

Nominacijski upitnici u identifikaciji darovitih učenika

UDK: 159.928-047.27

Pregledni rad

Janja Škoda Đurin
Osnovna škola
Vugrovec-Kašina
Ivana Mažuranića 43,
10362 Kašina
janja.skoda@skole.hr

Gabrijela Mikulić
Nacionalni centar za
vanjsko vrednovanje
obrazovanja
Damira Tomljanovića
Gavrana 11,
10000 Zagreb
gabrijela.mikulic@ncvvo.hr

Natalija Ćurković
Nacionalni centar za
vanjsko vrednovanje
obrazovanja
Damira Tomljanovića
Gavrana 11,
10000 Zagreb
natalija.curkovic@ncvvo.hr

Sažetak

Identifikacija darovitosti je proces kojim je najbolje početi što ranije da bi se darovitoj djeci mogli omogućiti prilagođeni programi. U tom procesu spominje se više instrumenata i procjenjivača darovitosti. Standardizirani testovi inteligencije čest su odabir zbog uloge kognitivnih sposobnosti kod darovitih učenika, ali prema multidimenzionalnome pristupu postoje i drugi važni faktori koji čine darovitost. Stoga se u novije vrijeme radi i na razvoju testova kojima je cilj obuhvatiti veći raspon sposobnosti, primjerice analitičke, kreativne i praktične, koje mogu ukazivati na darovitost (Chart, Grigorenko i Sternberg, 2008).

Unatoč tomu, testovi još uvijek ne obuhvaćaju sve vrste darovitosti s dovoljnom preciznošću te se u proces uvode procjenjivači, među kojima su najčešći učitelji, roditelji i vršnjaci, a pouzdanost identifikacije je veća što je više procjenjivača uključeno. Učitelji su među prvima koji pomažu u identifikaciji ispunjavajući nominacijske upitnike te su u tu svrhu razvijene skale procjene, čime se smanjuje njihova subjektivnost. Njihov im položaj omogućuje međusobno uspoređivanje učenika što povećava točnost procjene darovitosti, posebice ako su izobraženi i uvježbani u procjenjivanju. Izobrazba je posebice važna za prepoznavanje ne samo pozitivnih već i negativnih ponašanja koja proizlaze iz iste karakteristike darovitosti. Znanje o konceptima darovitosti

je iznimno važno i za roditelje koji bez njega teško prepoznaju darovitost vlastite djece. Roditeljske procjene pridaju dodatnu vrijednost u identifikaciji darovitosti zbog prepoznavanja neakademskih sposobnosti koje dijete ima. Vršnjaci su također bolje međusobno povezani i vide jedni druge izvan akademskih situacija. Unatoč tomu, rezultati vršnjačkih nominacijskih upitnika imaju mnogo nedostataka te ih se preporučuje koristiti kao nadopunu ostalim informacijama o darovitosti. Konačno, korištenje više procjenjivača, kao i vrsta instrumenata, kod identifikacije darovite djece povećava točnost i prepoznavanje svakog potencijala.

Ključne riječi: darovitost, identifikacija, nominacijski upitnici, procjenjivači, učenici

Uvod

Subjektivne – objektivne metode, kvalitativni – kvantitativni instrumenti, instrumenti u fazi uočavanja – utvrđivanja darovitosti, standardizirani testovi – upitnici itd. Literatura različito kategorizira instrumente za identifikaciju darovitih učenika, stoga su instrumenti namijenjeni učiteljima, roditeljima i vršnjacima različito svrstani i nazivani. Instrumenti koji se koriste u identifikaciji darovitih učenika mogu se podijeliti u dvije osnovne skupine: objektivne i subjektivne (Wu, 2010). Standardizirani testovi sposobnosti ili postignuća su objektivne metode identifikacije (Merrick i Targett, 2004). Subjektivne metode procjene temelje se na upitnicima u kojima se putem različitih skala procjenjuje nečija darovitost. Ovi se upitnici često nazivaju i nominacijskima jer pojedini procjenitelj nominira druge pojedince u različitim područjima i aspektima darovitosti (Wu, 2010). Iako se često naglašavaju nedostaci vidljivi u primjeni i rezultatima primjene subjektivnih instrumenata, priznaje im se velika vrijednost i smatra ih se neophodnima u identifikaciji kao cjelovitom, multidimenzionalnome procesu. Stoga je cilj ovoga rada upravo detaljnije prikazati različite vrste nominacijskih upitnika, njihovu namjenu te prikazati njihove prednosti i nedostatke.

S obzirom na to da je inteligencija vrlo važan prediktor školskog uspjeha i budućeg razvoja talenta, standardizirani testovi za mjerenje inteligencije su najrasprostranjeniji u procesu identifikacije darovitosti u školama. Budući da inteligencija nije jedini dokaz darovitosti, odnosno nizak rezultat na provjeri inteligencije ne znači da učenik nije darovit, metode identifikacije uključuju i druge resurse i izvore informacija. Sukladno multidimenzionalnome pristupu darovitosti, neispravno je limitirati identifikaciju na visoka postignuća na testovima inteligencije. Psiholojski testovi za

identifikaciju su namijenjeni i valjani za općenitu populaciju i ne obuhvaćaju uvijek visoke stupnjeve sposobnosti darovitih učenika, a još manje njihovu jedinstvenost ili osobnost. Efekt stropa, odnosno nizak prag pa naizgled brojni visoki rezultati, dokaz je da su dostupni testovi često premalo osjetljivi za fino razlikovanje učenika s visokim rezultatima (Almeida, Araujo, Sainz-Gomez i Prieto, 2016). S obzirom na to da takve testove mogu provoditi psiholozi koji su u našim školama malobrojni, mnoge škole ne mogu prijeći prvu prepreku jer nemaju ni stručnjaka, a samim time ni instrumentarij za identifikaciju. Stoga se kao rješenje nalaže uključivanje što više subjekata u identifikaciju, kako bi osigurali više mogućnosti i više metoda provedbe identifikacije. Sama darovitost ima mnogo dimenzija pa efektivna identifikacija treba uključivati kombinaciju više vrsta instrumenata i metoda.

