



OPETUSHALLITUS

Sonja Mäkelä

## Lahjakkuuden ja erityisvahvuuksien tunnistaminen

## Sisältö

Johdanto	3
Mitä asioita on hyvä ottaa huomioon tunnistamisessa	4
Tunnistamisen menetelmät	6
Lahjakkuuden tunnistaminen psykometrisillä testeillä	6
Lahjakkuuden tunnistaminen dynaamisen arvioinnin kautta	7
Listat lahjakkuuden tunnistamisessa	8
Portfolioarviointi	10
Suoriutumisen arviointi	10
Tietoa eri tietolähteistä: Lausunnot ja nimeämiset	10
Opettajat	10
Vanhemmat ja koulun ulkopuolisten tukijat	11
Itsearviointit	11
Luokkatoverien nimeämiset	12
Menetelmät, jotka tähtäävät lahjakkuuden ilmenemiseen	12
Lähteet	14

## Johdanto

Vuonna 2009 Opetushallitus käynnisti hankkeen, jonka tavoitteena on kehittää lahjakkuutta ja erityisvahvuuksia tukevaa opetusta. Hankkeen taustalla on opetusministeriön kehittämissuunnitelma<sup>1)</sup>, jonka mukaan luovuutta, erilaista lahjakkuutta ja innovatiivisuutta tulisi edistää aina varhaiskasvatuksesta alkaen. Hankkeen taustalla ovat myös jo olemassa olevat velvoitteet lahjakkaiden kasvatukselle: Suomen perustuslain mukaan jokaiselle oppilaalle tulee turvata yhtäläiset mahdollisuudet saada kykijensä ja erityisten tarpeidensa mukaista opetusta (PL 731/1999). Opetuksen järjestämisessä tulee ottaa huomioon myös oppilaiden ikäkausit ja edellytykset (PoL 628/1998). Myös lahjakkailta voidaan näin ollen katsoa olevan oikeus saada kykyjään ja tarpeitaan vastaavaa opetusta. Kysymys ei täten saisi enää olla pitääkö meidän vai ei vastata lahjakkaiden tarpeisiin, vaan ennemminkin, miten me voisimme niihin parhaiten vastata.<sup>2)</sup>

Lahjakkaiden kasvatusta suunniteltaessa ja kehitettäessä, on ensin hyvä pohtia sitä, miten lahjakkaat parhaiten tunnistetaan<sup>2-4)</sup>. Erityisvahvuuksien ja lahjakkuuden mahdollisimman hyvä tunnistaminen on edellytys lahjakkaiden tarpeisiin vastaamiselle. Tunnistamisessa tulee tavoitella perusteellisuutta ja tasapuolisuutta. Edellisessä auttaa se, että tunnistamisessa tietoa kerätään useista lähteistä<sup>5)</sup>. Tunnistaminen ei kuitenkaan ole lahjakkaiden kasvatuksen kehittämisen päätarkoitus. Tunnistamisen avulla pyritään mahdollistamaan lahjakkaiden tarpeiden huomioiminen<sup>6)</sup> mutta sen jälkeen erityisen tärkeäksi nousee se, että luokkahuonetoiminnassa tapahtuu tarvittavia muutoksia.

Monissa maissa lahjakkaiden tunnistamisella pyritään erottamaan lahjakkaat oppilaat omiin kouluihin tai erityisohjelmiin. Suomessa lahjakkaiden tunnistamisella tähdättäisiin pikemminkin siihen, että lahjakkaiden tarpeet tulisivat mahdollisimman hyvin huomioiduksi ja tuetuksi normaaliopetuksessa. Lahjakkaaksi leimaaminen tai lahjakkaiden oppilaiden pysyvä erottelu ei myöskään ole tarpeen. Lahjakkaiden eduksi on, että tunnistamisesta saatua tietoa käytetään nimenomaan apuna opetuksen suunnittelussa ja oppilaiden tarpeisiin vastaamisessa. Tässä artikkelissa esitellään erilaisia käytettyjä lahjakkaiden tunnistamisen tapoja. Tarkoituksena on antaa kattava kuva tunnistamisesta huomioon otettavista asioista ja menetelmien monipuolisuudesta. Pääpaino artikkelissa on niissä tunnistamisen menetelmissä, joita opettajat voivat työssään käyttää.

