



Tarp gabumų ir iššūkių: dvigubai išskirtinių mokinių pažinimas ir ugdymas

Metodinės rekomendacijos pedagogams,
švietimo pagalbos specialistams, mokyklos bendruomenei

Leidinyi parengtas įgyvendinant 2021–2027 metų
Europos Sąjungos fondų investicijų programos (ESF+) finansuojamą projektą
„Įtrauktis: visiems ir kiekvienam“
Nr. 10-054-P-0001

PARENGĖ
Dr. Aida Šimelionienė

IŠLEIDO
Nacionalinė švietimo agentūra
K. Kalinausko g. 7, LT-03107 Vilnius
Tel. +370 658 18 504
info@nsa.smm.lt
www.nsa.smm.lt

MAKETAVO
Leidybos įmonė „Kriventa“
V. Pietario g. 5-3, LT-03122 Vilnius
Tel. +370 682 47 899
kriventa@kriventa.lt
www.kriventa.lt

KALBOS REDAKTORĖ
Angelė Pletkuvienė
DIZAINERIAI
Simonas Barščiauskas
Ilona Chmieliauskaitė

Leidinio bibliografinė informacija pateikiama Lietuvos integralios bibliotekų
informacinės sistemos (LIBIS) portale „ibiblioteka.lt“.

ISBN 978-609-8275-97-1 (pdf)

Turinys

Ivadas.....	4
1. Trumpa 2I tyrimų istorija	5
2. Dvigubo išskirtinumo samprata ir apibrėžimas.....	6
1. Mokiniai, kurių gabumai slepia jų sutrikimus.....	7
2. Mokiniai, kurių sutrikimai slepia jų gabumus.....	7
3. Mokiniai, kurių gabumai ir sutrikimai atsveria ir paslepia vieni kitus	7
3. 2I mokinių raidos ypatumai	8
2I mokinių raidos ypatumai.....	8
Intelektiniai gebėjimai ir jų lygmuo	8
Raidos asinchroniškumas	9
4. Padidėjęs jaudrumas ir 2I mokinių emocijų bei elgesio ypatumai.....	10
5. 2I mokinių galios ir sunkumai mokantis.....	11
6. Specifiniai sutrikimai ir 2I mokinių mokymosi ypatumai	13
Gabumai ir specifinis skaitymo sutrikimas (disleksija)	13
Gabumai bei aktyvumo ir dėmesio sutrikimas	15
Gabumai ir autizmo spektro sutrikimas	16
7. Socialiniai ir emociniai 2I mokinių iššūkiai	17
8. Pagrindiniai 2I mokinių atpažinimo ir vertinimo principai	18
9. 2I mokinių atpažinimo ir vertinimo iššūkiai bei galimos klaidos.....	20
10. Pagrindinės 2I mokinių ugdymo kryptys.....	22
11. 2I mokinių konsultavimas ir tėvų parama	24
Baigiant.....	26
Literatūros šaltiniai ir nuorodos.....	27

Įvadas

Per pastaruosius dvidešimt metų švietimo srityje padaryta didelė pažanga siekiant suprasti gabius mokinius ir jų poreikius, tačiau vis dar nemaža dalis mokyklos bendruomenės – pedagogų, mokyklų vadovų ar švietimo pagalbos specialistų – stokoja žinių apie dvigubą išskirtinumą (angl. *twice-exceptional*) turinčius mokinius, o platesnei visuomenei ir tėvams vis dar nelengva suprasti, kad jų vaikai gali būti ir gabūs, ir turėti vieną ar kitą sutrikimą bei patirti iššūkių mokydami.

Daugeliui žmonių atrodo, kad sąvokos „sutrikimai“ ir „gabumai“ yra priešingose gebėjimų spektro pusėse. Iš pirmo žvilgsnio gabumų ir sutrikimų ar negalių derinys gali pasirodyti kiek nelogiškas, jungia dvi, regis, visai nesusijusias kategorijas. Nepaisant to, dvigubu išskirtinumu pasižymintys mokiniai gali būti gabūs, turėti didelį mokymosi potencialą ir kartu mokymosi, emocijų ar elgesio, autizmo spektro, aktyvumo ir dėmesio ar kitų sutrikimų bei negalių.

Tai, kad mokiniai gali būti ir gabūs, ir turėti vieną ar kitą sutrikimą ar negalią, lemia unikalius jų raidos ir mokymosi ypatumus. Nemaža dalis šios grupės mokinių taip ir lieka neatpažinti, o jų ugdymosi poreikiai nepatenkinti. Kai kurie dvigubu išskirtinumu pasižymintys mokiniai laikomi tiesiog tingiais ar nemotyvuotais, ypač tada, kai jų gabumai tarsi paslepia jų sunkumus. Kiti, priešingai, atpažįstami ir matomi tik kaip turintys sunkumų ar sutrikimų, neįžvelgiant jų išskirtinių gabumų ir talentų. O tie mokiniai, kurių gabumai ir sutrikimai tarsi atsveria vienas kitą, dažnai negauna nei tinkamos pagalbos įveikiant sunkumus, nei papildomų galimybių savo gabumams ir talentui plėtoti.

Šiandien vis dažniau minima, atpažįstama ir pripažįstama ši unikali mokinių grupė, kurios poreikiai dažnai lieka nepastebėti, o aukštas mokymosi ir gabumų potencialas – neišnaudotas. Vis daugiau mokyklų pradeda kurti gabiems vaikams skirtas programas, gerėja ir sunkumų bei sutrikimų turinčių mokinių atpažinimas bei ugdymas, o mokyklų psichologai skiria didesnę dėmesį šių mokinių psichologinei savijautai, dažnai priklausančiai nuo aplinkoje vyraujančio požiūrio į tokių mokinių unikalų gebėjimų ir iššūkių derinį.

Šių rekomendacijų tikslas – padėti visai mokyklos bendruomenei geriau suprasti dvigubai išskirtinių (2I) mokinių raidos ir mokymosi ypatumus. Rekomendacijose aptariama dvigubo išskirtinumo samprata, 2I mokinių raidos ir mokymosi ypatumai, atpažinimo problematika ir didžiausi šiai mokinių grupei kylantys iššūkiai, pagrindinės ugdymo ir švietimo pagalbos šiems mokiniams kryptys. Leidinio pabaigoje pateikiamas rekomenduojamas šaltinių ir nuorodų sąrašas apie šią Lietuvoje šiandien mažai žinomą unikalų mokinių grupę ir jų ugdymą.

1. Trumpa 2I tyrimų istorija

Dvigubą išskirtinumą turintys vaikai, pasižymintys ir aukštais intelektualiais gebėjimais, ir tam tikrais mokymosi sunkumais ar sutrikimais, pirmą kartą pastebėti daugiau nei prieš šimtmetį. 1920 m. psichologė L. Hollingworth, tyrinėjusi gabius vaikus, pažymėjo, kad kai kurie jų turi ne tik išskirtinių gebėjimų, bet ir mokymosi sunkumų ar sutrikimų. Anot jos, daugiausia kliūčių tokiems mokiniams kildavo ne dėl pačių sutrikimų, o dėl to, kad jie negaudavo tinkamo, jų poreikius atitinkančio ugdymo.

Kiek vėliau, 1940-aisiais, psichiatras L. Kanner'is aprašė vaikus, turinčius aukštus intelektualius gebėjimus, tačiau ribotus socialinius įgūdžius ir pasižyminčius pasikartojančiu elgesiu, įvardydamas tai kaip gabių vaikų autizmo spektro sutrikimą. Panašias įžvalgas pateikė ir austrų pediatras H. Asperger'is, kuris vaikus, pasižyminčius stipriais loginio mąstymo gebėjimais ir intensyviu susidomėjimu tam tikromis temomis, pavadino „mažaisiais profesoriais“. Tai padėjo suprasti, kad aukšti intelektualiniai gebėjimai gali egzistuoti kartu su įvairiais sunkumais ir sutrikimais (Kaufman, 2018).

XX a. antroje pusėje susidomėjimas šia vaikų grupe dar labiau išaugo. Mokslininkai pradėjo tyrinėti ryšį tarp gabumų ir kitų sutrikimų, ypatingą dėmesį skirdami vaikams, kurie buvo gabūs, tačiau patyrė ir mokymosi sunkumų. A. A. Strauss'as, R. Lehtinen'as, S. A. Kirk'as ir W. M. Cruickshank'as daugiausia dėmesio skyrė vadinamajai minimaliai smegenų disfunkcijai, tačiau mažiau domėjosi šių vaikų kognityvinėmis galiomis ar gabumais. Situacija keitėsi 1960–1980 m., kai J. Gallagher'is pasiūlė vertinti vaikų, turinčių mokymosi sutrikimų, ne tik silpnąsias, bet ir stipriąsias puses, o D. Elkind pradėjo vartoti sąvoką „gabūs vaikai su mokymosi sutrikimais“. Tai paskatino labiau subalansuotą požiūrį į gabumų ir mokymosi sutrikimų santykį (Baum ir kt., 2017).

Laikui bėgant keitėsi ir požiūris į pačius gabumus: pradėta kalbėti ne tik apie intelektualius gebėjimus, vertinamus testais, bet ir apie išskirtinius gebėjimus kitose srityse, tokiose kaip menas, kūrybiškumas ar lyderystė. Nuo 1980 m., išpopuliarėjus G. H. Gardner'io, R. Sternberg'o, F. Gagné ir kitoms gabumų ir talento teorijoms, išryškėjo mintis, kad gabumai nėra statiški ir kad jų negalima matuoti vien testais, – tai potencialas, kurį galima ugdyti.

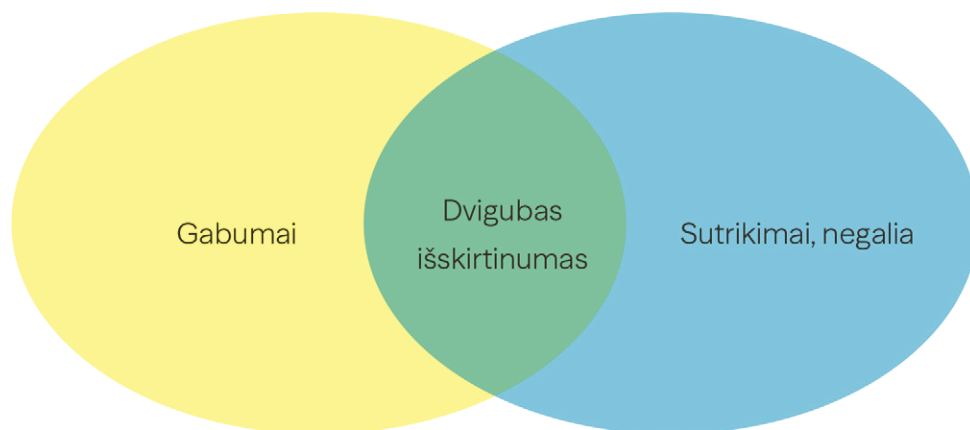
Šie tyrimai ir kintantis požiūris į gabumus paskatino ieškoti ir naujų šios mokinių grupės ugdymo būdų, siekiant atsižvelgti ir į vaikų gabumus, ir į jų sunkumus. Ilgą laiką 2I mokiniai buvo ugdomi tarsi pagal dvi atskiras programas: gabiams vaikams buvo siūlomos praturtinimo (angl. *enrichment*) programos, o turintiems mokymosi sunkumų – korekcinės, specialiųjų poreikių mokiniams skirtos programos. Vis dėlto ugdant šiuos mokinius nebuvo pakankamai dėmesio kreipiama į šių dviejų išskirtinumų persidengimą, nors ir pripažinta, kad mokinyss gali būti ir gabus, ir turėti sutrikimą ar negalią.

