinimus, dėl kurių studentai gali prarasti finansuojamą studijų vietą, gali prireikti kartoti studijų dalykus ar net nebegauti jam skirtos finansinės paramos:

<...Kai važiavo su specialiaisiais poreikiais studentas į užsienį, jam buvo kilęs klausimas, ar tikrai jam paliks tą tikslingą stipendiją, kurią moka kažkoks šalpos fondas <...>Jis buvo pasiryžęs atsisakyti mobilumo į užsienį, jei jam nuimtų tą stipendiją ar pašalpą (U1); Jei yra finansuojamoje studijų vietoje – bijo iškristi, bijo, kad neužskaitys dalykų, bijo, kad parsiveš skolą ir pan.<...> Nes studentai ir taip bijo, kad iš tos nemokamos vietos gali iškristi, bet jei kitą semestrą dar ir papildomus dalykus reikėtų mokyti, kurie buvo neužskaityti – tai tas labai juos atbaido (U8)...>.

Tačiau be aplinkos ribojančių veiksnių, studentus riboja ir neigiamos jų **vidinės nuostatos**. Anot tyrimo dalyvių, studentų nepasitikėjimas savimi, susiformavę stereotipai kaip negalinčių juos stabdo dalyvauti ir kitose veiklose:

<...Galbūt jie patys nėra patys pakankamai aktyvūs, gal nedrįsta ir nepasitikti <...> galbūt jie turi savo gyvenimo būdą (U2); Dabar žmonės su negalia nekelia sau daug tokių ekspektacijų, todėl kad jie savo šalyje yra susidūrę su pakankamai daug problemų <...> todėl jie nesieja tos kelionės su svajone, bet galbūt išbandymu sau. Ir bet koks neigiamas faktorius, manau, ne tik nepaskatina, bet ir atima tą drąsą (U6); Nepasitikti savimi tie vaikai <...> Gal nėra, kas juos paskatina? (U7)...>.

Dalis informantų pripažino, kad, bendraujant su studentais, jaučiamas stiprus **baimės** jausmas. Nepasitikėjimui savimi bei išgyvenamam baimės jausmui turi įtakos naujos nežinomos situacijos, kas jų laukia nuvykus į kitą šalį ir instituciją;

<...juos baugina ta nežinomybė dėl priimančių institucijų: kiek jos turi galimybių, pritaikytą infrastruktūrą specialiujų poreikių studentams <...> (U1); Kita nežinomybė, ar bus kas jais ten pasirūpina(U3); Bet turiu pasakyti, kad visgi yra didelė baimė iš jų pusės. Netgi, jei sudarai galimybę ir susitarti, kad tu važiuosi kartu su lydinčiu asmeniu, deja, paskutiniame etape studentas palūžta (U6); Aš manau, kad jie bijo (U7); O šiaip, studentai gal ir patys bijo važiuoti <...> tai baimė – viena

tokių priežasčių? (U8), taip pat baimės dėl sveikatos ar esamos negalios (jeigu yra kažkokie specifiniai medicininiai poreikiai – tai irgi gali susitrukdyti išvykimui. Tokiu atveju, jei nėra garantijų, kad tos specifinės paslaugos bus prieinamos ir užsienyje, kur važiuoja (U1); Vis tiek žmogus su negalia <...> dar lemia kiti faktoriai, ligos simptomatika, ten jo paties ir tos sveikatos būklė (U4); Aš nemanau, kad gydytojai rekomenduotų tokiems žmonėms vykti į kitas šalis. Taip kad, jeigu yra suderintas jų mokymosi procesas, tai dar nereiškia, kad yra suderintas jų gydymo procesas (U6)...>.

Tyrimo dalyvių teigimu, studentų sveikatos klausimas yra pats opiausias, nes jie, kaip siunčiančiosios institucijos atstovai, negali imtis tokios atsakomybės dėl medicinos sąlygų ir priežiūros, „nes tai yra gydytojo priežiūroje gyvenantys žmonės“.

Analizuojant specialistų patirtis apie veiksnius, kurie, jų manymu, daro įtaką studentų įsitraukimui ir dalyvavimui tarptautinėse veiklose, buvo išskirtos trys kategorijos: **Vidinės nuostatos; Bendravimas ir bendradarbiavimas; Išorinės aplinkos veiksniai** (21 lentelė).

21 lentelė

Dalyvavimą tarptautinėse veiklose skatinantys veiksniai

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Vidinės nuostatos	Motyvacija	<i>Galbūt skatina savivertės pajutimas. Nes, būkime teisingi, nes mūsų visuomenė nėra labai tolerantiška žmonėms su negalia, o ypač tie žmonės, kurie tikrai gabūs, bet turi tam tikrų sveikatos trūkumų, jie vis dėlto nesijaučia lygūs mūsų visuomenės nariais <...> ir tas jų pripažinimas kitoje šalyje jiems suteikia labai daug jėgų. (U6)</i>
Bendravimas ir bendradarbiavimas	Artima aplinka	<i>Va čia gal patys neįgalieji galėtų būti drąsesni <...>kad galėtų steigti tokius tarpusavio tinklus <...> vis tiek, kaip ir su kiekviena specializuota grupe, padaršinimas, informacija iš tokio paties likimo žmogaus geriau veikia ir labiau padeda. (U2)</i>
	Universitetas	<i>Padaryti taip, kad studentas būtų garantuotas, kad neiškris iš nemokamos vietos. Tai yra didžiausias minusas net tik studentams su negalia, bet ir kitiems <...> Svarbu, kad jiems dalykai būtų užskaityti, kad katedros truputį lanksčiau žiūrėtų į tai. (U8)</i>
Išorinės aplinkos veiksniai	Socialinis ir edukacinis aspektai	<i>Gali būti įvairesnių tarptautinių veiklų ir jų finansavimo galimybių. Tada ir studentai daugiau domėtusi, o gal ir daugiau atsirastų norinčių dalyvauti. (U4)</i>

Specialistų patirčių analizė parodė, kad viena iš **motyvacijų** studentams, patekusiems į negalios situaciją, dalyvauti tarptautinėse veiklose, – tai naujų žinių ir įspūdžių troškimas, naujos patirties įgijimas ar paprasčiausias smalsumas:

<...„Man atrodo, kad dėl tų naujų įspūdžių <...> kad dalyvauti tame mobilume, matyti kitką, gyventi kitkuo, pagyventi kitoje šalyje <...> smalsumas (U1); Nori tikriausiai kaip ir visi studentai, dėl naujo pažinimo, naujų dalykų išmokimo, naujos patirties (U3); Gal žingeidumas <...> kaip ir visų studentų – žinių siekimas, kito pamatymas, naujos patirties pasisėmimas (U4)...>.

Dalis informantų teigė, jog, dalyvaudami tarptautinio mobilumo veiklose, studentai nori įrodyti ne tik sau, bet ir kitiems, kad jie gali, sugeba priimti naujoves bei iššūkius ir sėkmingai su jais susitvarkyti:

<...Neužsidaryti savyje skatina <...> na gal tas neužsidarymas savyje, paprastas žmogiškas noras būti tokiam kaip ir visi (U4); Vidinis savęs pateisinimas. Nesvarbu, koks aš esu, aš galiu. Kuo aš skiriuosi? Esu toks pats. Įrodyti pasauliui ir sau, kad aš tokia pat ir net geresnė už juos ((įgalius)) (U7)...>.

Tyrimo dalyvių teigimu, studentus skatina bei motyvuoja **bendravimas ir bendradarbiavimas** su panašios patirties turinčiais žmonėmis, kurie turėdami įvairių negalių dalyvavo tarptautinio mobilumo veiklose net po kelis kartus. Todėl šių žmonių įtraukimas į komunikacijos ir informacijos perdavimo procesus visiems universiteto bendruomenės nariams yra labai svarbus:

<...reikia kalbėti, dalintis savo gerąja patirtimi. Be jų pačių įsitraukimo ir pagalbos kitiems bus labai sunku kažką pakeisti <...> Iš tikrųjų yra geriausios praktikos pavyzdžiai, jeigu tas mobilumo dalyvis lieka dirbti toje institucijoje ir kaip pagalba kitiems specialiujų poreikių dalyviams <...> jei pasinaudoja visomis galimybėmis ir nenori nieko perduoti kitiems, tai tada niekas nepasikeis (U1); Man čia, darbas su artima aplinka. Tai, kad būtų ir skatinama, ir drąsinama <...> Kviestis tuos studentus, kurie buvo išvykę <...> nes kai koordinatoriai kalba – viena, o kai patys išvykę studentai kalba, viską pats perėjo, yra visai kas kita (U3); dalintis patirtimi, dalintis viskuo, kas juos stabdo, kaip jie galėtų tuos dalykus įveikti. Realiai kalbant – tai asmeninės patirties dalijimasis <...> Reikia aiškintis tarp pačių studentų <...> galbūt ir kitiems studentams reikia specifiskai tą informaciją pateikti (U3); Man atrodo, to draugo, grupioko tas dėmesys ar tas draugiškas patarimas ir būtų pati didžiausia paskata tam jaunuoliui (U6)...>.

Dalis informantų pripažino, kad turi keistis ir universiteto bendruomenės narių požiūris į studentus, turinčius negalią. Todėl universiteto bendruomenės mokymai, susitikimai ir bendravimas su studentais padėtų dar geriau suprasti jų situacijas ir poreikius, įvertintų jų pastangas dalyvauti mobilumo veiklose:

<...visam personalui trūksta kažkokių tai mokymų: kokios yra negalios, kokie tie studentų su negalia poreikiai, kaip su jais dirbti, kokios pagalbos jiems reikėtų <...> pirmiausia turėtų būti informacijos sklaida užtikrinta, ypač tomis priemonėmis, kurios yra prieinamos studentams su negalia <...> sąlygų užtikrinimas ar tai specialios patalpos būtų jiems skirtos (U5)...>.

Tyrimo dalyvių teigimu, ne tik studento ketinimai ir galimybės, bet ir išoriniai aplinkos veiksniai yra svarbūs studento apsisprendimui dalyvauti tarptautinėse veiklose. Anot informantų, tarptautinių veiklų formų įvairovė sudarytų sąlygas efektyvesniam

tarptautinio mobilumo veiklų plėtojimui. Tai būtų didelė paskata ne tik studentams, turintiems negalią, bet ir kitiems „netradiciniams“ studentams:

<...studentai neturi galimybių trumpalaikėms studijoms užsienyje. Tokios kaip stažuotės, intensyvūs kursai <...> Tai būtų daug paprasčiau, ypač su neįgaliais studentais <...> tada būtų galima sugalvoti ir įvairius projektus, užsimegztų tada visai kitoks bendravimas tarp studentų <...> tai studentus paskatintų, jiems būtų drąsiau. Tada nereiktų ir to lydinčio asmens <...> Nes tam pusmečiui išvažiuoti neįgaliesiems studentams yra labai sunku, gal yra ir per daug (U2)...>.

Interviu metu specialistai akcentavo, kad šiuo metu teikiama papildoma finansinė parama studentams, turintiems negalią, nėra tinkamiausia motyvavimo priemonė dėl sudėtingo paraiškos pildymo (duomenų radimas, pagrindimas) ir administravimo proceso. Todėl jos supaprastinimas ar formos pakeitimas gali paskatinti studentus dalyvauti tarptautinėse veiklose, žinant, kad kaip paskatą jie gautų tikslinę finansinę pagalbą:

<...Galėtų būti mažiau popierizmo gaunant papildomas stipendijas. Skiria papildomą sumą – ir čia jau būtų tau paskata, turinčiam negalią <...> Kad ir tuos pačius dokumentus tu pateiki, kad turi neįgalumą, buvo operacijos ir panašiai, ir nebereiktų atsiskaityti už kiekvieną išleistą centą <...> galėtų būtų fiksuota stipendija studentui, turinčiam negalią, ir nereiktų atsiskaityti, kur jis išleidžia <...> taip, kaip ir socialiai remtini studentai – atneša pažymą ir gauna tuos papildomus pinigėlius be jokių atsiskaitymų <...> kodėl socialiniai remtiniams duoda papildomų lėšų, o neįgalūs turi paraišką pildyti ir atsiskaitinėti? (U8)...>.

Apibendrinant tyrimo dalyvių – specialistų patirtis apie studentų, patekusių į negalios situaciją, dalyvavimo tarptautinėse veiklose skatinančius ir ribojančius veiksnius, galima teigti, kad studentą supanti aplinka suformuoja jo vidines nuostatas apie galimybes dalyvauti ir pačiam priimti sprendimus savo gyvenime. Visuomenės suformuoti stereotipai apie neįgalius žmones, kaip negalinčius, reikalaujančius priežiūros ar globos, turi įtakos studentų savęs vertinimui ir tarsi konstruoja *negalios situaciją*. Vidinių ir išorinių resursų identifikavimas parodė, kad artimųjų, draugų, bendraamžių ir universiteto bendruomenės narių palaikymas daro įtaką studento pasitikėjimo savimi aukštesnio lygmens formavimui, išsklaido nežinomybes ir baimes, įgalina jį priimti sprendimus ir už juos atsakyti.

Visi tyrime dalyvavę asmenys teigė, kad tarptautinėse veiklose labai svarbus yra institucinis palaikymas. Nerimas dėl akademinų rezultatų, stipendijos praradimo ir kitų numanomų rizikų gali stabdyti studentus imtis naujų veiklų ar bandyti įsitraukti į kitas studijų formas. Atskleistos studentų dalyvavimo tarptautinėse veiklose apribojimo ir skatinimo kategorijos yra susijusios viena su kita, apimančios supratimo, bendradarbiavimo, socialinio dalyvavimo ir socioeducacinius aspektus. Todėl, norint visoms suinteresuotoms šalims pasiekti bendrą tikslą – užtikrinti visų studentų dalyvavimą tarptautinėse veiklose, svarbu suderinti visų dalyvių (studento, jo šeimos, universiteto), kitų susijusių institucijų pastangas ir išteklius.

4.2.6. *Autentiška specialistės patirtis*

Šiame skyrelyje pateikiamas specialistės, atsakingos už tarptautinių veiklų koordinavimą Lietuvos švietimo institucijose, patirties kontekstas ir autentiškas naratyvas.