## Mitä asioita on hyvä ottaa huomioon tunnistamisessa

Lahjakkaiden tunnistaminen ei ole aivan ongelmatonta, vaan siinä on hyvä ottaa huomioon erinäisiä asioita. *Ensinnäkin* lahjakkuus tulisi nähdä moniulotteisena. Tällä viitataan siihen, että on olemassa useita eri alueita, joilla lahjakkuus voi ilmetä. Yksi kuuluisimmista moniulotteisista lahjakkuusmalleista on Howard Gardnerin malli, jossa hän nimeää kahdeksan lahjakkuuden aluetta:

- lingvistinen
- loogis-matemaattinen
- musiikillinen
- spatiaalinen,
- kehollis-kinesteettinen
- naturalistinen
- interpersoonallinen
- intrapersoonallinen.

Gardner on pohtinut myös spirituaalisen lahjakkuuden lisäämistä lahjakkuuden alueiden joukkoon.<sup>7)</sup> Toinen hyvä esimerkki moninaisemmasta lahjakkuusteoriasta on Gagnén malli, jossa puhutaan neljästä kykyalueesta:

- älyllinen
- luova
- sosioaffektiivinen
- sensomotorinen<sup>8)</sup>.

*Toiseksi* lahjakkuus voi olla joko jo näkyvää erinomaisuutta yhdellä tai useammalla alueella tai se voi olla vielä piilossa olevaa potentiaalia erinomaisuuteen<sup>9)</sup>. Edellisistä johtuen, tunnistamisessa on hyvä tarkkailla sekä niitä, joiden lahjakkuus on jo nähtävissä<sup>10)</sup> että niitä, joilla on potentiaalia. Näin ollen tavoitteena on sellaisenkin lahjakkuuden etsiminen, joka ei vielä ole nähtävissä<sup>11)</sup>. Taitava opettaja luokin vuosilukkaansa sellaisia mahdollisuuksia, joissa lahjakkuutta on mahdollista osoittaa<sup>10)</sup>.

*Kolmanneksi* on hyvä muistaa, että lapsi voi olla lahjakas joko yhdellä yksittäisellä alueella tai useammalla alueella<sup>10)</sup>. Vain harvat lahjakkaista ovat kuitenkaan lahjakkaita kaikilla alueilla<sup>11)</sup>. Lapsi voi myös samaan aikaan olla lahjakas jollakin alueella ja heikompi jollain toisella alueella<sup>11)</sup>. Tällä viitataan lahjakkuusprofiilin epätasaisuuteen. Esimerkiksi, lapsi voi olla lahjakas matematiikassa mutta selkeästi alle keskitason äidinkielessä. Lahjakkaalla voi myös olla samanaikaisesti oppimisvaikeutta tai käytösongelmia<sup>12)</sup>.

*Neljänneksi* lahjakkaiden tunnistamisessa kannattaa huomioida se, minkä ikäisestä henkilöstä on kyse<sup>10)</sup>. Esimerkiksi pienten lasten fyysinen, sosiaalinen ja kognitiivinen kehitys on hyvin nopeaa ja epätasaista<sup>13)</sup>, ja tämä tuo heidän lahjakkuuden tunnistamiseen haasteita. Onkin tärkeää muistaa, että varhaiskypsyys on vain yksi lahjakkuuden osoitin<sup>10)</sup>. Kaikki eivät siis osoita lahjakkuutta varhaiskypsyytenä ja joidenkin lahjakkuus saattaa tulla esiin vasta aikuisuudessa. Joka tapauksessa, mitä pienemmästä lapsesta on kysymys, sitä todennäköisemmin hänen lahjakkuuttaan tunnutaan arvioivan käyttäytymisen perusteella ja vertaamalla taitoja ikätovereihin<sup>10)</sup>. Mitä vanhemmasta oppilaasta on kysymys, sitä enemmän lahjakkuutta tunnutaan arvioivan yksilön tekemien tuotosten kautta<sup>10)</sup>. Lahjakkuuden kehittyminen on dynaami-

nen ja jatkuva prosessi, ja itse lahjakkaiden joukko hyvin heterogeenin. Täten, jo hyvin varhaisesta lahjakkuuden tunnistamisesta lähtien, on oleellista käyttää samanlaisesti useita eri menetelmiä<sup>13)</sup>.

*Viidenneksi* lapsia, jotka tulevat alhaisen sosioekonomisen statuksen perheistä tai ovat vähemmistöoppilaita, on myös hyvä tarkastella. Myös heidän joukossaan on paljon lahjakkaita. Heidän kohdallaan identifioimisen huolet usein kärjistyvät<sup>5)</sup>, koska heidän taitonsa eivät tule välttämättä esiin perinteisissä testeissä<sup>14)</sup>.