Didėjant susidomėjimui 2I vaikais, nuo 1980 m. pradėjo kurtis įvairios programos ir organizacijos, kurios savo veiklą skyrė būtent šios vaikų grupės poreikiams. 1988 m. G. T. Betts'as ir M. Neihart apibendrino iki tol atliktus tyrimus, aprašydami šią mokinių grupę kaip vieną iš gabių vaikų tipų. Jie išskyrė svarbiausias šios grupės savybes, elgesio ir savijautos ypatumus mokykloje, taip pat atpažinimo, ugdymo, konsultavimo ir pagalbos poreikius.

Laikui bėgant į šią vaikų grupę imta įdėmiau žvelgti, pradėta išsamiau tyrinėti, tad šiandien 2I vaikai yra viena iš labiausiai tyrinėtų bei daugiausia dėmesio sulaukusių gabių vaikų grupių.

2. Dvigubo išskirtinumo samprata ir apibrėžimas

Dr. S. Baum, viena iš pirmųjų šios mokinių grupės tyrėjų, 2I vaikus apibūdino naudodama spalvų (geltonos, mėlynos ir žalios) metaforą. Pasak jos, geltona spalva simbolizuoja vaiko stipriąsias puses ir aukštus gebėjimus, mėlyna – jo sunkumus, sutrikimus ar negalias. Šių dviejų spalvų derinys sukuria žalią atspalvį – 2I vaikų ypatumus, sudėtingą ir unikalų stiprybių ir sunkumų derinį (1 pav.).



1 pav. Dvigubas išskirtinumas pagal S. Baum

2I mokiniai gali būti labai skirtingi, todėl sunku rasti ir greičiausiai nėra vieno universalaus būdo, kaip juos apibrėžti. Šių vaikų intelektualiniai gebėjimai, neuroįvairovė, asmenybės bruožai ir aplinkos veiksniai kuria unikalų iššūkių ir gebėjimų derinį. Tyrimai rodo, kad apie 2–5 % mokinių, turinčių sutrikimų ar negalių, yra gabūs (Maker, 1977; Whitmore, 1980; Dix & Schafer, 1996; pgl. Boote, 2010).

Dvigubas išskirtinumas gali pasireikšti labai įvairiai net tarp vaikų, kuriems nustatyti vienodi sutrikimai ar kurie susiduria su tais pačiais sunkumais. Pasak S. B. Kaufman'o (2018), gali dominuoti jų išskirtinės galimybės, slepiančios negalią ar sutrikimą, taip pat gali dominuoti ir jų negalia ar sutrikimas, slepiantys jų išskirtines galimybes, ir tiek gabumai, tiek sutrikimai gali užmaskuoti vienas kitą taip, kad nė vienas iš jų nebus atpažintas.

Literatūroje (Neihart, 2008; Kaufman, 2018) dažniausiai minimos trys dvigubu išskirtinumu pasižyminčių mokinių grupės.

1. Mokiniai, kurių gabumai slepia jų sutrikimus

Šie mokiniai pasižymi itin aukštu intelektinių gebėjimų lygiu, tačiau susiduria su akademine iššūkiais. Jie linkę naudotis savo išskirtiniais gebėjimais, kad kompensuotų silpnybes, todėl jų sunkumai ar sutrikimai dažnai lieka nepastebėti. Dažniausiai pradinėse klasėse šių mokinių sunkumai neišryškėja, tačiau vėliau, sudėtingėjant ugdymo programoms, kompensuoti sunkumus ar sutrikimus tampa vis sunkiau. Dažniausiai tik vėliau, kai mokykliniai reikalavimai didėja, sunkumai tampa akivaizdūs tiek patiems mokiniams, tiek juos ugdančioms pedagogoms. Labai dažnai šiai grupei priklauso mokiniai, kurių stiprūs kalbiniai gebėjimai leidžia jiems pasiekti gerų akademinių rezultatų pradinėse klasėse, o jei pasiekimai mažėja, tokie mokiniai pedagogų ir tėvų neretai laikomi tinginiais ar tiesiog nemotyvuotais mokyti.

2. Mokiniai, kurių sutrikimai slepia jų gabumus

Kitaip nei pirmoje grupėje, šiems mokiniams būdinga tai, kad dominuoja jau ne gabumai, o sunkumai ar sutrikimai, kurie tarsi neleidžia pasireikšti gabumams. Tie patys patiriami sunkumai ar sutrikimai trukdo ne tik pasiekti geresnių rezultatų mokantis, bet gali turėti įtakos ir atliekant intelektinių gebėjimų vertinimo testus. Dėl šios priežasties tokie mokiniai gauna žemesnius intelekto testų rezultatus ir gali likti neatpažinti kaip gabūs ar didelį mokymosi potencialą turintys mokiniai. O jei mokymas bus orientuotas tik į jų sunkumus ar sutrikimus, tokie mokiniai gali stokoti iššūkių, prarasti motyvaciją mokytis.

3. Mokiniai, kurių gabumai ir sutrikimai atsveria ir paslepia vieni kitus

Jei mokinių gabumai kompensuoja sunkumus ir sutrikimus, o sutrikimai slopina gabumų raišką, tokie mokiniai pedagogams gali atrodyti kaip neturintys išskirtinumo, panašūs į daugumą savo bendraamžių. Tokių mokinių nei gabumai, nei realūs poreikiai taip ir lieka neatpažinti ir neįvertinti. Dėl šios priežasties tokie mokiniai negauna nei pagalbos, padedančios įveikti sunkumus ar sutrikimus, nei tinkamo jų gabumus atitinkančio ugdymo.

3I mokiniai

Jei 2I mokins yra iš kitos kalbinės ar kultūrinės aplinkos, jis gali priklausyti dar vienai – trigubą išskirtinumą (3I) turinčių mokinių grupei. Tokių mokinių tiek vertinimas, tiek ugdymas tampa dar painesnis ir problemiškesnis.

3I mokiniai pasižymi dvigubu išskirtinumu ir kartu priklauso kalbinei (kultūrinei) mažumai. Ši unikali grupė dažnai lieka nepastebima daugelio šalių švietimo sistemose. Dėl kitakalbių vertinimo priemonių trūkumo, neretai ir stereotipų ar šališko požiūrio šie mokiniai retai sulaukia tinkamos pagalbos. Dažnai jie nei įtraukiami į gabiems mokiniams skirtas programas, nei gauna reikiamą pagalbą dėl patiriamų mokymosi sunkumų ar sutrikimų. Tokie mokiniai jaučiasi nesuprasti, praranda motyvaciją mokytis, jų gebėjimai lieka neišvystyti, o talentai – nepastebėti, šių vaikų potencialas neišnaudojamas (Davis, Robinson, 2018).

Taigi svarbu pripažinti ne tik dvigubą išskirtinumą, bet ir šios mokinių grupės egzistavimą bei gilintis į jų patirtis, kad būtų užtikrintas teisingumas, lygios galimybės ir pagarba kiekvieno mokinio, kuris mokosi klasėje, išskirtinumui.

3. 2I mokinių raidos ypatumai

2I mokinių raidos ypatumai

Ar bus sėkmingai atpažinti 2I mokiniai, pirmiausia priklauso nuo to, ar atpažįstamas pirmasis šių vaikų išskirtinumas – gabumai bei didelis jų mokymosi potencialas. Gabumai yra pirmasis šių mokinių išskirtinumas, tad 2I mokiniams, kaip ir visiems kitiems gabiems mokiniams, būdingi specifiniai gabių vaikų raidos ypatumai, tokie kaip aukšti **intelektiniai gebėjimai, raidos asinchroniškumas, padidėjęs jaudrumas**. Norint atpažinti šią mokinių grupę, svarbu suvokti ir įvertinti gabiems vaikams būdingos raidos ypatumus.

Intelektiniai gebėjimai ir jų lygmuo

Gabumus paprastai tapatiname su bendraisiais intelektualiais gebėjimais, kurie vertinami naudojantis intelekto testais. Bendrieji intelektualiniai gebėjimai – tai universalūs protiniai gebėjimai, padedantys mokytis, spręsti problemas ir prisitaikyti prie naujų situacijų. Jie apima loginį mąstymą, atmintį, dėmesio koncentraciją, informacijos apdorojimą ir kitus kognityvinius gebėjimus, kurie svarbūs tiek mokantis, tiek kasdieniame gyvenime. Daugelyje tyrimų gabiaisiais ir laikomi intelektualiai gabūs vaikus, kurių intelektualinių gebėjimų balas (IQ), įvertintas intelekto testais, yra 120 ir daugiau (Neihart, 2008).

Nors intelekto apibrėžimo problema nėra iki galo išspręsta, intelekto testai naudojami jau daugiau nei šimtmetį ir yra vienas pagrindinių gabių vaikų įvertinimo metodų, o intelektualinių gebėjimų lygis – vienas populiariausių kriterijų atpažįstant gabius vaikus ir atrenkant juos į įvairias gabiems vaikams skirtas programas. Intelektinių gebėjimų lygmuo svarbus, kai bandome suprasti, kiek ugdymo programa yra tinkama mokiniui, ar mokinys realizuoja savo gebėjimus, ar yra neatitikimas tarp gebėjimų ir jo mokymosi pasiekimų. Nuo intelektualinio gebėjimų lygmens ir gebėjimų išlavėjimo gali priklausyti ir mokinio galimybės kompensuoti ar įveikti turimus sunkumus ar sutrikimus. Taip pat nuo intelektualinių gebėjimų lygio priklausys ir itin svarbi gabių vaikų raidos savybė – asinchroninė raida.



Raidos asinchroniškumas

Vaiko raida yra daugialypė, ji apima fizinius, pažintinius, socialinius ir emocinius aspektus, kurie ne visada vystosi tolygiai. A. Binet'o sukurta protinio amžiaus sąvoka pasitarnavo siekiant suprasti raidos atsilikimą, bet ji taip pat naudinga aiškinant ir gabių vaikų asinchroninę raidą. Protinis vaiko amžius leidžia prognozuoti įsisavintų žinių kiekį, mokymosi greitį, bendraamžius pagal jo protinę raidą ir pan. Priešingai, chronologinis amžius dažniau prognozuoja vaiko ūgį, akies ir rankos koordinaciją, motoriką, rašymo greitį, galimus emocinius poreikius.