Osim visoke inteligencije, podjednako važni faktori darovitosti, iako se teže provjeravaju, jesu i znatiželja, kognitivna fleksibilnost i kreativnost (Morais, 2003, prema Almeida i sur., 2016; Prieto, Martínez, Ferrándiz i Sánchez, 2004; Rothenbusch, Zettler, Voss, Lösch i Trautwein, 2016). Uz testove konvergentnog mišljenja, tu su i testovi kreativnosti koji provjeravaju fluentnost, fleksibilnost, originalnost, elaboraciju ideja i produkata. Važno je u kognitivne sposobnosti ubrojiti i odlučnost, samoregulaciju i metakognitivne vještine, a bitne su i motivacija i osobnost učenika (upornost, perfekcionizam, svijest o sebi, preuzimanje rizika, otvorenost za nova iskustva i sl.). Vrijedne informacije učitelja i roditelja o učenikovom vodstvu, motivaciji, pamćenju, odlučivanju, objašnjavanju te smislu za humor izvrsno dopunjuju informacije o akademskim sposobnostima dobivene primjenom testova.

Dakle, da bi identifikacija darovitosti bila ispravna, ne smije se zanemariti zahtjev multidimenzionalnosti uz primjenu raznovrsnih metoda. Pouzdanost identifikacije je veća što je više subjekata i više izvora informacija uključeno.

Važno je identifikaciju shvaćati kao proces, a ne kao jednokratnu aktivnost. Mnogi znanstvenici upućuju na važnost višekratne provedbe identifikacije i postepeno sužavanje brojnosti obuhvaćenih da bi se osiguralo što točnije prepoznavanje darovitih učenika. Budući da postoji više instrumenata za identifikaciju, oni se mogu provoditi po koracima. Heller (2004) proces identifikacije vidi u sljedećim fazama:

1. Inicijalna faza provjeravanja (tzv. *screening phase*) koja može biti primijenjena na sve učenike
2. Faza daljnje dijagnoze (faza identifikacije), uključuje 20 – 25 % učenika prepoznatih u prvoj fazi
3. Individualno provjeravanje (individualni testovi, intervjui), 5 % učenika iz 2. faze

Završna faza interveniranja (podrška i „njegovanje“), 2 – 5 % učenika koji se uključuju u posebne programe s posebnim obrazovnim postupcima.

Faza provjeravanja počiva uglavnom na kolektivnim kognitivnim testovima i skalama namijenjenima učiteljima, roditeljima ili učenicima. Osim psihologijskih testova, ova faza obuhvaća i pokazatelje školskog uspjeha. Učitelji (ali i roditelji i učenici) ispunjavaju skale o učeničkim sposobnostima i ponašanju, kako bi oni s visokim rezultatima ušli u sljedeće faze provjeravanja. Iako su kasnije faze identifikacije koje uključuju testove točnije, korištenje nominacijskih upitnika za procjenu darovitosti u fazi uočavanja smanjuje mogućnost neprepoznavanja darovitog učenika (Heller, 2004). Heller (2004) to objašnjava prikazanim modelom procesa identifikacije koji u fazi uočavanja (engl. *screening*) obuhvaća 10 – 20 % najboljih učenika po procjenama učitelja/roditelja/vršnjaka, a daljnje faze (prepoznavanje primjenom testova, individualnih intervjuja, uključenje u posebne programe) dalje profiliraju 2 – 5 % najboljih.

Važno je identifikaciju darovitosti započeti od što ranije dobi, iako u predškolskom razdoblju djeca nisu u prilici pokazati klasična postignuća u učenju i akademska postignuća. Literatura je podijeljena oko preporuka instrumenata za identifikaciju u tom razdoblju. Dok neki autori preporučuju testove kognitivnih sposobnosti, npr. Stanford Binet skala inteligencije (Roid, 2003) ili Test kognitivnih sposobnosti – CogAT (Lohman i Hagen, 2001), drugi negiraju njihovu primjenjivost u toj dobi i ističu njihove nedostatke. S druge strane, ističe se da su za ranu identifikaciju prikladni instrumenti kao što su nominacijske skale (Yang Yang, 2009). Ipak, oko jednoga se literatura slaže – za identifikaciju darovitosti u ranoj dobi individualna i jednokratna primjena testa ne pruža pouzdane rezultate te je potrebno koristiti više instrumenata da bi se u jednome nadoknadili nedostatci drugog instrumenta i obuhvatili različiti aspekti darovitosti i stekla cjelokupna slika svakog darovitog učenika. Važno je da oni koji provode identifikaciju shvaćaju nedostatke pojedinog instrumenta i koriste više metoda u postupku identificiranja darovitih učenika (Lohman i Korb, 2006). Ono što je također važno jest odvojeno, a ne kumulativno sagledavanje rezultata postignutog na pojedinom instrumentu, gdje se svaki, pa barem i jedini visoki rezultat shvaća kao pokazatelj potencijalne darovitosti, umjesto traženja da više rezultata istog učenika na različitim instrumentima bude na visokoj razini.

Važna je što točnija procjena učeničkih karakteristika jer će se na temelju tih podataka izraditi diferencijacija, posebni program i način rada s učenikom da bi se potaknuo i podržao njegov potencijal. Pri odabiru metoda za identifikaciju darovitih učenika potrebno je sagledati koje darovite učenike želimo identificirati, kojim resursima ćemo ih podržati nakon identificiranja i koji su obrazovni ciljevi koje želimo postići u radu s darovitim učenicima. Također, proces identifikacije treba biti u skladu s kulturnim kontekstom škole i potrebama školske populacije. Najprimjere-

nije metode su one koje se temelje na programu koji razvijamo i na populaciji koju obuhvaćamo (Merrick i Targett, 2004).

Učitelji u procesu identifikacije

Jedan od najvećih izazova kod obogaćenih, posebnih programa za darovite jest kako odabrati „prave“ (darovite) sudionike. U selekciju učenika često je uključen učitelj koji procjenjuje inteligenciju, postignuće i rezultate koje učenik postiže. Mnogi programi za darovite, kao prvi korak u identifikacijskom procesu, predviđaju učiteljevu procjenu darovitosti učenika putem nominacijskih upitnika. Identifikacija darovitosti učenika je integracijski dio procesa učiteljevog prepoznavanja individualnih potreba učenika (NSW Department of Education and Training, 2004). U nominacijskim upitnicima učitelji procjenjuju svakog pojedinog učenika s kojim su u svakodnevnom kontaktu.

