

Nadarjenost skozi čas

Kratek pregled razvoja področja

✍ Bojan Kovačič

*Razvoj področja nadarjenosti
ima večstoletno tradicijo.*

*Konceptualizacija nadarjenosti
je v prejšnjem stoletju pripeljala
do današnjih širših pogledov v
obravnavi nadarjenosti, kar
ima za posledico mnogoterost
opredelitev, ki imajo navadno
skupno rdečo nit: visoko
nadpovprečnost.*

Pretekli miselni tokovi in teorije so zaznamovali današnje poglede na nadarjenost. Zgodovinski pregled nadarjenosti lahko začnemo z Grki in Rimljani, ki so verjeli, da se je talentiranih ali uglednih posameznikov dotaknilo božanstvo; biti dober v čem je pomenilo prejeti božanski navdih od muz (zaščitnic umetnosti in znanosti). S porastom znanosti in humanizma v renesansi (14.–16. stoletje) so misleci vedno več pozornosti namenjali posamezniku kot subjektu proučevanja. V tem obdobju je medicinska praksa zagotovila platformo za opazovanje človeškega telesa in vedenja ter privedla do povezave med intelektualnimi zmožnostmi ter živčno nestabilnostjo. To je bil čas, ko se je premik zgodil v smeri povezovanja nadarjenosti z nevrozami (Grinder, 1985 v Robinson in Clinkenbeard, 2008: 14).

Jan Amos Komensky

Posebno pozornost si zasluži češki duhovnik J. A. Komensky (1592–1670), ki je v okviru svojih pedagoških misli pred štirimi stoletji obravnaval tudi nadarjene. V svoji Veliki didaktiki (1632), s katero je utemeljil osnovno šolo, je pojem nadarjenosti zastavil široko in za



tedanji čas napredno. Govoril je o šestih različnih vrstah nadarjenosti (bistroumni, topoglavi, mehki in upogljivi, trdi in neupogljivi, vedoželjni in tisti, ki so bolj zavzeti za praktična opravila) in iz teh šestih vrst nadarjenosti nastane mešanica šestih različnih naravnih nadarjenosti: 1. bistroumni, vedoželjni, vzgojljivi otroci, najsposobnejši za študij; 2. bistroumni, a počasni in poslušni otroci, potrebni spodbude; 3. bistroumni in vedoželjni, a hkrati trmasti in uporni; 4. voljni, poslušni in vedoželjni, a počasni in neokretni; 5. slaboumni, zanikrni in leni ter 6. topoglavci (bebeci), ki so zlobne narave in so navadno izgubljeni (Komensky, 1995: 70–71).

»Različnost v nadarjenosti ni nič drugega kakor preobilica ali pomanj-

kanje naravne harmonije, prav tako, kakor so telesne bolezni odraz pretirane vlage ali suše, toplote ali mraza.« Bistroumnost je Komensky opredelil kot »natančnost in gibčnost duhovnih zmožnosti, ki preko čutil spoznavajo zunanji svet«, topoglavost pa je »velika duševna negibčnost in tema v možganih« (Komensky, 1995: 71).

Komensky v smislu skrbi za nadarjene pravi, da je »nadarjenim pouk še dosti bolj potreben, kajti bister duh se bo ukvarjal z marsičim nekoristnim, nenavadnim in škodljivim, če ni zaposlen s koristnimi stvarmi«, in dalje, da je »izredni talent poln najbolj nenavadnih misli, če mu ne vsejemo semena modrosti in vrline«; in »tudi bister duh, če nima priložnosti, da bi bil re-

sno zaposlen /.../« se »zaplete v prazne, čudne in škodljive stvari, da samega sebe uničuje« (Komensky, 1995: 49).

Začetek znanstvenega proučevanja

Začetek znanstvenega proučevanja sega v 19. stoletje, k Darwinu in Mendlu oz. njunemu proučevanju spreminjanja vrst. Pri proučevanju razlik med ljudmi so jima sledili tudi drugi.

Najpomembnejši med njimi je bil Galton (1869), ki je razumel pomen zbiranja podatkov pri proučevanju svoje teorije o genialnosti. Svoje delo je zaključil s tem, da je nadarjenost podedovana. Preko mentalnega testiranja in biografskih študij uglednih ljudi je Galton predstavil dve metodi proučevanja nadarjenosti – prospektivno in retrospektivno. S svojo osredotočenostjo na znanstveno proučevanje in z empirizmom je

postavil temelje proučevanja nadarjenosti v 20. stoletju (Robinson in Clinkenbeard, 2008).