Gabių vaikų **asinchroninė raida** – tai netolygus jų emocinis, socialinis, intelektinis ir fizinis vystymasis. Kuo aukštesni intelektiniai gebėjimai, tuo didesnis galimas įvairių raidos aspektų asinchroniškumas. Pasak L. Silverman, vaikai, kuriems būdinga netolygi raida, priklausomai nuo individualių raidos savybių, pavyzdžiui, gali būti 7 metų pagal savo chronologinį amžių, 14 metų – pagal intelektinę ir pažintinę raidą, bet rašyti kaip 6 metų vaikas ir pan. Dėl raidos netolygumo tokie vaikai gali mąstyti tarsi suaugusieji, bet emocijų reguliacija ar socialiniais įgūdžiais neišsiskirti iš savo bendraamžių arba net priminti jaunesnius pagal amžių vaikus. Dėl to jiems gali kilti sunkumų bendraujant ar prisitaikant prie savo bendraamžių klasėje ar mokykloje (Silverman, 1989, 2009).

Svarbu paminėti ir tai, kad raidos asinchroniškumas kinta – jis didėja su vaiko amžiumi. Vaikui augant, protinio ir chronologinio amžiaus santykis atskleidžia, kiek raida yra asinchroniška. Pavyzdžiui, gabaus 6 metų vaiko, kurio IQ yra 135, protinė raida atitinka aštuonmečio raidą, 9 metų – dvylikamečio protinius gebėjimus, 12-os metų atitinka 16 metų vaikų protinę raidą. Palyginti, išskirtinai gabus šešiametis, kurio IQ yra 170, atitinka 9 metų vaikų protinius gebėjimus, devynmetis – 15 metų, o dvylikametis – net 20 metų. Tad svarbu įvertinti ne tik raidos asinchroniškumą, bet ir jo dinamiką bei kaitą priklausomai nuo vaiko gebėjimų lygmens ir amžiaus (Silverman, 2009).

Kaip ir visi gabūs vaikai, dvigubu išskirtinumu pasižymintys vaikai vienu metu gali būti skirtingo amžiaus įvairiose raidos srityse. Labiausiai raidos netolygumą, kaip manoma, patiria gabūs vaikai, turintys mokymosi sutrikimų. Tokie mokiniai pasižymi itin ryškiais skirtumais tarp stipriųjų ir silpnųjų pažintinių gebėjimų sričių. Kaip pažymi J. D. Wasserman'as (2007), pažintiniai gebėjimai vystosi skirtingu tempu: tie gebėjimai, kurie glaudžiau susiję su bendraisiais intelektualiais gebėjimais, linkę vystytis tolygiau, o žemesnį lygį atitinkančių gebėjimų vystymasis neretai yra savitas ir unikalus.

Tai, kad 2I mokinių, kaip ir visų kitų gabių vaikų, intelektinė, emocinė ir fizinė raida gali vystytis nevienodu tempu ir vienos kognityvinės raidos sritys stipriai skirtis nuo bendro raidos konteksto, gali lemti, jog mokinių interesai ir mąstymo būdas neatitinka amžiaus grupės normų. Asinchroninė raida gali tapti ir pagrindine elgesio problemų priežastimi tiek gabiųjų bendrai, tiek ir 2I mokinių grupėse. Taigi, 2I mokiniams, kaip ir visiems kitiems gabiems vaikams, dėl skirtingai išlavėjusių gebėjimų gali kilti ne tik mokymosi sunkumų, bet ir socialinių bei emocinių iššūkių. 2I mokiniai ne tik dėl savo pirmojo išskirtinumo (gabumų), bet ir dėl antrojo išskirtinumo – sutrikimų ar negalių susiduria su dar didesniais iššūkiais nei gabūs mokiniai, o tai dar labiau didina jų gebėjimų išlavėjimo ir pasiekimų netolygumą, kelia painiavą tiek tėvams, tiek ir juos ugdantiems pedagogams.

4. Padidėjęs jaudrumas ir 2I mokinių emocijų bei elgesio ypatumai

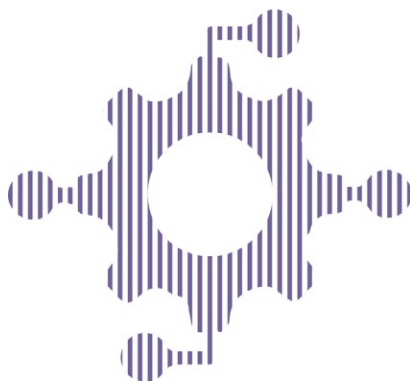
Kitas dažniausiai tyrėjų minimas specifinis galimas gabių vaikų bruožas yra **didesnis jaudrumas**.

Lenkų psichologo K. Dobrowski'io aprašytas ir išskirtas padidėjęs jaudrumas (angl. *overexcitability*) – tai sustiprinta psichinė arba fizinė reakcija į aplinką, būdinga jautresniems ir dažnai gabiems asmenims. Tokie žmonės intensyviau jaučia, mąsto, fantazuoja ar reaguoja, o tai gali būti ir stiprybė, ir iššūkis tiek mokantis, tiek kasdieniame gyvenime (Mendaglio, Tillier, 2006).

Gabių vaikų padidėjęs jaudrumas gali reikštis vienoje ar keliuose srityse: intelektinėje, psichomotorinėje, jausmų, vaizduotės, emocinėje. **Intelektinis** jaudrumas susijęs su tokiomis vaikų savybėmis, kaip smalsumas, didesnis nei kitų vaikų žinių poreikis. **Psichomotorinis** gabių vaikų jaudrumas gali pasireikšti aukštu energijos lygiu, todėl tokie vaikai būna judrūs, užsiima keliomis veiklomis vienu metu. Padidėjęs jaudrumas **jausmų ar vaizduotės srityje** susijęs su tokiomis vaikų savybėmis, kaip gili ir įvairi jausminė patirtis, kūrybingumas, laki vaizduotė, gebėjimas rasti daug įvairių vienos problemos sprendimo būdų. Didesnis **emocinis jaudrumas** gali pasireikšti didesniu jautrumu, labai intensyviomis emocijomis ir greita emocijų kaita. Ne visiems gabiems vaikams būdingas visų rūšių jaudrumas, bet dažnai gabūs vaikai pasižymi didesniu emociniu ir intelektiniu jaudrumu (Mendaglio, Tillier, 2006).

2I mokiniams, kaip ir kitiems gabiems vaikams, gali būti būdingas padidėjęs jaudrumas, tačiau dėl patiriamų sunkumų ir sutrikimų, susijusių su antruoju jų išskirtinumu, šie vaikai dažnai patiria dar didesnius iššūkius, lyginant su kitais gabiais mokiniais. Dėl šios priežasties ir jų savijauta, ir didesnis jaudrumas būna dažniau pastebimi ir net vertinami kaip emociniai ar elgesio sunkumai ar sutrikimai.

Pedagogams, tėvams ir gabius vaikus konsultuojantiems psichologams svarbu suprasti, kad 2I mokiniams būdingas didesnis emocinis jaudrumas reiškia nebūtinai tam tikrus elgesio ar emocinius sunkumus, bet tai gali būti su padidėjusiu jaudrumu susijusios gabių vaikų savybės. Atpažįstant ir vertinant 2I mokinius, vienas iš pagrindinių veiksnių, lemiančių diagnostikos klaidas šioje grupėje, yra neteisingas padidėjusio jaudrumo interpretavimas, kai didesnis psichomotorinis jaudrumas suprantamas kaip aktyvumo ir dėmesio sutrikimas (ADS), emocinis jaudrumas kaip emociniai sutrikimai ar priešingai – sutrikimai suvokiami kaip padidėjęs jaudrumas, todėl lieka neatpažinti ir tinkamai neįvertinti (Lovecky, 2018; Kircher-Morris, 2022).



5. 2I mokinių galios ir sunkumai mokantis

2I mokiniai, kaip ir gabūs vaikai, pasižymi jiems būdingais ne tik raidos, emocijų ar elgesio, bet ir mokymosi ypatumais.

Kaip ir intelektualiai gabūs, taip ir 2I mokiniai gali išsiskirti iš savo bendraamžių:

- greitu informacijos apdorojimu ir sparčiu mokymosi tempu;
- geru loginiu, matematiniu ir abstrakčiu mąstymu;
- gebėjimu spręsti problemas kūrybiškai, taikant nestandartines strategijas;
- gerai išlavėjusiais kalbiniais gebėjimais, turtingu žodynu;
- taip pat geresne nei bendraamžių savirefleksija bei metakognityviniais įgūdžiais, t. y. gebėjimu suprasti, stebėti ir vertinti, kaip pats mokinys mokosi, sprendžia užduotis, priima sprendimus ir pan.

Be to, 2I mokiniai, kaip ir kiti gabūs vaikai, gali išsiskirti iš savo klasės draugų:

- kūrybiškumu, gebėjimu kurti originalius produktus, idėjas;
- noru ir siekiu eksperimentuoti, daryti kitaip, nei kiti;
- smalsumu;
- aistra vienai ar kelioms vaikų dominančioms sritims;
- ilgai išlaikoma dėmesio koncentracija į svarbius uždavinius;
- ilgu susitelkimu, stipria motyvacija, kai veikla susijusi su mėgstamomis temomis;
- stipriu teisingumo idealizmo ir empatijos pojūčiu;
- intensyviomis emocijomis;
- galimu tapatinimusi labiau su „interesų bendraamžiais“, nei su savo amžiaus grupe (Neihart, 2008; Huges, 2017; Kircher-Morris, 2022).

2I mokinius ugdatys pedagogai gali pastebėti ne tik su gabumais susijusius požymius ir mokymosi ypatumus, bet ir mokantis kylančius iššūkius. Dažniausiai pastebimi sunkumai, su kuriais susiduria ir aukštais intelektualiais gebėjimais pasižymintys mokiniai, yra skaitymo, rašymo, kalbos ir komunikacijos, vykdomųjų funkcijų, dėmesio ar socialinės sąveikos sunkumai (Neihart, 2008). Tai rodo, kad aukšti intelektualiniai gebėjimai gali egzistuoti greta mokymosi sunkumų ir svarbu gebėti atpažinti tiek stipriąsias, tiek silpnąsias šių vaikų savybes.

Apibendrinama įvairių tyrimų rezultatus, M. Neihart nurodo, kuo 2I mokiniai panašūs į kitus gabius vaikus ir kuo – į mokymosi sutrikimų turinčius mokinius. Pasak tyrėjos, 2I mokiniai pasižymi itin gerais abstraktaus mąstymo gebėjimais, puikiais problemų sprendimo ir kritinio mąstymo įgūdžiais, kūrybiškumu, smalsumu, energingumu, jautrumu ir polinkiu rinktis sudėtingas užduotis, tačiau, kaip ir mokymosi sutrikimų turintys vaikai, jie gali trukdyti pamokose, būti nekantrūs, netvarkingi, turėti žemą savęs vertinimą, patirti emocijų reguliavimo sunkumų bei susidurti su specifiniais iššūkiais tiek mokydami, tiek kasdienėje veikloje.

