



GABIŲ MOKINIŲ UGDYMO ORGANIZAVIMAS BENDROJO UGDYMO MOKYKLOSE: MOKYTOJŲ POZICIJA

Kamilė Valiušytė

Salduvės progimnazija, Lietuva

Vincentas Lamanauskas

Vilniaus universitetas, Lietuva

Santrauka

Gabių vaikų ugdymas yra viena iš ugdymo diferenciacijos (diferencijuoto ugdymo) sričių, kurios pagrindinis tikslas – tirti žmones, turinčius specialių / ypatingų gebėjimų. Gabumo problema dabar tampa vis aktualesnė. Tai lemia visuomenės poreikis ugdyti kūrybingas asmenybes. Šiuolaikinės aplinkos neapibrėžtumas reikalauja ne tik aukšto žmogaus aktyvumo lygio, bet ir jo įgūdžių, gebėjimo elgtis nestandartiškai. Akivaizdu, kad ankstyvas gabių vaikų atpažinimas, mokymas ir lavinimas yra vienas iš pagrindinių švietimo sistemos tobulinimo uždavinių. Tačiau nepakankamas psichologinis mokytojų parengimas / pasirengimas dirbti su vaikais, kurie elgiasi ir mąsto nestandartiškai, lemia netinkamą jų asmeninių savybių ir visos veiklos (į)vertinimą.

2021 metų sausio–kovo mėnesiais atliktas kokybinis tyrimas, kuriame dalyvavo 10 bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų. Pusiaus struktūruoto interviu būdu gauti duomenys buvo išanalizuoti taikant content analizės metodą.

Nustatyta, kad didžioji dalis mokytojų geba apibūdinti gabius mokinius, pasitiki savo kompetencija juos identifikuoti. Atskleista, kad egzistuoja tam tikri skirtumai tarp analizuotų mokyklų. Vienos mokyklos sistemingai ir kokybiškai ugdo gabiuosius, o kitose nėra bendrų susitarimų dėl gabiųjų ugdymo, trūksta sistemos, pagalbos mokytojams ir mokiniams. Akivaizdu, kad siekiant gerinti gabių mokinių ugdymo kokybę, reikia atnaujinti švietimo dokumentus, kurie reglamentuoja gabių mokinių ugdymą bei kurti vieningą Lietuvos gabių mokinių ugdymo sistemą, remiantis teigiamais mokyklų pavyzdžiais ir ilgamete jų veiklos patirtimi.

Pagrindiniai žodžiai: *bendrojo ugdymo mokykla, content analizė, gabių mokinių ugdymas, kokybinis tyrimas*

Įvadas

Organizuojant ugdymo procesą labai svarbu atsižvelgti į individualius kiekvieno vaiko poreikius. Pastaruoju metu tiek Lietuvoje, tiek pasaulyje diskutuojama apie *įtraukujį* ugdymą, mokymosi turinio individualizavimą ir diferencijavimą (Handa, 2019, Godor, 2019). Vis tik dažnai prioritetu tampa įvairių mokymosi sunkumų turinčių vaikų ugdymas. Mokymosi sunkumų patiriantys mokiniai gauna įvairios edukacinės pagalbos, jų ugdymo planai individualizuojami ir nuolat peržiūrimi, stebimas mokymosi procesas, mokyklose jiems skiriama mokymosi pagalba, pasitelkiant įvairius specialistus, kuriamos mokymosi priemonės bei gausu literatūros, metodinių rekomendacijų apie jų ugdymą.

Gabių vaikų ugdymas Lietuvoje taip pat priskiriamas prie specialiųjų poreikių mokinių ugdymo (Gabių ir talentingų vaikų ugdymo programa, 2009 m. Sausio 19 d. Nr. ISAK-105), tačiau gabiųjų ugdymas dažnai sulaukia daug mažiau dėmesio. Nors mokslininkai jau ne vienerius metus atkreipia dėmesį į gabių vaikų ugdymo problemas, trūksta pokyčių šioje srityje. Lietuvos švietimo dokumentuose trūksta informacijos apie gabių mokinių

atpažinimą, ugdymo organizavimą ir procesą, nėra reglamentuotos bendros sistemos (Undro, Girdzijauskienė, 2019). Vis dar vyrauja nuomonė, kad gabiems mokiniams nereikia teikti pagalbos, jie savarankiškai gali planuoti ugdymo procesą, siekti gerų mokymosi rezultatų (Skerytė-Kazlauskienė, 2018). Tiek Lietuvoje, tiek kitose šalyse susiduriama su gabių mokinių identifikavimo problemomis – gabūs mokiniai neatpažįstami, nepastebimi, praranda mokymosi motyvaciją, susidomėjimą mokykla (Grauslienė ir kt., 2018, Keleman, 2020, Koshy, ir kt., 2018, Tirri, 2017). *Šios problemas ne tik* apsunkina pagalbos teikimo organizavimą, bet ir nulemia, jog dalis mokinių neidentifikuojami, kaip gabūs.

Lietuvos švietimo dokumentuose apie gabių mokinių ugdymą galima rasti mažai informacijos. Taip pat trūksta švietimo strategijos, ugdymo gairių organizacijoms ir pedagogams, ugdymo programų. *Dėl šių priežasčių visa atsakomybė tenka ugdymo įstaigoms*, o daugiausia mokytojams, kurie tiesiogiai dirba su šiais mokiniais. Natūraliai kyla klausimas, kaip praktikoje įgyvendinamas šių mokinių ugdymas ir ar mokyklose šie vaikai sulaukia edukacinės pagalbos, ar atsižvelgiama į jų ugdymosi poreikius. Kuo remiasi ugdymo įstaigos ar mokytojai apibrėždami sąvoką, kokiais kriterijais remiasi identifikuodami tokius mokinius ir kaip organizuoja ugdymo procesą.

Tiek užsienio, tiek Lietuvos mokslininkai domisi ir tyrinėja gabių mokinių ugdymo ypatumus. Nemažai dėmesio skiriama gabių vaikų sampratai ir savybėms bei identifikavimo problemoms aprašyti, nagrinėti (Grauslienė ir kt., 2018, Handa, 2019, Koshy ir kt., 2018, Narkevičienė, 2007, 2012, Silverman, Gilman, 2020, Tirri, 2017, Undro, Girdzijauskienė, 2019). Taip pat mokslininkai analizuoja gabių mokinių ugdymo programas, jų reikšmingumą ugdymo procesui (Coleman, 2016, Heuser ir kt., 2017, Kelemen, 2020, Russel, 2018, Undro, Girdzijauskienė, 2019, VanTassel-Baska, 2019). Tyrinėjamas ir ugdymo procesas, jo organizavimo ypatumai (Godor, 2019, Kelemen, 2020, VanTassel-Baska, 2021). Galima rasti tyrimų apie mokytojų rengimą darbui su gabiais mokiniais, ugdymo organizavimo vadybiniu lygmeniu ypatybes (Gallagher, 2015, Handa, 2019, Heuser ir kt., 2017, Tirri, 2017). Nors gabių mokinių ugdymas yra tyrinėjamas įvairiais aspektais, vis dar trūksta duomenų, kaip ugdymo įstaigos Lietuvoje organizuoja ir teikia edukacinę pagalbą šiems mokiniams. Tyrimai retai atkreipia dėmesį į mokytojų kompetencijas ir pasirėngimą ugdyti gabius mokinius bei mokyklų gebėjimą užtikrinti jų ugdymo kokybę.