Do sredine 1990-ih godina vladalo je uvjerenje da točnost i pouzdanost učitelja u procjeni darovitosti nije značajna, no važnu ulogu u točnosti procjena ima upravo instrument koji učitelj koristi. Neki autori učiteljeve instrumente za procjenu darovitosti smatraju netradicionalnim ili alternativnim metodama identifikacije (Cleveland, 2017), među kojima su skale procjene najviše korištene. U novije vrijeme su razvijene skale procjena koje su sofisticirane i u većoj mjeri kontroliraju učiteljev unos podataka (Westbarg, 2012), što znači veću pouzdanost i točnost nominacija. Također, učitelji donose visoko subjektivne procjene ako nemaju podršku lista ili skala koje ih točno vode prema karakteristikama koje trebaju opažati za procjenu darovitosti i osiguravaju manji utjecaj subjektivnosti na rezultat (Merrick i Targett, 2004). Ako je instrument osmišljen tako da se temelji na ključnim karakteristikama i različitim dimenzijama darovitosti, učiteljeva procjena je vrlo značajna.

Različiti autori su podijeljeni oko pitanja koliko su učitelji sposobni efektivno procijeniti darovitost učenika (Ford, Grantham, i Whiting, 2008; Mingle, 2016). I dok su ranije studije u području identifikacije darovitosti u potpunosti odbacivale ulogu učitelja u prepoznavanju, recentnija istraživanja slažu se da su učitelji vrlo važni u identifikaciji, ali da njihove procjene često ovise o karakteristikama učenika. Inteligencija i kognitivne sposobnosti su najčešće ideja vodilja učiteljima kod prepoznavanja darovitih učenika, a važne su i znatiželja, kreativnost, motivacija učenika (Rothenbusch i sur., 2016). Zbog važnosti uloge učitelja u procesu identifikacije darovitosti, nužno je razumjeti što može utjecati na njihove nominacije darovitih učenika (Rothenbusch i sur., 2016). U nastavku rada objasniti ćemo najčešće faktore koji utječu na nepreciznost učitelja u procjeni darovitosti.

Dokazano je da su učitelji skloni pogrešno evaluirati učenike na temelju različite nacionalnosti, kulture, spola, socijalnog statusa ili poznavanja jezika (Mingle, 2016). Istraživanja su pokazala da mnoge učenike visoke inteligencije učitelji ne prepoznaju. Pokazalo se da to uzrokuju varijable na individualnoj razini učenika, koje se tiču dobi, spola ili socijalne pozadine (etničke ili socioekonomske) (Rothenbusch i sur., 2016). Pogreške su češće vidljive kod nominacije učenika lošijeg socioekonomskog statusa nego kod učenika koji dolaze iz obitelji boljeg socioekonomskog statusa (McBee, 2006). Bianco, Harris, Garrison-Wade, i Leech (2011) dokazali su da dječaci imaju veće šanse biti prepoznati kao daroviti od djevojčica. Kulturna nepodudarnost između učitelja i učenika također negativno utječe na prepoznavanje darovitosti jer doprinosi smanjenim očekivanjima učitelja od učenika, može uzrokovati lošiji odnos učitelja s učenikom, krivu procjenu i interpretaciju ponašanja učenika (Mingle, 2016). Pogrešno je što učitelji specifična ponašanja učenika, koja su kulturološki uvjetovana, smatraju nedostatkom umjesto potencijalom za darovitost (Cleveland, 2017). Procedure identifikacije koje se koriste kod većine mogu biti potpuno neodgovarajuće za kulturološki različitu skupinu učenika. Daroviti učenici s različitim porijeklom, lošijeg socioekonomskog statusa ili bilo kakvom nepovoljnom pozadinom imaju maskirane visoke sposobnosti i vještine zbog negativnih okolinskih ili interpersonalnih uvjeta (Merrick i Targett, 2004). Također, istraživanje Rothenbuscha i suradnika (2016) pokazalo je da su učenici iz škola s visokom prosječnom razinom sposobnosti imali niže ocjene od učenika iz škola s nižom prosječnom razinom sposobnosti. Stoga su učenici iz škola s visokom prosječnom razinom sposobnosti imali manju šansu biti prepoznati u odnosu na vršnjake sa sličnom razinom inteligencije iz škola s nižom prosječnom razinom sposobnosti (Rothenbusch i sur., 2015). Ističu se još neki nedostaci instrumenata za učitelje: nedostatak znanja učitelja o darovitosti, oslanjanje na ocjene ili uspjeh u školi mogu ga isto tako navesti na krive procjene. Priručnik za identifikaciju darovitosti (Colorado Department of Education, 2020) ističe da neki učitelji mogu imati specifična stereotipna očekivanja kako bi se daroviti učenik trebao ponašati i koje rezultate bi trebao postizati. Tako eliminira učenike koji jesu daroviti, ali ne pokazuju tipične karakteristike darovitosti. Kod kvalitativnih procjena važno je da onaj koji procjenjuje darovitost prepozna različite načine komunikacije i ponašanja uvjetovane spolom, kulturom, rasom, nacionalnosti, socijalnim statusom obitelji iz koje učenik dolazi i slično (Colorado Department of Education, 2020).

Ključ prevladavanja ovih nepovoljnih faktora koji negativno utječu na precizno prepoznavanje darovitih učenika leži u edukaciji o darovitosti, o karakteristikama darovitih učenika, o mogućim otegotnim faktorima i opasnostima. Richert (1992) tvrdi da su učitelji nepouzdan izvor informacija u identifikaciji ako nisu prošli ni-

kakvu izobrazbu o darovitosti i obilježju učenika koji su daroviti te da oni mogu davati vrlo pouzdane procjene učenika na svim razinama, ako su uvježbani i izobraženi (Mingle, 2016). To potvrđuju i brojna istraživanja (Rothenbusch i sur., 2016). Izobrazba učitelja u korištenju specifičnih instrumenata identifikacije vitalna je za osiguravanje efektivnosti te metode (Merrick i Targett, 2004).

Usprkos potencijalnim nedostacima, dokazano je da su procjene učitelja jedan od boljih načina procjene darovitosti učenika. Nominacijskim upitnicima ili skalama za učitelje skupljaju se informacije sustavnog opažanja učeničkih snaga i potreba, što je svakako važan izvor informacija za razvoj darovitih. Istraženo je da su skale procjena za učitelje u visokoj korelaciji s ostalim metodama identifikacije, što dokazuje da su rezultati koji se dobivaju procjenom učitelja važeći u uočavanju darovitosti (Rosado, Pfeiffer i Petscher, 2015, prema Cleveland, 2017).