Kaip ir gabūs vaikai, 2I mokiniai gali puikiai sutelkti dėmesį į juos dominančias veiklas, tačiau jiems sunkiau išlaikyti dėmesį atliekant nuobodžias ar itin struktūruotas užduotis. Jei jų vykdomosios funkcijos, tokios kaip planavimas, savikontrolė ar darbo organizavimas, yra silpniau išlavėjusios, kyla sunkumų atliekant sudėtingesnes, struktūros reikalaujančias užduotis. Nors šie mokiniai neretai būna labai kūrybiški ir turi originalių idėjų, jiems gali būti sudėtinga jas išreikšti aiškiai ar įgyvendinti, užbaigti pradėtus darbus (Hughes, 2017).

Svarbu pažymėti, kad 2I mokiniai gali puikiai suprasti užduotį ir tai, ką turi padaryti, bet ją atlikti lėčiau dėl galimo specifinio informacijos apdorojimo, dėmesio koncentracijos sunkumų ar kitų individualių iššūkių. Dėl šių priežasčių ir 2I mokinių mokymosi pasiekimai netolygūs: vienos srityse jie gali išsiskirti iš bendraamžių, o kitose – susidurti su sunkumais. Jų testų rezultatai ir pažymiai dažnai svyruoja nuo aukščiausių iki žemiausių, ir tai gali būti pirmasis ženklas, kad vaikas turi ir išskirtinių gebėjimų, ir specifinių ugdymosi poreikių (Silverman, 2009).

L. Silverman, B. Gilman'as ir E. Maxwell'as (2016) apibendrina šios mokinių grupės galias ir sunkumus ir pateikė sąrašą savybių, kurios gali būti būdingos 2I mokiniams. Pildant savybių sąrašą, svarbu pažymėti, kaip dažnai šios savybės pastebimos – **dažnai ar kartais**, o gal nestebimos, t. y. nėra būdingos konkrečiam mokiniui. Remdamiesi šiuo 2I mokinių savybių sąrašu, autoriai pateikia bendrąsias 2I mokinių savybes, kurias tėvai ar mokinius ugdantys pedagogai gali pastebėti. Anot tyrėjų, 2I vaikų elgesys iš pirmo žvilgsnio gali atrodyti prieštaringas ar net keistokas, tad svarbu stebėti, ar mokinsys:

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• atrodo sumanesnis, protingesnis, nei rodo pažymiai ar testų rezultatai;• pasižymi puikiu žodynu, gerais kalbiniais gebėjimais ir silpnaisiais rašymo įgūdžiais;• kalba ir aktyviai diskutuoja daugiau, nei daro;• pasižymi netolygiai išlavėjusiais mokymosi įgūdžiais, netolygiais mokymosi pasiekimais ir pažymiais, testų rezultatais;• gerai atlieka užduotis, jei turi pakankamai laiko, bet prasčiau, jei joms padaryti nurodytas laiko limitas, užduočių atlikimas trunka ilgiau nei kitų mokinių;• gerai sprendžia sudėtingas problemas ir užduotis, tačiau stokoja pasitikėjimo savimi;• gali išsiskirti iš bendraamžių vieno mokomojo dalyko žiniomis ir savo gebėjimais, kitose dalykinėse srityje – ne;• gerai atlieka sudėtingas ir iššūkių keliančias užduotis, bet susiduria su sunkumais vykdydamas paprastas; | <ul style="list-style-type: none">• reikalinga neįprastai didelė tėvų pagalba mokantis;• spręsdamas matematikos uždavinius samprotauja geriau, nei skaičiuoja;• turi puikių idėjų, bet sunkiau jas įgyvendina, sunku organizuoti savo darbą;• gali puikiai naudotis kompiuteriu, bet lėtai rašo ranka, raštas sunkiai įskaitomas;• nenori demonstruoti savo silpnybių, jas gali užmaskuoti humoru;• lengvai supranta sudėtingas temas, sąvokas, bet susiduria su sunkumais atlikdamas tam tikras konkrečias užduotis;• puikiai supranta sudėtingą medžiagą, bet sunkiau mokytis atmintinai (mechaniškai įsiminti);• dažnai jaučiasi pavargęs, nes pastangos prisitaikyti, slėpti sunkumus sekina. Ilgainiui tai lemia atsiribojimą, nerimą ar net mokyklos baimę. |
|---|--|

Svarbu atkreipti dėmesį, kad pateikiamas sąrašas yra skirtas padėti pedagogams atpažinti 2I mokinius, bet nėra testas ar klausimynas, taikomas jų diagnostikai. Jei mokiniui būdingos šios savybės ir toks elgesys, tikslinga konsultuotis ir kreiptis dėl detalesnio mokinio įvertinimo.

6. Specifiniai sutrikimai ir 2I mokinių mokymosi ypatumai

Be bendrų dvigubo išskirtinumo požymių, mokiniai gali pasižymėti ir specifiniais tik tam tikram sutrikimui būdingais bruožais. Kai šių vaikų gabumai susitinka su tam tikrais specifiniais sutrikimais, 2I mokiniai įgauna dar unikalesnius, tik tam tikram specifiniam sutrikimui būdingus bruožus. Šioje dalyje aptarsime literatūroje dažnai minimus, o praktikoje dažnai pastebimus gabumų ir specifinio skaitymo, aktyvumo ir dėmesio bei autizmo spektro sutrikimų atvejus.

Gabumai ir specifinis skaitymo sutrikimas (disleksija)

Vienas iš dažnai šiai grupei būdingų sutrikimų – tai **specifinis skaitymo sutrikimas (disleksija)**, turintis įtakos skaitymo, rašymo ir kalbos suvokimo gebėjimams. Šio sutrikimo priežastis dažniausiai yra įvairūs informacijos apdorojimo sunkumai, trukdantys natūraliam skaitymo įgūdžių vystymuisi. Sutrikimas pasireiškia mažesniais skaitymo, o kartu dažnai ir rašymo ar matematikos mokymosi pasiekimais, nei tikėtina pagal intelektinius gebėjimus (IQ yra 80 ir aukštesnis) ir amžių atitinkantį ugdymą. Svarbu tai, kad tokio sutrikimo priežastis nėra sensoriniai (regos, klausos) sutrikimai, netinkamas ugdymas ar sociokultūrinės sąlygos (Savaikaitienė, Šukienė, 2020).

L. Silverman, B. Gilman'as ir E. Maxwell'as (2016), be bendrų 2I vaikams būdingų savybių, išskyrė mokinių, pasižyminčių ir gabumais, ir specifiniu skaitymo sutrikimu (disleksija), požymius. Kai jau minėta, šis autorių pateiktas sąrašas yra skirtas tik 2I mokiniams atpažinti ir nėra testas ar klausimynas, naudojamas diagnostikai. Atpažįstant tokius mokinius svarbu pasižymėti ir vertinti, ar minimos savybės pastebimos **dažnai, kartais**, o gal nėra stebimos ir nebūdingos mokiniui. Tad remiantis šiuo gabių ir skaitymo sutrikimą turinčių mokinių savybių sąrašu, mokiniai:

- skaito blogiau, nei tikimasi pagal gebėjimus;
- praleidžia žodžius arba juos pakeičia panašiai rašomais ar panašios reikšmės žodžiais;
- skaitymo įgūdžiai tik vidutinio lygmens, bet samprotavimas –aukštesnio ir yra geresnis nei daugelio bendraamžių;
- skaitymo supratingumas geresnis nei fonetinis žodžių dekodavimas;
- supainioja arba apverčia raides ar skaičius, kai rašo ar skaito;
- painioja dešinę ir kairę puses;
- sunku suprasti laikrodį su rodyklėmis;
- sunku prisiminti dalykus iš eilės, jų seką;
- tai, kas išmokta mechanškai, greitai pamiršta;
- sunkiau įsimena gramatikos taisykles ar matematikos formules;
- tą patį žodį gali rašyti skirtingai;
- reikšti mintis raštu gerokai sunkiau, nei kalbėti;
- gali būti sunku sklandžiai dėstyti mintis tiek žodžiu, tiek raštu;
- skaito lėtai, skaitymo įgūdis neautomatizuotas;
- gali nerimauti, jei reikia skaityti garsiai.

Literatūroje vartojamas dar vienas terminas – „**paslėpta disleksija**“ (angl. *stealth dyslexia*). Tai tokia disleksijos forma, kuri nėra lengvai pastebima, nes dažnai šį sutrikimą turinčio mokinys itin aukšti intelektualiniai gebėjimai, platus žodynas ir todėl jis turi geras galimybes kompensuoti patiriamus sunkumus.

Mokiniai, kuriems būdinga vadinamoji paslėpta disleksija, pasižymi:

- aukštais ir labai aukštais intelektualiais gebėjimais;
- itin gerais kalbiniais gebėjimais;
- skaitymas gali būti lėtesnis, bet tikslus, todėl sunkiau pastebimi sunkumai;
- rašymas, minčių dėstymas raštu ar teksto struktūra gali kelti sunkumų;
- dažnai tokie mokiniai kompensuoja sunkumus kitais gebėjimais, pvz., gera atmintimi, analitiniu mąstymu ir pan. (Silverman ir kt., 2016).

Gabūs ir paslėptą disleksiją turintys mokiniai savo skaitymo sunkumus kompensuoja aukšto lygio mąstymu ir kontekstiniu suvokimu, tačiau neretai patiria sunkumų atpažindami skaitomus žodžius, suvokdami tam tikrus garsus ar raides, sklandžiai ir tiksliai perskaitydami tekstą, sunkiau išlaiko dėmesį ir pavargsta skaitydami ilgus ar sudėtingus tekstus. Nors jiems gali atrodyti, kad tekstą supranta, iš tikrųjų dažnai naudojami kompensacinėmis strategijomis (pvz., tarsi skenuoja tekstą, o ne skaito nuosekliai). Tai ypač išryškėja įsisavinant naują informaciją. Kaip teigia S. Daniels ir M. Frieman'as (2018), tokia paslėpta disleksija dažnai diagnozuojama pavėluotai, nes akivaizdžių išorinių požymių, leidžiančių įtarti šį sutrikimą, nėra, mažai.



Gabumai bei aktyvumo ir dėmesio sutrikimas

Dažnai minimas aktyvumo ir (arba) dėmesio sutrikimas (ADS, angl. ADHD) yra vienas dažniausiai 21 mokiniams diagnozuojamų neurologinių sutrikimų. Jis pasireiškia dviem pagrindinėmis formomis – hiperaktyvumu, impulsyvumu ir neatidumu, šiai mokinių grupei būdingais dėmesio koncentracijos, impulsyvumo ir (arba) hiperaktyvumo požymiais, kurie turi įtakos mokinių gebėjimams susikaupti, organizuoti veiklą ir palaikyti socialinius ryšius tiek mokykloje, tiek kasdieniame gyvenime.

L. Silverman ir kt. (2016) išskyrė šias ir gabumais, ir ADS pasižyminčių mokinių savybes:

- sunku sulaukti savo eilės;
- elgiasi impulsyviai, negalvodami apie pasekmes;
- gali trukdyti kitiems;
- nuolat juda, atrodo, kaip būtų varomi variklio;
- sunku išsėdėti vietoje;
- judina rankas, kojas, nerimsta;
- lengvai išblaškomi;
- kontrolinių darbų, testų ir darbo klasėje rezultatai nepastovūs;
- atlikdami užduotis ar namų darbus dažnai išsiblaško ir jų nebaigia;
- užmaršūs, gali atsiminti tik dalį užduoties ar instrukcijos;
- susikoncentruoja į tai, kas įdomu, bet negali to padaryti, jei nesidomi ar neįdomu;
- atsakinėdami pateikia nepilnus atsakymus, manydami, kad jau suprato ir žino viską;
- nuobodžiauja, jei darbas nėra naujas, įdomus ar jų pačių pasirinktas.