Gabių mokinių ugdymas yra sudėtinga ugdymo sritis, kuri Lietuvoje ne visada sulaukia atitinkamo dėmesio. Gabūs vaikai yra priskiriami prie mokinių, kurie turi specialiųjų ugdymo poreikių, tačiau dažnai šie mokiniai negauna edukacinės pagalbos, o visuomenėje vyrauja įvairios nuomonės, jog gabiems mokiniams nereikia pagalbos, gabumas yra dovana ir šių vaikų nereikėtų išskirti. Šio tyrimo problema – neaiškiai apibrėžta Lietuvos gabių mokinių ugdymo sistema, ugdymo gairių trūkumas, todėl tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kaip mokyklose ugdomi gabieji vaikai.

Tyrimo tikslas buvo *išanalizuoti gabių mokinių ugdymo organizavimo ypatumus bendrojo ugdymo paslaugas teikiančiose mokyklose*. Siekta išanalizuoti, kokios yra bendrojo ugdymo įstaigų mokytojų patirtys organizuojant gabių mokinių ugdymą.



Tyrimo metodologija

Bendra tyrimo charakteristika

Siekiant iširti, kaip organizuojamas gabių mokinių ugdymas, pasirinkta atlikti kokybinį tyrimą. Tyrimo metu atlikti pusiau struktūruoti interviu su bendrojo ugdymo mokyklų mokytojais. Kokybiniuose tyrimuose orientuojamasi į procesus, kurie svarbūs analizuojamo dalyko kontekste, remiamasi patirtimi (Tikidis, 2003, Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017). Kokybinis tyrimas pasirinktas, kaip tinkamiausias, kad būtų galima iširti konkrečias gabių mokinių ugdymo patirtis ir įvertinti, kaip ugdymo organizavimo sėkmingumą vertina šioje srityje dirbantys mokytojai (Valiušytė, 2021).

Tyrimo imtis

Tyrimui atlikti pasirinktas Kauno miestas. Jis pasirinktas atsižvelgiant į tai, kad šiame mieste vykdomos gabių mokinių ugdymo programos ir projektai. Kauno savivaldybė kelis metus iš eilės tvirtino „Tarpdisciplininio itin gabių mokinių ugdymo programą“ (2017, 2018, 2019). Vytauto didžiojo universitetas organizuoja gabių mokinių ugdymui skirtą programą „Gifted“. Mokytojai (mokantys 1–8 klasių mokinius) buvo pakviesti dalyvauti interviu. Organizuojant interviu pasirinkta imtis buvo 12 respondentų. Planuota apklausti 6 pradinį klasių mokytojus, 6 mokytojus ugdančius 5–8 klasių mokinius. Tyrime sutiko dalyvauti 10 respondentų: 4 pradinį klasių mokytojai, 6 mokytojai ugdančius 5–8 klasių mokinius. Respondentai buvo pakviesti dalyvauti tyrime išsiunčiant elektroninius laiškus mokykloms bei asmeniškai mokytojams. Taip pat jo metu naudotas „sniego gniūžtės metodas“, kai respondentų buvo prašoma kvietimu pasidalintu su kitais mokytojais. Mažesnis kiekis nei planuota respondentų susidarė dėl sudėtingos mokyklų situacijos pandemijos metu. Dalis mokytojų neatsiliepė į kvietimus dalyvauti interviu dėl didelio darbo krūvio ir sudėtingų ugdymo sąlygų. Dalis mokytojų atsisakė dalyvauti interviu, nes jautėsi per mažai išmanantys gabių mokinių ugdymo ypatumus, neturintys pakankamai patirties arba nebuvo linkę dalintis neigiamomis patirtimis. Interviu sutiko duoti 10 mokytojų. Tyrimo dalyvių duomenys užkoduoti (žr. 1 lentelėje).

1 lentelė*Respondentų informacija ir koduotė (N-10)*

Inties dydis (N-10)		
Informanto koduotė	Mokomasis dalykas / pareigos	Mokyklos tipas
M1	Pradinis ugdymas	Pradinė mokykla
M2	Pradinis ugdymas	Progimnazija
M3	Pradinis ugdymas	Progimnazija
M4	Pradinis ugdymas	Gimnazija
M5	Anglų k.	Progimnazija
M6	Informacinės technologijos	Gimnazija
M7	Istorija	Progimnazija
M8	Informacinės technologijos	Gimnazija
M9	Vokiečių k.	Progimnazija
M10	Chemija, biologija	Gimnazija

Tyrimo instrumentas ir procedūros

Parengti interviu klausimai. Interviu klausimai bendrojo ugdymo mokyklų mokytojams:

1. Kaip Jūs suprantate, kas yra gabus vaikas?
2. Koks yra Jūsų vaidmuo mokykloje ugdant gabius mokinius? Ar šiuo metu dirbate su gabiais mokiniais?
3. Ar mokykla, kurioje dirbate, turi pasitvirtinusi gabių mokinių ugdymo programą, ar įtraukia gabių ugdymą į planavimo dokumentus? Ar Jūsų mokykla dalyvauja gabių mokinių ugdymo projektuose?
4. Kokiais kriterijais remiatės siekdami atpažinti (identifikuoti) gabius mokinius? Ar Jūsų mokykloje yra bendrų susitarimų, kaip atpažinti, jog vaikas gabus?
5. Kaip keičiasi mokinio ugdymas, kai nustatote, kad jis yra gabus? Kokią edukacinę pagalbą teikiate gabiams mokiniams?
6. Ar Jūsų manymų priemonės, kurių imatės yra veiksmingos? Gal galite pasidalinti konkrečiais teigiamais pavyzdžiais? Pakomentuoti, kokia pagalba veiksmingiausia?
7. Kokie yra pagrindiniai sunkumai, su kuriais susiduriate ugdydami gabius mokinius? Kokias išvelgiate gabių vaikų ugdymo problemas?
8. Kas Jūsų manymu yra svarbiausia tam, kad gabus vaikas gautų tinkamą pagalbą?
9. Gal turite, kokių svarbių pastebėjimų apie gabių vaikų ugdymą, kurių neaptarėme?

Surinkti kokybiniai duomenys buvo išanalizuoti taikant content analizės metodą. Išskirti atitinkami prasminiai vienetai, kurie vėliau apjungti į subkategorijas ir kategorijas.



Tyrimo etika

Tyrimė laikytasi geranoriškumo principo. Respondentai jame dalyvavo savanoriškai. Tyrimė sutikę dalyvauti mokytojai žodžiu patvirtino, jog sutinka dalyvauti ir buvo informuoti, kad asmeninė informacija ar faktai, leidžiantys juos atpažinti nebus naudojami analizės metu, išvados bus pateikiamos apibendrintai. Siekiant užtikrinti informantų konfidencialumą, jų vardai užkoduoti, neminimas mokyklos pavadinimas ar kita interviu metu paminėta informacija, kuri leistų identifikuoti respondentą.

Tyrimo rezultatai

Gabumų samprata. Pirmiausia buvo siekta išsiaiškinti, kokia sąvokos gabus vaikas samprata vyrauja tarp mokytojų. Išskirtos subkategorijos: intelektas, specialieji poreikiai ir ne intelekto veiksniai (žr. 2 lentelėje).