*Kuudenneksi* se, että identifioimisessa käytetään sopivia menetelmiä, on kriittistä tasa-arvon näkökulmasta. Tasapuolinen ja sopiva tunnistaminen takaavat reilut mahdollisuudet kaikille saada kykyjään vastaavaa tukea. Useiden tunnistamismenetelmien käyttö rinnakkain helpottaa tämän toteutumista.<sup>5)</sup>

## Tunnistamisen menetelmät

Lahjakkuuden tunnistamisessa on hyvä käyttää samanaikaisesti monia eri menetelmiä<sup>10)</sup>, <sup>15–16)</sup>. Pelkästään yhdestä testistä saatua tulosta ei tulisi käyttää identifioimisen perustana, sillä yksi testi ei välttämättä anna oikeaa kuvaa lapsen tai nuoren lahjakkuudesta<sup>2)</sup>. Lahjakkaiden tunnistaminen onnistuu parhaiten, kun:

- “yhdistetään erityylistä tietoa, esimerkiksi tietoa kognitiivisista taidoista, suoriutumisesta eri tilanteissa, kiinnostuksista, luovuudesta, motivaatiosta sekä oppimisen ja käyttäytymisen kuvauksista,
- yhdistetään monia tietolähteitä esimerkiksi testipisteitä, arvosanoja sekä luokan- ja erityisopettajan, vanhempien, luokkatoverien ja oppilaiden omia lausuntoja, ja
- tunnistamiseen on mahdollisuuksia useina eri aikoina”<sup>6)</sup>

Edellistä listaa on hyvä pohtia, kun lahjakkaiden tunnistamista suunnitellaan. Lista antaa oivan pohjan suunnitella tunnistamista monipuoliseen suuntaan. Tunnistamisen menetelmiä mietittäessä, on hyvä huomioida myös jo edellä kuvatut lapsen tai nuoren ikä, tausta ja lahjakkuuden alue sekä lapsen tai nuoren motivaatio ja sosioemotionaaliset tarpeet<sup>2)</sup>. Monia eri tunnistamis- ja arviointimenetelmiä käyttämällä pystytään eri tutkijoiden mukaan vastaamaan myös siihen, että vähemmistöoppilaiden ja taloudellisesti vähempiossaisten oppilaiden lahjakkuudet tulevat tunnistetuksi<sup>17)</sup>. Näin lapsen tai nuoren lahjakkuudesta, vahvuuksista ja kyvyistä saadaan myös selkeämpi ja kattavampi kuva<sup>18)</sup>.

Lahjakkaiden identifioiminen on tehokasta silloin, kun siinä yhdistyy sekä (varhaiskypsän) suoriutumisen ja käyttäytymisen arviointi että sellaisten olosuhteiden luonti, jossa lahjakkuutta saa tuoda esiin ja kehittää.<sup>10)</sup> Potentiaalisesti lahjakkaita ovat näin ollen kaikki ne lapset, jotka:

- “osoittavat varhaiskypsää lahjakkuutta tai kyvykkyyttä eli lapset, jotka suoriutuvat tasolla, joka on selvästi korkeammalla kuin heidän luokkatoveriensä;
- ovat kiinnostuneita jostakin aiheesta, ja jotka aktiivisesti harjoittelevat taitoa ja nauttivat tekemästään;
- observeivat omaa toimintaansa ja tästä johtuen käyttävät enemmän erilaisia oppimisstrategioita kuin muut ja
- osoittavat jotakin yllämainituista sekä taipumusta mukautumattomuuteen jollakin annetulla alueella”<sup>10)</sup>.

Hyvä opettaja etsiikin lahjakkuutta kaikista oppilaista. Tämä edellyttää sitä, että opimme tunnistamaan sellaisiakin tekijöitä, jotka osoittavat potentiaalia ja annamme lapsille mahdollisuuksia kehittää potentiaaliaan.<sup>6)</sup> On myös pyrittävä huomioimaan ja antamaan mahdollisuuksia sekä lapsille, jotka ovat erityisen kiinnostuneita ja motivoituneita että lapsille, jotka eivät jostain syystä mukaudu vaatimuksiin.