Specialistės patirties kontekstas

Specialistė dirba Švietimo mainų paramos fonde⁴⁰ 9 metus, kuruoja neįgaliųjų tarptautines veiklas – 5 metus. Šis fondas – tai nuo 2007 m. veikianti Lietuvos nacionalinė agentūra, kuriai pavesta administruoti „Erasmus+“ ir „Mokymosi visą gyvenimą“ programas, taip pat kitas Europos Komisijos ir Lietuvos Respublikos Vyriausybės finansuojamas iniciatyvas švietimo ir profesinio mokymo srityje. Fondo vertybės: pozityvumas, įsitraukimas, profesionalumas, bendradarbiavimas. Tyrime dalyvavusios specialistės buvo prašoma pasidalyti savo patirtimi administruojant studentų, turinčių negalią, mobilumo veiklas bei dokumentus, susijusius su finansine parama, ir bendraujant su šiais studentais, jų tėvais. Remiantis specialistės duomenimis, vidutiniškai tarptautinio mobilumo veiklose per metus dalyvauja 6 studentai, turintys negalią. Specialistės autentiško naratyvo ištraukose⁴¹ atsispindi tokie aspektai, kaip: asmenų, turinčių negalią, tarptautiškumo politinis kontekstas; bendravimo su studentais ir jų tėvais patirtis; finansinė parama studentams, turintiems negalią; studentų refleksijos apie tarptautinio mobilumo veiklas; veiksniai, padedantys įsitraukti į mobilumo veiklas universitetuose; veiksniai, ribojantys studentų dalyvavimą tarptautinėse veiklose.

Asmenų, turinčių negalią, tarptautiškumas: politinis kontekstas

Iš tiesų buvo Europos Komisijos iniciatyva prieš porą metų. Buriama tokia nacionalinių agentūrų atstovų darbo grupė dėl asmenų, kurie turi negalią ar kitų sveikatos problemų, integravimo į mobilumo veiklas. Į ją galėjo patekti tie atstovai, kurie norėjo, todėl buvo deleguota nemažai, ir po to buvo sudarytas sąrašas, ir aš dalyvavau toje darbo grupėje. Veikla vyko porą metų, turėjo aiškius tikslus ir siekinius, ir to pasekoje buvo parengtos rekomendacijos aukštosioms mokykloms, taip pat ir nacionalinėms agentūroms, kaip reiktų skleisti informaciją, kaip skatinti žmones dalyvauti mobilumo veiklose. Buvo orientuota grupė į paskatinimą žmonėms su negalia dalyvauti tose veiklose <...> Skaičiai nedideli visoje Europoje, taip pat ir mūsų šalyje, ir siekis yra, kad jų būtų daugiau ir kad žmonės pasinaudotų galimybėmis, kurios yra. Bet apie jas mažai žinoma ir dėl informacijos trūkumo ne visi ryžtasi dalyvauti <...>. Atskiro padalinio Europos Komisijoje ar Lietuvoje nėra <...> buvo parengtas dokumentas, kaip galutinis rezultatas – rekomendacijos aukštosioms mokykloms. Neilgas dokumentas, bet esminiai dalykai, ką ir kaip daryti,

⁴⁰ Švietimo mainų paramos fondas (<http://smpf.lt/lt>)

⁴¹ Tekste pateikiami autentiški tyrimo dalyvės pasisakymai (kalba ir stilius netaisyta – red. past.).

kaip informaciją dėti, pasakoti pavyzdžius, kviesti tuos žmones, kurie galvoja, bet neišdrįsta dalyvauti <...> pirmakursiams savaitės organizuojamos <...> būtent rekomendacijos <...> klausti universitetų nebandėme, bet ketinu surinkti kontaktus tų žmonių, kurie aukštosiose jau dirba su asmenimis, turinčiais negalią. Tai susirinksiu kontaktus ir dar kartą per juos bandysime tą pačią informaciją paskleisti, galbūt kviesti į susitikimus, aptarimus, kad paaiškinti jiems situaciją, kur galime padėti ir kokios yra priemonės padėti jiems tą veiklą vykdyti. <...> Tikrai ne visos Lietuvos aukštosios turi žmones, kurie dirba šiais klausimais <...> Yra daug dalykų, kur, dalyvaudama darbo grupėje, matau pavyzdžius kitų užsienio universitetų, ką turi, kaip dirba, kas yra strategijos, dokumentai, priemonės, mokymai viduje organizacijos, tada supranti iš bendravimo su atskirais žmonėmis, kad šitoje srityje Lietuvoje yra labai daug reikia nuveikti <...> Aišku, kad yra atskiri padaliniai – džiaugiuosi, nes kryptingai padeda atlikti veiklas, informuoti.

Bendravimo su studentais ir tėvais patirtis

Prisimenu vieną mamą, neprisimenu merginos negalios, gal tai buvo su vėžiu susiję dalykai, mergina buvo po operacijos. Buvo labai daug klausukų, ar aplanai jai reikėtų važiuoti, nes po to kai bendrauji „n“ kartų su žmogumi ir matai, kad išlenda ta baimė. Natūralu. Vaikas išvažiuoja į visiškai naują aplinką, yra po sunkios operacijos, būklė yra sunki, sudėtinga. Ir kartais galvoji, kad reikia įvertinti, aišku, jautriai parenkant žodžius. Artimiausi žmonės mato ir žino, ar tas žmogus pajėgs, ar nebus blogiau. Aišku, niekada mes nežinosim visko. Tą atvejį prisiminiau pirmiausiai, nes buvo ilgas bendravimas su mama tam, kad nežinai paties žmogaus pozicijos, tas kuris važiuoja, o tu bendrauji su žmogumi, kuris liks čionai, bet to nerimo iš tėvų yra daug. Situacijos individualios.

Kitas atvejis, kurį pati labai jautriai išgyvenau – buvo studentė, kuriai buvo šizofrenija. Tai skambinau į universitetą, klausiau: „Kaip manote, nes gavome paraišką.“ Jie patys nežinojo, kol žmogus nepateikė paraiškos <...> Fiziškai to nesimato, tai viena iš paslėptų ligų, kol nepamatysi išoriškai. Mes čia turime vidinę komisiją, kur paraiškas įvertiname, ir turėjome tą nerimą, kaip bus. Bet negali neleisti žmogui. Viskas yra gerai, visi atsiliepimai geri, ir labai džiaugėmės, kad grįžo ir viskas puikiai pavyko. Ir ji vėl kitą kartą važiavo <...> Yra tų visokių istorijų. Tokie va įsimena. Išgyveni, į jų poziciją įeini ir matai, kaip gali būti sunku. Kas kartą būna tokie individualūs atvejai. Čia neišskirsi <...> Prieš porą savaitių skaičiau apie merginą, kuri su sunkia negalia dalyvavo mobilume. Kai ji grįžo, klausiau, kaip sekėsi – ji tikrai buvo labai patenkinta. Ji jautėsi pilnavertė visuomenės dalis, žmonės natūraliai padeda. Ir galvoji, kaip liūdna, kada žmogus džiaugiasi dalykais, kurie turėtų būti savaime suprantami. Grįžta žmogus euforijoje ir iš laiško supranti, kaip buvo gerai. Supranti, kad žmogus lygina su patirtimi, kuri buvo kažkokia kitokia <...> Turėjome atvejį merginos, kuri sunkiai juda ir kada teikė paraišką galvojo, kad nereikės nei vaikštytės, nei vežimėlio, bet nvykusi pamatė, kad negali to atstumo įveikti. O prašymo paramai ji nebuvo prašiusi. Prašėme skenuoto prašymo el. paštu

ir mes jai padidinome finansavimą, nors ir neturėjome to daryti. Situacija keičiasi, nes kai tu įsivaizduoji vienaip, o realiai situacija yra kitokia.

Finansinė parama studentams, turintiems negalią

Mes neturime gydytojo, kuris dirbtų pas mus, kad su tokia liga ar diagnoze galima keliauti, mes neturime specialistų, dėl to yra klausimai ar dokumentai. <...> Kai darai tai pirmą kartą, tai kyla klausimų ir studentai klausia, teiraujasi <...> Tai nėra kažkas tokio, į ką reaguotum, kad tai nereikalinga. Tai užpildo jie visai. Nežinau, kaip jiems patiems <...> Jeigu lydinčias asmuo reikalingas, tai vis tiek paraišką teikia studentas. Mes tik prašome, jeigu lydinčiam reikalinga kelionė, apgyvendinimas, kelionė ar bilietai, kad galima būtų paprašyti sumos jam reikalingos. Viso kito jam nereikia. Asmuo turi pateikti dokumentus, kad jam reikalinga <...>. Bet kad kažko lydinčio žmogaus paprašyti – taip nėra <...> Sunkiausia, kai žmogus prašo nemažos pinigų sumos, ir galvoji, ar tai reikalinga. Gydytojas patvirtina, tai yra reikalinga, bet vertinimo prasme – galbūt ne tiek reikia, gal piktnaudžiavimo atsiranda. Yra tokių dalykų, bet jie labiau iš to, kad nežinai iki galo. Tai yra paraiška. Tu nematai žmogaus, gal net ne visko paprašė. Rašome atskirai klausimus, skambiname. Žmonės nežino, kas būdinga šiai ligai, ir jie tada pasidalina informacija. Visą laiką mes kontaktuojame ir džiaugiamės, kai parašo <...>.

Studentų refleksijos apie tarptautinio mobilumo veiklas

Pačios aukštosios mokyklos dalinasi savo atvejais, ar tai straipsnis, ar pasikviečia į renginį, ar daro atrankas skelbdami informaciją, ir jie pasikviečia tuos žmones, kad jie pasidalintų, atsiranda straipsniai. Ir mes dalinamės savo Facebook paskyroje, tiesiog trumpa žinute, <...> Mes dar tų žmonių atsiklausiamo, ar galime publikuoti. Buvo atvejis iš universiteto, mergina su klausos negalia. Kada paklausėme, ar galima pasidalinti jos istorija, ji po to labai džiaugėsi, kad gavo daug žinučių ir palaikymo: šaunuolė ir t. t., ir dar važiuk. Ir kiti žmonės iš jos rato, su kuriais bendrauja draugijose, būreliuose, klausė – tai ta informacijos sklaida vyksta.

Veiksniai, padedantys įsitraukti į mobilumo veiklas universitetuose

Mano nuomone, ne tyrimų, o info sklaida aukštųjų mokyklų viduje svarbi <...> Pačios aukštosios mokyklos turėtų būti atviresnės, kad žmonės ateitų iki jų, nes jei jie neateina iki aukštųjų mokyklų, kol žmogus mokosi mokykloje, nustatomi ir įvertinami jų gebėjimai, ką jie toliau gali daryti. Ir kai jie ateina į aukštąją mokyklą, visa šita pagalba baigiasi. Jeigu jie ateina. Daugeliu atvejų net neateina.<...>. Mokymai dėstytojams, įvedimas į kontekstą, supažindinimas su žmogaus istorija, kas per liga, kaip su tokiu žmogumi dirbti. Kompleksinis dalykas, kuris apima daug padalinių, bet ne vieno ir ne dviejų žmonių universitete, kad tai veiktų. Ir jie lygiai taip pat nežino apie visus studentus, nes ne visi pasako <...> svarbu pasakojimai tų, kurie išvažiuoja, pasikvietimai į informacines savaites, ta informacija apie papildomą paramą <...> Sėkmės istorijos, meniniai projektai dalijantis patirtimi. Mūsų aukštosios

vangiai įsitraukia ir į kitas iniciatyvas. „Erasmus“ tinklas turi projektą MappEd. Jie padarė interaktyvų žemėlapi, kur kiekviena aukštoji Europoje gali pasižymėti apie save. Nežinau, kiek kartų esu siuntusi priminimų ir prašymų pateikti informaciją, bet informacijos sulaukiu labai mažai. Turbūt laiko stoka. Tai yra dalykai, kurie kiekvienoje aukštojoje mokykloje nugula kažkur <...> Pačios mokyklos turėtų būti pasirengusios tvarkas ar siųstų žinutę į išorę, kad jos pasirengusios ir kviečia studijuoti, kad galėtų žmonės pasirinkti mokyklą žinodami, kad ji pritaikyta ar draugiška neįgaliesiems <...> Nežinau, ar situacija pasikeitusi, bet prieš porą metų kriterijus buvo aukštosios mokyklos pritaikymas. Aukštoji mokykla turėtų parodyti visuomenei, kad ji pasirengusi suteikti sąlygas, kad žmonės matytų, kad žinotų poreikius ir ar mokyklą pasirengusi. Nėra receptų, tai labai individualūs poreikiai, pagalvojusi apie tai. Na ir tada po šios žinutės, kai ateis žmonės ir pradės kelti problemas – pradės vykti ir judėjimas, nes kai žmonės neateina, tai ir problemų nepasimato <...> Patys studentai turi būti aktyvūs <...> Suprantu jų teisę nepasakoti, bet kai tai susiję su tavo individualia situacija, tau reikia kitokių sąlygų, kitokio konteksto, priemonių, tu turi apie tai pasakyti. Kai niekas nežinos, niekas ir nevyks. Norėtusi dalyvavimo aktyvesnio, nes tik tada prasidės procesas.