2 lentelė

Bendrojo ugdymo mokytojų gabių mokinių samprata

Kategorija	Subkategorijos	Teksto ištraukos
Gabumų samprata	Intelektas	„<...> žino daug daugiau už kitus. Kalbu apie tuos dalykus, apie kuriuos nesimoko.“ (M1) „<...> priima nestandartinius sprendimus, geba problemą išspręsti nestandartiškai <...>“ (M5) „Turi tokį loginį mąstymą, turi analitinį mąstymą <...> Viskas komplekse analizuoti gebėjimas ir kritiškai mąstyti gebėjimas <...>“ (M7)
	Specialieji poreikiai	„<...> gabus vaikas irgi sako, kad yra su specialiaisiais poreikiais.“ (M1) „Jie irgi yra specialiųjų poreikių <...> Jam irgi pagalbos reikia“ (M9)
	Ne intelekto veiksniai	„Dažnai gabūs vaikai turi gerai išvystytą kritinį mąstymą, gabūs vaikai yra smalsūs, tyrinėja aplinką, daug klausia.“ (M2) „Dažniausiai pas mane gabūs vaikai atsiskleidžia per kūrybinius darbus“ (M6)

Respondentai paklausti, kaip supranta, kas yra gabus vaikas dažniausiai išskirdavo, jog gabus vaikas pasižymi intelektualiais gebėjimais. Intelektą mokytojai išskyrė, kaip vieną iš esminių gabaus vaiko požymių, gebėjo apibūdinti šią sąvoką plačiau, išskirdami kritinį mąstymą, analitinius gebėjimus, didesnę žinių bazę nei bendraamžių, problemų sprendimo gebėjimus, netipinį mąstymą: „Turi tokį loginį mąstymą, turi analitinį mąstymą

<...> *Viskas komplekse analizuoti gebėjimas ir kritiškai mąstyti gebėjimas* <...>“ (M7). Kita subkategorija – gabių vaikų priskyrimas specialiųjų ugdymosi poreikių grupei. Tokia samprata patvirtinta „Gabių ir talentingų vaikų ugdymo programoje“ (2009 m. sausio 19 d. Nr. ISAK-105). Respondentai kalbėdami apie gabių vaikų sampratą šiuos mokinius priskyrė specialiųjų poreikių vaikams: „*Jie irgi yra specialiųjų poreikių <...> Jam irgi pagalbos reikia*“ (M9). Tiek pradinio, tiek pagrindinio ugdymo mokytojai juos priskyrė šiai grupei, nors interviu metu nebuvo to konkrečiai teirautasi. Galima teigti, kad dalis apklaustų mokytojų suvokia, jog gabiems mokiniams reikia pagalbos, yra susipažinę su švietimo dokumentais. Trečioji subkategorija – ne intelekto veiksniai. Nors intelektiniai gebėjimai išskiriami, kaip vienas iš pagrindinių gabiųjų požymių, gabaus vaiko samprata yra daug platesnė, todėl siekta išsiaiškinti, ar mokytojai geba pastebėti ir išskirti ne intelekto veiksnius. Respondentai apibūdindami gabaus vaiko sąvoką pateikė įvairių ne intelekto veiksnių: motyvacija, kūrybiškumas, darbingumas, darbštumas. Viena iš dažniausiai paminėtų savybių – kūrybiškumas: „*Dažniausiai pas mane gabūs vaikai atsiskleidžia per kūrybinius darbus*“ (M6). Respondentų atsakymo analizė parodė, kad didžioji dalis interviu dalyvavusių mokytojų geba apibrėžti gabaus mokinio sampratą ir išskiria esminius aspektus, gabių mokinių savybes.

Gabių mokinių identifikavimas. Kita kategorija – tai gabių mokinių identifikavimas. Interviu dalyvavusių mokytojų buvo paklausta, kaip jie atpažįsta gabius vaikus, ar mokykloje yra bendrų susitarimų, identifikavimo kriterijų. Išskirtos dvi pagrindinės subkategorijos: mokytojų vertinimas ir intelekto testai (žr. 3 lentelėje).

3 lentelė

Bendrojo ugdymo mokytojų gabių mokinių identifikavimas

Kategorija	Subkategorijos	Teksto ištraukos
Gabių mokinių identifikavimas	Mokytojų vertinimas	<p>„Norint atpažinti gabius mokinius naudoju stebėjimą, paties vaiko nuomone, standartizuotus žinių testus, mokinio veiklos bei rezultatų analizę. Mokykloje neturime bendrų susitarimų dėl gabių mokinių <...>“ (M3)</p> <p>„Tokie bendri susitarimai tai yra seminarai vedami, kada mokytojas supažindina, kaip atpažinti mokinį, kam jisai gabus.“ (M4)</p> <p>„Mokytojos per visus metus mato, kuriems geriau sekasi, tai <...> nukreipdavo į tą atitinkamą srautą.“ (M5)</p> <p>„Tu pamatai, kad jisai yra gabus ir gali. Tada pabandai jį tiesiog pastūmėti <...>“</p> <p>„Čia yra menas <...> mokytojo gebėjimas pamatyti gabų vaiką. Nebūtinai jam reikia duoti tuos testus, kažkokios klausimus.“ (M9)</p>
	Intelekto testai	<p>„<...> pirmiausia intelekto tyrimas jam atliekamas ir nustatoma intelekto koeficientas.“ (M1)</p> <p>„Jie yra ištestuojami testavimo sistema tarptautine <...>“ (M7)</p>



Atliekant interviu buvo pastebėta, kad identifikuojant gabius mokinius mokytojai remiasi savo nuomone arba mokykloje yra atliekami intelekto testai ir su psichologo pagalba nustatoma, kad vaikas yra gabus. Respondentai apibūdindami identifikavimo procesą pabrėžia, jog pirmiausia tai yra mokytojo gebėjimas: „*Čia yra menas <...> mokytojo gebėjimas pamatyti gabų vaiką. Nebūtinai jam reikia duoti tuos testus, kažkokius klausimus.*“ (M9). Taip pat respondentai išskyrė, jog mokytojai šioje srityje taip pat kelia kompetenciją, dalyvauja seminaruose: „*Tokie bendri susitarimai tai yra seminarai vedami, kada mokytojas supažindina, kaip atpažinti mokinį, kam jisai gabus.*“ (M4). Dalis mokytojų, kaip vieną iš pagrindinių būdų identifikuoti gabumus išskyrė intelekto testus: „*<...> pirmiausia intelekto tyrimas jam atliekamas ir nustatoma intelekto koeficientas.*“ (M1). Tyrimo metu pastebėta, kad intelekto testai identifikavimui naudojami mokyklose, kurių vaikai dalyvauja gabių mokinių ugdymo programose arba mokyklose, kuriose vykdomos gabių mokinių programos. Intelekto testus mokytojai minėjo ir kalbėdami apie mokinių dalyvavimą Kauno miesto Tarpdisciplinėje itin gabių mokinių ugdymo programoje. Didelė dalis respondentų dalinosi patirtimi, jog dalyvauja gabių mokinių ugdymosi programose, todėl intelekto testus, kaip identifikavimo priemonę įvardino ne vienas respondentas. Svarbu pastebėti, kad intelekto testai gali būti atliekami tik psichologo, kuris turi licenciją juos atlikti, todėl tokia identifikavimo sistema gali būti prieinama ne visoms mokykloms. Taigi tyrimo metu respondentai identifikavimą priskyrė mokytojo gebėjimams ir kompetencijoms bei pasidalino patirtimi apie mokyklose vykdomus intelekto testus.

Ugdymo būdai, metodai ir formos. Kita nagrinėta kategorija – ugdymo metodai, būdai ir formos. Siekiant geriau suprasti pedagogų patirtis, svarbu išsiaiškinti, kaip jie organizuoja ugdymo procesą, ar mokyklų planavimo dokumentuose, išskirti būdai yra taikomi praktikoje, kokius dar metodus pedagogai naudoja, kurie planavimo dokumentuose nėra įtraukti. Ugdymo proceso organizavimas daugiausia reiškiasi per mokytojo taikomus metodus, todėl interviu metu ne tik klausta, kokius metodus pedagogai taiko, bet ir buvo prašyta pakomentuoti, koks yra naudojamų metodų veiksmingumas. Išskirtos trys subkategorijos: spartinimas, praturtinimas ir diferencijavimas (žr. 4 lentelėje). Tokiu pačiu skirstymu buvo remtasi ir atliekant Kauno bendrojo ugdymo mokyklų planavimo dokumentų analizę.