Što se tiče karakteristika darovitih koje se opažaju i uspoređuju s vršnjacima, često se navode sljedeće karakteristike: prednjačenje u čitanju, matematičke ili jezične vještine, odlične vještine pamćenja, preferiranje samostalnoga rada ili grupnoga rada sa starijom djecom i slično (Yang Yang, 2009). S obzirom na to da se te karakteristike uspoređuju s vršnjacima, učitelji imaju mogućnost direktne usporedbe jer puno vremena provode u razredu s učenicima koji su vršnjaci i otprilike su na istom razvojnom stupnju. Stoga im je lako primijetiti učenike koji se ističu i prednjače po sposobnostima i vještinama od svojih vršnjaka. Dokaz je to da, usprkos nekim nedostacima njihovih procjena, učitelji ipak čine vrlo važnu kariku u procesu identifikacije. Njihova glavna prednost je što mogu prepoznati one darovite učenike koji na testu ne daju očekivane rezultate (Gentry i Mann, 2008). Učitelji koji su svjesni kulturalnih razlika i osjetljivi na porijeklo učenika, mogu biti dobri procjenjivači darovitih učenika koji dolaze iz obitelji s nepovoljnim socijalnim statusom ili drugim karakteristikama različitosti (Yang Yang, 2009).

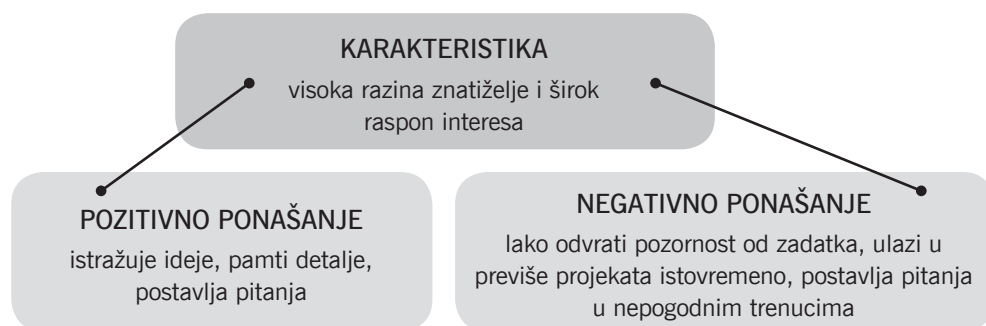
Procjene učitelja, ali i roditelja, su osobito važne jer su učenici koji su iz socijalno, etnički ili na drugi način različitih obitelji ili su djeca s teškoćama u razvoju zbog toga u nepovoljnom društvenom okruženju te je veća opasnost od njihovog neprepoznavanja. Nominacijski instrumenti za učitelje (i roditelje) presudni su za rano prepoznavanje darovitosti i razvoj njihovog potencijala. Važnost pravovremenog djelovanja i podrške darovitom učeniku proizlazi iz niza negativnih posljedica ako se ne prepozna darovitost. Oni mogu osjetiti dosadu, socijalno neprilagođeno se ponašati, osjetiti depresiju, postizati vrlo niske rezultate u školi, zanemariti svoj potencijal i razviti negativna stajališta prema svom djetinjstvu ili prema školi (Morrisey i Grant, 2013).

Potrebno je istaknuti da je podrška učiteljima u smislu izobrazbe za prepoznavanje i rad s darovitima ključna za uspješnu primjenu ovih instrumenata, a zatim

i uspješnu identifikaciju darovitih učenika. Literatura koja se bavi učiteljskim nominacijama pokazuje da i oni najiskusniji učitelji imaju vrlo malo izobrazbe o prepoznavanju darovitih učenika. Kao rezultat toga, učitelji koji nominiraju darovite učenike u postupku identifikacije oslanjaju se na iskustvo, predrasude o darovitosti i karakteristikama darovitih i koriste metode koje nisu empirijski potvrđene (Mingle, 2016). Čak i mala izloženost stručnom usavršavanju u programu obrazovanja darovitih pokazuje pozitivne utjecaje na njihovu percepciju darovitosti i sposobnost za prepoznavanje i podržavanje učenika na ispravan način. Na razini škole treba biti jasna procedura i upute o identifikaciji darovitih učenika, ali i plan rada s njima. Najbolja praksa je ona kod koje škola posjeduje tim koji se bavi darovitima, analizira i evaluira rezultate identifikacije, ali i prati cjelokupan proces rada s darovitima (Colorado Department of Education, 2020).

Metodički priručnik za učitelje (Merrick i Targett, 2004) ističe koji su ispravni postupci učitelja kod procesa identifikacije. Vrlo je važno, kad učitelj ispunjava upitnik, učeniku pružiti priliku da se dokaže u nekoj karakteristikici s nominacijskog upitnika. Naime, ako se učenik promatra, potrebno ga je promatrati u više različitih i kompleksnih konteksta. Učenici mogu pokazati napredno razmišljanje i kompleksne vještine zaključivanja u izazovnim i kompleksnim situacijama. Npr. znatiželja može biti evidentna kada postoji želja za javljanjem ili prilika za korištenje sofisticiranog smisla za humor. Na neki način, darovita ponašanja trebaju se u slučaju promatranja učenika od njega izmamiti osmišljavanjem različitih aktivnosti. Strukturirana opservacija treba obuhvaćati sva učenikova ponašanja, kako pozitivna tako i negativna, jer obje vrste ponašanja učitelju mogu dati vrijedne zaključke o darovitosti. Daroviti učenici koji su frustrirani, dosadno im je ili ne uče kako bi trebali, rijetko su pozitivni oko svog školskog iskustva, a frustracija i dosada rijetko su manifestirane na pozitivan način. Primjer toga vidljiv je iz prikaza negativnog i pozitivnog ponašanja koja proizlaze iz iste karakteristike darovitosti: (Slika 1.)

Nerijetko se događa da učitelji u procjenjivanju darovitosti opažaju samo pozitivne karakteristike i ponašanja učenika. U cilju sprečavanja neprepoznavanja tzv. neuspješnih darovitih učenika, koji ne postižu visoke rezultate, u identifikaciji se treba sagledati učenik u cjelini (Merrick i Targett, 2004). U preporuci korištenja nominacijskog instrumenta Merrick i Targett (2004) također naglašavaju učiteljima da pripaze na tzv. pristup „liste za kupnju“ (eng. *shopping list approach*), gdje se učenik promatra kroz kratko vrijeme samo da se označe sve čestice upitnika koje opisuju promatranog učenika. Strukturirano opažanje učenika kroz dulje vrijeme daje točnije i pouzdanije rezultate jer se tada učenik može promotriti u više situacija i pokazati različita ponašanja.