Veiksniai, ribojantys studentų dalyvavimą tarptautinėse veiklose

Vienas iš tokių (ne prioriteto tvarka), turbūt, nežinojimas ir to naujumo baimė, kai tu nežinai. Čia turi savo sistemą, tvarką, kieno gali paprašyti pagalbos, o ten (išvykus į „Erasmus“ vizitą) visai nauja aplinka, visai kiti žmonės. Net tie, su kuriais bendrauji dažnai. Tai turbūt nežinia ir baimė, vienas iš faktorių. Kitas – galbūt nepalaikymas iš artimųjų aplinkos, pinigų stoka, nors yra galimybė finansavimui, bet yra tam tikri niuansai <...>, ta papildoma parama, kuri skiriama komisijos, po to turi būti paremta pateisinančiais dokumentais. Tai yra papildoma našta. Biurokratiniai dalykai. Jeigu tau nereikia didelės sumos, tarkim, 100–200 eurų, vienam yra dideli pinigai, o kitas galvoja, ar tokiai sumai pildysiu paraiškas, dokumentus. Kam reikia? Baimės dalykas. Pats turi daug informacijos surinkti, domėtis, kaip toje aukštojoje, ar pritaikytas bendrabutis, atstumas nuo bendrabučio, ar turėsiu lydintį žmogų, ar pateiks man medžiagą, kaip man reikia. Reikalauja gilinimosi, domėjimosi <...> kadangi visada augame ir gyvename, ir poelgiuose tų žmonių atsispindi. Tie žmonės yra labai susireikšminę ar labai negatyvūs. Tai labai matosi, kiek tenka bendrauti. Stengiesi padrašinti, paskatinti per pavyzdžius ar pamotyvuoti, kad buvo taip ir taip. Turbūt normalu, kad tie žmonės bijo kažko, kaip reaguojį į pokyčius. Natūrali reakcija yra atmetimas, bet po to vienaip ar kitaip turi įtakos tavo pasirinkimui. Išvažiuoti pusei metų kažkur, kur tu nieko nežinai – kaip bus, kaip sveikatos būklė reaguos, kokia kitos šalies sveikatos apsaugos sistema? Tai labai rimti dalykai. Užsienio kalbos baimė, neužtikrintumas dėl kalbos. Turbūt visa tai veikia.

Tyrėjos refleksija po interviu su specialiste

Interviu pasirinkimo su šia specialiste motyvas buvo neatsitiktinis. Švietimo mainų paramos fondas (toliau – Fondas) yra vienintelė organizacija Lietuvoje, kuri

koordinuoja tarptautines veiklas Lietuvos švietimo institucijose. Šiame Fonde ir dirba specialistė, kurios viena iš pagrindinių funkcijų yra koordinuoti neįgaliųjų žmonių tarptautines veiklas. Tyrimo dalyvė minėtas veiklas koordinuoja 5 metus, todėl jos patirtis buvo svarbi mano disertaciniame tyrime. Derinant interviu datą ir laiką su specialiste, nekilo jokių problemų ir nereikėjo ilgai laukti susitikimo. Fondo vadovybė taip pat sutiko, kad jo darbuotoja pasidalytų savo patirtimi ir išvalgomis.

Nors su Fondu savo profesiniame lauke bendradarbiauju daugiau nei 20 metų, tačiau iki to laiko, kai buvo imtas interviu, neteko išklausti pačių darbuotojų patirčių, su kuriomis jie susiduria savo darbo metu. Ypač svarbios mano disertaciniam tyrimui buvo specialistės patirtys bendraujant su studentų, turinčių negalią, tėvais bei pačiais studentais. Tai išryškino tendencijas, kad studentų tarptautinio mobilumo aktyvumą sąlygoja ne tik betarpiškas šeimos, bendrakursių, universiteto bendruomenės paskatinimas, bet ir išorinių valstybės institucijų parama – ypač komunikacinė ir bendradarbiavimo.

Nepaisant Europos Sąjungos įtvirtintų nuostatų, užtikrinančių visų žmonių teisę į mokymąsi visą gyvenimą bei studijų prieinamumą visiems ir kiekvienam, praktika rodo, jog studentų, patekusių į negalios situaciją, dalyvavimas tarptautinėse veiklose vis dar nėra aktyvus. Todėl specialistės akcentuotas bendradarbiavimas tarp Fondo ir aukštųjų mokyklų yra labai svarbus veiksnys, siekiant įgalinti studentus dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete.

4.2.7. Tyrėjos refleksija

Šiame skyrelyje pateikiama tyrėjos refleksija apie interviu su tyrimo dalyviais – Lietuvos universitetų darbuotojais, koordinuojančiais tarptautines veiklas universitetuose, ir tarptautiškumo specialistu valstybinėje institucijoje.

Interviu su specialistais nusprendžiau atlikti jau pabendravusi su studentais, turinčiais negalią. Toks sprendimas padėjo papildyti klausimyną klausimais, kurie, mano manymu, geriau atskleistų universiteto tarptautiškumo politikos formavimo aspektus. Taip pat papildomi klausimai padėjo išsiaiškinti, kaip akademinė universiteto bendruomenė bei studentai, turintys negalią, įtraukiami į tarptautiškumo strateginių klausimų sprendimą. Interviu su specialistais vyko 2017 m. birželio–gruodžio mėnesiais, juose dalyvavo 9 Lietuvos universitetų darbuotojai ir specialistas, kuruojantis tarptautines veiklas Lietuvos švietimo institucijose. Lyginant su studentais, patys interviu ir jų laiko derinimas su minėtais tyrimo dalyviais nebuvo sudėtingas. Kadangi visi šie specialistai ilgus metus dirba toje pačioje srityje kaip ir disertantė, jie taip pat savo darbe susiduria su problema, *kodėl tiek mažai studentų, patekusių į negalios situaciją, dalyvauja tarptautinėse veiklose universitete*. Todėl jiems taip pat buvo aktualu rasti atsakymus į minėtą klausimą ir kartu ieškoti šio reiškinių priežasčių bei sprendimo būdų.

Bendraujant su tyrimo dalyviais buvo svarbu suprasti, kaip kiekvieno universiteto formuojama strategija daro įtaką universiteto tarptautiškumo politikos krypties nustatymui ir kiek toje kryptyje yra matomi studentai, patekę į negalios situaciją. Diskutuojant su informantais, kartais susidarydavo dviprasmiš įspūdis, kad universiteto dokumentuose ir vykdomoje tarptautiškumo politikoje yra deklaruojamas šių veiklų prieinamumas visiems bendruomenės nariams, tačiau praktiškai tarptautinių ryšių specialistai yra palikti vieni šių politiką įgyvendinti ir spręsti su jos įgyvendinimu susijusias problemas, t. y. kas susiję su užsienio ryšių palaikymu, tarptautiškumo ir panašiomis veiklomis studijų procese, yra tarsi pačių už tai atsakingų specialistų reikalas. Tai nebuvo tiesiogiai pasakyta interviu metu, tačiau, žinant šią darbo specifiką ir jos turinį, tai buvo galima suprasti pokalbio metu. Taip pat universitetų padalinių darbuotojams ar specialistams, kurie koordinuoja studentų, turinčių negalią, veiklas universitete, į jų atliekamas funkcijas tarptautinių veiklų skatinimas ir pagalba jas įgyvendinant nėra įtraukta kaip viena iš šių padalinių veiklų. Tai palikta koordinuoti universitetuose tarptautinių ryšių specialistams. Todėl susidaro įspūdis, kad universitetuose tarptautiškumo procesų įgyvendinimo praktika nėra vertinama sistemiskai, kaip būtina studijų proceso dalis. Taigi tarptautinių veiklų kokybė svarbi tampa tik šias veiklas kuruojantiems padaliniais.

Vienas svarbesnių aspektų, išryškėjusių per interviu su specialistais, buvo jų patirtys apie jų darbą ir bendradarbiavimą su studentais, turinčiais negalią, ir jų artimos aplinkos žmonėmis. Remiantis tyrimo dalyvių patirtimis, šis bendravimas ir bendradarbiavimas reikalauja ypatingo jautrumo, dėmesio studentui bei gebėjimo į bendravimą ir bendradarbiavimą įtraukti ir studentui artimus žmones. Pasak tyrimo dalyvių, tai jiems ne visada pavykdavo, kadangi specialistas patenka tarp dviejų žmonių norų, vizijų ir „čia ir dabar“ suvokiamo pasaulio – studento, kuris yra jau suaugęs žmogus, galintis pats priimti sprendimus, ir tėvų, kurie negali nei patys išsivaduoti, nei išvaduoti savo suaugusių vaikų nuo nebe taip reikalingos pagalbos, globos ir noro viską už juos spręsti ar atlikti. Todėl šiame tyrime suformuota bendravimo ir bendradarbiavimo veiksnų kategorija išryškėjo kaip itin svarbi tobulinant tarptautiškumo praktiką universitete bei įgalinant visus studentus aktyviai dalyvauti tarptautinėse veiklose kaip neatskiriamose nuo studijų proceso visumos.

Bendradarbiavimo tarp studijų proceso dalyvių svarba išryškėjo ir interviu su specialiste iš Fondo metu, kur man, kaip tyrėjai ir specialistei, buvo aktualu išsiaiškinti ir atskleisti universiteto darbuotojų ir Fondo atstovės požiūrius į šio disertacinio tyrimo probleminius klausimus. Bendraudama su abiejų institucijų specialistais, galiu patvirtinti, kad tiek universitetų, tiek Fondo atstovai yra suinteresuoti pasiekti, kad kuo daugiau studentų, turinčių negalią, galėtų dalyvauti tarptautinėse veiklose ir kaip visi kiti galėtų visavertiškai dalyvauti studijų procese.

Atliktas tyrimas man, kaip darbuotojai, koordinuojančiai studijų ir tarptautines veiklas universitete, ir kaip tyrėjai, leido geriau suprasti studentus, patekusius į negalios situaciją, suvokti, kad jų pasiryžimas dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete yra žymiai daugiau jų pastangų ir darbo reikalaujantis procesas. Studentas visų pirma turi atsiriboti nuo išorinės aplinkos nuostatų, įveikti vidinius savo paties

suformuotus stereotipus ir baimes. Kiti universiteto bendruomenės nariai su tokiais iššūkiais nesusiduria, todėl kartais net nepagalvodami sudaro studentams kliūtis, kurios priverčia tokių veiklų atsisakyti, pavyzdžiui, parvežtų akademinų rezultatų neįskaitymas, priimtino studentams informacijos ir komunikacijos būdo parinkimas. Tik visų universiteto bendruomenės narių, ne tik tarptautinių ryšių specialistų, noras pažinti, suprasti ir bendradarbiauti gali padėti studentams išsivaduoti iš suformuotų neigiamų išorinių bei vidinių nuostatų ir kurti įgalinančią aplinką, kuri užkerta kelią bet kuriam asmeniui patekti į negalios situaciją, net ir turint formaliai užfiksuotą „negalią“.

MOKSLINĖ DISKUSIJA

Studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimo dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose aktualizavimas edukologiniame kontekste reikalauja platesnių diskusijų. Nors užsienio moksliniuose šaltiniuose galima rasti tyrimų, atskleidžiančių studentų, turinčių negalią, dalyvavimo aukštajame moksle galimybes ir iššūkius (Mara, 2014; Le Fanu, 2014; Kayhan ir kt., 2015; Riddel, Weedon, 2014; ir kt.), Lietuvos aukštojo mokslo kontekste panašių tyrimų stokoja. Įvairūs kiti klausimai, susiję su studentų, turinčių negalią, studijomis, analizuoti daugelio šalies autorių: studijų sąlygų gerinimas studentams, turintiems negalią, Lietuvos aukštojo mokslo institucijose (Ambrukaitis, 2001; Grincevičienė, 2002; Daugėla, 2008); studentų, turinčių judėjimo negalią, problemos (Daugėla, Žukauskas, 2005); studentų, turinčių negalią, būklė ir galimybių plėtojimas Lietuvos aukštojo mokslo institucijose socialinio dalyvavimo aspektu (Ruškus ir kt., 2007); neįgalųjų studentų dalyvavimas Lietuvos aukštosiose mokyklose (Ruolytė-Vershcoore, 2012). Nepaisant išvardytų analizuotų aspektų, gilesnio požiūrio bei išsamesnių tyrimų, pagrindžiančių studentų, patekusių į negalios situaciją, socialinio dalyvavimo ir įsitraukimo į universiteto papildomas veiklas, įskaitant ir tarptautines, raišką aukštosiose mokyklose, trūksta.

Besikeičiantis socialinis-kultūrinis, ekonominis ir politinis kontekstas bei paradigmų kaita nuo „deficito“ klinikinės paradigmos prie socialinės interakcinės paradigmos keičia visuomenės požiūrį į asmenį, turintį negalią. Įgalinimo ir socialinio dalyvavimo idėjų įgyvendinimas aukštojo mokslo institucijose atveria žymiai daugiau galimybių kiekvienam studentui, patekusiam į negalios situaciją, tapti visaverčiu studijų proceso dalyviu ir įsitraukti į jo poreikius bei interesus atitinkančias veiklas. Tarptautinė aukštojo mokslo erdvė atveria daug naujų galimybių ugdytis kritinį mąstymą, patikrinti savo gebėjimus, išreikšti save, įsitraukti į naujus tarptautinius studijų tinklus, perkonstruoti savo profesinius siekius, planuoti savo karjerą kur kas platesniame globalesniame kontekste. Todėl aukštosios mokyklos, o ypač universitetai, turi sudaryti tinkamas sąlygas kiekvienam studentui dalyvauti tarptautiškumą skatinančiose veiklose. Svarbu kurti tarptautiškumo strategiją bei numatyti kelius ir išteklius jai įgyvendinti, ir, žinoma, identifikuoti iššūkius ir būdus jiems įveikti.

Pasak Ruškaus ir kt. (2017), Ebersold (2007), nepasitenkinama vien tik neįgalųjų asmenų integracijos per socialinę, edukacinę ir profesinę reabilitaciją siekimu, bet ir stiprinamas jų įsitraukimas, socialinis dalyvavimas kuo įvairesnėse kultūros, švietimo, socialinėse, ekonominėse, politinėse visuomenės gyvenimo srityse, atsižvelgiant į neįgalųjų poreikius. Socialinės interakcinės paradigmos požiūriu, ne nuo individo sutrikimo, o nuo socialinės aplinkos priklauso asmens socialinės integracijos sėkmė.

Šio tyrimo rezultatai dera su anksčiau minėtomis mokslinėmis išvalgomis. Disertacinis tyrimas per įvairių aukštojo mokslo studijų dalyvių pasidalytas patirtis atskleidė, kad asmens socialinė situacija, tokia kaip „negalios situacija“, yra konstruojama įvairiose socialinėse aplinkose – nuo artimiausios, tiesioginės aplin-

kos – šeimos, iki bendraamžių, institucinės aplinkos, kitų visuomenės grupių tiek nacionaliniame, tiek ir tarptautiniame kontekste. Tam tikros stereotipinės nuostatos, įsitikinimai, simboliai, tradicijos ima diktuoti, ką žmogus gali arba ko negali veikti, kur dalyvauti, ko bijoti, vengti ar ko siekti ir pan. Šio tyrimo rezultatai patvirtina, jog šiame kontekste itin svarbus tampa kiekvieno žmogaus gebėjimas kritiškai mąstyti, siekimas išsivaduoti iš tam tikrų stereotipų, tradicinių nuostatų diktato ir, sutelkus vidinius bei išorinius veiksnius, tapti „galinčiam“.