4 lentelė*Bendrojo ugdymo mokytojų taikomi gabių mokinių ugdymo metodai*

Kategorija	Subkategorijos	Teksto ištraukos
Ugdymosi metodai, būdai ir formos	Spartinimas	„Praeitais metais vienas penktokas peršoko į septintą klasę“ (M10)
	Praturtinimas	<p>„Gabūs vaikai siunčiami į konkursus <...> į olimpiadas, jie save išsibando ne tik pamokose <...>“ (M5)</p> <p>Yra moduliai sudaryti tiksliesiems mokslams, nes mokykla yra orientuota į tuos fundamentinius mokslus. Tai yra fizika, matematika <...> Yra parašytas modulis kartu su universitetu <...> (M7)</p> <p>„Mes turim tokias kaip papildomas valandas, kurios leidžia dirbti su tokiais išskirtiniais vaikais“ (M9)</p> <p>„Mes mokomės plačiau, daugiau. Netgi mokomės tai, ko nėra ugdymo sakykime programose.“ (M9)</p>
	Diferencijavimas	<p>„Gabiems mokiniams diferencijuojau ir individualizuojau užduotis. Skiriu papildomų spausdintų užduočių, skiriu užduotis Ema ir Eduka mokymosi aplinkoje. Taip pat gabiems mokiniams suteikiu galimybę padėti kitiems mokiniams.“ (M3)</p> <p>Kitą kartą duodi užduotį kitą, kitą kartą duodi sudėtingesnę užduotį <...>“ (M9)</p> <p>„Duoti tiems vaikams atskirus, individualius darbus pagal tai, kaip jie gali dirbti ir kiek jie gali įdėti <...> Galima stiprinti, duoti tiems gabiems vaikams skirtas užduotis“ (M10)</p>

Respondentai pateikė įvairių ugdymo praturtinimo ir diferencijavimo pavyzdžių. Tyrimo metu išryškėjo dažniausiai taikomi metodai bei išsiskyrė skirtingi mokytojų požiūriai ir skirtingos mokyklų galimybės įgyvendinti gabių mokinių ugdymą. Pirmoji subkategorija – ugdymo spartinimas. Patirtimi, kai dėl gabumų mokiniai perkeltami į aukštesniąją klasę, pasidalino vienas respondentas. Savo darbo praktikoje šis mokytojas išskyrė tris ugdymo spartinimo atvejus. Vienas iš pavyzdžių „*Praeitais metais vienas penktokas peršoko į septintą klasę*“ (M10) Kiti respondantai tokių patirčių nepateikė. Galima daryti išvadą, jog šis ugdymo metodas taikomas pakankamai retai. Kitų dviejų subkategorijų: praturtinimo ir diferencijavimo patirtis pedagogų praktikoje reiškiasi daug dažniau. Beveik visi respondantai įvardijo, kad pamokų metu naudoja ugdymo diferencijavimą. Pavyzdžiui „*Kitą kartą duodi užduotį kitą, kitą kartą duodi sudėtingesnę užduotį <...>*“ (M9) arba „*Duoti tiems vaikams atskirus, individualius darbus pagal tai, kaip jie gali dirbti ir kiek jie gali įdėti <...> Galima*“ (M10)



stiprinti, duoti tiems gabiams vaikams skirtas užduotis“ (M10). Nors šis būdas mokytojų minėtas dažnai dalis mokytojų diferencijavimą išskiria, kaip ne visuomet veiksmingą metodą. Respondentai pastebėjo, kad norint užtikrinti kokybišką diferencijavimą reikia daug laiko išteklių, ne visada užtenka pamokos laiko užduotims aptarti ar pačio mokytojo kompetencijos. Tyrimo metu pastebėta, kad šis būdas buvo mažiau priimtinas mokytojams, kurių mokyklose yra daugiau alternatyvų diferencijavimui, sąlygų ugdymo praturtinimui: srautinės pamokos, klasės suskirstytos pagal gebėjimus, papildomos valandos darbui su gabiais mokiniais. Pavyzdžiui „Mes turim tokias kaip papildomas valandas, kurios leidžia dirbti su tokiais išskirtiniais vaikais“ (M9). Taip pat respondentai, kaip ugdymo metodus išskyrė projektinę veiklą, dalyvavimą konkursuose, olimpiadose: „Gabūs vaikai siunčiami į konkursus <...> į olimpiadas, jie save išsibando ne tik pamokose <...>“ (M5). Visos šios veiklos padeda gilinti ugdymo turinį, sudaryti sąlygas gabiams mokiniams išreikšti save, naudoti savo gebėjimus. Taigi respondentai išskyrė įvairių ugdymo spartinimo ir diferencijavimo būdų, pasidalino, kaip vertina šių būdų veiksmingumą. Diferencijavimą galima išskirti, kaip dažniausiai taikomą metodą, o ugdymo spartinimą, kaip veiksmingą, tačiau daugiau mokyklos išteklių reikalaujantį metodą.

Ugdymo planavimas, programos ir projektai. Kita išskirta kategorija yra ugdymo planavimas, programos ir projektai. Išskirtos trys subkategorijos: mokyklų planavimo dokumentai, gabių mokinių ugdymo programos ir gabių mokinių ugdymui skirti projektai (žr. 5 lentelėje).

5 lentelė

Gabių mokinių ugdymo planavimas, programos ir projektai (mokytojų patirtis)

Kategorija	Subkategorijos	Teksto ištraukos
Ugdymo planavimas, programos ir projektai	Mokyklų planavimo dokumentai	„Taip yra įtraukiami ir į planavimą, į protokolus yra įtraukiami <...>“ (M4) <...> Tikrai yra dokumentacija ir ruošama, ir kalbama, ir skatinama <...> (M6)
	Gabių ugdymo programos	„Mes priklausome gabių mokinių, kaip ir rengimo projektui <...> Mokykla yra orientuota į gabius mokinius <...>“ (M7) „Mokykloje neveikia gabių mokinių programa ar išviso apie gabius mokinius kalba <...> Pas mus nėra tos sistemos mokykloje.“ (M10)
	Gabių mokinių ugdymui skirti projektai	„Kauno mieste <...> jie tokią programą organizuoja būtent gabių ugdymą <...> mano auklėtiniai du ten lankė paskaitas“ (M9) „Aš esu susipažinęs su Gifted programa. Aš esu susipažinęs ir dalyvavau būtent, kada pristatinėjo vokiečiai savo gabių vaikų programą. Kaip jie tai atlieka <...>“ (M10)