Dvajseto stoletje

Zgodnje 20. stoletje je zaznamovala uporaba testov inteligentnosti oz. merjenje t. i. inteligentnega kvocienta (IQ). Po Kaufmanu in Sternbergu (2008) je razvoj teoretskih modelov nadarjenosti potekal v štirih stopnjah: področno splošni modeli (Galton, Spearman, Binet in Simon, Terman), področno specifični modeli (Thurstone, Horn, Catell, Carroll, Stanley, Gardner), sistemski modeli (Renzulli, Sternberg) in razvojni modeli (Tannenbaum, Feldman, Mönks, Feldhu-

sen, Gagné). Če povzamemo modele zelo na splošno, je za prvo stopnjo značilna splošna razlaga nadarjenosti. Glede na modele druge stopnje je posameznik lahko nadarjen na različnih specifičnih področjih. Sistemski modeli vidijo nadarjenost kot sistem interakcije psiholoških procesov, razvojni modeli pa presegajo preveliko poudarjanje genetske pogojenosti nadarjenosti z vključevanjem zunanjih dejavnikov. Prikazujejo pa tudi prehod od potencialov (nadarjenost) k dosežkom oz. razvitim sposobnostim (talent).

Razlikovanje med nadarjenostjo in talentom

Tërmina nadarjenost in talentiranost se v vsakdanjem jeziku pogosto (napačno) uporabljata kot sopomenki. V literaturi s področja nadarjenosti se je po letu 1985, ko je Gagné prvič objavil model razlikovanja med nadarjenostjo in talentom, začela vse bolj uveljavljati naslednja distinkcija: *nadarjenost* označuje posedovanje in uporabo izjemnih prirojenih sposobnosti na najmanj enem področju sposobnosti, znotraj najboljših 10 % vrstnikov enake starosti; *talent* označuje izjemno obvladovanje sistematično razvitih sposobnosti in znanja na najmanj enem področju človekove aktivnosti, znotraj najboljših 10 % vrstnikov enake starosti, ki so aktivni na nekem področju (ali na več področjih) (Gagné, 2009: 243).

Nadarjenost danes

Ena od najpogosteje uporabljenih definicij na svetu je Marlandova definicija, ki je zapisana v amerškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih in talentiranih iz leta 1978 in po kateri termin »nadarjen in talentiran« označuje otroke in mladostnike, ki na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli že izkazujejo sposobnosti ali potencialne sposobnosti, ki kažejo na zmožnost za visoke dosežke na področjih, kot so intelektualno, ustvarjalno, specifično akademsko, vodstveno področje, izvajalska in vizualna umetnost, in zato potrebujejo

podporo in dejavnosti, ki jih šola običajno ne ponuja (Stephens, 2008: 391).

V današnjem času je vstop v 'resnejšo' obravnavo področja nadarjenosti precej zahteven predvsem zaradi poplave najrazličnejše literature, ki prinaša terminološko pestrost in nepoistenost. Splošno sprejeta definicija nadarjenosti ne obstaja. Kljub temu, da avtorji pogosto izhajajo iz različnih teoretskih pozicij, je rdeča nit v teorijah zmeraj nadpovprečnost oz. visoka nadpovprečnost.

“ O nadarjenosti smo v reviji *Vzgoja* že pisali, in sicer v žarišču 15. številke (leto 2002) ter v nekaterih drugih številkah. ”

Razvoj področja predvsem od zadnjih dveh desetletij 20. stoletja dalje odpira nove perspektive in prinaša širši pogled na nadarjenost, predvsem z vključevanjem metakognicije, ustvarjalnosti, motivacije, razvojnih procesov, s proučevanjem značilnosti nadarjenih učencev ter sposobnosti in dosežkov nadarjenih. V zadnjem času se vedno več raziskovalne pozornosti namenja tudi temam, kot so dvojna izjemnost, prezrtost nadarjenih, specifične učne težave in neuspešnost nadarjenih, čustvene motnje, vedenjske motnje (posebno ADHD in Aspergerjev sindrom) ipd. ■

Literatura

Gagné, François (2009): Differentiated model of giftedness and talent. V: Kerr, Barbara (ur.), *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent* (str. 243–246). Thousand Oaks: SAGE Publications.

Kaufman, Scott Barry; Sternberg, Robert J. (2008): Conceptions of giftedness. V: Pfeiffer, Steven I. (ur.), *Handbook of giftedness in children: psychoeducational theory, research, and best practice* (str. 71–91). New York: Springer.

Komensky, Jan Amos (1995): *Velika didaktika*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

Robinson, Ann; Clinkenbeard, Pamela R. (2008): History of giftedness: perspectives from the past presage modern scholarship. V: Pfeiffer, Steven I. (ur.), *Handbook of giftedness in children: psychoeducational theory, research, and best practice* (str. 13–31). New York: Springer.

Stephens, Kristen R. (2008): Applicable federal and state policy, law, and legal considerations in gifted education. V: Pfeiffer, Steven I. (ur.), *Handbook of giftedness in children: psychoeducational theory, research, and best practice* (str. 387–408). New York: Springer.