Slika 1. Prikaz vrsta ponašanja koja proizlaze iz iste karakteristike darovitosti (prilagođeno prema Merrick i Taget, 2004.)

Učitelji, kad su svjesni potencijalnih opasnosti i pogrešaka te izobraženi za identifikaciju i rad s darovitima, neupitno čine vrlo važan izvor informacija u procesu darovitosti. Uz učitelje, također je korisno u proces identifikacije uključiti i roditelje učenika.

Roditelji kao suradnici u identifikaciji

Roditeljima se u identifikacijskom procesu ne daje važna uloga kao učiteljima, što pokazuje i znatno manji opseg literature za roditelje o instrumentima za identifikaciju djeteta. Ipak, svi se slažu da su roditelji presudni za razvoj i odgoj djeteta i nose najveću odgovornost za njih pa iz toga proizlazi i njihova važnost za razvoj darovitog djeteta. Učitelji se slažu da roditelji nose veliku ulogu u obrazovanju darovitog djeteta, ipak im se daje malo informacija o darovitosti. Bez teorijskog znanja o konceptima darovitosti, roditelji teško prepoznaju darovitost. Često su pod snažnim utjecajem mitova i stereotipa o darovitosti, što im otežava razumijevanje njihovog darovitog djeteta (Colangelo i Dettmann, 1983). Presudna je suradnja roditelja sa školom u podržavanju razvoja potencijala darovitog djeteta. Neki autori izjednačavaju ulogu roditelja s ulogom učitelja u identifikaciji i razvoju darovitih učenika, a to znači i podjednako razumjeti koncepte i karakteristike darovitih (Okoye, 2013).

Uz pomoć i smjernice, roditeljska zapažanja o djetetu mogu doprinijeti identifikacijskom procesu i trebamo ih sagledati kao suradnike u prikupljanju informacija o djetetu/učeniku. Roditelji se smatraju još jednim dodatnim izvorom informacija o djetetovim sposobnostima, jakim stranama i interesima. Također, istraživanjima je dokazano da su roditelji izvrsni u procjenjivanju darovitosti svoje djece (Colorado Department of Education, 2020). Neki autori tvrde da su roditelji najbolji u prepoznavanju darovitosti i kreativnosti djeteta jer su škole nesvjesne kojim nea-

kademskim sposobnostima dijete raspolaže (Colangelo i Dettmann, 1983). Sisk (1977) vidi ulogu roditelja u razbijanju dojma da je dijete „divlje, zaigrano, luckasto, razmišlja neovisno o drugima i nije konformist“, što učitelje može navesti na krive zaključke (Colangelo i Dettmann, 1983).

U ranim godinama roditelji igraju važnu ulogu jer imaju važne informacije o ponašanju djeteta u djetinjstvu, stoga mogu dati informacije o ranim znakovima darovitosti. Roditelji su stoga to važniji što se identifikacija ranije provodi. Ovdje postoji visoka mogućnost prepoznavanja aspekata darovitosti kao što je kreativnost, visoka koncentracija u području interesa, znatiželja, rane čitalačke sposobnosti, upornost, fluentnost govora, izniman smisao za humor, sposobnost povezivanja apstraktnih odnosa u učenju, razvijena percepcija i slično (Almeida i sur., 2016). Takve informacije mogu biti smjerokaz za uključivanje učenika u određeni program ili za individualno planiranje i programiranje rada s njime. Za razliku od učitelja, roditelji imaju informacije o pozitivnim i negativnim značajkama djeteta osobito u prvih 5 godina života, prije ulaska u osnovnoškolsko obrazovanje. Oni znaju područja djetetovog interesa i strasti te jedini mogu dobro procijeniti značajna područja ranog razvoja. Rano čitanje ili dob djetetovog početka samostalnog hodanja značajni su prediktori visokih intelektualnih mogućnosti (Merrick i Targett, 2004) o kojima jedino roditelji mogu izvijestiti. Iako darovitost u ranoj dobi nije istražena ni definirana kao kasnije u razvojnoj dobi djeteta, opća je činjenica da je rano prepoznavanje i rana intervencija od presudne važnosti da bi se pružila mogućnost za razvoj učenja u prvim godinama i spriječila dosada i negativni stavovi prema učenju (Yang Yang, 2009). Stoga je neminovna čvrsta suradnja prvog učitelja i roditelja u prikupljanju informacija o mogućnosti darovitosti kod djeteta u što ranijoj školskoj dobi.

Učitelji su često skeptični prema tome da roditelji precjenjuju sposobnosti svojeg djeteta. Ipak, oni zapravo češće podcjenjuju djetetove sposobnosti jer ga smatraju „normalnim“ (Merrick i Targett, 2004). Također, oni promatraju svoje dijete kod kuće, gdje je ono opuštenije, slobodnije, stoga mogu dati i dodatne informacije o karakteristikama djeteta.

Neki nedostaci uključivanja roditelja u proces identifikacije preko upitnika su to što roditelji nisu svjesni realnih sposobnosti svog djeteta, postoji mogućnost da ne mogu pročitati, interpretirati ili razumjeti upitnik ili nominacijski instrument zbog jezičnih ili kulturoloških barijera. Isto tako, u slučaju razvoda ili posvojenja ili bilo kakvih drugih razloga, roditelji mogu imati djelomične informacije o razvitku djeteta ili mogu odbiti sudjelovanje u ispunjavanju identifikacijskih upitnika iz raznih razloga (Merrick i Targett, 2004).