Tyrimo rezultatai patvirtina Chamberlin (1997), Hur (2006), Rose (2015) tyrimus, kad įgalinimo konceptas įgauna platesnę reikšmę, apimdamas psichologinius, socialinio ir edukacinio įgalinimo elementus. Šis konstruktas tampa esminis modeliuojant studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimą įtraukti į aukštojo mokslo tarptautines veiklas. Šiame kontekste taip pat svarbus ir fizinis įgalinimo aspektas, kuris sąlygoja studentų integraciją į visuomenę. Fizinis prieinamumas visuomenėje pasireiškia per pritaikytą fizinę aplinką, informacijos pasiekiamumą, vienodų sąlygų kaip ir kitiems asmenims sudarymą dalyvauti tose pačiose veiklose, galimybę palaikyti ryšį su žmonėmis, bendruomenėmis, institucijomis, kurios studentams, turintiems negalią, yra svarbios.

Atliekant kokybinį tyrimą bei taikant veiklos tyrimo elementus, vienas iš svarbių aspektų yra atskleisti tiriamojo reiškinių kontekstą. Atskleistas tyrimo dalyvių patirčių kontekstas leido šias patirtis suvokti kaip visą gyvenimą kauptą minties ir išgyvenimų bagažą, kur per ilgą laiką išgyventa patirtis virsta refleksija tarp individo ir jį supančios aplinkos (Moustakas, 1994; Benner, 1994; Nicholls, 2001; Jarvis, 2006; Creswell, 2013). Šiame disertaciniame tyrime pateikti įvairūs kontekstai leido geriau suprasti, kaip formavosi vidinės studentų nuostatos, kas lėmė požiūrį į įvairius socialinio gyvenimo aspektus formavimąsi, kaip, sąveikaujant aplinkai ir asmens charakteristikoms, randasi negalios situacijos. Labai svarbios patirtys, kurios buvo atskleistos tyrimo duomenų analizės metu, – tai studentų išgyvenimai būnant kitoje kultūrinėje erdvėje. Vienas svarbesnių studentų pastebėjimų yra tai, jog, studijuojant kitoje šalyje, pakinta jų pačių santykis su aplinka, su savimi ir savo negalia. „Kitoje“, „kitokioje“ aplinkoje jie jaučiasi priimti, „normalūs žmonės“, dingsta baimė bendraujant su aplinkiniais ir pan. Pozityviam savo situacijos vertinimui įtakos turi ir pritaikyta fizinė aplinka. Studentai, reflektuodami savo gebėjimą *dalyvauti*, patiems priimti sprendimus ir atsakyti už jų pasekmes, savo patirtis vertina kritiškai, veikia kaip subjektai, galintys keisti tikrovę. Remdamiesi kritinio konstruktyvizmo teorine nuostata, studento, patekusio į negalios situacijas, patirtį interpretuojame kaip unikalų gyvenimo „kelią“, nuolat įveikiant daugybę iššūkių ir siekiant išsivaduoti iš stereotipinių nuostatų į save patį bei rekonstruoti kitų nuostatas į žmogų „iš negalinčio“ į „galintį“. Į(si)galinimas reiškiasi socialiniu dalyvavimu, kurį skatina ir palaiko empatiški, rūpestingi ir patikimi individų tarpusavio santykiai, dialogo plėtojimas, kuriuo siekiama abipusio supratimo apie tikslus ir interesus, kritinis požiūris į aplinkos formuojamus socialinius ir kultūrinius mitus (Taylor, 1996).

Kadangi šiuo disertaciniu tyrimu siekta atskleisti studentų, patekusių į negalios situaciją, įgalinimą dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose lemiančius

veiksnius, šio tyrimo rezultatai dera su kitų tyrėjų (Kieffer, 1984; Gutierrez, 1990; Zimmerman, 1990; Chamberlin, 1997; Ališauskienė, 2005; Hur, 2006; Archibald, Wilson, 2011) atliktų tyrimų išvadamis, teigiančiomis, kad įgalinimo vyksmui yra svarbi vidinių ir išorinių individo resursų sąveika. Ši sąveika formuoja asmens *vidinės darnos* įrankius – gebėjimą suprasti savo socialinio dalyvavimo svarbą, priimti esamą situaciją emociškai ir gebėti ją valdyti.

Tyrimo rezultatai parodė, jog tai, kaip studentai interpretuoja ir priima save ir savo negalią, kaip su ja gyvena, kaip geba valdyti savo situaciją, prisideda prie sėkmingo socialinio dalyvavimo studijose, įskaitant ir dalyvavimą tarptautinėse veiklose. Šie tyrimo rezultatai konverguoja su Moscovitch, Drover (1981), Kreisberg (1992), Rowlands (1995), Said-Allsopp, Tallontire (2015) ir kitų autorių tyrimais, akcentuojančiais asmens „galią su“, kuri siejama su gebėjimu daryti įtaką, dalyvauti priimant sprendimus, vykdyti pokyčius, ir „galią viduje“, kuri siejama su asmenine galia. Todėl studentai, patekę į negalios situaciją, norėdami efektyviai veikti ir atstovauti savo bei kitų interesams, turi gebėti spręsti problemas, suvokti savo negalią ir iš jos kylančius poreikius, turėti išsikeltus tikslus ir stengtis juos pasiekti (Ruolytė-Verschoore, 2012).

Disertacinio tyrimo rezultatai atskleidė, kad studijos universitete negalią turintiems studentams tampa vienu iš socialinių pripažinimų ir dalyvavimą lemiančių veiksnių. Anot Sen (1999), Daugėlos (2008), Rekiio (2013), Le Fanu (2014), Meric, Gorun (2015) ir kt., šis jaunuolio (-ės) gyvenimo etapas dažniausiai nulemia ir tolesnes jo (jos) socialinio dalyvavimo visuomenėje galimybes, integraciją į suaugusiojo ir visaverčio žmogaus gyvenimą. Tyrimo metu atskleisti studijų pasirinkimo motyvai – studijos universitete, kaip perspektyva ateičiai ir kaip vidinės motyvacijos išraiška, įrodymas sau ir kitiems, kad „galiu“, bei pagalba motyvuojant kitus neįgalius asmenis, yra svarbūs analizuojant prielaidas, kurios paskatina studentus, turinčius negalią, įsitraukti į įvairias veiklas universitete. Diskutuojant su Ebersold (2007), teigtina, kad plėtojama socialinio dalyvavimo paradigma, studentų, patekusių į negalios situaciją, dalyvavimas aukštojo mokslo veiklose yra susijęs su pokyčių inicijavimu tiek savo asmeniniame gyvenime, tiek savo artimoje aplinkoje. Šiame kontekste svarbu, kad studento, turinčio negalią, jam svarbių ir artimų žmonių, universiteto atstovų pastangos būtų suderintos ir nekonfrontuotų.

Remiantis Kirschner ir kt. (1996), Defur (1997), Lappalainen ir kt. (2018) atliktais moksliniais tyrimais, asmenų, turinčių negalią, ir jo artimos aplinkos, socialinių grupių ir pan., bendradarbiavimas bei tarpininkavimas, sprendžiant svarbius asmeniui klausimus, padeda įveikti segmentuotą požiūrį į neįgalų asmenį, griaua vidinės ir išorinės aplinkos suformuotus stereotipus, skatina visas suinteresuotas šalis siekti bendrų tikslų. Bendradarbiavimo svarba šiame disertaciniame tyrime buvo išryškinta visų tyrimo dalyvių, kaip pozityvus įgalinimo veiksnys. Tyrimo dalyvių patirčių analizė parodė, kad universiteto bendruomenės pastangos ir atsakingas požiūris į studentą, patekusį į negalios situaciją, bendraamžių palaikymas bei tėvų nuomonė sudaro vidinį tarpininkavimo ir bendradarbiavimo tinklą, kuris padeda studentui priimti jam tinkamiausią sprendimą. Bendradarbiavimas ir tarpusavio santykiai turi

apimti abipusį pasitikėjimą bei pagarbą. Taip pat svarbi studento ir universiteto bendruomenės, artimos aplinkos santykių kokybė, pasireiškianti pasitikėjimu, pagarba ir suderinamumu. Išoriniai veiksniai, suformuoti tam tikrų politinių, socialinių ir ekonominių sąlygų, dažnai sukuria tam tikras kliūtis, kurias turi įveikti tiek pats studentas, tiek kartu jį palaikanti aplinka. Todėl labai svarbus studento ir universiteto specialisto bendras darbas, norint pasiekti išsikeltus tikslus, paremtus dalyvaujančio asmens – studento poreikiais. Šio disertacinio tyrimo rezultatai patvirtina Freire (2000) idėją, kad dialogo principas ir grįžtamasis ryšys yra būtinas lygybės suvokimui, jos įgyvendinimui ir sklaidai institucijoje, o pagal šį principą užtikrinama, kad grupė, kuriai yra padedama, netampa labdaros objektu (Lynch, 2000; Ruolytė-Verschoore, 2012).

IŠVADOS

Disertacinis tyrimas leido suformuluoti esmines išvadas, kurios konceptualizuoja teorinės analizės bei empirinio tyrimo rezultatus.

Išvados, parengtos teorinių šaltinių analizės pagrindu:

1. Įgalinimo teorija, kaip socialinio veiksmo ideologija, pagrindžia procesą, kurio esmė skatinti pokyčius sprendžiant nelygybės ir priespaudos klausimus. Šio disertacinio tyrimo kontekste įgalinimas aiškinamas kaip multidimensinė sąvoka, akcentuojanti individo įsitraukimą į savo gyvenimo valdymą. Įgalinimas negalios kontekste grindžiamas vidinių ir išorinių išteklių bei jų sąveikos identifikavimu ir sutelkimu, siekiant, kad asmuo *suprastų* savo situaciją, *priimtų ją emociškai* ir *gebėtų ją valdyti*. Sutelkti vidiniai ir išoriniai ištekliai leidžia dalyvauti, priimti sprendimus, būti socialiai aktyviam. Viešųjų institucijų ir struktūrų pareiga palaikyti kiekvieno asmens teises pačiam kontroliuoti savo gyvenimą ir nuspręsti, kaip jam gyventi, ko siekti, kokius sprendimus priimti. Šioje disertacijoje įgalinimas konceptualizuojamas kaip asmeninė sprendimų priėmimo bei atstovavimo galia, akcentuojant galimybių pasiskirstymą struktūrų ir socialinių santykių kontekste mikro-, mezo- ir makrolygmenyse.
2. Žmogaus teisėmis grįsta socialinio modelio koncepcija, akcentuojanti „negalios situacijas“, į kurias gali patekti kiekvienas žmogus, sudaro šio disertacinio tyrimo teorinį metodologinį pagrindą. Perėjimas nuo biomedicininio prie socialinio interakcinio negalios modelio grindžiamas nauja paradigma, akcentuojančia negalios situatyvumą. Laikomasi nuostatos, jog žmogus, turintis negalią, dažniau nei jos neturintis patenka į negalios situaciją. Šiame kontekste negalia vertinama kaip sąveika tarp sutrikimo, veiklos apribojimo bei aplinkos, kuriančios arba naikinančios psichosocialines kultūrinės ir fizinės kliūtis *dalyvauti*. Žmogaus teisėmis grįstas modelis akcentuoja kiekvieno asmens teisių į lygias socialinio dalyvavimo galimybes ir socialinio teisingumo įgyvendinimą. *Visų* aukštojo mokslo veiklų ir aplinkų prieinamumas *visiems* ir kiekvienam studentui užtikrina socialinį dalyvavimą, humanizuoja instituciją, kuria atvirumo aplinką, skatina socialinį jautrumą bei toleranciją kitoniškumui.
3. Aukštojo mokslo tarptautiškumu siekiama įgalinti akademinę bendruomenę pasirengti veikti tarptautinėje erdvėje, t. y. suteikti studentams globalių, konkurencingai darbo rinkai reikalingų kompetencijų. Aukštojo mokslo tarptautiškumas siejamas su studijų programų turinio multidimensiškumu, globalumu ir institucijos politikos tarptautiniu kryptingumu. Studentų, patekusių į negalios situaciją, galimybes dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete lemia struktūrinė dimensija, apimanti teisinę bazę, socialinės-kultūrinės aplinkos, institucijos politikos, kultūros ir praktikos veiksnius, ir individualioji dimensija, apimanti žinias, patirtis, bendravimo gebėjimus, pasitikėjimą savimi. Šiame kontekste akcentuojama asmens veiksmų laisvė priimti kasdienes sprendimus, svarbius tam tikru gyvenimo tarpsniu. Tarptautiškumu grįstos studijos diversifikuoja

studentų pasaulėžiūrą, padeda suvokti tarptautinę švietimo dimensiją, skatina užsienių kalbų mokymąsi ir tarpkultūrinį pažinimą, ugdo studentų gebėjimus gyventi besikeičiančioje daugiakultūroje aplinkoje.