Analizuojant savybes svarbu pasižymėti ir įvertinti, ar jos pastebimos **dažnai, kartais**, o gal nėra stebimos ir nebūdingos mokiniui. Jei vaikui būdingos šios savybės, tikslinga konsultuotis ir kreiptis dėl detalesnio mokinio įvertinimo.

Taigi, gabūs bei aktyvumo ir dėmesio sutrikimą turintys mokiniai susiduria su šiek tiek kitokiais iššūkiais. Dėl pažintinių procesų ypatumų šių mokinių bendras intelektinių gebėjimų balas atliekant intelekto testus dažnai būna 5–10 taškų žemesnis nei jų gabių bendraamžių, neturinčių šio sutrikimo (nors jų gebėjimai panašūs). Dėl to ypač tose mokyklose, kur gabieji atpažįstami pagal IQ testų rezultatus, šie mokiniai dažnai lieka nepastebėti. Tarp kitų šios mokinių grupės mokymosi sunkumų dažnai minima ir organizacinių įgūdžių stoka, silpnesnė darbinė atmintis, sunkumai išlaikant dėmesį ir silpnesni metakognityviniai įgūdžiai (Fugate, 2018).

Be akademinės iššūkių, šie 21 mokiniai dažnai patiria ir socialinių bei emocinių sunkumų. Svarbu atkreipti dėmesį, kad šių mokinių elgesio problemos klasėje gali būti susijusios ir su žemesniu savęs vertinimu ar mokymosi motyvacijos stoka, o impulsyvumas bendraujant gali trukdyti šiems mokiniams kurti visavertiškus santykius su bendraamžiais ar net kelti bendravimo sunkumų (Johnson ir Kendrick, 2005, pgl. Fugate, 2018).

Gabiųjų grupėje ADS gali būti klaidingai interpretuojamas ir kaip tingumas ar motyvacijos stoka arba kaip padidėjęs psichomotorinis jaudrumas, nors iš tikrųjų šiems vaikams kyla iššūkių ir jiems reikia atitinkamos pagalbos ir pritaikyto ugdymo. Tokie mokiniai dažniau tėvų ir mokytojų laikomi išsiblaškiusiais ir impulsyviais, jiems nuobodu mokykloje. Nors 21 mokiniai turi geresnes galimybes nei kiti jų bendraamžiai kompensuoti kylančius sunkumus ir įveikti mokymosi iššūkius, tačiau sunkumai išlieka, nors ir ne tokie žymūs, kaip gabumais nepasižyminčių mokinių (Baum ir kt., 2017).

Gabumai ir autizmo spektro sutrikimas

Literatūroje apie 21 mokinių grupę dažnai minimas ir **autizmo spektro sutrikimas** (ASS). Tai neurologinis raidos sutrikimas, kuris paveikia socialinę sąveiką, komunikaciją ir elgesio lankstumą. ASS apima įvairius socialinius, komunikacijos ir mokymosi sunkumus, kuriuos patiria skirtingų gebėjimų vaikai. Tarp jų vis didesnę dalį sudaro mokiniai, turintys vidutinius arba net aukštesnius nei vidutiniai intelektualius gebėjimus. Ši grupė dažnai siejama su Aspergerio sindromu (nuo 2013 m. Aspergerio sutrikimas oficialiai nebeįtraukiamas į DSM-5 diagnostinę sistemą, tačiau šis terminas vis dar dažnai vartojamas). Nors šie mokiniai pasižymi aukštais intelektualiais gebėjimais, jie, kaip ir gabumais nepasižymintys bendraamžiai, dažnai susiduria su sunkumais socialinėje srityje, emocijų atpažinimu, sensorinės informacijos apdorojimu ir pan.

Pagrindiniai galimi ASS turinčių 21 mokinių požymiai ir mokymosi bei elgesio ypatumai pateikiami jau minėtame L. Silverman ir kolegų (2016) sudarytame savybių sąrašė:

- sunku suprasti tam tikrus socialinius ženklus: kitų žmonių mintis ir jausmus, neverbalines reakcijas, kūno kalbą, motyvaciją ir reakcijas į savo elgesį;
- ne visada supranta, ar tinkamai sureaguoja į kitų žmonių emocines būsenas (liūdesį, džiaugsmą, pyktį ir pan.);
- būdingas mąstymo nelankstumas: priėmus sprendimą, jį labai sunku pakeisti;
- sensoriniai iššūkiai: jautrumas garsui, lytėjimui, sunkumai koordinuojant judesius ir prisitaikant prie pokyčių;
- jaučia nerimą situacijose, kai reikia atitikti socialinius lūkesčius ar laikytis bendravimo taisyklių;
- gali nerodyti savo emocijų, tarsi nejauštų džiaugsmo ar liūdesio;
- gali būti sunku suprasti užuominas, perkeltinę reikšmę, posakius ar sudėtingas mintis, daryti išvadas remiantis informacija;
- dažnai supranta viską pažodžiui, tarsi būtų tik juoda arba balta;
- palaiko ribotą akių kontaktą;
- netikėti pasikeitimai dažnai sukelia stiprias emocines reakcijas;
- gali būti sunku pradėti pokalbį su kitais žmonėmis ir atsakyti, kai kiti bando su jais bendrauti.

Gabiems ir ASS turintiems mokiniams gali būti būdingas mąstymo ir veiklos nelankstumas, kūrybiškumo stoka, ypač socialinėse situacijose. Mokykloje tokie mokiniai neretai turi žinių, bet jiems sunku šias žinias pritaikyti mokymosi ir socialinėse situacijose. Šie mokiniai gali lengvai įsiminti faktus, jei supranta, kodėl jie yra svarbūs. Jie dažnai mąsto vaizdais, lengviau mokytis stebint, kuriant vaizdinius ar piešiant. O ir suprasti informaciją, kai ji pateikiama paveikslėliais, schemomis ar vizualiniais pavyzdžiais, šiems mokiniams lengviau, nei tuo atveju, kai ji pateikiama žodžiu. Taigi, tradicinis mokymas, paremtas kalba, teksta ar nuosekliu dėstymu, jiems gali atrodyti sudėtingas, neįdomus ir kartu sunkiau suprantamas. Tad šie mokiniai, dažniau nei jų bendraamžiai klasėje, gali turėti sunkumų tinkamai komunikuodami tai, ką moka, atsakinėdami, rašydami rašinius ir pan. (Williams ir Freed, 2018).

Taip pat svarbu nepamiršti, kad daugelis šių vaikų yra itin jautrūs aplinkai, jiems būdingas jautrumas garsams, šviesai ar prisilietimams gali paveikti jų elgesį ir mokymąsi. Garsai, šviesos, kvapai ar prisilietimai jiems gali sukelti didelį diskomfortą, trikdyti jų dėmesį ar elgesį klasėje, todėl svarbu, kad mokytojai atpažintų šiuos vaikų ypatumus, pritaikytų ir kurtų saugią bei draugišką jiems aplinką (Williams ir Freed, 2018). Kad šie mokiniai galėtų sėkmingai mokytis, jiems reikia tinkamai pagal jų ugdymosi poreikius pritaikyto ugdymo, taip pat jautraus, atviro ir kūrybiško mokytojo, gebančio atpažinti neįprastus gebėjimus net tada, kai jie slepiasi už elgesio ar akademinų sunkumų, požiūrio.

7. Socialiniai ir emociniai 2I mokinių iššūkiai

Be mokymosi sunkumų, 2I mokiniai dažnai patiria ir socialinių bei emocinių iššūkių. Viename iš pirmųjų empirinių 2I vaikų tyrimų, vertinusių 112 gabių pradinukų, turinčių mokymosi sunkumų, padaryta išvada, kad 2I mokiniai mokykloje patiria nesėkmes ir nusivylimą, nes jaučia skirtumą tarp savo gebėjimų ir realių pasiekimų (Galbraith, 2018).

J. Galbraith (2018) pažymi, kad šie vaikai dažnai susiduria su įvairiais sunkumais ir nusivylimu, kai jų poreikiai lieka nepatenkinti. Daugelis iš jų jautėsi nusivylę dėl to, kad mokykloje nebuvo pakankamai iššūkių arba kad nespėdavo su bendraamžiais, nors suprato, jog tai nesusiję su jų protiniais gebėjimais ar intelektu. Be to, jie jautėsi nesuprasti tiek bendraamžių, tiek mokytojų ar tėvų, o jų interesai ir jiems tinkamiausi mokymosi būdai dažnai buvo ignoruojami. Galiausiai daugelis jų bijojo būti nuvertinti, jei padarytų klaidų ar pabandytų ką nors naujo, bet nepasiektų tobulo rezultato.

Šie vaikai ypač aiškiai suvokia savo skirtumus ir tai, ką jie gali, – jie jau žino daug dalykų iš to, ko mokykloje juos moko, tačiau jiems tenka stengtis, kad padarytų tai, ką kiti vaikai daro lengvai. Kognityvinis disonansas neretai kyla ne tik šiuos mokinius ugdantiems pedagogams ar tėvams („protingas, bet sunkiai sekasi“), bet ir pačiam vaikui („jeigu aš toks protingas, kodėl man taip sunku?“). Kai šie mokiniai nejaučia paramos ir supratimo, jų savivertė mažėja, o pasitikėjimas savo gebėjimais blėsta. Ilgainiui jie gali nustoti stengtis, manydami, kad nesėkmės yra neišvengiamos (*Davidson institute*).

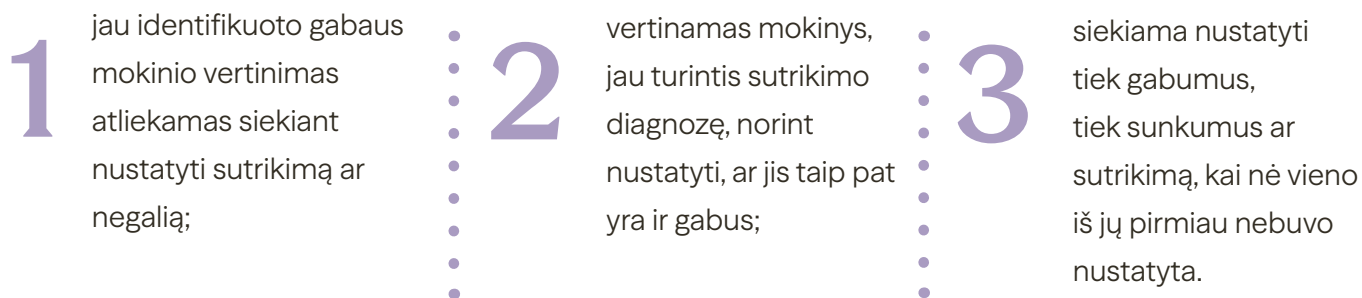
Socialiniai ryšiai šiems mokiniams taip pat gali tapti iššūkiu. Jie gali jaustis izoliuoti ir nežinantys, kuriai grupei priklauso. Jiems neretai lengviau bendrauti su suaugusiais asmenimis nei su bendraamžiais. Tai stiprina jausmą, kad jie „kitokie“, nepritampantys nei prie gabių, nei prie mokymosi sunkumų turinčių bendraamžių. Šis suvokimas, tarsi būtų tarp dviejų pasaulių, neretai kelia emocinę įtampą ir gali dar labiau gilinti vienišumo pojūtį (Baum ir kt., 2017).