Apklausiant tyrimo dalyvius šiame etape, siekta išsiaiškinti, ar mokytojai yra susipažinę su mokyklų planavimo dokumentais – žino, kaip juose reiškiasi gabių mokinių ugdymo planavimas. Taip pat konkrečiai teirautasi, ar mokykla turi atskirą gabių mokinių ugdymo programą, dalyvauja gabių mokinių ugdymo projektuose. Pirmoji subkategorija – mokyklų planavimo dokumentai. Dalis respondentų galėjo pakomentuoti, ar gabių mokinių ugdymas yra įtrauktas į mokyklos planavimo dokumentus. Tai rodo, kad šie mokytojai, kurie dalyvavo tyrime, yra įtraukiami į ugdymo planavimo procesą, susipažįsta su mokyklų dokumentais ir gali pakomentuoti, kokie aspektai juose išskirti. Pavyzdžiui: „<...> Tikrai yra dokumentacija ir ruošinama, ir kalbama, ir skatinama <...>“ (M6). Kai kurie mokytojai priešingai – pasakė, kad nežino, ar gabių mokinių ugdymas yra įtrauktas į planavimo dokumentus arba buvo neužtikrinti. Respondentų atsakymai neturėjo konkrečių ryšių su gabių mokinių ugdymo veiksmingumu bei kitais organizavimo klausimais. Kita subkategorija – gabių mokinių ugdymo programos. Respondentai galėjo tiksliai įvardinti, ar jų mokyklose yra atskira gabių mokinių ugdymo programa. Pavyzdžiui: „*Mes priklausome gabių mokinių, kaip ir rengimo projektui <...> Mokykla yra orientuota į gabius mokinius <...>*“ (M7). Mokyklų, kuriose konkrečiai dirbama su gabiais mokiniams, mokytojai žino, kokios yra įgyvendinamos programos ir patvirtinti dokumentai. Mokyklose, kuriose nėra atskiros gabių mokinių ugdymo programos, pasitaikė tik keli respondentai, kurie negalėjo pakomentuoti situacijos, o kiti užtikrintai žinojo, kad tokios programos mokykla neturi. Pavyzdžiui: „*Mokykloje neveikia gabių mokinių programa ar išviso apie gabius mokinius kalba <...> Pas mus nėra tos sistemos mokykloje*“ (M10). Respondentų atsakymai atskleidė labai skirtingas mokyklų situacijas ir sutapo su mokyklų dokumentų analize. Respondentas, kuris paminėjo, kad mokykloje visai nėra gabių mokinių ugdymo programos, patvirtino pirmojo kokybinio tyrimo etapo duomenis. Šio mokytojo mokyklos planavimo dokumentuose nėra minimas gabių mokinių ugdymas, išskiriami ugdymo metodai, mokykla nedalyvauja programose, o diferencijuotas ugdymas minimas tik, kaip silpnesnių mokinių ugdymo priemonė – taigi respondento išreikšta patirtis siejasi su gabių mokinių ugdymo planavimo mokyklos dokumentuose nebuvimu. Trečioji subkategorija – gabių mokinių ugdymui skirti projektai. Šioje subkategorijoje siekta išsiaiškinti, ar Kauno bendrojo ugdymo mokyklos dalyvauja gabių mokinių ugdymo projektuose: „Gifted“ ir „Tarpdisciplininėje itin gabių mokinių programoje“. Didelė dalis respondentų yra susipažinę su šiomis programomis, net jei ir mokykla jose nedalyvauja arba jų mokiniai ten nepateko. Pavyzdžiui: „*Aš esu susipažinęs su „Gifted“ programa. Aš esu susipažinęs ir dalyvavau būtent, kada pristatinėjo vokiečiai savo gabių vaikų programa. Kaip jie tai atlieka <...>*“ (M10). Tai rodo, kad didelė dalis tyrime dalyvaujančių pedagogų domisi vykdomais projektais arba savarankiškai plečia kompetencijas. Taip pat keli respondentai ne tik žinojo, jog yra tokios programos, bet jų mokiniai ten dalyvavo arba mėgino patekti. Pavyzdžiui: „*Kauno mieste <...> jie tokią programą organizuoja būtent gabių ugdymą <...> mano auklėtiniai du ten lankė paskaitas*“ (M9). Apie mokinių dalyvavimą projektuose ir programose pasidalino tiek pradinių klasių, tiek vyresnių klasių mokytojai. Taigi pastebėta, kad mokyklos dokumentuose išskirtas gabių mokinių ugdymas reiškiasi mokytojų praktikoje, o mokyklų dokumentuose, kuriuose neišskirtas gabių mokinių ugdymas respondentai patvirtina, jog praktikoje tai ir nėra įgyvendinama ir tampa mokytojo iniciatyva. Taip pat respondentai galėjo pasidalinti informacija apie dalyvavimą gabių mokinių ugdymo projektuose ir įvardino konkrečių pavyzdžių.



Ugdymo sunkumai ir problemos. Gabių mokinių ugdymas yra sudėtinga ugdymo sritis. Mokytojams gali iškilti įvairių sunkumų ir problemų, todėl išskirta kategorija – ugdymo sunkumai ir problemos. Atliekant interviu buvo siekta išsiaiškinti, su kokiais iššūkiais susiduria mokytojai, kokias bendras gabių ugdymo problemas jie išvelgia planuodami ugdymą ir jį įgyvendindami. Šioje kategorijoje išskirtos trys subkategorijos: ugdymo procesas, mokinių psichologinės, emocinės problemos, finansinių išteklių trūkumas (žr. 6 lentelėje).

6 lentelė

Bendrojo ugdymo mokytojų išskiriamos gabių mokinių ugdymo problemos

Kategorija	Subkategorijos	Teksto ištraukos
Ugdymo sunkumai ir problemos	Ugdymo procesas	„Negali tam vaikui skirti dėmesio, kiek reikėtų, ne kokybė tiesiog <...>“ (M5) Iš tikrųjų yra dideli krūviai. Man labiausiai atrodo mokytojui laiko stoka būna <...> reikia vis vien užduotį paruošti, su juo kontaktuoti, su juo bendrauti“. (M6) „Gali mokytojas ir negalėti <...> Gal mokytojo patirties, gal žinių trūksta, iš tikrųjų dirbti su gabiu vaiku <...> Ugdyti gabų tai ne ugdyti eilinį vaiką.“ (M9)
	Mokinių psichologės, emocinės problemos	„<...> gabūs vaikai dažnai nemoka valdyti savo emocijų. Būna labai jautrūs.“ (M1) „Jie dažnai mėgsta dirbt su savim daugiau. O pagalba ir komunikacija būna šiek tiek sunkiau kartais. (M6) „Gal jam reikalinga socializuotis, kalbėtis su kitais vaikais, nes jam neįdomu su vaikais kitais dirbti, nes jis viską iš esmės žino <...> Paskui jis tartum gaunasi toksai atstumtas“ (M10)
	Finansinių išteklių trūkumas	„Ugdyti tuos gabumus paprastoj mokykloj ta problema yra, kad nėra jiems skirtų nei valandų kažkokių papildomų, nei papildomo mokytojo <...>“ (M1)

Respondentai apibūdindami gabių mokinių ugdymą išskyrė įvairių problemų, su kuriomis susiduria. Pirmoji subkategorija – tai ugdymo proceso planavimas. Mokytojai dalindamiesi savo patirtimi išskyrė, kad efektyviai ugdyti gabų mokinį gali būti sunku dėl organizavimo pamokoje sunkumų. Respondentai išskyrė, jog dažnai nukenčia ugdymo kokybė: „Negali tam vaikui skirti dėmesio, kiek reikėtų, ne kokybė tiesiog <...>“ (M5). Apklausus mokytojus pastebėtos dvi pagrindinės priežastys, kodėl sunku kokybiškai suorganizuoti ugdymo procesą: laiko trūkumas ir patirties stoka. Pavyzdžiui „Iš tikrųjų yra dideli krūviai. Man labiausiai atrodo mokytojui laiko stoka būna <...> reikia vis vien užduotį paruošti, su juo kontaktuoti, su juo bendrauti“. (M6) Mokytojai įvardija, jog tenka diferencijuoti ugdymą. Tai reiškia ir ilgesnį pasiruošimą pamokai, nes ruošiamos papildomos užduotys, renkama informacija. Taip pat respondentai pastebi, kad per pamoką sunku spėti aptarti užduotis, stebėti gabaus vaiko ugdymosi procesą, nes reikia dirbti su įvairių gebėjimų vaikais: „Bet jisai iš tiesų yra paliktas sau <...> ir su ta papildoma užduotimi