Išvados, parengtos empirinio tyrimo pagrindu:

4. Studentų, patekusių į negalios situaciją, patirtys parodė, kad:
 - būsiami studentai, turintys negalią, tikslingai renkasi aukštąją mokyklą, atsižvelgdami į jos artumą, t. y. esančią „arčiau namų“, fizinės aplinkos pritaikymą bei socialinės paramos galimybes. Rinkdamiesi studijas universitete, jie planuoja perspektyvą ateičiai ir siekia įgyti naujų žinių, kompetencijų, užsitikrinti geresnes įsidarbinimo galimybes. Studijos tampa vidinės motyvacijos išraiška, siekiant būti socialiai pripažintam bei įrodyti sau ir kitiems, kad „galiu“;
 - tarptautines veiklas studentai, patekę į negalios situaciją, vertina kaip papildomas veiklas, kurios grindžiamos individualiu pasirinkimu *dalyvauti*. Tačiau, daugumos tyrimo dalyvių nuomone, jie neturi galimybių dalyvauti papildomose veiklose dėl socialinių ir fizinių kliūčių, tokių kaip sudėtinga sveikatos būklė, gestų kalbos vertėjų paslaugų, taip pat liftų, pandusų stoka. Studentams trūksta informacijos arba gebėjimo ją susirasti ir ja pasinaudoti. Dalyvauti papildomose veiklose trukdo ir tai, jog dėl savo negalios bei netinkamų sąlygų universitete studentas patenka į negalios situaciją. Tačiau, nepaisant tyrime išryškėjusių tam tikrų bendrumų, dalis studentų, turinčių negalią, pasižymi adaptyvumu, iniciatyvumu, o kiti lieka pasyvūs;
 - studentų, turinčių negalią, dalyvavimui tarptautinėse veiklose iki studijų universitete įtakos turėjo patirtis, įgyta kartu su šeima keliaujant, mokykloje dalyvaujant tarptautinėse veiklose kartu su bendraamžiais arba narystė tarptautinėse bendruomenėse, taip pat savanorystė bei darbas užsienyje. Dalyvavimas tarptautinėse veiklose padeda atsiriboti nuo savo negalios, išnyksta riba tarp „mes“ ir „jie“. Tačiau neretai dalyvauti tarptautinėse veiklose trukdo sveikatos būklė, nepakankamas užsienio kalbos mokėjimas, kurį negalią turintys studentai laiko vienu pagrindinių veiksnių, lemiančių jų apsisprendimą dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete;
 - tarptautines veiklas tyrime dalyvavę studentai suvokia kaip galimybę įgyti naujos patirties ir žinių ne tik savo studijuojamoje srityje, tačiau ir praplėsti savo tarpkultūrinės kompetencijas bei įgyti daugiau pasitikėjimo savimi ir aktyviau dalyvauti socialiniame gyvenime. Tarptautinė veikla universitete dažniausiai siejama su mobilumu, tačiau neakcentuojama galimybė dalyvauti kitose tarptautinėse veiklose universitete, tokiose kaip tarptautiškas namuose, tarptautiniai seminarai, konferencijos ir kita;
 - tyrime dalyvavusių studentų apsisprendimui dalyvauti tarptautinėse veiklose universitete įtakos turi ir tokie veiksniai kaip jų pačių požiūris į savo negalią ir savo situaciją, taip pat šeimos vaidmuo priimant sprendimus. Studentai savo negalios nelaiko esmine kliūtimi dalyvauti tarptautinėse veiklo-

se universitete. Pasitikėjimas savimi, pastangos formuoti gerus santykius su bendraamžiais yra stiprus postūmis jiems dalyvauti tarptautinėse ir kitose veiklose. Studentų, turinčių negalią, tėvai savo suaugusius vaikus dažnai linkę perdėti globoti, už juos spręsti. Nors, priimdami sprendimus įsitraukti į naujas veiklas, tyrimo dalyviai realiai vertina savo fizines, psichologines ir kitas galimybes, šeimos palaikymas ir pasitikėjimas skatina jų iniciatyvumą ir yra vienas svarbiausių įgalinančių dalyvauti tarptautinėse veiklose veiksmų.

5. Specialistų, koordinuojančių tarptautines veiklas universitetuose, patirtys parodė, kad:
 - tarptautiškumo politiką didele dalimi lemia universiteto vadovų bei administracijos nuostatos, kurios įtvirtinamos bendroje institucijos strategijoje. Tarptautinių veiklų įvairovei ir prieinamumui visiems bendruomenės nariams įtakos turi ir universiteto akademinės bendruomenės nuostatos, kompetencijos, įsitraukimas į tarptautiškumo strategijos formavimą bei įgyvendinimą. Studentams, turintiems negalią, galioja bendros tarptautiškumo strateginės nuostatos. Visiems universiteto bendruomenės nariams sudaromos lygios galimybės dalyvauti tarptautinėse veiklose. Kolektyvinis įgalinimas skatina universiteto akademinės bendruomenės narius įsitraukti ir dalyvauti tarptautinėse veiklose;
 - siekiant užtikrinti efektyvią komunikaciją su studentais, patekusiais į negalios situaciją, daugelyje universitetų veikia atskiri padaliniai arba skiriami atsakingi specialistai, koordinuojantys studentų, turinčių negalią, klausimų sprendimą. Glaudesniam bendravimui su studentais ir efektyvesniam informacijos apie tarptautines veiklas universitete perdavimui naudojamas tiesioginis komunikavimo būdas, įtraukiant tam tikslui suformuotus padalinius, atsakingus darbuotojus ar studentus, turinčius negalią. Tyrimo rezultatai parodė, kad beveik visuose universitetuose siekiama informaciją perduoti *visiems* studentams, neišskiriant nė vienos grupės;
 - tyrimo dalyvių patirčių analizė parodė, kad universiteto bendruomenės pastangos ir atsakingas požiūris į studentą, bendraamžių palaikymas bei tėvų nuomonė sudaro vidinį tarpininkavimo ir bendradarbiavimo tinklą, kuris padeda studentui priimti jam tinkamiausią sprendimą, susijusį su dalyvavimu tarptautinėse veiklose. Svarbu geri studento ir universiteto bendruomenės, kitų jam artimų asmenų santykiai, pasitikėjimas ir parama bei palaikymas. Kliūčių studentui, turinčiam negalią, dalyvauti tarptautinėse veiklose gali kilti dėl politinių, socialinių, ekonominių veiksnių, kurias vienam studentui be kitų pagalbos įveikti sudėtinga;
 - studentą supanti aplinka formuoja jo vidines nuostatas apie galėjimą dalyvauti ir pačiam priimti sprendimus. Dalyvauti papildomose veiklose trukdo tai, kad studentas dėl savo negalios bei sąlygų universitete patenka į negalios situaciją. Visuomenėje dar gajūs stereotipai apie neįgalius asmenis, kaip negalinčius, reikalaujančius priežiūros ar globos, dažnai tampa norma

- ir patiems studentams, turintiems negalią. Artimųjų, draugų, bendraamžių ir universiteto bendruomenės vertybinės nuostatos ir palaikymas prisideda prie studento pasitikėjimo savimi formavimosi, įgalina jį priimti sprendimus ir už juos atsakyti.
6. Studentų, patekusių į negalios situaciją, patirčių bei universitetų ir kitų organizacijų specialistų, atsakingų už aukštojo mokslo tarptautines veiklas, patirčių analizė parodė, jog įgalinimą dalyvauti aukštojo mokslo tarptautinėse veiklose lemia tarpusavyje susiję vidiniai ir išoriniai veiksniai. Esminiai vidiniai veiksniai yra gebėjimas suprasti ir emociškai priimti savo situaciją, įgyta tarptautinė patirtis iki studijų universitete, taip pat aukšta motyvacija, pasitikėjimas savimi, iniciatyvumas, gebėjimas pasinaudoti esamais ištekliais bei priimti sprendimus. Išoriniai veiksniai siejami su žmogaus teisėmis grįsta aukštojo mokslo tarptautiškumo politika ir teisinėmis nuostatomis, teigiamomis visuomenės nuostatomis, šeimos palaikymu, universiteto tarptautiškumo politika, akademinės bendruomenės vertybinėmis nuostatomis, paramos struktūromis, bendraamžių požiūriu ir palaikymu.

LITERATŪRA

1. Adams, T., Banks, M., & Olsen, A. (2011). International Education in Australia: From Aid to Trade to Internationalization. In R. Bhandari, P. Blumenthal (Eds.). *International Students and Global Mobility in Higher Education. National Trends and New Directions* (pp. 107-129). N.Y: Palgrave Macmillan.
2. Agarwal, P. (2011). India's Growing Influence in International Student Mobility. In R. Bhandari, P. Blumenthal (Eds.). *International Students and Global Mobility in Higher Education. National trends and New Directions* (pp. 43-69). N.Y: Palgrave Macmillan.
3. Albee, G. (1981). Politics, power, prevention and social change. In J. Joffe, G. Albee (Eds.). *Prevention through political action and social change* (pp. 3-24). Hanover and London: University Press of New England.
4. Ambrukaišis, J. (2001). Neįgalus asmuo aukštojoje mokykloje. *Aukštojo mokslo sistemos ir didaktika: konferencijos pranešimų medžiaga* (p. 6–13). Kaunas: Technologija.
5. Anderson, J. M. (1996). Empowering patients: Issues and strategies. *Social Science & Medicine*, 43(5), 697–705. doi.org/10.1016/0277-9536(96)00153-0
6. Angen, M. J. (2000). Evaluating Interpretive Inquiry: Reviewing the Validity Debate and Opening the Dialogue. *Qualitative Health Research*, 10(3), 380–390. doi.org/10.1177/104973230001000308
7. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Melienė, R., Miltenienė, L. (2010). *Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo(si) formų įvairovės tyrimas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
8. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Miltenienė, L. (2011). *Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
9. Ališauskienė, S., Miltenienė, L. (2004). *Bendradarbiavimas, tenkinant specialiuosius ugdymo poreikius*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
10. Ališauskienė, S. (2005). *Ankstyvoji intervencija vaikystėje*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
11. Ash, A., Bellew, J., Davies, M., Newman, T., & Richardson, L. (1997). Everybody In? The experience of disabled students in further education. *Disability & Society*, 12(4), 605–621. doi: 10.1080/09687599727155
12. Asch, A. (1986). Will populism empower the disabled? *Social Policy*, 16(3), 12–18.
13. Association of American Colleges and Universities. Retrieved from <https://www.aacu.org/>
14. Aramavičiūtė, V. (2009). *Lietuvos švietimo politikos transformacijos*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
15. Archibald, T., & Wilson, A. L. (2011). Rethinking Empowerment: Theories of Power and the Potential for Emancipatory Praxis, *Adult Education Research Conference* (pp. 22-28). Toronto, ON, Canada. Retrieved from <http://newprairiepress.org/aerc/2011/papers/3>
16. Baločkaitė, R. (2009). Už reprezentacijos ribų: tylinčiosios klasės. Iš A. Bielskis. *Demokratija be darbo judėjimo?* (p. 140–161). Vilnius: Kitos knygos.
17. Baranauskienė, I., Gudiniavičius, B. (2007). *Tarpininkavimas procesinės rehabilitacijos procese*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
18. Berger, P. L., Luckmann, Th. (1999). *Socialinės tikrovės konstravimas*. Vilnius: Pradai.

19. Barker, D. J. P. (1995). The fetal and infant origins of disease. *European journal of clinical investigation*, 25(7), 457–463.
20. Barnes, C. (1992). Qualitative Research: Valuable or Irrelevant? *Disability, Handicap and Society*, 7(2), 115–124. doi: 10.1080/02674649266780151
21. Barnes, C. (1996). Institutional discrimination against disabled people and the campaign for anti-discrimination legislation. In D. Taylor (Ed.), *Critical social policy* (pp. 96–109). London: Sage Publications.
22. Barnes, C. (2007). Disability, higher education and the inclusive society. *British Journal of Sociology of Education*, 28(1), 135–145. doi: 10.1080/01425690600996832
23. Bedford, T. (2009). *Promoting Educational Equity Through Teacher Empowerment. Web – assisted Transformative Action research as a Counter – Heteronormative Praxis*. Prieiga per internetą: <http://herkules oulu.fi/isbn9789514290572/isbn9789514290572.pdf>
24. Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. In A. Curaj, L. Matei, R. Priscope, J. Salmi, P. Scott (Eds.). *The European Higher Education Area* (pp. 59–72). Retrieved from <https://www.oapen.org/download?type=document&docid=1001901#page=100>
25. Benner, B. E. (1994). *Interpretive phenomenology*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
26. Berger, P. L., & Luckman, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Garden City, New York: Anchor Books.
27. Bieliauskienė, I. (2014). *Psichoterapijos veiksmingumo kokybinė analizė: vyrų ir moterų terapinių veiksmų refleksija* (daktaro disertacija). Prieiga per internetą: <https://epublications.vu.lt/object/elaba:2121035/2121035.pdf>
28. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: VPU.
29. Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydžiūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija: vadovėlis vadybos ir administravimo studentams*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė.
30. Bjekic, D., Obradovic, S., Vučetić, M., & Bojovic, M. (2014). E-teacher in inclusive e-education for students with specific learning disabilities. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 128, 128–133. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.131>
31. Bochel, H., Bochel, C., Page, R., & Sykes, R. (2005). *Social policy: issues and developments*. Harlow: Pearson Education Limited.
32. Bode, C., & Davidson, M. (2011). International Student Mobility: European Perspective from Germany and the United Kingdom. In R. Bhandari, P. Blumenthal (Eds.). *International Students and Global Mobility in Higher Education. National trends and New Directions* (pp. 69–83). N.Y.: Palgrave Macmillan.
33. Boley, B. B., Maruyama, N., & Woosnam, K. M. (2015). Measuring empowerment in an eastern context: Findings from Japan. *Tourism Management*, 50, 112–122.
34. Bolonijos procesas: nuo Sorbonos iki Paryžiaus 1998–2018. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/web/lt/smm-studijos/studiju-tarptautiskumas/Bolonijos-procesas/1998-2018>
35. Bond, S. (2003). Untapped resources: Internationalization of the curriculum and classroom experience. *Canadian Bureau for International Education Research*, 7, 1–15.
36. Bourdieu, P. (1986). The Form of Capital. In N. W. Biggart (Ed.). *Readings in economic sociology* (pp. 280–291). Blackwell Publishers Ltd.
37. Bourdieu, P. (1989). Social Space and Symbolic Power. *Sociological Theory*, 7(1), 14–25.