Vršnjačka nominacija i samonominacija

Vršnjaci procjenjuju razinu znanja i sposobnosti ostalih učenika iz razreda putem nominacijskih upitnika. Vršnjačka nominacija obično se provodi tako da učenici pojedinoga razreda trebaju procijeniti kojeg učenika oni smatraju darovitim u onom području interesa prilikom identifikacije. Primjerice, ako se provodi identifikacija darovitih učenika u području matematike, učenicima se može postaviti sljedeće pitanje: „Koji učenik/učenica u tvome razredu najuspješnije rješava zadatke iz matematike?“, ili: „Da ti treba pomoć iz matematike, kojem bi se učeniku ili učenici najradije obratio za pomoć?“. Upotreba vršnjačkih nominacija kao dijagnostičke mjere može pružiti opsežne informacije. Merrick i Targett (2004) objašnjavaju da je svrha vršnjačkih nominacija dodati perspektivu vršnjaka u proces identifikacije. Ovaj način uočavanja darovitih predstavlja jednu od prihvatljivijih metoda za one darovite učenike koji bi mogli ostati neprepoznati putem drugih metoda, kao što su testovi inteligencije i nominacija učitelja (Kaya, 2013). Vršnjaci daju novu dimenziju identifikaciji jer znaju kakvo je ponašanje vršnjaka izvan razrednog konteksta, odnosno vide vršnjake u situacijama u kojima su učitelji i roditelji izostavljeni. Isto tako, kad su u školi u okruženju učenja, vršnjaci iz razreda dobro primjećuju sposobnosti učenja i intelektualne sposobnosti drugih učenika u razredu (Kaya, 2013). Neki autori tvrde da su vršnjaci čak i bolji u procjenama darovitih učenika nego učitelji (Norwood, 1977) jer su učenici međusobno puno bolje povezani i njihovi odnosi su često puno razvijeniji i opušteniji nego odnosi s odraslima.

Vršnjačke nominacije prednjače pred ostalim instrumentima identifikacije u nekoliko faktora, od kojih se ističu dva: (1) veliki je broj procjenjivača, (2) promatraju se sposobnosti i talenti koji se ne mogu prepoznati u razrednom okruženju (Masse i Gagne, 1996).

Ipak, vršnjaci se ne mogu smatrati potpuno vjerodostojnim procjenjivačima intelektualnih sposobnosti. Oni mogu nominirati vršnjake zbog uzajamnog dobrog odnosa, a ne na temelju stvarnih sposobnosti. Neki nedostaci vršnjačke nominacije koje ističu Merrick i Targett (2004) jesu:

- Vršnjaci neće nominirati učenika koji im se ne sviđa, a prijatelje će precijeniti
- Mogu imati limitirano shvaćanje tuđih sposobnosti
- Mogu imati ograničenu sliku sposobnosti i talenata vršnjaka suprotnog spola, ako se ne druže izvan razreda
- Daroviti učenici koji ne postižu rezultate u skladu sa svojim sposobnostima mogu sakriti svoje sposobnosti pred vršnjacima

- U ranijim godinama djeca tek počinju površno uspoređivati druge i primjećivati razlike između njih i drugih ili između ostalih vršnjaka u razredu (od 7 godina).

Pokazalo se da je kod primjene vršnjačke nominacije potrebno u obzir uzeti njihovu dob. Učenici u četvrtom razredu osnovne škole mogu razlikovati vršnjake prema darovitosti te mogu shvatiti koncept darovitosti, dok mlađi učenici mogu imati poteškoća s razumijevanjem razlika u sposobnostima svojih vršnjaka (Banburry i Wellington, 1989; Johnson, 1986; Granzin i Granzin, 1969, prema Kaya, 2013). Ipak, istraživanje pouzdanosti vršnjačkih nominacija koje je proveo Kaya (2013) pokazuje da su učenici iz drugog razreda osnovne škole bili točniji u procjenjivanju darovitih vršnjaka od učenika iz četvrtog razreda. Pokazalo se da su korelacije bile veće u pitanjima koja su se odnosila na procjenu kreativnosti, vodstva, sposobnosti rješavanja problema i slično. Stoga se nominacijski upitnik za vršnjake treba temeljiti na pitanjima iz tih područja. Može se zaključiti da su razred koji pohađaju i stupanj razvijenosti dva važna parametra u razvijanju upitnika za nominaciju vršnjaka. Također, u takvom instrumentu jezik treba biti njima razumljiv i struktura prilagođena.

Merrick i Targett (2004) spominju vršnjačku nominaciju u kontekstu gdje daroviti pojedinac u procesu nominacije može lako prepoznati karakteristike darovitosti kod svojih vršnjaka jer ih uspoređuje sa svojim karakteristikama. Iako ne poznaju terminološki rječnik, vrlo dobro prepoznaju međusobne sličnosti koje ih čine različitima od ostalih vršnjaka koji nisu daroviti. Stoga daroviti učenik može vrlo lako prepoznati drugog darovitog učenika.

Korelacija između standardiziranog testa i vršnjačke procjene inteligencije vršnjaka može doprinijeti razumijevanju koliko su točni vršnjaci bili u svojim procjenama. Zato je važno usporediti rezultate ove forme s nekim drugim identifikacijskim instrumentom. U provjeravanju pouzdanosti vršnjačkih procjena, mnogi su se složili da je to jedna vrijedna i korisna tehnika za identifikaciju darovitosti (Kaya, 2013) te da ju je korisno uvrstiti u proces identifikacije kao sekundarnu tehniku.

Samonominacija

Samonominacija je postupak u kojem svaki pojedinac procjenjuje vlastitu darovitost. To se obično zasniva na skalama motivacije i interesa za bavljenje pojedinim područjem. Prema suvremenim teorijama darovitosti poput Renzullijeve troprstenaste, motivacija i interes za pojedino područje važni su aspekti darovitosti (Renzulli, 2006).

Što se tiče valjanosti upitnika samonominacije, literatura se vrlo šturo posvećuje ovoj temi. Rijetki autori progovaraju o toj vrsti identifikacije. Merrick i Targett

(2004) ističu da je samonominacija specifična metoda i da učitelji trebaju usmjeriti samonominacijski upitnik prema precizno određenim informacijama koje im izostaju kroz ostale metode. Stoga se na samonominacijski upitnik gleda kao na metodu za dopunu informacija već prikupljenih u identifikaciji.

Neki nedostaci samonominacije mogu biti: (1) skrivanje različitosti od svojih vršnjaka, (2) perfekcionizam učenika, ne vjeruje da je sposoban za visoke rezultate ili (3) učenik ne želi biti u posebnom programu odvojen iz svog razreda.

Učenici iz obitelji drugačije nacionalnosti, kulturoloških obilježja ili lošijeg socioekonomskog statusa, često iskazuju nepovjerenje prema učiteljima i školi, stoga se nisu voljni nominirati za posebni program. Kod njih je osobito važno uspostaviti povjerenje i pozitivan odnos, kako s učenicima tako i s roditeljima, a zatim krenuti u identifikaciju (Merrick i Targett, 2004).