jis yra paliktas.“ (M9). Kitas svarbus aspektas, kurį išskyrė respondentai – mokytojo kompetencijų trūkumas darbui su gabiais mokiniais. Pavyzdžiui „*Gali mokytojas ir negalėti <...> Gal mokytojo patirties, gal žinių trūksta iš tikrųjų dirbti su gabiu vaiku <...> Ugdyti gabų tai ne ugdyti eilinį vaiką.*“ (M9) Nors didelė dalis mokytojų teigia, kad turi daug patirties, geba pastebėti gabius vaikus, pripažįsta, kad mokytojui reikia turėti atitinkamų žinių ir gebėjimų, jog ugdytų gabų vaiką. Taip pat vienas respondentas dalindamasis patirtimi paminėjo, kad gabūs mokiniai gali turėti daugiau dalykinių žinių nei mokytojas. Tai mokytojui gali būti sunku priimti bei reikalauja iš jo pačio domėtis naujais dalykais. Kita subkategorija – mokinių psichologinės, emocinės problemos. Gabūs mokiniai dėl savo išskirtinių gebėjimų gali susidurti su įvairiomis problemomis bendraudami, dalyvaudami mokyklos veiklose, pamokose. Respondentai išskyrė įvairių psichologinių ir emocinių problemų, su kuriomis susiduria gabūs mokiniai: patyčios, nemokėjimas dirbti komandoje, perdėtas konkurencingumas, nemokėjimas valdyti emocijų. Didžioji dalis respondentų, kurie kalbėjo apie psichologines ir emocišines gabų mokinių problemas, išskyrė socialinių gebėjimų trūkumą. Pavyzdžiui: „*Jie dažnai mėgsta dirbt su savim daugiau. O pagalba ir komunikacija būna šiek tiek sunkiau kartais.*“ (M6) arba „*Gal jam reikalinga socializuotis, kalbėtis su kitais vaikais, nes jam neįdomu su vaikais kitais dirbti, nes jis viską iš esmės žino <...> Paskui jis tartum gaunasi toksai atstumtas*“ (M10). Taip pat vienas iš respondentų paminėjo, kad šiems vaikams dažniausiai reikia ugdyti emocinį intelektą: „*<...> gabūs vaikai dažnai nemoka valdyti savo emocijų. Būna labai jautrūs.*“ (M1). Dalies respondentų atsakymai rodo, kad bendrojo ugdymo mokytojai skiria dėmesį mokinių savijautai, geba atpažinti problemas ir dažnai ieško jų sprendimo būdų. Trečioji subkategorija tai – finansinių išteklių trūkumas. Respondentai, kurių mokyklose netrūksta priemonių gabų mokinių ugdymui, yra šių mokinių ugdymo sistema, mažiau kalbėjo apie šią problemą. Daugiausia ši problema buvo minima tų respondentų, kurių mokyklose nėra gabų mokinių ugdymo sistemos. Pavyzdžiui: „*Ugdyti tuos gabumus paprastoj mokykloj ta problema yra, kad nėra jiems skirtų nei valandų kažkokių papildomų, nei papildomo mokytojo <...>*“ (M1). Vis tik net ir turėdami papildomas valandas darbui su gabiais mokiniais, mokytojai išskiria, kad tai yra reta praktika, o dažniausiai mokyklose trūksta finansinių išteklių, o mokytojams darbas su gabiais mokiniais neįeina į apmokėjimą arba skiriamo laiko prasme yra labai nedidelis. Taigi respondentai išskyrė daug įvairių gabų mokinių ugdymo aspektų, į kuriuos būtų verta atsižvelgti organizuojant šių mokinių ugdymą.

Apibendrinant bendrojo ugdymo mokytojų interviu duomenis, galima pastebėti, kad mokytojai apie gabų mokinių ugdymą turi nemažai žinių, geba apibūdinti jų sampratą, nustatyti, kuris mokins gabus. Organizuojant ugdymo procesą mokytojai susiduria su skirtingomis patirtimis, kurios priklauso nuo mokyklos vidinių susitarimų ir pačio mokytojo gebėjimų ugdyti gabius mokinius. Taip pat pastebėtas stiprus mokytojų ugdymo praktikos ryšys su planavimo dokumentuose pateikta informacija. Respondentai pateikė daug teigiamų gabų mokinių ugdymo pavyzdžių, tačiau beveik visi aptarė rimtas gabų mokinių ugdymo problemas ir išreiškė nuomonę, jog gabų mokinių ugdymui trūksta vieningos sistemos ir aiškių ugdymo gairių.



Diskusija

Tyrimu buvo siekta *išanalizuoti gabių mokinių ugdymo organizavimo ypatumus bendrojo ugdymo paslaugas teikiančiose mokyklose*. Atlikus jį apie gabių mokinių ugdymo organizavimą bendrojo ugdymo mokyklose išryškėjo pagrindiniai šių mokinių ugdymo ypatumai. Nustatyta, kad mokytojų patirtis, ugdant gabius mokinius Kauno bendrojo ugdymo mokyklose, yra įvairi. Nors didžioji dalis mokytojų geba įvardinti, kas yra gabus vaikas, kokie – identifikavimo kriterijai, yra susipažinę su gabių mokinių ugdymo būdais, programomis ir žino, kaip galima įgyvendinti šiuos procesus, situacija mokyklose yra labai skirtinga. Tai lėmė skirtinga bendrojo ugdymo mokyklų bazė ir pasirengimas gabių mokinių ugdymui bei skirtingas mokytojų požiūris į gabių mokinių ugdymą. Tyrėjai akcentuoja, kad gebėjimų pripažinimas ir palankių sąlygų jų vystymuisi sukūrimas yra sena ir aktuali problema. Įvairūs tyrimai patvirtina būtinybę gabius besimokančiuosius laikyti svarbia pedagoginio proceso dalimi (Brandišauskienė, 2007). Itin reikšminga sritimi išlieka gabių ir talentingų vaikų sampratos problema. Neabejotina, kad gabaus vaiko ugdymas labai priklauso nuo ugdytojo sampratos, kas yra gabus vaikas (Graušlienė, ir kt., 2018). Tyrėjai teigia, kad gabių ir talentingų vaikų atpažinimo procese yra svarbus tiek būsimųjų, tiek dirbančiųjų mokytojų pasirengimas, t. y., jų žinios apie gabių ir talentingų vaikų ypatybes (Gokdere, 2011). Apskritai kalbant, mokytojo kvalifikacijos klausimas tebėra ir bus aktualus. Dauguma nacionalinių ir tarptautinių tyrimų vienai ar kitaip atskleidžia tiesioginį ryšį tarp vaikų pasiekimų ir mokytojų kompetencijos (Lamauskas, 2008). Todėl itin svarbus ankstyvas vaikų gabumų nustatymas ir tolesnis jų ugdymas (Svalina, ir kt., 2021). Be to, mokytojo pasirinktas metodas ir strategijos daro tiesioginę įtaką mokinių akademinėi, pažintinei ir emocinei raidai (Sahin ir Levent, 2015). Atliktas tyrimas iš esmės patvirtina šią poziciją.