38. Brydon-Miller, M., Greenwood, D. J., & Maguire, P. (2003). Why action research? *Action Research*, 1(1), 9–28.
39. Brusaglioni, M. (1994). *La società liberata*. Milano: Franco Angeli.
40. Bulajeva, T. (2005). Aukštojo mokslo internacionalizavimas globalizacijos sąlygomis. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 14, 179–186.
41. Bulajeva, T. (2013). Tarptautiškumo politikos iššūkiai Lietuvos aukštajam mokslui: konkurencija vs bendradarbiavimas. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 30, 104–113. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2013.30.1548>
42. Bulajeva, T., & Hogan-Brun, G. (2014). Internationalisation of Higher Education and Nation Building: Resolving Language Policy Dilemmas in Lithuania. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 35(4), 318–331.
43. Burr, V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism*. London: Routledge.
44. Chamberlin, J., & Schene, A. (1997). A working definition of empowerment. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 20(4), 43–46.
45. Chao, G. T. (1997). Mentoring phases and outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 51(1), 15–28.
46. Cheatham, G. A., Smith, S. J., Elliott, W., & Friedline, T. (2013). Family assets, postsecondary education, and students with disabilities: Building on progress and overcoming challenges. *Children and Youth Services Review*, 35, 1078–1086.
47. Chevalier, J., M., & Buckles, D. J. (2013). *Handbook for Participatory Action Research, Planning and Evaluation*. Ottawa: SAS2 Dialogue.
48. Checkoway, B., & Norsman, A. (1986). Empowering citizens with disabilities. *Community Development Journal*, 21(4), 270–277.
49. Childress, L. K. (2010). *The Twenty – First Century University. Developing Faculty Engagement in Internationalization*. New York: Peter Lang.
50. Cloudera, L., Adefilaa, A., Jackson, C., Opieb, J., & Odedrac, S. (2016). The discourse of disability in higher education: Insights from a health and social care perspective. *International Journal of Educational Research*, 79, 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.05.015>
51. Chugh, R. (2015). Do Australian Universities Encourage Tacit Knowledge Transfer?. In *Proceedings of the 7th International Joint Conference on Knowledge Discovery* (pp. 128-135). Knowledge Engineering and Knowledge Management.
52. Cochran, M. (1986). The parental empowerment process: Building on family strengths. In J. Harris (Ed.). *Child psychology in action: Linking research and practice* (pp. 12-33). Brookline, MA: Croon Helm Publishers.
53. Creswell, J. W. (2008). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
54. Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among fice approaches*. Los Angeles: Sage.
55. Crossman, A. (2018). Understanding Critical Theory. Retrieved from <https://www.thoughtco.com/critical-theory-3026623>
56. Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens, H., & Wachter, B. (2001). *Internationalisation at home: Aposition paper*. Amsterdam: EAIE.
57. Daugėla M., Žukauskas, S. (2005). Lietuvos universitetų fizinės aplinkos prieinamumas žmonėms su fizine negalia. *Specialusis ugdymas*, 1(12), 109–116.
58. Daugėla, M. (2008). *Studentai, turintys negalę, aukštosiose mokyklose. Rekomendacijos administratoriams ir dėstytojams*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

59. Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 191–193.
60. Defur, Sh. H. (1997). Collaboration as a Prevention Tool for Youth With Disabilities. *Collaboration in the school and community*, 41(4), 173–178.
61. De Wit, H. (2002). *Internationalisation of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis*. Westport, CT: Greenwood Press.
62. De Witt, H. (2010). *Internationalisation of Higher Education in Europe and its Assessment, Trends and Issues*. NVAO, The Netherlands.
63. De Wit, H. (2011a). Globalisation and Internationalisation of Higher Education. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 8(2), 241–248.
64. De Wit, H. (2011b). *Misconceptions on Internationalization of Higher Education*. Prieiga per internetą: <http://www.eurashe.eu/wp-content/uploads/2011/10/intlztion-Misconceptions.pdf>
65. Dick, B. (2004). Action research literature: Themes and trends. *Action Research*, 2(4), 425–444. <https://doi.org/10.1177/1476750304047985>
66. Donaldson, L. P. (2005). Toward Validating the Therapeutic Benefits of Empowerment Oriented Social Action Groups. *Social Work with Group*, 27(2/3), 159–175. https://doi.org/10.1300/J009v27n02_11
67. Duoblienė, L. (2008). Kritinė tarptikybė pedagogika: pro ir contra. *Religija ir kultūra*, 5(1), 98–108.
68. Duoblienė, L. (2010). Švietimo politika ir globalizacija: nacionaliniai ir supranacionaliniai ypatumai. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 25, 69–84. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2010.25.3007>
69. Ebersold, S. (2004). Affiliation Effect of Participation into Community: Conceptual and Methodological Aspects of Participative Research. In J. Trossebo (Ed.). *Analysing living conditions* (pp. 105–125). Stockholm: Studentlitteratur.
70. Ebersold, S. (2007). Affiliating Participation for Active Citizenship. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 9(3–4), 237–253.
71. EBPO (2015), Access to tertiary education is still challenging, in *Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment*, OECD Publishing, Paris. Retrieved from https://www.oecd-ilibrary.org/education/inclusion-of-students-with-disabilities-in-tertiary-education-and-employment/access-to-tertiary-education-is-still-challenging_9789264097650-5-en
72. Ellingboe, B. J. (1998). *Reforming the Higher Education Curriculum: Internationalizing the Campus*. Arizona: American Council on Education and Oryx Press.
73. Ethridge, D. E. (2004). *Research Methodology and Applied Economics: Organizing, Planning, and Conducting Economic Research*, 2nd ed. Ames, IO: Blackwell Publishing.
74. European University Association: Ten Salzburg Basic Principles. Salzburg, February 2005. Retrieved from [www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol sem/Seminars/050203-055Salzburg/050203-05 Conclusions.pdf/](http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol%20sem/Seminars/050203-055Salzburg/050203-05%20Conclusions.pdf)
75. Europos tarptautinio švietimo asociacija. Prieiga per internetą: <https://www.eaie.org/community/expert-communities/access-diversity.html>
76. Fetterman, D. M. & Wandersman, A. (2005). *Empowerment Evaluation Principles in Practice*. New York: Guilford Press.
77. Finkelstein, V. (1980). *Attitudes and disabled people*. New York: World Rehabilitation Fund.

78. Finkelstein, V. (2001). *The social model repossessed*. The Disability Studies Archive UK, Centre for Disability Studies, University of Leeds.
79. Fischman, G. E. (2009). Un/Taming Freire's Pedagogy of the Oppressed. In M. W. Apple, W. Au, L. A. Gandin (Eds.). *The Routledge International Handbook of Critical Education* (pp. 232-239). New York and London: Routledge.
80. Flemish Support Centre for Inclusive Higher Education – SIHO. Retrieved from <http://www.siho.be/about-us>
81. Folgheraiter, F. (1998). *Teoria e metodologia del servizio sociale: la prospettiva di rete*. Trento: Edizioni Erickson.
82. Forgrave, K. E. (2002). Empowering Students with Learning Disabilities. *The Clearing House*, 75(3), 122–126.
83. Foucault, M. (1982). The Subject and Power. *Critical Inquiry*, 8(4), 777–795. <https://doi.org/10.1086/448181>
84. Foucault, M., & Miskowicz, J. (1986). Of other spaces. *Diacritics*, 16(1), 22–27.
85. Freire, P. (1985). *The politics of education. Culture, power and liberation*. London: Macmillan.
86. Freire, P. (2000). *Engiamųjų pedagogika*. Vilnius: Tyto alba.
87. Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. Harmondsworth: Penguin Books.
88. Gaižauskaitė, I., Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
89. Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2009). *Educational Reserach: Competencies for Anglysis and Applications*. New Jersey: Pearson International Education.
90. Galbraith, J. K. (1983). *The anatomy of power*. Boston: Houghton Mifflin.
91. Gaventa, J., & Cornwall, A. (2001). Power and Knowledge. In P. Reason, H. Bradbury (Eds.). *Handbook of Ecation Research: participative inquiry and practice* (pp. 70-80). London: SAGE Publications.
92. Gergen, K. (1985). The social constructionist movement in modern social psychology. *American Psychologist*, 40(3), 266–275.
93. Gillies, J. (2014). Critical Disability Theory. In A. C. Michalos (Eds.). *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (pp. 1348-1350). Dordrecht: Springer Reference. https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_619
94. Girdzijauskienė, S. (2006). *Kokybinis interviu. Metodiniai nurodymai*. Vilnius: VU Specialiosios psichologijos laboratorija.
95. Goode, J. (2007). 'Managing' disability: early experiences of university students with disabilities. *Disability & Society*, 22(1), 35–48. <https://doi.org/10.1080/09687590601056204>
96. Goodman, A. E., & Gutierrez, R. (2011). The International Dimension of U.S. Higher Education: Trends and New Perspectives. In R. Bhandari, P. Blumenthal (Eds.). *International Stydents and Global Mobility in Higher Education. National trends and New Directions* (pp. 83-107). N.Y: Palgrave Macmillan.
97. Green, M. F., & Schoenberg, R. (2006). *Where Faculty Live: Internationalizing the Disciplines*. Washington: American Council of Education.
98. Grincevičienė, V. (2002). Neįgalių studentų požiūris į invalidų socialinės integracijos procesą. *Socialinis darbas*, 1(1), 82–88.
99. Grundy, S., & Kemmis, S. (1988). Three modes of action research. In S. Kemmis, R. McTaggart (Eds.). *The Action Research Reader* (3rd edn.). Geelong: Deakin University Press.
100. Guba, E. G. (1981). Criteria of assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology Journal*, 29, 75–90.

101. Gumpert, P. J., & Sporn, B. (1999). Institutional Adaptation: Demands for Management Reform and University Administration. In J. C. Smart, W. G. Tierney (Eds.). *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (pp. 103-145). New York: Agathon Press.
102. Gutierrez, L. M. (1990). Working with women of color: An empowerment perspective. *Social Work, 35*, 149–154.
103. Gutierrez, L. M. (1994). Beyond Coping: An Empowerment Perspective on Stressful Life Events. *The Journal of Sociology and Social Welfare, 21*(3), 201–219.
104. Green, M. F., & Schoenberg, R. (2006). *Where Faculty Live: Internationalizing the Disciplines*. Washington: American Council of Education.
105. Grigaliūnas, M. (2010). Kritinė paradigma ir pilietinio aktyvumo tyrimas internete. *Jaunųjų mokslininkų darbai, 1*(26), 196–203.
106. Gvaldaitė, L. (2009). Įgalinimas socialiniame darbe. *Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika, 5*, 42–53.
107. Hayes, A. (2018). Nation boundedness and international students' marginalisation: What's emotion got to do with it? *International Studies in Sociology of Education. Migration, Borders and Education: International Sociological Inquires, 27*(2-3), 288–306. <https://doi.org/10.1080/09620214.2018.1453305>
108. Hanson, K. H., & Meyerson, J. W. (1995). *International challenges to American colleges and universities*. Phoenix, AR: Oryx Press and American Council on Education.
109. Harman, G. (2005). Internationalization of Australian Higher Education: A critical Review of Literature and Research. In P. Ninnes, M. Hellsten (Eds.). *Internationalizing Higher Education. Critical Explorations of Pedagogy and Policy* (pp. 119-141). The University of Hong Kong, Comparative Education Research Centre.
110. Harris, A., & Enfield, S. (2003). *Disability, Equality and Human Rights: A Training manual for Development and Humanitarian Organisation*. Oxford, UK: An Oxfam Publication in association with Action Aid on Disability and Development.
111. Haskins, R. (2008). Education and economic mobility. In J. B. Isaacs, I. V. Sawhill, R. Haskins (Eds.). *Getting Ahead or Losing Ground: Economic Mobility in America* (pp. 99-104). Washington, DC: The Brookings Institution.
112. Hermansson, E., & Mårtensson, L. (2011). Empowerment in the midwifery context – a concept analysis. *Midwifery, 27*(6), 811–816. <https://doi.org/10.1016/j.midw.2010.08.005>
113. Honneth, A. (2007). *Disrespect: the normative foundations of critical theory*. Cambridge: Polity.
114. Huang, G. B. (2010). What is good action research? Why the resurgent interest? *Action Research, 8*(1), 93–109.
115. Huerter, C. (2012). *The Bologna Process-Ten Years In and Still More Work to Do*. Retrieved from <https://www.global.com/en/blog/posts/the-bologna-process-ten-years-in-and-still-more-work-to-do>
116. Hur, M. H. (2006). Empowerment in terms of theoretical perspectives: Exploring a typology of the process and components across disciplines. *Journal of Community Psychology, 34*(5), 523–540.
117. Isserstedt, W., & Schnitzer, K. (2005). *Internationalization of higher education. Foreign Students in Germany / German Students Abroad*. Results of the 17th Social Survey of Deutsches Studentenwerk (DSW) conducted by the HIS Hochschul-Informationssystem. BMBF. Bonn.
118. Jacques, M., Chevalier, M. J., Buckles, D. J. (2013). *Handbook for Participatory Action Research, Planning and Evaluation*. Ottawa: SAS2 Dialogue.

119. Jaramillo, I. C., & De Wit, H. (2011). Students Mobility Trends in Latin America. In R. Bhandari, P. Blumenthal (Eds.). *International Students and Global Mobility in Higher Education. National trends and New Directions* (pp. 129-143). N.Y: Palgrave Macmillan.
120. Jarvis, P. (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning. Lifelong learning and the Learning Society*. London and New York: Routledge.
121. Jesiūnienė, D. (2012). Įgalinančios socialinių paslaugų organizacijos konstravimas. Prieiga per internetą: <https://vb.vdu.lt/object/elaba:1774150/>
122. Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas*. Kaunas: Technologija.
123. Jucevičienė, P., Gudaitytė, D., Karenauskaitė, V., Lipinskienė, D., Stanikūnienė, B., Tautkevičienė, G. (2010). *Universiteto edukacinė galia: atsakas XXI amžiaus iššūkiams*. Kaunas: Technologija.
124. Juknytė-Petrekienė, I., Pukelis, K. (2007). *Internacionalizuotų studijų kokybės vertinimas: Socrates/Erasmus programos dalyvių patirtis*. Prieiga per internetą: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ874261.pdf>
125. Juodaitytė, J., Rūdytė, K. (2009). Diskursas kaip socialinių-educacinių reiškiinių kontekstualaus supratimo metodologinė prieiga. *Mokytojų ugdymas*, 12(1), 27–43.
126. Juodeškaitė, L., Mažeikienė, N. (2012). Vienių motinų įgalinimas taikant biografinį pasakojimą feministiniame socialiniame darbe. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai / Social Work. Experience and Methods*, 10(2), 163–191.
127. Kayhan, N., Sen, M., & Akcamete, G. (2015). Opinions of University Students with Disabilities on Current Regulations and Adaptations at Higher Education Institutions. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 197, 635–639. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.050>
128. Kardelis, K. (2007). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Lucilijus.
129. Karvelienė, R., & Garšvė, L. (2011). Internationalisation at Home: The Case of Siauliai University. *Higher Education Mobility 2011: Challenges and Prospects: Proceedings of International Conference* (pp. 18-24). Saint Petersburg: State University of Service and Economics.
130. Karvelienė, R. (2014). The Bologna Process and the Features of Implementation of the Internationalization of Higher Education in Lithuania / Bolonijos procesas ir aukštojo mokslo tarptautiškumo Lietuvoje įgyvendinimo ypatumai. *Socialiniai tyrimai / Social Research*, 2(35), 53–65.
131. Karvelienė, R. (2016). Participation of Students With Disabilities In Higher Education Internationalisation Activities. *Specialusis ugdymas / Special education*, 2(35), 109–140.
132. Katiliūtė, E. (2008). Švietimo politika ir jos tyrimo metodologija. Vilnius: Lietuvos kūno kultūros akademija.
133. Kemmis, S. (1994). Action Research. In T. Husen, T. N. Postlethwaite (Eds.). *International encyclopedia of education* (pp. 42-49). Oxford and New York: Pergamon and Elsevier Science.
134. Kemmis, S., & Wilkinson, M. (1998). Participatory action research and the study of practice. In B. Atweh, S. Kemmis, P. Weeks (Eds.). *Action research in practice: Partnerships for social justice in education* (pp. 21-36). London: Routledge.
135. Kieffer, C. (1984). Citizen empowerment: A developmental perspective. In J. Rappaport, C. Swift, R. Hess (Eds.). *Studies in Empowerment: Toward Understanding and Action* (pp. 9-36). New York: Haworth Press.