### Lahjakkuuden tunnistaminen psykometrisillä testeillä

Lahjakkaiden tunnistamisen pitkässä historiassa erilaiset testit, kuten älykkyystesti, ovat olleet perinteinen tapa tunnistaa lahjakkaat.<sup>19)</sup>, <sup>39)</sup> Testit ovat auttaneet tunnistamaan lahjakkaat niin erilaisiin lahjakkaiden ohjelmiin kuin myös tutkimuksiin<sup>15)</sup>. Suosituimpia älykkyystestejä ovat olleet Stanford-Binetin ja Wechslerin älykkyystestit<sup>9)</sup>. WISC–R (Wechsler Intelligence Scale for Children–Revised) on ollut yksi suo-

situimmista testeistä mitata lapsen (6–16 vuotta) älykkyyttä. Monet maat ovatkin tehneet testistä omankielisen versionsa.<sup>5)</sup> Lahjakkaaksi määritellään näiden testien perusteella yleensä korkein 2–5 prosenttia<sup>9)</sup>. Yleisesti käytetään myös Ravenin matriiseja, joka on ei-verbaalinen lahjakkuustesti.<sup>9)</sup>,<sup>15)</sup> Ravenin matriisit mittaavat lapsen taitoa luoda yhteyksiä eli kykyä havaita yhteys annettujen objektien välillä<sup>20)</sup>.

Useimmat älykkyystesteistä keskittyvät verbaaliseen, numeeriseen ja spatiaaliseen järkeilyyn<sup>15)</sup>. Jos tätä mietitään esimerkiksi Gardnerin teoriaa vasten, huomataan, että paljon lahjakkuuden alueita jää tämän ulkopuolelle. Jos lahjakkuuden tunnistamisessa katsotaan vain älykkyystestien tulosta, meiltä saattaa jäädä huomaamatta ne lahjakkaat, joilla on epätasainen lahjakkuusprofiili tai jotka ovat lahjakkaita esimerkiksi taiteellisilla aloilla tai urheilussa<sup>21)</sup>.

Älykkyystesteissä mitataan nimenomaan lapsen suoriutumista tietyllä hetkellä<sup>22)</sup>. Ne mittaavat, mitä lapsi jo osaa, eivätkä sitä, miten valmis lapsi on oppimaan uutta<sup>23)</sup>. Niiden käyttö ei myöskään vastaa nykyisiä lahjakkuuden teorioita, joissa lahjakkuus nähdään dynaamisena, moninaisena ja kehittyvänä<sup>6)</sup>. Kun älykkyystestien ongelmakohdat tiedostetaan ja niitä käytetään yhtenä tunnistamisen menetelmänä, ne voivat kuitenkin olla hyvä keino tunnistaa akateemisesti lahjakkaita<sup>9)</sup>. Ne voivat olla yksi osa tunnistamista, mutta yksistään käytettynä ne eivät kerro tarpeeksi yksilön potentiaalista<sup>22)</sup>.

Myös luovuuden testaamiseen on kehitetty monia psykometrisiä testejä. Divergenttiä ajattelua voidaan testata muun muassa Guilfordin testillä (Guilford's Alternative Uses Task), jossa testattavaa pyydetään keksimään mahdollisimman monta vaihtoehtoista käyttötarkoitusta jollekin tunnetulle esineelle esimerkiksi tiilelle<sup>38–39)</sup>. Yksi tunnetuimpia luovuuden testeistä on varmasti TTCT (Torrance Test of Creative Thinking), mikä on laajassa käytössä ympäri maailmaa. Testissä mitataan divergenttiä ajattelua sekä ongelmanratkaisutaitoja. Testi voidaan pisteyttää joko tarkastelemalla sujuvuutta, joustavuutta, omaperäisyyttä tai kehittelyä (yksityiskohtien määrä vastauksissa). Hyvinkin tunnettu esimerkki testistä ovat tyhjät ympyrät, jotka vastaajan tulee ensiksi täyttää piirtämällä ja sen jälkeen nimetä ne.<sup>38)</sup>

TTCT-testiä on pidetty hyvänä siitä syystä, että se on helposti saatavilla, lyhyt ja objektiivisesti tarkasteltava.<sup>38)</sup> Kritiikkiä testi on saanut siitä, että testissä luovuutta mitataan paperilla ja kynällä, ja siitä, että testi ei pysty vangitsemaan luovuutta laajasti.<sup>38)</sup> Toisaalta on kritisoitu myös sitä, että testi on vanhentunut ja vaatisi päivitystä. Erityisesti edellinen kritiikki koskee omaperäisyyden mittaamista: nykypäivän tavallisetkin vastaukset saattavat tuntua omaperäisiltä, kun verrataan vanhaan normatiiviseen aineistoon.<sup>40)</sup> Samaan tapaan kuin älykkyystestien yhteydessä, voidaan todeta, että luovuustestit osana tunnistamista ovat varmasti oiva apuväline, mutta yksistään käytettynä ne eivät paljasta kaikkea. Luovuuden testaamisessa on myös hyvä käyttää useita eri menetelmiä, jotka keskittyvät sekä luovaan yksilöön, tuotokseen ja luovaan prosessiin<sup>40)</sup>.