Verta pastebėti, kad respondentai taip pat pasidalino patirtimi iš darbo kitose ugdymo įstaigose, gebėjo pateikti konstruktyvių pavyzdžių apie gabių mokinių ugdymo problemas ir sunkumus. Ateityje analizuojant gabių mokinių ugdymo ypatumus reikėtų daugiau dėmesio skirti ugdymo įstaigoms, kuriose ši sritis yra silpnesnė. Taip pat svarbu pabrėžti, kad Kauno miestas pasirinktas dėl dalyje mokyklų stipriai išreikštos gabių mokinių ugdymo kultūros bei vykdomų programų. Dėl šių priežasčių tyrimo rezultatai negali būti interpretuojami, kaip patvirtinantys, kokia yra gabių mokinių ugdymo situacija. Tikėtina, kad atlikus panašų tyrimą, būtų gauti kitokie rezultatai. Taip pat svarbu, jog tyrimas buvo atliktas pandemijos laikotarpiu, kai mokyklose buvo susidariusi sudėtinga situacija. Dauguma respondentų dėl didelio darbo krūvio, nuotolinio mokymo, nesutiko dalyvauti tyrime.

Tyrimo dalyvavę mokytojai pateikė įvairių ugdymo pavyzdžių, organizavimo galimybių bei aptarė jų veiksmingumą, iššūkius, su kuriais susiduriama. Respondentai pateikė daug ir įvairių ugdymo metodų, būdų ir formų. Tokią poziciją patvirtina ir kiti tyrimai teigiant, jog egzistuoja gabių vaikų ugdymo formų ir metodų įvairovė (Bakanovienė, 2007).

Pastebėta, kad bendro ugdymo mokyklose vyrauja diferencijavimo metodas, tačiau respondentai pasidalino ir unikaliais ugdymo praturtinimo pavyzdžiais. Tyrimo dalyvavę mokytojai įvardino ir pakomentavo, kaip veikia jų taikomos priemonės, kurios iš jų yra veiksmingiausios, o kurios lengviausiai prieinamos. Respondentai pateikė įvairių gabių mokinių ugdymo problemų ir sunkumų pavyzdžių, gebėjo pateikti, kas jų nuomone svarbiausia ugdant gabiuosius, kokių reikėtų pokyčių. Nors Lietuvoje trūksta gairių

gabių mokinių ugdymui, dalis mokyklų sėkmingai vykdo šių mokinių ugdymą, naudoja identifikavimo mechanizmus, įtraukia gabius vaikus į projektus, programas, naudojami kitų šalių praktika. Tokios praktikos rodo, kad gabių mokinių ugdymas gali vykti sistemingai.

Taigi gabių mokinių ugdymo organizavimas yra sudėtinga sritis, kurią reikia tirti. Atlikto tyrimo duomenys atskleidė, kad dalis mokytojų atpažįsta gabius vaikus, turi patirties ir juos ugdo naudodami įvairius ugdymo metodus. Kita vertus, išlieka mokytojų, dirbančių su gabiais vaikais, tam tikri pedagoginių kompetencijų poreikiai (Bakanovienė, 2008). Respondentai pasidalino ne viena pozityvia praktika, kuri galėtų padėti, kuriant bendrą gabių mokinių ugdymo sistemą Lietuvoje. Remiantis šiomis patirtimis ne tik atrasta, kaip bendrojo ugdymo įstaigose organizuojamas gabių mokinių ugdymas, bet ir pastebėta įvairių pavyzdžių, kaip tai galima atlikti tikslingai ir kokybiškai. Atliktas tyrimas turi keletą apribojimų. Pirma, jis atliktas lokaliu mastu, antra, tyrimo imtis yra ribota. Šiuo požiūriu reikšmingi būtų platesnės apimties tyrimai nagrinėjant gabių mokinių ugdymo klausimus.

Išvados

Atlikus pusiau struktūruotus interviu su Kauno bendrojo ugdymo mokyklų mokytojais, pastebėta, jog didžioji dalis mokytojų geba apibūdinti gabius mokinius, pasitiki savo kompetencija juos identifikuoti. Dalis šių mokytojų pasidalino patirtimi, jog dalyvavo gabių mokinių ugdymo projektuose, programose. Respondentai pasidalino patirtimi apie įvairius ugdymo aspektus ir problemas bei sunkumus, su kuriais susiduria. Išryškėjo dvi nuomonės. Dalis respondentų teigė, kad gabių mokinių ugdymui trūksta sistemiskumo ir reiktų užtikrinti, jog mokiniai gautų tinkamą pagalbą. Kita dalis mokytojų teigė, kad gabių mokinių ugdymo procesas vyksta pakankamai sklandžiai ir nors yra efektyvesnių ugdymo būdų, prioritetus reikia teikti kitoms mokinių grupėms, išreiškė susirūpinimą, jog kartais gabūs mokiniai išskiriami, kaip svarbesni už kitų grupių mokinius, gauna išskirtinių sąlygų. Taip pat dalis respondentų neišreiškė stiprios pozicijos apie gabių mokinių ugdymą.

Tyrimo metu pastebėta, kad Kauno mieste gabių mokinių ugdymas organizuojamas labai įvairiai. Vienos mokyklos sistemingai ir kokybiškai ugdo gabiuosius, o kitose nėra bendrų susitarimų dėl gabiųjų ugdymo, trūksta sistemos, pagalbos mokytojams ir mokiniams. Dėl skirtingų sąlygų ne visi gabūs mokiniai gauna tinkamą pagalbą, o vykdomos programos priima ribotą kiekį mokinių, todėl susidaro kokybiško gabiųjų ugdymo prieinamumo problema. Tokia situacija galėjo susidaryti dėl neaiškios valstybinės gabių mokinių ugdymo strategijos, ugdymo gairių mokykloms ir mokytojams trūkumo. Ateityje siekiant gerinti gabių mokinių ugdymo kokybę reikia atnaujinti švietimo dokumentus, kurie reglamentuoja gabių mokinių ugdymą bei kurti vieningą Lietuvos gabių mokinių ugdymo sistemą, remiantis teigiamais mokyklų pavyzdžiais ir ilgamete patirtimi, plečiant jau vykdomus gabių mokinių ugdymo projektus. Vieninga sistema padėtų ne tik pagerinti ugdymo kokybę, bet ir padidintų gabių mokinių ugdymo prieinamumą.

Literatūra

Bakanovienė, T. (2007). Gabių vaikų ugdymo formų ir metodų įvairovė [The variety of forms and methods of education for gifted children]. *Jaunųjų mokslininkų darbai / Journal of Young Scientists*, 1(12), 52–55.