Primjena instrumenata za prepoznavanje darovitih učenika

Budući da je darovitost vrlo složen koncept i kompleksna pojava, odabir instrumenata za prepoznavanje darovitosti igra važnu ulogu u pravilnom pristupu darovitosti i pružanju odgovarajuće odgojno-obrazovne podrške.

Kod određivanja instrumenata za identifikaciju darovitih učenika najprije se treba zapitati koja je svrha provedbe instrumenata. To je svakako identificirati darovite učenike, ali je krajnji cilj na temelju dobivenih rezultata svakom učeniku pružiti odgovarajuću podršku kako bi ostvario svoje potencijale (Coleman, 2003). Stoga je važno da se identifikacija darovitih učenika temelji na multidimenzionalnom pristupu. Da bi se dobili što točniji podaci i obuhvatile različite vrste darovitosti, u identifikaciji se traže:

- Različite vrste informacija o učeniku (kognitivne sposobnosti, akademska postignuća, interesi, kreativnost, motivacija, postignuća i karakteristike učenja)
- Različiti izvori informacija (rezultati testova, školski uspjeh, rezultati natjecanja, opažanje učitelja, roditelja, vršnjaka, samoopažanje, test inteligencije, intervju)
- Važno je i da proces identifikacije bude kontinuiran, a ne jednostruk i da obuhvaća dulje vrijeme.

Poželjan je holistički i fleksibilan pristup identifikaciji kao dinamičnom i kontinuiranom procesu. Uzimajući u obzir ove aspekte kod odabira instrumenata, identifikacija će biti vjernija, točnija, obuhvatnija i pravilnija.

Među još uvijek malobrojnim instrumentima, postavlja se pitanje kako što pravilnije odabrati vrstu i tip instrumenata te koje subjekte uključiti u proces identifi-

kacije radi dobivanja što vjernijih rezultata. Instrumente se može razvrstati prema dvije faze identifikacije: (1.) uočavanje – uočavaju se karakteristike darovitosti i (2.) utvrđivanje – utvrđuje se vrsta i stupanj darovitosti (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2017).

Prema Renzulliju (2006) pri provedbi objektivnih instrumenata za provjeru darovitosti u program za darovite uključuje se otprilike 15 % učenika koji pokazuju visoke rezultate. No, budući da je bolje u program za darovite uključiti nedarovitu djecu nego propustiti darovito dijete, nisu samo rezultati testa ono što nam potvrđuje darovitost. On također predlaže da se obuhvate i učenici koji su pokazali visoka postignuća i na drugim područjima putem drugih instrumenata. Tako predlaže strukturu obuhvaćanja učenika s visokim postignućem na testu (85 % riješen test), koji čine 50 % učenika obuhvaćenih identifikacijom, dok drugih 50 % čine oni učenici koji su prepoznati kao daroviti drugim metodama identifikacije – nominacija učitelja, roditelja, vršnjaka.

Dakle, prema Renzulliju kao jednom od najplodnijih suvremenih istraživača u području darovitosti, čak polovicu darovitih učenika moguće je identificirati korištenjem nominacijskih upitnika. To je iznimno važno u hrvatskome obrazovnom kontekstu budući da nominacijske upitnike mogu provoditi stručni suradnici u suradnji s učiteljima i pritom ne moraju nužno koristiti testove sposobnosti koji su u školama često nedostupni.

Zaključak

U ostvarivanju sustavne brige za darovite učenike, prvi korak je osigurati sustavnu i multidimenzionalnu identifikaciju. Različitost metoda i instrumenata za identificiranje znači mogućnost odabira, no u tome svakako treba pažljivo odabrati što će se i kako koristiti. Identifikacija uključuje više sudionika i samim time i više raznih instrumenata s ciljem obuhvaćanja svih sposobnosti, osobina i postignuća koje učenik pokazuje. Pri tome je važno biti svjestan nesavršenosti korištenih instrumenata i pogreške pokušati svesti na minimum.

U procesu identifikacije moguće je koristiti dvije osnovne vrste instrumenata: objektivne i subjektivne. Objektivnim instrumentima procjene obično se smatraju testovi sposobnosti. Subjektivni instrumenti su oni u kojima procjenitelji procjenjuju ili nominiraju pojedince u pojedinim područjima darovitosti. Radi se o upitnicima kojima se nastoji zahvatiti različite aspekte darovitosti. Pritom se u ulozi procjenitelja mogu naći učitelji, roditelji, vršnjaci ili se pak mogu provoditi samonominacije odnosno procjene vlastite darovitosti.

Iako su dugo bili zanemarivani, u posljednje vrijeme shvaća se važna uloga učitelja, roditelja i vršnjaka u procesu identifikacije. U ovome je radu kroz pregled literature stavljen naglasak na dosadašnje zaključke i ostvarenja u području nominacijskih upitnika, s prikazom svih prednosti i nedostataka instrumenata namijenjenih tim subjektima. Istaknuto je da posebnu pažnju kod identifikacije treba dati učenicima koji iz raznih razloga ne pokazuju svoju darovitost te je veća opasnost da ostanu neprepoznati korištenjem identifikacijskih testova i time uskraćeni za potrebnu podršku. Od učitelja su u tom procesu najveća očekivanja jer su oni često na prvoj liniji kod pokretanja identifikacije. Međutim, istaknuto je da i roditelji vrlo dobro procjenjuju darovitost svojeg djeteta te u suradnji s učiteljem mogu doći do vrlo preciznih rezultata. Vršnjačka nominacija i samonominacija su vrijedne dodatne tehnike za prikupljanje informacija kojima se upotpunjuje slika o darovitom pojedincu. Stoga su učitelji, roditelji i vršnjaci važni sudionici u identifikaciji darovitosti.

Zaključno, identifikacija darovitih učenika u pravom smislu riječi je sustavan, kontinuiran proces koji na početku obuhvaća velik dio školske populacije koja se postepeno sužava sukladno rezultatima identifikacije, a uključuje kombinaciju više vrsti instrumenata te veći broj subjekata koji sudjeluju u testiranju, promatranju, ispunjavanju upitnika ili drugih formi instrumenata. Sukladno višedimenzionalnom pristupu identifikaciji, uz korištenje nominacijskih upitnika dobivaju se točniji rezultati da bi se osiguralo prepoznavanje svakog potencijala i da bi se svakom darovitom djetetu pružila potrebna podrška u razvoju.