136. Kirschner, B. W., Dickinson, R., Blosser, C. (1996). From cooperation to collaboration: The changing culture of a school / university partnership. *Theory Into Practice*, 35(3), 205–213.
137. Kishun, R. (2011). Student Mobility Trends in Africa: A baseline Analysis of Selected African Countries. In R. Bhandari, P. Blumenthal (Eds.). *International Students and Global Mobility in Higher Education. National trends and New Directions* (pp. 143-167). N.Y: Palgrave Macmillan.
138. Knight, J. (1994). Internationalization: Elements and Checkpoints. *Canadian Bureau for International Education Research*, 7, 1–15.
139. Knight, J. (1999). Internationalization of Higher Education. In J. Knight, H. De Wit (Eds.). *Quality and Internationalisation in Higher Education* (pp. 13-28). Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
140. Knight, J. (2008). *Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalisation*. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers.
141. Kreisberg, S. (1992). *Transforming power: Domination, empowerment, and education*. Albany, N.Y: State University of New York Press.
142. Kriščiūnaitė, A. (2018). Formalusis mokinių vertinimas neformaliajame muzikiniame vaikų švietime: mokinių, mokytojų ir tėvų patirtys (daktaro disertacija). Prieiga per internetą: http://daily.su.lt/SU_docs/phd/ginamos-disertacijos/Daktaro%20disertacija_Krisciunaite.pdf
143. Kvale, S. (1996). *InterViews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
144. Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. USA: Sage.
145. Lappalainen, L., Liira, J., Lamminpää, A., & Rokkanen, T. (2018). Work disability negotiations: supervisors' view of work disability and collaboration with occupational health services. *Disability and Rehabilitation*, 1–11. <https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1455112>
146. Leišytė, L. (2009). Globalizacijos įtaka Lietuvos aukštojo mokslo kokybei ir institucijų autonomijai užtikrinti: teritorijų persikirstymas ir masto kitimas. Iš T. Bulajeva, L. Duoblienė. *Lietuvos švietimo politikos transformacijos* (p. 32–54). Vilnius: VPU leidykla.
147. Le Compte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 51, 31–60.
148. Le Fanu, G. (2014). International development, disability, and education: Towards a capabilities-focused discourse and praxis. *International Journal of Educational Development*, 38, 69–79.
149. Leliūgienė, I., Janušaitienė, N., Baršauskienė, V. (2009). Psichikos liga – depresija sergančių žmonių socialinis įgalinimas edukacinėmis priemonėmis psichikos sveikatos centruose. *Bridges / Tiltai*, 47(4), 207–236.
150. Leonardsen, D. (2007). Empowerment in social work: an individual vs. A relational perspective. *International Journal of Social Welfare*, 16(1), 3–11.
151. Lerner, M. (1986). *Surplus powerlessness*. Oakland, CA: Institute for Labor and Mental Health.
152. Lietuvos universitetų rektorių konferencija. Prieiga per internetą: <https://lurk.lt/lt/komitetai/tarptautiniu-rysiu-nuolatine-darbo-grupe/>
153. Lim, G. C. (2003). The rationale of globalisation. In G. C. Lim (Ed.). *Strategy for global university* (pp. 3-20). East Lansing: Michigan State University.

154. Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
155. Littlejohn, S. W. (2002). *Theories of human communication*. Belmont, CA: Wadsworth.
156. Lyčių lygybė: politikos, teorijos, strategijos. Prieiga per internetą: http://www.lygybe.lt/data/public/uploads/2015/11/gender_mainstreaming_leidinys.pdf
157. Lynch, K. (2000). Research and Theory on Equality and Education. In M. T. Hallinan (Ed.). *Handbook of the Sociology of Education* (pp. 85-105). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
158. Lord, J., & Hutchison, P. (1993). The Process of Empowerment: Implications for Theory and Practice. *Canadian Journal of Community Mental Health, 12*(1), 5–22. <https://doi.org/10.7870/cjcmh-1993-0001>
159. LR Seimas. Neįgaliųjų teisių komisija. Prieiga per internetą: http://www.lrs.lt/sip/portal.show?p_r=16579&p_k=1&p_a=padalinys&p_kade_id=8&p_pad_id=1089
160. Luobikienė, I. (2010). *Socialinių tyrimų metodika*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
161. Maguire, P. (2001). Uneven Ground: Feminisms and Action Research. In P. Reason, H. Bradbury (Eds.). *Handbook of Ecation Research: participative inquiry and practice* (pp. 59-69). London: SAGE Publications.
162. Mara, D. (2014). Higher education for people with disabilities – Romanian education experience. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 14*, 78–82. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.591>
163. Markevičienė, R. (2007a). Aukštojo mokslo tarptautiškumas ir Lietuvos teisinė bazė. *Mokslo Lietuva, 1*(357).
164. Markevičienė, R. (2007b). Aukštojo mokslo tarptautiškumas ir Lietuvos teisinė bazė. *Mokslo Lietuva, 2*(358).
165. Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative Research design: An interactive approach* (2nd edn.). UA: Sage Publications.
166. McBurnie, G., & Ziguras, C. (2007). *Transnational Education. Issues and Trends in Offshore higher Education*. London and New York: Routledge.
167. McLaren, P. (2005). Critical Pedagogy in the Age of Terror. In I. Gur-Ze'ev (Ed.). *Critical Theory and Critical Pedagogy Today. Toward a New Critical Language in Education* (pp. 70-94). Haifa: University of Haifa.
168. McEwan, C., & Bek, D. (2006). (Re) politicizing empowerment: Lessons from the South African wine industry. *Geoforum, 37*(6), 1021-1034. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2006.06.004>
169. McEwan, R. (1998). New applications of existing technology. *Learning Disabilities Association of London/Middlesex Info-Guide, 8*(1), 7–8.
170. McNiff, J., & Whitehead, J. (2002). *Action Research: Principles and Practice* (Second edn.). London: Routledge.
171. McNiff, J., & Whitehead, J. (2009). *Your and Your's Action Research Project* (3thrd edn.). NY: Routledge.
172. Medina, Y. (2012). *Critical Aesthetic Pedagogy: Toward a Theory of Self and Social Empowerment*. New York: Peter Lang.
173. Meric, I., Er, M., & Gorun, M. (2015). Managing Diversity in Higher Education: USAFA Case. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 195*, 72–81.
174. Merx, G. W., & Nolan, R. W. (2015). *Internationalizing the academy: lessons of leadership in higher education*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press.
175. Mestenhauser, J. A. (2011). *Reflections on the past, present, and future of interna-*

- tionalizing higher education: discovering opportunities to meet the challenges.* Minnesota: Regents of the University of Minnesota.
176. Mills, G. (2007). *Action Research: A Guide for the Teacher Researcher.* New Jersey: Pearson International Education.
177. Mladenov, T. (2014). *Critical Theory and Disability. A Phenomenological Approach.* New York: Bloomsbury Academic.
178. Mobility International USA. Retrieved from <http://www.miusa.org>
179. Mohajer, N., & Earnest, J. (2009). Youth empowerment for the most vulnerable: A model based on the pedagogy of Freire and experiences in the field. *Health Education, 109*(5), 424–438.
180. Moscovitch, A., & Drover, G. (1981). *Inequality: Essays on the political economy of social welfare.* Toronto: University of Toronto Press.
181. Moustakas C. (1994). *Phenomenological research methods.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
182. Nachshen, J. S. (2004). Empowerment and Families: Building Bridges between Parents and Professionals, Theory and Research. *Journal on Developmental Disabilities, 11*(1), 67–75. Retrieved from <https://oadd.org/wp-content/uploads/2016/12/nachshen.pdf>
183. Naujanienė, R. (2010). Socialinis konstravimas: diskursinės perspektyvos supervizijos link. *Socialinis darbas: patirtis ir metodai, 6*(2), 59–75.
184. Naujanienė, R., Endriulaitienė, A., Ruškus, J., Gustainienė, L., Mažeikienė, N., Bukšnytė-Marmienė, L., Varžinskienė, L., Stelmokienė, A., Motiečienė, R., Genevičiūtė-Janonienė, G., Jarašiūnaitė, G. (2016). *Veiklos tyrimas organizacijoje. Socialinių paslaugų senyvo amžiaus žmonėms atvejis.* Kaunas: VDU leidykla.
185. Navickienė, J., Liausėdas, A., Vaitiekus, E. (2016). Nepakaltinamų asmenų pakartotinio nusikalstamumo ir įgalinimo sąsajos. *Sveikatos mokslai / Health Sciences In Eastern Europe, 26*(1), 27–32.
186. Newman, L. (2005). *Family involvement in the educational development of youth with disabilities. A Special Topic Report of Findings from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2).* Menlo Park, CA: SRI International. Retrieved from http://www.nlts2.org/reports/2005_03/nlts2_report_2005_03_complete.pdf
187. Nicholls, G. (2001). *Professional Development in Higher Education. New dimensions and Directions.* London: Kogan Page.
188. Oliver, M. (1996). *Understanding Disability: from Theory to Practice.* Basingstoke: Macmillan Press.
189. Page, N., & Czuba, Ch. (1999). Empowerment: What Is It? *Journal of Extension, 37*(5), 24–32.
190. Paul, S. (2009). Internationalization of Higher Education: Strategic Implications. *Economic and Political Weekly, 44*(9), 36–41.
191. Park, P. (2001). Knowledge and Participatory Research. In P. Reason, H. Bradbury (Eds.). *Handbook of Ecation Research: participative inquiry and practice* (pp. 81-90). London: SAGE Publications.
192. Parpart, J. L., Rai, S. M., & Staudt, K. (2002). *Rethinking Empowerment: Gender and Development in a Global/Local World.* London and New York: Routledge.
193. Patton, M. (2002). *Qualitative Research and Evaluation methods.* London: SAGE Publications.
194. Perkins, D., & Zimmerman, M. (1995), Empowerment theory, research, and application. *American Journal of Community Psychology, 23*(5), 569-579.

195. Perkins, T. (2003). Rethinking Stereotypes. In T. O'Sullivan, Y. Jewkes (Eds.). *The media studies reader* (pp. 75-85). London: Arnold.
196. Pinder, R. (1997). A Reply to Tom Shakespeare and Nicholas Watson. In L. Barton, M. Oliver (Eds.). *Disability Studies: Past Present and Future* (pp. 274-280). Leeds: The Disability Press.
197. Pivorienė, J. (2003). Integracijos modeliai: nuo medicininės reabilitacijos ir finansinės kompensacijos prie visuminio požiūrio į neįgalumą. Iš *Socialiniai neįgalumo aspektai: žmogui reikia žmogaus* (p. 104–118). Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
198. Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. Chicago: University of Chicago Press.
199. Priestley, M. (2003). *Disability A life course approach*. Cambridge: Polity Press.
200. Ramanauskaitė, E. (2002). *Šiuolaikinės kultūros fenomenų tyrinėjimai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
201. Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology. *American Journal of Community Psychology*, 15(2), 121–148.
202. Rekis, D. (2013). Studentų įgalinimo dalyvauti aukštosios mokyklos gyvenime problema: situacija ir perspektyva. *Bridges / Tiltai*, 3, 243–272.
203. Riddell, S., Tinklin, T., & Wilson, A. (2005). *Disabled Students in Higher Education. Perspectives on Widening Access and Changing Policy*. London: Routledge.
204. Riddell, S., & Weedon, E. (2014). Disabled students in higher education: Discourses of disability and the negotiation of identity. *International Journal of Educational Research*, 63, 38–46.
205. Ritchie, A. (1999). Professionalism through ALIA: outcomes from group mentoring programs. *Australian Library Journal*, 48(2), 160–177.
206. Rose, S. (2015). Advocacy / Empowerment: An Approach to Clinical Practice for Social Work. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 17(2), 41–51.
207. Rose, S., & Black, B. (1985). *Advocacy and empowerment: Mental health care in the community*. Boston: Routledge and Kegan Paul.
208. Rose, R. (2013). *Representing Europeans: A Pragmatic Approach*. Oxford: Oxford University Press.
209. Roulstone, A., & Prideaux, S. (2012). *Understanding Disability Policy*. University of Bristol, UK: The Policy Press.
210. Rowlands, J. (1995). Empowerment examined. *Development in Practice*, 5(2), 101–107.
211. Rowlands, J. (1998). A word of the times, but what does it mean? Empowerment in the discourse and practice of development. In H. Afshar (Ed.). *Women and Empowerment* (pp. 11-34). London: Macmillan.
212. Ruolytė-Verschoore, R. (2012). Neįgaliųjų studentų dalyvavimas Lietuvos aukštosiose mokyklose (daktaro disertacija). Prieiga per internetą: http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2013~D_20130410_102241-43039/DS.005.0.01.ETD
213. Ruškė, J. (2014). Asmenų su negalia orumo konstravimas sąmoningumo ugdymosi strategijomis (daktaro disertacija). Prieiga per internetą: <http://gs.elaba.lt/object/elaba:2164692/>
214. Ruškus, J. (2002). *Negalės fenomenas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
215. Ruškus, J., Mažeikis, G. (2007). *Neįgalumas ir socialinis dalyvavimas. Kritinė patirties ir galimybių Lietuvoje refleksija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
216. Ruškus, J., Daugėla, M., Žukauskas, S., Blinstrubas, A., Šaparnis, G. (2007). *Aukštasis*