- Bakanovienė, T. (2008). Mokytojų, ugdančių matematikai gabius mokinius, pedagoginių kompetencijų poreikiai: empirinis tyrimas [The needs of the teachers teaching pupils gifted in mathematics for educational competencies: Empirical study]. *Mokytojų ugdymas / Teacher Education*, 10, 26–38.
- Brandišauskienė, A. (2007). Gabių mokinių identifikavimo problemos [Gifted learners' identification problems]. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 19, 42–50. <https://www.zurnalai.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/article/download/7538/5414/>
- Colangelo, N., Assouline, S. G., Marron, M. A., Castellano, J. A., Clinkenbeard, P. R., Rogers, K., Calvert, E., Malek, R., & Smith, D. (2010). Guidelines for developing an academic acceleration policy. *Journal of Advanced Academics*, 21(2), 180–203. http://www.accelerationinstitute.org/guidelines_jaa.pdf
- Coleman, M. R. (2016). Recognizing young children with high potential: U-STARS-PLUS. *New York Academy of Science*, 1377(1), 32–43. <https://doi.org/10.1111/nyas.13161>
- Gabių ir talentingų vaikų ugdymo programa [Educational program for gifted and talented children] (2009). Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2009 m. sausio 19 d. įsakyму Nr. ISAK-105. ŠMM.
- Gallagher, J. J. (2015). Political issues in gifted education. *Journal for the Gifted*, 38(1), 77–89. <https://doi.org/10.1177%2F0162353214565546>
- Godor, B. P. (2019). Gifted metaphors: Exploring the metaphors of teachers in gifted education and their impact on teaching the gifted. *A Journal on Gifted Education*, 41(1), 51–60. <https://doi.org/10.1080/02783193.2018.1553219>
- Gokdere, M. (2011). Knowledge levels of science and classroom teachers about giftedness concept. *Problems of Education in the 21st Century*, 28, 19–32. <http://www.scientiasocialis.lt/pec/node/518>
- Grauslienė, I., Labanienė, K., & Lazdauskas, T. (2018). *Gabūs ir talentingi vaikai: samprata, ypatumai ir atpažinimas* [Gifted and talented children: Concept, peculiarities and recognition]. Specialiosios pedagogikos aprūpinimo centras.
- Handa, M. C. (2019). Leading Differentiated Learning for the Gifted. *Roepers Review*, 41(2), 102–118. <https://doi.org/10.1080/02783193.2019.1585213>
- Heuser, B. L., Wang, K., & Shahid, S. (2017). Global dimension of gifted and talented education: The influence of national perception on policies and practices. *Global Education Review*, 4(1), 4–21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1137994.pdf>
- Kelemen, G. (2020). Gifted children education in early childhood – practical strategies. *Journal Plus Education*, 26 (1), 165–170. <https://doi.org/10.24250/JPE/1/2020/GK>
- Koshy, V., Smith, C. P., & Casey, R. (2017). England policy in gifted education: Current problems and promising directions. *Gifted Child Today*, 41(2), 75–80. <https://doi.org/10.1177%2F1076217517750700>
- Lamauskas, V. (2008). Some ideas about science and technology education actualities and perspectives. *Problems of Education in the 21st Century*, 9, 5–8. <http://www.scientiasocialis.lt/pec/node/170>
- Narkevičienė, B. (2007). *Gabūs vaikai: iššūkiai ir galimybės* [Gifted children: Challenges and opportunities]. Technologija.
- Narkevičienė, B. (2012). *Kad augtumėm: (Itin) gabių vaikų ugdymo modelis. Gairės mokytojo pedagoginei kūrybai* [To grow: A model for the education of (extremely) gifted children. Guidelines for teacher pedagogical creation]. VŠĮ Nacionalinė moksleivių akademija. http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2012_Gabiu_vaiku_ugdymo_modelis.pdf
- Russel, J. L. (2018). High school teachers' perceptions of giftedness, gifted education, and talent development. *Journal of Advanced Academics*, 29(4), 275–303. <https://doi.org/10.1177%2F1932202X18775658>

- Sahin, F., & Levent, F. (2015). Examining the methods and strategies which classroom teachers use in the education of gifted students. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 5(3), 69–78.
- Silverman, L. K., & Gilman, B. J. (2020). Best practices in gifted identification and assessment: Lesson from the WISC-V. *Psychology in the Schools*, 57(10), 1569–1581. <https://doi.org/10.1002/pits.22361>
- Skerytė-Kazlauskienė, M. (2018). *Tėvams apie gabius vaikus* [For parents about gifted children]. Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.
- Svalina, V., Bačlija Sušič, B., & Lapat, G. (2021). Primary school teachers' opinions towards musically gifted students. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(1), 133–161. <https://doi.org/10.33225/pec/21.79.133>
- Tarpdisciplininio itin gabių mokinių ugdymo programa [An interdisciplinary program for the education of highly gifted students] (2018). Patvirtinta Kauno miesto savivaldybės administracijos direktoriaus 2018 m. rugpjūčio 27 d. įsakymu Nr. A-2824. Kaunas.
- Tirri, K. (2017). Teacher education is the key to changing the identification and teaching of the gifted. *Roepers Review*, 39(3), 210–212. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1148973>
- Valiušytė, K. (2021). *Gabių mokinių ugdymo organizavimas bendrojo ugdymo mokyklose: situacijos analizė* [Organization of gifted students' education in comprehensive schools: Situation analysis] (Master's thesis. Supervisor: Vincentas Lamanauskas). Vilnius University, Šiauliai Academy.
- Van-Tassel-Baska, J. (2019). From the guest editor: Evaluating gifted education programs and services. *Gifted Child Today*, 42(4), 177–179. <https://doi.org/10.1177%2F1076217519862325>
- Van-Tassel-Baska, J. (2021). Curriculum in gifted education: The core of the enterprise. *Gifted Child Today*, 44(1), 44–47. <https://doi.org/10.1177%2F1076217520940747>
- Undro, E., & Girdzijauskienė, S. (2019). Gabių mergaičių mokymosi patyrimas bendrojo ugdymo mokykloje [Gifted girls' learning experience in general education]. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 43, 57–70. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.43.4>
- Žydžiūnaitė, V., & Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai: vadovėlis socialinių mokslų studijų programų studentams* [Qualitative research: Principles and methods: A textbook for students of social science study programs]. Vaga.

Summary

ORGANIZATION OF GIFTED STUDENTS' EDUCATION IN COMPREHENSIVE SCHOOLS: TEACHERS' POSITION

Kamilė Valiušytė

Siauliai Salduve Progymnasium, Lithuania

Vincentas Lamanauskas

Vilnius University, Lithuania

The education of gifted students is one of the areas of differentiated education, the main goal of which is to study people with special/particular abilities. The problem of talent is now becoming more and more relevant. This is primarily due to the need of society to develop creative personalities. The uncertainty of the modern environment requires not only a high level of human activity, but also his skills and ability to behave in a non-standard way. It is obvious that the early identification, teaching and education of gifted students is one of the key challenges in improving the education



system. However, insufficient psychological teachers' preparation/readiness to work with children, who behave and think in a non-standard way, leads to inadequate assessment of their personal characteristics and all activities.

In January-March 2021, a qualitative study was conducted, in which 10 teachers of general education schools participated. Data obtained through semi-structured interviews were analysed using the content analysis method.

It has been found that the majority of teachers are able to describe gifted students, trust their competence to identify them. It has been revealed that certain differences exist between the schools analysed. Some schools systematically and qualitatively educate the gifted, while others lack common agreements on the education of the gifted, there is no system, support for teachers and students. Due to the different conditions, not all gifted students receive appropriate support, and the ongoing programmes accept a limited number of students, which creates a problem of access to the quality education of the gifted. Such situation may have arisen due to the lack of a clear state strategy for the education of gifted students, and educational guidelines for schools and teachers. It is obvious that in order to improve the quality of gifted students' education, it is necessary to update educational documents, that regulate gifted students' education and create a unified Lithuanian students' education system based on positive examples of schools and many years of experience.

Keywords: education system, gifted students, semi-structured interviews, qualitative research

Received 15 April 2021; accepted 15 June 2021

Cite as: Valiušytė, K., & Lamanauskas, V. (2021). Gabių mokinių ugdymo organizavimas bendrojo ugdymo mokyklose: mokytojų pozicija [Organization of gifted students' education in comprehensive schools: Teachers' position]. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė / Education Policy, Management and Quality*, 13(1), 22-38. <https://doi.org/10.48127/spvk-epmq/21.13.22>



Kamilė Valiušytė

MSc, Primary Education Teacher, Siauliai Salduve Progymnasium, K. Kalinausko Street 19 Šiauliai, Lithuania.

E-mail: k.valiusyte@salduve.lt



Vincentas Lamanauskas

PhD, (HP) Professor & Chief Researcher, Institute of Education, Vilnius University Šiauliai Academy, P. Visinskio Street 25, LT-76351 Šiauliai, Lithuania.

E-mail: vincentas.lamanauskas@sa.vu.lt

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4130-7899>