2I vaikai paprastai nedemonstruoja ir tų elgesio bruožų, kuriuos daugelis mokytojų ir tėvų sieja su gabumais, – gero akademinio pasirengimo, savikontrolės, išvystytų socialinių įgūdžių, stiprių mokymosi ir taisyklių laikymosi įpročių, kt. Priešingai, jie dažnai gali priešintis mokykliniam darbui, klasėje elgtis net ir destruktiviai, kelti keistus klausimus, būti pernelyg judrūs ar neigiamai nusiteikę mokyklos atžvilgiu. Neretai šie mokiniai dažnai apibūdinami kaip pikti, abejingi ar nusivylę mokykla. Todėl 2I mokiniai turėtų būti nuolat stebimi dėl emocinių sutrikimų atsiradimo rizikos ir jiems turėtų būti teikiama pagalba, kai reikia spręsti emocines ar tarpasmenines problemas (Neihart, 2008).

8. Pagrindiniai 2I mokinių atpažinimo ir vertinimo principai

2I mokinių atpažinimas ir vertinimas pirmiausia reikalauja žinių ir supratimo tiek apie gabumus, tiek apie tam tikrus sutrikimus ir jų tarpusavio ryšius. Praktika rodo, kad atpažįstant abu išskirtinumus – tiek sutrikimus, tiek aukštesnius gebėjimus – visgi dažniau ir greičiau identifikuojami sunkumai bei sutrikimai nei gabumai, o psichologai dažniau kviečiami įvertinti, ar vaikas gali būti gabus, nors ir susiduria su mokymosi iššūkiais, nei atvirkščiai – mokinys patiria sunkumų ar turi sutrikimą ir norima sužinoti, ar toks mokinys gali būti gabus (Neihart, 2008).

Planuojant šių mokinių vertinimą, remiantis B. Gilman Jackson ir D. Peters'u (2018), svarbu numatyti ir atsižvelgti į tris skirtingus galimus šios mokinių grupės vertinimo atvejus:



Pirmuoju atveju, kai vertinamas jau gabių pripažintas mokinys, siekiant nustatyti galimą mokymosi sutrikimą, svarbu atkreipti dėmesį į:

- **gebėjimų ir įgūdžių netolygumą**, nes gabūs mokiniai gali turėti išlavintas tam tikras sritis, bet patirti sunkumų kitose;
- **sunkumų ir sutrikimų kompensavimo mechanizmus**, nes kai kurie mokiniai taip gerai kompensuoja savo sunkumus, kad jie lieka nepastebėti, pavyzdžiui, mokinys, turintis itin aukštus kalbinius gebėjimus, gali taip sumaniai „užmaskuoti“ skaitymo sutrikimą, kad niekas nepastebi skaitymo sunkumų;
- pasirinkti tokias vertinimo priemones, kurios leistų atsiskleisti mokinio galioms, bet netrukdytų nustatyti jo patiriamų sunkumų.

Tokiu atveju labai svarbu įvertinti, kaip gabumai ir stipriosios sritys gali paveikti vertinimo rezultatus, ir ieškoti būdų, kaip atskleisti sunkumus, kuriuos mokinys gali slėpti pasinaudodamas savo stipriosiomis pusėmis.

Antruoju atveju, kai vertinamas mokinys, kuriam jau nustatytas sutrikimas ar negalia, siekiant apibrėžti galimus gabumus, kyla priešingos nei pirmu atveju problemos ir vertinimo iššūkiai. Šiuo atveju svarbu įvertinti:

- kaip sutrikimas gali **slėpti gabumus**, pavyzdžiui, gabaus ir ADS turinčio mokinio patiriami sunkumai gali taip trukdyti mokytis, kad mokytojai nepastebi tokio mokinio kūrybinio ar loginio mąstymo bei didelio jo gabumų potencialo;
- kaip sunkumai ar sutrikimai susiję su **žemesniais gabumų ar intelekto testų rezultatais**, kurie kitu atveju rodytų gabumus;
- parinkti tokias vertinimo priemones, kad **sutrikimas leistų atskleisti gabumus**, pavyzdžiui, mokiniui, turinčiam rašymo sutrikimą, netinka naudoti rašto užduotis kognityviniams gebėjimams vertinti ir pan.

Ne tik atpažįstant, bet ir vertinant šiuos mokinius itin svarbus klausimas – kaip įvertinti, ar mokinys išsiskiria iš bendraamžių savo gabumais, jei sunkumai ir sutrikimai trukdo atlikti testavimo užduotis ir gauti aukštus balus standartizuotuose gabumus vertinančiuose testuose, t. y. sunkumai ir sutrikimai trukdo atpažinti ir įvertinti vaiko gabumus.

Trečiuoju atveju vertinant mokinį, kuriam iki šiol nebuvo nustatyta nei gabumų, nei sutrikimo, svarbu pasirinkti tokias vertinimo priemones, kurios:

- leistų atskleisti tiek gabumus, tiek sutrikimą ir suprasti, **kaip gabumai ar sutrikimas gali paveikti vertinimo rezultatus**;
- padėtų mokiniui atskleisti ir parodyti savo gebėjimus bei įgūdžius.

Tokiu atveju itin svarbu įvertinti, kaip gabumai ir sutrikimai kartu gali paveikti vertinimo rezultatus, o gautus vertinimo rezultatus teisingai interpretuoti (Gilman ir Peters, 2018).

Vertinant šią mokinių grupę itin svarbu remtis ne tik tradicinio testavimo rezultatais, bet ir vertinimą grįsti kita informacija, surinkta iš mokytojų, tėvų, vaiko raidos istorijos ir pan. Gebėjimų raiška laikui bėgant kinta, todėl vertinant šiuos mokinius reikėtų atsižvelgti į jų amžių ir besikeičiančius ugdymosi poreikius. Šių mokinių vertinimo procese itin svarbu, kad tyrėjai būtų atidūs ir nepasikliautų vienodomis visiems mokiniams taikomo vertinimo procedūromis ar tam tikrais šablonais. Vertinimo priemonės turi būti parinktos individualiai, atsižvelgiant į konkretaus mokinio unikalius gebėjimus, sunkumus ir kontekstą. Priešingu atveju gali būti nepastebėti esminiai ypatumai, skirtumai, iškraipomas vertinimo tikslumas ar net klaidingai interpretuojami rezultatai (Amend, 2018; Gilman Jackson, Peters, 2018).

9. 2I mokinių atpažinimo ir vertinimo iššūkiai bei galimos klaidos

2I mokiniai pasižymi unikaliomis savybėmis, o jų atpažinimas ir vertinimas kelia išskirtinius, tik šiai grupei būdingus iššūkius.

Dažnai vertinimo pradžioje ar pradiniuose gabių vaikų atrankos etapuose 2I mokiniai gali būti priskiriami gebėjimų nerealizuojančių mokinių grupei (šiuo metu Lietuvoje taikomus gebėjimų nerealizuojančių mokinių atrankos klausimynus rasite čia). Atliekant tolesnį ir detalesnį vertinimą, labai svarbu patikslinti galimus gebėjimų nerealizavimo veiksnius, kurie gali lemti žemesnius, nei tikimasi, šių mokinių mokymosi pasiekimus. Itin svarbu atskirti 2I mokinius nuo gabių, bet nesiekiančių ir nemotyvuotų mokyti jų bendraamžių. Pastarieji dažnai neatitinka lūkesčių dėl motyvacijos stokos, asmenybės ar įvairiausių kitų aplinkos veiksnių, o 2I mokinių sunkumai kyla dėl realių mokymosi ar raidos iššūkių, derančių su aukštais gebėjimais. Todėl tik išsamus vertinimas, pasitelkiant testavimą, elgesio stebėjimą, interviu, gali padėti nustatyti galimus šios mokinių grupės gebėjimų nerealizavimo veiksnius.

Šių mokinių intelektinių gebėjimų ir pasiekimų vertinimas bei rezultatų interpretavimas taip pat gali kelti savitų iššūkių. Dėl netolygaus gebėjimų išlavėjimo šios mokinių grupės intelekto testų rezultatus vertinti gali būti painu dėl galimo vadinamojo **dantyto gebėjimų profilio**. Tai reiškia, kad šių mokinių rezultatai skirtingose srityse gali svyruoti nuo labai aukštų iki žemų ar net labai žemų balų. Pavyzdžiui, vienoje srityse, tokiose kaip loginis mąstymas, verbaliniai gebėjimai, rezultatai gali būti labai aukšti, kitose, kaip darbinė atmintis ar informacijos apdorojimo greitis, – tik vidutiniai, žemi ar net labai žemi. Ir kuo aukštesnis yra bendras intelekto koeficientas (IQ), tuo didesnė tikimybė, kad subtestų rezultatų išsibastymas bus ryškesnis. Dėl netolygaus gebėjimų išlavėjimo bendras IQ rodiklis nėra patikimas vertinimo kriterijus, nes skirtingos sritys pasižymi labai nevienodais rezultatais, o bendras IQ tokiais atvejais neskaiciuojamas ir neinterpretuojamas. Toks vertinimo rezultatų išsibastymas reikalauja itin atidžios rezultatų analizės ir interpretavimo (Neihart, 2008).

Ne mažiau keblumų kyla ir interpretuojant šių mokinių pasiekimus. Tradiciškai mokykloje mokymosi sutrikimams atpažinti ir vertinti taikomas vadinamasis **skirtumo modelis**, kai vertinama, koks yra skirtumas tarp gebėjimų, nustatytų IQ testais, ir mokinio akademinių pasiekimų. Jei stebimas žymus skirtumas tarp gebėjimų ir pasiekimų testų rezultatų, tai laikoma ženklu, kad mokinyje gali turėti mokymosi sutrikimų. Vis dėlto kalbant apie 2I mokinius šis modelis tampa problemiškas dėl tos pačios priežasties – kai mokinyje gabumais kompensuoja sunkumus ir sutrikimus, jo pasiekimai nebūtinai turi būti žemi, kaip dažniausiai būna kitų mokinių, turinčių tuos pačius sutrikimus, atveju. 2I mokinių pasiekimai gali būti tik vidutiniai ir nebūtinai žemi, o tai gali klaidinti ir neleisti laiku atpažinti bei įvertinti šių mokinių patiriamus sunkumus (Neihart, 2008).