- mokslas ir studentai, turintys negalę*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
217. Ruškus, J., Mažeikienė, N., Naujanienė, R., Motiečienė, R., Dvarionas, Dž. (2013). Įgalinimo samprata socialinių paslaugų kontekste. *Socialinis darbas: patirtis ir metodai*, 12(2), 9–43.
218. Ruškus, J. (2015). Conditions and Trends of Reintegration of Former Convicts. *Socialinis darbas: patirtis ir metodai*, 1(1), 53–70.
219. Rupšienė, L. (2007). *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
220. Sadan, E. (2004). *Empowerment and Community Planning: Theory and Practice of People-Focused Social Solutions*. Retrieved from <http://www.mpow.org>
221. Said-Allsopp, M., & Tallontire, A. (2015). Pathways to empowerment: dynamics of women's participation in Global Value Chains. *Journal of Cleaner Production*, 107, 114–121.
222. Sandberg, J. (2000). Understanding Human Competence at Work: an Interpretative Approach. *Academy of Management Journal*, 43(1), 9–25.
223. Saraga, E. (1998). *Embodying the social: constructions of difference*. London: Routledge.
224. Shakespeare, T., & Watson, N. (1997). Defending the social model. *Disability & Society*, 12(2), 293–300.
225. Shakespeare, T. (2006). *Disability rights and wrongs*. London: Routledge.
226. Schapper, J., & Mayson, S. (2005). Managerialism, Internationalization, Taylorization and the Deskilling of Academic Work: Evidence from Australian University. In P. Ninnies, M. Hellsten (Eds.). *Internationalizing Higher Education. Critical Explorations of Pedagogy and Policy* (pp. 181-199). The University of Hong Kong, Comparative Education Research Centre.
227. Shute, J. (2002). The influence of faculty in shaping internationalization. In S. Bond, C. Bowry (Eds.). *Connections and complexities: The internationalization of higher education in Canada* (pp. 114-123). Winnipeg, Kanada: University of Manitoba Center for Higher Education Research and Development.
228. Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.
229. Siebers, T. (2008). *Disability Theory*. USA: The University of Michigan Press.
230. Silverman, D. (2016). *Qualitative Research*. Sage.
231. Skučas, K. (2010). Sportuojančių ir nesportuojančių Lietuvos fiziškai neįgalių asmenų socializacijos galimybės psichosocialinės sveikatos aspektu. *Filosofija. Sociologija*, 21(2), 179–185.
232. Soorenian, A. (2013). *Disabled International Students in British Higher Education. Experiences and Expectations*. Rotterdam: Sense Publishers.
233. Speer, P. W., & Hughey, J. (1995). Community organizing: An ecological route to empowerment and power. *American Journal of Community Psychology*, 23 (5), 729–748.
234. Spiriajevienė, I., Spiriajevas, E. (2015). Neįgaliųjų studijavimas aukštojoje mokykloje kaip socialinio dalyvavimo ir karjeros išraiška. *Regional Formation and Development Studies*, 2(16), 78–87.
235. Stankevičienė, J., Karvelienė, R. (2008). Internationalization of Universities: A Typology of Šiauliai University Culture. *Socialiniai tyrimai / Social Research*, 2(12), 174–183.
236. Stringer, T. E. (2014). *Action Research, 4th ed.* Los Angeles: SAGE Publications.

237. Suslavičius, A. (1998). *Socialinė psichologija*. Vilnius: VU leidykla.
238. Šapelytė, O., Rimeikytė, A. (2014). Teorijų pritaikomumo diskursas. Iš I. Baranauskienė. *Teorijos ir praktikos sąsajos jungtinės II pakopos socialinio darbo studijų programos mokslinės tiriamosios praktikos procese*. Mokomoji knyga (p. 12–26). Vilnius: UAB „BMK leidykla“. Prieiga per internetą: http://www.esparama.lt/documents/10157/490675/2014_Mokslines_tiriamosios_praktikos_vadovas.pdf/ca71241e-ad7e-4cb8-abcd-2a66cf81a9d6
239. Švietimo mainų paramos fondas. Prieiga per internetą: <http://smpf.lt/lt/apie-fonda/apie>
240. Taylor, P. (1996). Mythmaking and mythbreaking in the mathematics classroom. *Educational Studies in Mathematics*, 31, 151–173. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00143930>
241. Taylor, P. (1998). Constructivism: Value added. In B. Fraser, K. Tobin (Eds.). *The International handbook of science education* (pp. 1111-1123). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
242. Taylor, J. (2010). The Response of Governments and Universities to Global and Internationalization in Higher Education. The Management of Internationalization in Higher Education. In F. Maringe, N. Foskett (Eds.). *Globalization and Internationalization in Higher Education: Theoretical, Strategic and Management Perspectives* (pp. 83-95, 97-107). London: Bloomsbury T&T Clark.
243. Teichler, U. (2004). The Changing Debate on Internationalisation of Higher Education. *Higher Education*, 48(1), 5–26.
244. Titscher, S., Meyer, M., Wodak, R., & Velter, V. (2000). *Methods of text and discourse analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
245. Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas.
246. Trahar, S., Green, W., De Wit, H., & Whitsed, C. (2016). The internationalisation of higher education. In M. J. Case, J. Huisman (Eds.). *Researching Higher Education: International Perspectives on Theory, Policy and Practice* (pp. 23-42). London: Routledge.
247. Trondal, J., Gornitzka, A., & Gulbrandsen, M. (2003). Conceptual Lences. In A. Gornitzka, M. Gulbrandsen, J. Trondal (Eds.). *Internationalisation of Research and Higher Education. Emerging Patterns of Transformation* (pp. 17-24). Oslo: NIFU.
248. Tuinamuana, K. (2005). International Policy Convergence in Higher Education: Analysis from the Periphery. In P. Ninnes, M. Hellsten (Eds.). *Internationalizing Higher Education. Critical Explorations of Pedagogy and Policy* (pp. 199-215). The University of Hong Kong, Comparative Education Research Centre.
249. Valaikienė, A. (2016). Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modeliavimas (daktaro disertacija). Prieiga per internetą: <http://gs.elaba.lt/object/elaba:15295743/>
250. Valentinavičius, V. (2012). *Neįgalieji Lietuvos aukštosiose mokyklose 2011-2012 akademiniiais mokslo metais*. Tyrimo ataskaita. Vilnius: Lietuvos studentų sąjunga.
251. Valuckienė, J., Būdyvytė-Gudienė, A. (2013). Tarptautiškumo dimensija regioniniame universitete: iššūkiai jungtinės studijų programos rengėjams. *Vadyba / Journal of Management*, 23(2), 123–132.
252. Varžinskienė-Čepkauskaitė, L. (2003). Negalios istorija. Iš *Socialiniai neįgalumo aspektai: žmogui reikia žmogaus*. Straipsnių rinkinys (p. 119–130). Kaunas: VDU.
253. Velde, D. W. (2005). *Globalisation and Education. What do the Trade, Investment and*

- Migration Literatures Tell Us? Working Paper 254*. London: Overseas Development Institute. Retrieved from http://www.odi.org.uk/Publications/working_papers/wp254.pdf
254. Vencloviienė, M. (2015). Įgalinimo samprata ir veiksniai socialinio darbo metodų perspektyvoje. *Filosofija. Sociologija*, 26(2), 113–121.
255. Verschuren, P. J. M. (2003). Case study as aresearch strategy: some ambiguities and opportunities. *International Journal of Social Research Methodology*, 6(2), 121–139.
256. Viluckienė, J. (2011). Judėjimo negalią turinčių asmenų fenomenologinė gyvenamojo pasaulio analizė (daktaro disertacija). Prieiga per internetą: http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2011~D_20110607_092714-23177/DS.005.0.01.ETD
257. Virgailaitė-Mečauskaitė, E. (2011). Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas aukštojo mokslo internacionalizacijos kontekste (magistrantūros studijų aspektas) (daktaro disertacija). Prieiga per internetą <http://gs.elaba.lt/object/elaba:1912882/>
258. Wendt, K., Sliperseter, S., & Aksnes, D. W. (2003). Internationalisation of research. In A. Gornitzka, M. Gulbrandsen, J. Trondal (Eds.). *Internationalisation of Research and Higher Education. Emerging Patterns of Transformation* (pp. 55-80). Oslo: NIFU.
259. Whitehead, J. (1989). Creating a living educational theory from questions of the kind, 'How do I Improve my Practice?'. *Cambridge Journal of Education*, 19(1), 41–52. <https://doi.org/10.1080/0305764890190106>
260. Whitehead, J. (1999). Educative Relations in a New Era. *Pedagogy, Culture and Society*, 7(1), 73–90. <https://doi.org/10.1080/14681369900200051>
261. Wicks, P. G., & Reason, P. (2009). Initiating action research: Challenges and paradoxes of opening communicative space. *Action Research*, 7(3), 243–262. <https://doi.org/10.1177%2F1476750309336715>
262. Wolfensberger, W. (2011). Social Role Valorization and, or Versus, “Empowerment”. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 49(6), 469–476.
263. Zaleckienė, I., Žadeikaitė, L. (2012). Socialinis dalyvavimas: jaunimo požiūris. *Socialinis ugdymas*, 20(31), 63–77.
264. Zimmerman, M., & Rappaport, J. (1988). Citizen participation, perceived control, and psychological empowerment. *American Journal of Community Psychology*, 16, 725–750.
265. Zimmerman, M. (1990). Toward a theory of learned hopefulness: A structural model analysis of participation and empowerment. *Journal of Research in Personality*, 24, 71–86.
266. Želvys, R. (2007). Internacionalizacijos iššūkiai Lietuvos aukštajam mokslui. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 17, 140–146.
267. Želvys, R. (2009). Visuomenės požiūris į švietimo reformą: kas pasikeitė per 20 metų. *Pedagogika*, 95, 24–27.
268. Žydžiūnaitė, V. (2007). *Tyrimo dizainas: struktūra ir strategijos*. Kaunas: Technologija.
269. Xinyu, Y. (2011). Mobility Strategies and Trends: The Case of China. In R. Bhandari, P. Blumenthal (Eds.). *International Students and Global Mobility in Higher Education. National trends and New Directions* (pp. 25-43). N.Y: Palgrave Macmillan.

Teisės aktai ir dokumentai

270. Europos Komisija, 2010 m. kovo 3 d. Komisijos komunikatas, 2020 m. Europa: Pažangaus, tvaraus ir integracinio augimo strategija. Briuselis.
271. European Commission, August 12, 2011. Progress Towards the Common European

- Objectives in Education and Training. Indicators and benchmarks 2010-2011. Retrieved from <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/8194d4bd-b4a3-4c7f-80f0-dbbc4c6659d7/language-en>
272. Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija ir jos fakultatyvus protokolai (2006). *Valstybės žinios*. 2010, Nr. 71-3561.
 273. Lietuvos Respublikos Konstitucija. (1996). Vilnius: Lietuvos Respublikos Seimo leidykla.
 274. Lietuvos Respublikos lygių galimybių įstatymas. *Valstybės žinios*. 2003, Nr. 114-5115.
 275. Lietuvos Respublikos Seimo 2003 m. liepos 4 d. nutarimas Nr. IX-1700 „Dėl valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 m. nuostatų“.
 276. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2006 m. rugpjūčio 29 d. nutarimas Nr. 831 „Dėl Finansinės pagalbos priemonių teikimo neįgaliesiems, studijuojantiems aukštosiose mokyklose, tvarkos aprašo patvirtinimo“.
 277. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2008 m. liepos 9 d. nutarimas Nr. 732 „Dėl Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2008-2010 m. programos patvirtinimo“.
 278. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. vasario 2 d. įsakymas Nr. V-178 „Dėl Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2011–2012 m. programos patvirtinimo“.
 279. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012 m. lapkričio 28 d. nutarimas Nr. 1482 „Dėl 2014–2020 metų nacionalinės pažangos programos patvirtinimo“.
 280. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012 m. gruodžio 5 d. nutarimas Nr. 1494 „Dėl Valstybinės studijų, mokslinių tyrimų ir eksperimentinės (socialinės, kultūrinės) plėtros 2013–2020 metų programos“.
 281. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2013 m. kovo 13 d. nutarimas Nr. 228 „Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012–2016 metų programos įgyvendinimo prioritetinių priemonių patvirtinimo“.
 282. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2013 m. rugsėjo 20 d. įsakymas Nr. V-878 „Dėl aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2013–2016 metų veiksmų plano patvirtinimo“.
 283. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. 2016 m. birželio 29 d. Nr. XI-242.
 284. Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymas. 2016 m. birželio 29 d. Nr. XII-2534.
 285. Lietuvos Respublikos Seimo 2016 m. gruodžio 13 d. nutarimas Nr. XIII-82 „Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos“.
 286. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2017 m. sausio 23 d. įsakymas Nr. V-32 „Dėl aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2017–2018 metų prioritetų patvirtinimo“.
 287. Neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas. 1991 m. lapkričio 28 d. Nr. I-2044.
 288. Svarbiausi Bolonijos proceso dokumentai. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija.

Regina Karvelienė

**STUDENTŲ, PATEKUSIŲ Į NEGALIOS SITUACIJĄ,
ĮGALINIMAS DALYVAUTI AUKŠTOJO MOKSLO
TARPTAUTINĖSE VEIKLOSE**

Mokslo daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07 S)

2019-04-02, 13,16 spaud. leid. 1. Tiražas 50.
Išleido Šiaulių universitetas, P. Višinskio g. 38, 76352 Šiauliai.
Spausdino UAB „BMK leidykla“, J. Jasinskio g. 16, 03163 Vilnius.