Literatura

- Almeida, L. S., Araujo, A. M., Sainz-Gomez, M. and Prieto, M. D. (2016). Challenges in the Identification of Giftedness. Issues Related to Psychological Assessment. *Anales de Psicología*, vol. 32 (3), 621-627.
- Bianco, M., Harris, B., Garrison-Wade, D., and Leech, N. (2011). Gifted girls: Gender bias in gifted referrals. *Roepers Review*, 33, 170-181.
- Chart, H., Grigorenko, E. L., and Sternberg, R. J. (2008). Identification: The Aurora Battery, In J. A. Plucker & C. M. Callahan (Eds.), *Critical issues and practices in gifted education: What the research says*, 281-301. Prufrock Press.
- Cleveland, L. M. (2017). *Examining the Relationship Between Gifted Behavior Rating Scores and Student Academic Performance* (Thesis, Concordia University, St. Paul). Preuzeto s: https://digitalcommons.csp.edu/cup_commons_grad_edd/68
- Colangelo, N. i Dettmann, D. F. (1983). A review of research on parents and families of gifted children. *The Council for Exceptional Children*, 50(1), 20-27.
- Coleman, M. R. (2003) *The identification of students who are gifted*. Arlington, VA: ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education.
- Okoye, M. D. B. (2013). Roles of parents and teachers in the identification and development of gifted/talented students. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(10), 25-25.

- Colorado Department of Education. (2020). *Gifted Identification: Guidance Handbook*. Denver: Colorado Department of Education. Preuzeto s: <https://www.cde.state.co.us/gt/idguidebook>
- Gentry, M., and Mann, R. L. (2008). *Total School Cluster Grouping: A comprehensive, research-based plan for raising student achievement and improving teacher practices*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Heller, K. A. (2004). Identification of Gifted and Talented Students. *Psychology Science*, 46 (3), 302-323.
- Kaya, F. (2013). The role of peer nomination forms in the identification of lower elementary gifted and talented students. *Educational Research and Reviews*, 8 (24), 2260-2269.
- Lohman, D. F., and Hagen, E. P. (2001). *Cognitive Abilities Test, Form 6*. Itasca, IL: Riverside.
- Lohman, D. F., & Korb, K. A. (2006). Gifted today but not tomorrow? Longitudinal changes in ability and achievement during elementary school. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(4), 451-486.
- McBee, M. T. (2006). A descriptive analysis of referral sources for gifted identification screening by race and socioeconomic status. *Journal of Secondary Gifted Education*, 17(2), 103-111.
- Merrick, C. and Targett, R. (2004a). *Gifted and Talented Education, professional development package for teachers (module 2 primary)*. Sidney: University of New South Wales
- Merrick, C. and Targett, R. (2004b). *Gifted and Talented Education, professional development package for teachers (module 2 secondary)*. Sidney: University of New South Wales
- Mingle, M. A. (2016). *The role of the teacher in gifted education nomination decisions*. New Brunswick, NJ: Rutgers University, Graduate School of Education.
- Morrisey, A., and Grant, A. (2013). *Making a difference for young gifted and talented children*. Melbourne, Victoria: Department of Education and Training, State Government of Victoria. Preuzeto s: <http://www.education.vic.gov.au/childhood/professionals/learning/Pages/gtmakedifference.as>
- Norwood, W. A. (1977). Peer nomination of gifted students: A comparison of students and teachers in recognizing traits of intellectually gifted children. *Dissertation Abstracts International*, 38(5-B), 2346.
- NSW Department of Education and Training. (2004). *Policy and implementation strategies for the education of gifted and talented students*. Sydney: NSW Department of Education and Training. Preuzeto s: <https://policies.education.nsw.gov.au/policy-library/associated-documents/polimp.pdf>
- Prieto, L., Parra, J., Ferrándiz, C. and Sánchez, C. (2004). *The role of the teacher within the identification of gifted students*. British Education Index, Brotherton Library, University of Leeds. Preuzeto s: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003639.htm>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2017). *Nacionalni dokument okvira za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika. Prijedlog nakon javne rasprave*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja
- Renzulli, J. S. (2006). *A practical system for identifying gifted and talented students*. Storrs, CT: University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented.

- Roid, G. H. (2003). *Stanford-Binet Intelligence Scales, Fifth Edition*. Itasca, IL: Riverside Publishing.
- Rothenbusch, S., Zettler, I., Voss, T., Lösch, T., and Trautwein, U. (2016). Exploring reference group effects on teachers' nominations of gifted students. *Journal of Educational Psychology, 108*(6), 883-897.
- Wu, E. (2010). Screening and identifying gifted children: What all educators and parents should know. *Gifted Education Press Quarterly, 24*(2), 2-6.
- Yang Yang (2009). *Identification of young, gifted children: An analysis of instruments and recommendations for practice*. West Lafayette, IN: Purdue University. Preuzeto s: http://geri.education.purdue.edu/PDF%20Files/yang_WCGTC_paper_mg7.pdf

Nomination instruments as a tool for identification of gifted students

Abstract

Identification of giftedness is a process best started as early as possible in order to provide gifted children with tailored programs. Several instruments are mentioned in this process, as well as different giftedness assessors. Standardized intelligence tests are a common choice because of the role of cognitive abilities in gifted students, but multidimensional approach highlights other important factors that make up giftedness.

Therefore, in recent times, work has been done on the development of tests aimed at covering a wider range of abilities, such as analytical, creative and practical, which can indicate giftedness (Chart, Grigorenko and Sternberg, 2008).

In order to make the identification as accurate as possible, assessors are introduced into the process, most often teachers, parents, and peers, and the more evaluators are involved, the higher the reliability of the identification. Teachers are often the first to nominate students as gifted using nomination instruments, preferably using grading scales in order to reduce their subjectivity. Their position allows them to compare students with each other, which, combined with education and experience, increases the accuracy of the assessment of giftedness. Education is especially important for the recognition of not only positive but also negative behaviours that arise from the same characteristic of giftedness. Knowing the concepts of giftedness is extremely important for parents who without it find it difficult to recognize the giftedness of their children. Parental assessments add value to the identification of giftedness by recognizing a child's non-academic abilities. Peers are also more familiar with each other, especially outside the academic context. Nevertheless, peer nomination instruments have many drawbacks and it is recommended they be used as additional information. Finally, the use of multiple assessors and instruments in recognizing gifted children increases the accuracy and recognition of potentially gifted children.

Keywords: assessors, giftedness, identification, nomination questionnaire, student