Svarbu prisiminti, kad šių mokinių atveju netolygus gebėjimų išlavėjimas ar pasiekimų netolygumas galimi ne tik dėl patiriamų sunkumų ar sutrikimų, bet ir **dėl gabių vaikų raidos asinchroniškumo**. Tas pats raidos asinchroniškumas yra susijęs su gabumais, bet taip pat gali būti mokymosi sutrikimo ar tam tikros negalios požymiu, net jei vaiko pasiekimai atitinka amžiaus lygį arba jį viršija. Pavyzdžiui, jei vaiko rašymo gebėjimai neatitinka jo amžiaus, tai gali būti dėl raidos asinchroniškumo, dėl specifinių sunkumų ar sutrikimų arba dėl abiejų. Taigi, toks skirtumas dar nereiškia, kad yra mokymosi sutrikimas, o jei pasiekimai atitinka amžiaus normas – tai taip pat nereiškia, kad sutrikimo nėra ar jo negali būti (Silverman, 2009).

21 vaikų atpažinimas iki šiol išlieka dideliu iššūkiu ir dar dėl vienos priežasties – **neteisingų diagnozių ir vertinimo klaidų tikimybės**. Papildomų sunkumų diagnozuojant sutrikimus kyla dėl to, kad kai kurios gabiesiems būdingo elgesio savybės sutampa su mokymosi ar raidos sutrikimų, tokių kaip ADS ir ASS, simptomais. Nepakankamos šiuos vaikus vertinančių specialistų žinios apie šios grupės ypatumus lemia tai, kad šių vaikų vertinimo rezultatai dažnai interpretuojami klaidingai. Tėvų ar specialistų nuogąstavimai dėl vaiko elgesio ar mokymosi sunkumų neretai atmetami kaip gabiųjų keistenybės, o tai sukuria terpę neteisingoms diagnozėms, tokioms kaip aktyvumo ir dėmesio ar nerimo sutrikimai, nors elgesio ypatumus iš tikrųjų paaiškina padidėjęs jaudrumas ar specifiniai interesai. Dėl žinių apie galimas šios unikalios grupės mokinių savybes stokos šie vaikai neretai patiria ne tik neteisingus vertinimus, bet ir praranda reikiamą pagalbą, o tai ilgai gali lemti nepasitikėjimą savimi, menkesnę mokymosi motyvaciją. Todėl norint tiksliai atskirti konkretaus elgesio priežastis ir teisingai nustatyti arba atmesti mokymosi ar kitus ypatumus, naudinga naudoti išsamius diagnostinius sąrašus ir juos palyginti su gabumams būdingų savybių sąrašais (Lovecky, 2018).



10. Pagrindinės 2I mokinių ugdymo kryptys

2I mokinių atpažinimas ir ugdymas yra vienas sudėtingiausių, bet ir prasmingiausių švietimo iššūkių. Daugeliui šeimų ir mokyklų kyla klausimas, kaip tinkamai ugdyti šiuos vaikus? Kokia aplinka geriausiai atitinka jų poreikius?

Kadangi dvigubas išskirtinumas neturi oficialios diagnostinės kategorijos, 2I mokiniai dažnai taip ir lieka neįtraukti nei į gabiųjų, nei į specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams skirtas programas. Gabiems mokiniams skirtos programos dažniausiai nėra pritaikytos mokiniams su tam tikrais specifiniais sunkumais ar sutrikimais, ir atvirkščiai – specialioji pagalba ir ugdymas sutrikimų turintiems mokiniams gali padėti įveikti iššūkius, susijusius su sutrikimais ar patiriamais sunkumais, bet negali pasiūlyti gabumus atitinkančio ugdymo.

Pagrindinė šios mokinių grupės ugdymo problema – 2I vaikai dažnai negauna gabiems mokiniams reikalingo ugdymo, nes dominuoja jų sutrikimai. Mokyklos labiau linkusios matyti problemas, o ne stiprybes, be to, tradiciškai ugdant sunkumų mokantis patiriančius mokinius, dažniausiai siekiama „pataisyti“ vaiką, išspręsti problemą, pavyzdžiui, pagerinti skaitymą, rašymą ar elgesį. 2I mokiniui reikia ne tokio taisymo, o įgalinimo, ugdymo, kuris remiasi jo talentais, domėjimosi sritimis, asmeniniu tempu ir pasirinkimais (Neihart, 2008).

Geriausios šių mokinių ugdymo praktikos rodo, kad 2I vaikams reikia požiūrio, kai pabrėžiamos stiprybės ir talentas bei tuo pat metu sprendžiami sunkumų ir sutrikimo klausimai, – tik silpnųjų sričių stiprinimo arba tik stiprybių ir interesų puoselėjimo nepakanka. Pagrindinis 2I mokinių ugdymo principas – ne akcentuoti jų trūkumus, o nustatyti ir puoselėti stipriąsias puses, pastebėti vaiko gabumus ir talentą. **Šių mokinių ugdymas remiantis stiprybėmis – ne privilegija, o būtinybė.** Tradicinis požiūris, orientuotas tik į mokymosi sunkumų taisymą, tampa neveiksmingas 2I mokinių atžvilgiu, tad mokinio gebėjimai turi būti pripažinti ir naudojami kaip pažangos pagrindas ir nuo šio požiūrio priklauso ne tik akademinė, bet ir asmeninė vaiko sėkmė (Busi ir Bergman, 2018).

Mokytojui šių mokinių ugdymo procese tenka taip pat svarbus vaidmuo. Nuo jo požiūrio priklauso, ar mokinys jausis saugus, priimtas ir vertinamas. Mokytojai neturėtų žiūrėti į gabumus ir sutrikimus kaip į nesuderinamus reiškinius. Tai – dvi to paties mokinio pusės, kurios egzistuoja kartu. Tai labai svarbu vengti situacijų, kai vaikas turi „užsitarnauti“ teisę mokytis to, kas jį domina. Tradicinė praktika, kai mokinys pirmiausia turi ištaisyti savo trūkumus, o tik tada gauti galimybę gilintis į įdomias temas, yra žalinga.

Individuali pagalba ir sunkumų įveikos sprendimai

Kiekvienas 21 mokinys yra unikalus, todėl ugdymo pritaikymas individualiems mokinių poreikiams, atsižvelgiant ne tik į sutrikimus, bet ir į gabumus, turi apimti ir mokomąją medžiagą, ir veiklų tempą, užduočių pateikimo būdus bei atsiskaitymo formas. Nepriklausomai nuo sutrikimo, nesvarbu, kad ir koks jis būtų, sunkumai turi būti sprendžiami ne izoliuotai, o **integruotai, atsižvelgiant į vaiko stiprybes**. Tai reiškia, kad pagalba turėtų būti ne vien korekcinė, bet ir motyvuojanti. Pavyzdžiui, mokinys, turintis rašymo sunkumų, gali mokytis naudodamas minčių žemėlapius arba minčių planavimo programėles. Mokinys, kuris sunkiai skaito, bet turi gerą girdimąjį suvokimą, gali mokytis naudodamasis garsinėmis knygomis, audiopamokomis ar net vaizdo paskaitomis ir t. t.

Šiai mokinių grupei universalus dizainas mokymuisi (UDM) gali tapti viena veiksmingiausių ugdymo prieigų, įgalinančių tiek mokinius, tiek juos ugdančius pedagogus, kad šie unikalių savybių turintys mokiniai būtų sudominami, galėtų suvokti medžiagą ir parodyti, ką išmoko jiems tinkamiausiu būdu. Praktikoje tai reiškia, kad mokinys, kuris negeba, pavyzdžiui, greitai perskaityti ilgo teksto, bet rodo puikų loginį mąstymą, gali būti vertinamas pagal pristatymą, vizualinį projektą ar interaktyvų demonstravimą. Tokio tipo ugdymas ne tik leidžia jam pademonstruoti gebėjimus, bet ir didina motyvaciją bei vidinę savivertę (Gilman, Peters, 2018). Taip pat visa tai turi remtis ir įtraukties švietime principu, kai ugdymas atspindi ir atliepia visų mokinių įvairovę, priima ir padeda visiems mokiniams augti ir tobulėti.

Be bendrų šios mokinių grupės ugdymo principų, kuriamos ir specialiai tik šiai mokinių grupei skirtos specialios programos ir mokyklos. Tokiu pavyzdžiu galėtų būti „Bridges Academy“ (www.bridges.edu) mokykla, ištikima savo pagrindinei misijai – ugdyti 21 mokinius. Šios mokyklos ir jos ugdymo programos tikslas – padėti atskleisti ir plėtoti šių mokinių unikalius gebėjimus, taikant stiprybėmis grįstą programą, kuri leidžia atpažinti vaiko talentus ir individualizuoti jo ugdymo patirtį. Siekiamybė ugdati 21 mokinius – patenkinti jų intelektualius poreikius, pranokstančius jų amžiaus lygį, kartu suteikiant atramą jų silpnybėms, pagal poreikį pritaikant ugdymą bei padedant įveikti kliūtis ne tik mokykloje, bet ir už jos ribų (Sabatino, Wiebe, 2018).

Šiuos mokinius ugdančios mokyklos ir jų pedagogai įžvelgia, kad tokių mokinių kognityviniai ir psichologiniai poreikiai dažnai skiriasi nuo neurotipinių mokinių. Šie mokiniai auga ir tobulėja, kai yra vertinami pagal tai, ką jie gali padaryti, kai mokymosi skirtumai netrukdo talentams atsiskleisti. Jie sėkmingi tada, kai pažįsta savo stiprybes ir sunkumus. Šiems mokiniams reikia intelektualiai ir socialiai artimų bendraamžių bei kantrių, supratingų mokytojų, kurie vertina jų galimybes. Taip pat labai svarbus ir tėvų supratimas, kad jų vaikai yra unikalūs ir gebantys kurti, mokytis ir pasiekti (Sabatino, Wiebe, 2018).

11. 2I mokinių konsultavimas ir tėvų parama

Mokyklose 2I mokinių grupę vis dar gaubia mitai, klaidingi įsitikinimai, manant, kad gabiems mokiniams pagalba dažniausiai nereikalinga. Deja, nemaža dalis šių vaikų mokykloje patiria nesėkmes ir nusivylimą, jausdami skirtumą tarp savo gebėjimų ir realių mokyklinių pasiekimų (Baum ir kt., 2017).

Dėl didesnio jaudrumo, raidos asinchroniškumo, netolygaus gebėjimų išlavėjimo, didelių pasiekimų skirtumų šie mokiniai turi didesnę riziką patirti ir emocinius sunkumus bei stresą mokymosi situacijose. Konsultuojant šiuos mokinius rekomenduojama padėti ir mokyti juos valdyti emocinius iššūkius, stiprinti savo socialinius įgūdžius ir vykdomąsias funkcijas, itin svarbias tiek mokymosi, tiek kasdieninio gyvenimo situacijose (Galbraith, 2018). Šios mokinių grupės psichologinis konsultavimas ir švietimo pagalba bei jų efektyvumas priklausys nuo konkretaus sutrikimo, konsultuojančių specialistų turimų žinių ir supratimo apie šią unikalią mokinių grupę, jai kylančius iššūkius ir problemas.

2I mokiniai gali patirti ir socialinę izoliaciją dėl savo jautrumo, intelektualumo ar skirtingų interesų. Jiems reikalinga aplinka, kurioje būtų priimami jų skirtumai, ugdoma empatija ir socialiniai įgūdžiai, stiprinamas ryšys su suaugusiais mentorais, skatinamas jų intelektualinis ir asmeninis augimas. Taip pat ir tėvams dažnai reikia informacijos ir kai kuriais atvejais konsultacijų, kad geriau suprastų savo gabių vaikų, turinčių mokymosi iššūkių, savybes ir poreikius (Kircher-Morris, 2022).

Tėvų pagalba ir parama

Tėvai yra nepakeičiami partneriai ugdant 2I vaikus, tad itin svarbu ir jų įsitraukimas bei sąmoningas bendradarbiavimas su mokykla.

Visų pirma, tėvams būtina gerai pažinti savo vaiką: suprasti jo interesus, stiprybes, sunkumus ir emocines reakcijas į aplinką, stebėti, kaip jis elgiasi namuose ir mokykloje, padėti jam suvokti, kodėl jis jaučiasi ar mąsto kitaip. Taip pat svarbu nepainioti pagalbos su „sraigtasparnio tėvyste“. Šiems vaikams reikia ne tik apsaugos, bet ir savarankiškumo, pasitikėjimo ir palaikymo augti. Tokius vaikus auginantiesiems tėvams rekomenduojama jungtis į tėvų paramos grupes, kuriose būtų galima dalytis patirtimi ir idėjomis, kaip auginti šiuos unikalius vaikus (Besnoy, 2018).



Antrasis ne mažiau svarbus žingsnis – aktyvus bendravimas su mokyklos bendruomene. Tėvams, auginantiems 2l vaiką, ruošiantis mokyklai rekomenduojama pokalbiuose su pedagogais ar mokyklos administracija atsakyti į šiuos klausimus:

Kaip mokykloje apibrėžiama, koks mokinyš yra gabus?

Kada ir kaip mokykloje atliekamas gabių mokinių atpažinimas? Kokie testai ar vertinimo priemonės naudojamos?

Kaip pritaikomas ugdymas vaikui, kuris pasižymi dideliais gabumais, bet kartu turi mokymosi sunkumų?

Ar mokyklos pedagogai pasirenkę (baigę mokymus) dirbti su tokiais mokiniais, kaip mano vaikas?

Kokias papildomas veiklas mokykla siūlo gabiems vaikams, kad jie nejaustų nuobodulio, būtų lavinami jų gabumai?

Kaip mokykla sprendžia situacijas, kai mokinyš vienoje srityje yra pažengęs, o kitoje – gerokai atsilieka?

Kokia emocinė parama teikiama šiems vaikams? Ar turi mokykla psichologą ar konsultantą, kuris dirba su 2l vaikais?

Kaip mokykla pagal vaiko galias gali padėti jam įveikti mokymosi iššūkius?

Ar mokykla bendradarbiauja su kitų institucijų specialistais (psichologais, logopedais, terapeutais)?

Kaip keičiamasi informacija tarp mokytojų, tėvų ir specialistų? Kaip ir kada man bus pranešama apie vaiko pažangą ar sunkumus?

Kaip skatinamos socialinės vaiko kompetencijos?

Kokius išteklius galėčiau pasitelkti, kad geriau suprasčiau ir palaikyčiau savo vaiko ugdymą?

Kaip galėčiau padėti mokyklai geriau pažinti savo vaiką ir jo poreikius? (Šaltinis www.understood.org)

Tokie klausimai ne tik padeda tėvams suprasti mokyklos požiūrį, bet ir skatina pačią mokyklą kurti palankesnę, į vaiką orientuotą aplinką. Todėl tėvų įsitraukimas neturi apsiriboti vien tik stebėjimu. Aktyvūs ir bendradarbiaujantys tėvai gali būti didelė pagalba ir parama, padedant vaikui mokytis ir pasiekti tai, ką jis gali (Coleman ir kt., 2018).

Baigiant

Šiandien vis daugiau sužinome apie dvigubo išskirtinumo sąvoką, vis geriau pažįstame ir pripažįstame šią unikalią mokinių grupę.

2I mokiniai yra kūrybiški, mąstantys, jautrūs ir dažnai pasaulį matantys giliau nei jų bendraamžiai, tačiau jų potencialas gali likti neišnaudotas, jei vadovausimės trūkumų taisymo logika. Todėl užuot taisę, turime ugdyti, užuot riboję – įgalinti, nes tik taip šie vaikai galės atskleisti savo gebėjimus.

Šie 2I mokiniai ne tik kelia iššūkių, bet ir dovanoja galimybę peržiūrėti, kaip mes suprantame ugdymą, nes jų potencialas milžiniškas. Vis dėlto taip yra tik tada, kai sukurta aplinka, leidžianti jiems būti savimi. Tai ne „arba–arba“, o „ir–ir“ situacija: mokinys gali būti ir gabus, ir turėti sutrikimų, todėl kiekvienas pedagogas turi būti pasirengęs ne tik ugdyti, bet ir augti kartu su savo mokiniais.

Kai ugdymas remiasi stiprybėmis, empatija ir supratimu, laimi visi. Kai šiems mokiniams suteikiame dvigubą paramą ir pagalbą įveikiant kliūtis bei sudarome sąlygas auginti savo gebėjimus ir talentus, jie gali pasiekti nepaprastų rezultatų.

2I mokiniai – tai ne tik švietimo iššūkis, bet ir galimybė keisti požiūrį į mokymą, peržengti standartų ribas, rasti naujus būdus mokyti, auginti pasitikėjimą ir kurti ateitį, kurioje kiekvienas vaikas gali būti savimi. Tik ugdymas, kuris grindžiamas stiprybėmis, lankstumu, pagarba ir tikėjimu vaiko potencialu, gali atskleisti tikrąją šių mokinių vertę tiek jiems patiems, tiek visai visuomenei.



Literatūros šaltiniai ir nuorodos

Rekomenduojamos interneto svetainės

1. <https://www.2enews.com>
2. <https://www.smartkidswithld.org/sign-up/>

Tinklaidė (anglų kalba)

3. <https://tiltparenting.com/gifted-and-2e-episodes/>

Rekomendacijos parengti naudota literatūra ir šaltiniai

4. Amend, E. (2018). Finding hidden potential: toward best practices in identifying gifted students with disabilities. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
5. Baum, S. M., Robin, M., Schader, S. V., & Owen, S. V. (2017). Twice-exceptional: the term and its history. In *To be gifted & learning disabled: strength-based strategies for helping twice-exceptional students with LD, ADHD, ASD, and more* (3rd ed.). Prufrock Press Inc.
6. Besnoy, K. (2018). Educating the twice-exceptional child: creating strong school-to-home collaborative partnerships. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
7. Betts, G. T., Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 32(2), 248–253
8. Boothe, D. (2010). Twice-exceptional: students with both gifts and challenges or disabilities. *Boise State University, ScholarWorks*. Prieiga per internetą: https://scholarworks.boisestate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1342&context=fac_books.
9. Busi, K., & Berman, K. (2018). Integration and dynamic adaptation in the formation of a novel 2e school model. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
10. Coleman, M., Baldwin, L., & Pereles, D. (2018). It takes a team: growing up 2e. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
11. Davidson institute (2021). *Twice exceptional – smart kids with learning differences*. Prieiga per internetą: <https://www.davidsongifted.org/gifted-blog/twice-exceptional-smart-kids-with-learning-differences/>.
12. Davis, J. L., & Robinson, S. A. (2018). Being 3e: a new look at culturally diverse gifted learners with exceptional conditions. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
13. Daniels, S., & Freeman, M. (2018). Gifted dyslexics mind: strengths, visual thinking, and creativity. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
14. Fugate, C. M. (2018). Attention divergent hyperactive giftedness: taking the deficiency and disorder out of the gifted/ADHD label. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.

15. Galbraith, J. (2018). Twice exceptionality and social-emotional development: one label, many facets. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
16. Gilman Jackson, B., Peters, D. (2018). Finding and serving twice exceptional students using triaged comprehensive assessment and protections of the law. In *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Ed. by S. B. Kauffman, Oxford university press.
17. Girdzijauskienė, S., Gintilienė, G., Butkienė, D., Nasvytienė, D., & Dragūnevičius, K. (2020). *Didelį mokymosi potencialą turinčių mokinių atranka ir atpažinimas: Metodiniai nurodymai mokytojams*. Prieiga per internetą: https://www.nsa.smsm.lt/wp-content/uploads/2020/07/03_Atpazinimas_Mokytojams_net.pdf.
18. Hughes, C. E. (2017). Focusing on strengths: twice-exceptional students. In W. D. Bender & C. E. Shores (Eds.), *What really works with exceptional learners* (p. 482). SAGE Publications. Kindle edition.
19. Kaufman, S. B. (2018). Introduction. History of 2E: In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
20. Kircher-Morris, E. (2022). *Raising twice-exceptional children: a handbook for parents of neurodivergent gifted kids*.
21. Lovecky, D. (2018). Misconceptions about giftedness and the diagnosis of ADHD and other mental health disorders. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
22. Mendaglio, S., & Tillier, W. (2006). Dabrowski's theory of positive disintegration and giftedness: overexcitability research findings. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(1), 68–90. Prieiga per internetą: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ750762.pdf>.
23. Neihart, M. (2008). Identifying and providing services to twice exceptional children. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: psychoeducational theory, research, and best practices*. Springer.
24. Sabatino, C. A., & Wiebe, C. R. (2018). Bridges Academy: a strengths-based model for 2e. In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
25. Savaikaitienė, J., Šukienė, E. (2020). *Rekomendacijos dėl atnaujintų bendrųjų programų pritaikymo mokymosi sutrikimų (bendrųjų, specifinių, neverbalinių) turintiems mokiniams*. Prieiga per internetą: <https://emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/2022-03-10/tarpiniai/Rekomendacijos%20spec%20%20poreikiai/Mokymosi%20sutrikimai.pdf>.
26. Silverman, L. K. (1989). *Asynchronous development: a key to counseling the gifted*. Prieiga per internetą: https://www.giftedreach.org.nz/archives/asynchronous_development_a_key.pdf.
27. Silverman, L. K. (2009). Searching for asynchrony: a new perspective on twice-exceptional children. In B. MacFarlane & T. Stambaugh (Eds.), *Leading change in gifted education: the festschrift of Dr. Joyce Van Tassel-Baska* (p. 169–181). Prufrock Press.
28. Silverman, L. K., Gilman, B. J., & Maxwell, E. (2016). *Teacher checklist for recognizing twice exceptional children*. Gifted Development Center. Prieiga per internetą: <https://www.hoagiesgifted.org/ParentTeacherCounselorChecklistfor2EChildren.pdf>.
29. Wasserman, J. D. (2007). Intellectual assessment of exceptionally and profoundly gifted children. In K. Kay, D. Robson, & J. F. Brennenman (Eds.), *High IQ kids: collected insights, information and personal stories from the experts* (p. 48–65). Minneapolis, MN: Free Spirit.
30. Williams, R. O., Freed, J. (2018). The spectrum of twice exceptional and autistic learners and suggestions for their learning styles In S. B. Kaufman (Ed.), *Twice exceptional: supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.



Nacionalinė
švietimo
agentūra



Bendrai finansuoja
Europos Sąjunga