### Lahjakkuuden tunnistaminen dynaamisen arvioinnin kautta

Dynaamista lahjakkuuden arviointia voidaan pitää tietyllä tavalla psykometrinen testien vastakohtana<sup>23)</sup>. Dynaamisessa arvioinnissa arvioidaan, miten suoritus paranee

ajan kuluessa<sup>24)</sup> ja miten lapsi oppii uutta asiaa<sup>23)</sup>. Dynaamisen ja interaktiivisen prosessin kautta arvioidaan lapsen oppimispotentiaalia<sup>25)</sup>.

Dynaamisen arvioinnin taustalla voidaan katsoa olevan Vygotskyn teoria lähikehityksen vyöhykkeestä, joka kuvaa oppimisen ja kehityksen suhdetta<sup>25)</sup>, <sup>25)</sup>. Mitä suurempi on lähikehityksen vyöhyke eli väli siinä, kuinka vaikeita tehtäviä oppilas pystyy ratkaisemaan itsenäisesti (aktuaalinen kehitystaso) ja kuinka vaikeita hän pystyy ratkaisemaan avustuksen kanssa (proksimaalinen kehityksen taso) sitä suurempi on oppilaan oppimispotentiaali.<sup>22)</sup>

Dynaaminen arviointi koostuu kolmesta päävaiheesta: alkutesti, opetus tai oppiminen ja lopputesti. Dynaaminen arviointi alkaa sillä, että opettaja pitää oppilaille alkutestin. Tämän tarkoituksena on selvittää, mitä oppilas tietää asiasta ennen kuin sitä on virallisesti opetettu. Alkutestin perusteella opettaja opettaa ja harjoittaa niitä taitoja, joita ei vielä osata. Taidon harjoitteluun on olemassa monia mahdollisuuksia. Opetuksen ja harjoittelun jälkeen, oppilaat tekevät alkutestin kaltaisen jälkitestin, josta opettaja tarkastelee sitä, kuinka paljon oppilas hyötyi harjoittelusta. Jälkitesti voi olla myös sellainen, jossa opittua taitoa tulee soveltaa.<sup>23)</sup> Lapsi, jonka taidot kasvavat harjoittelun aikana suhteellisesti paljon, osoittaa vahvaa oppimispotentiaalia.

On myös hyvä huomioda, että dynaaminen arviointi liittyy aina tiettyyn tehtävään, joten se ei mittaa yleistä kyvykkyyttä. Se, että lapsi pärjää hyvin kielellisessä tehtävässä, ei tarkoita, että hän pärjäisi hyvin spatiaalisessa tehtävässä. Dynaaminen arviointi soveltuu myös sellaisten lahjakkuuden alueiden arviointiin, jotka jäävät psykometrisissä testeissä huomioimatta.<sup>23)</sup>

Miten dynaaminen arviointi sitten hyödyttää opettajaa? Dynaamisen arvioinnin kautta opettaja voi tarkastella muun muassa sitä, kuinka kauan oppilaalta kuluu aikaa tehtävän oikein suoritukseen, vastausten laatua ja oikeellisuutta, ongelmanratkaisustrategioiden toimivuutta ja tehokasta soveltamista, oppilaan sinnikkyyttä tai luovuuden aspekteja kuten joustavuutta ja omaperäisyyttä<sup>27)</sup>. Tuloksia hyödyntäen opettaja voi esimerkiksi suunnitella opetustaan ja eriyttämistä, tarkastella oppilaiden erityisiä tarpeita ja muodostaa erilaisia joustavia ryhmittelyjä<sup>23)</sup>. Jo yksistään alkutesti antaa opettajalle tärkeää tietoa oppilaidensa sen hetkisestä tasosta ja auttaa opettajaa eriyttämään opetustaan oppilaiden tarpeiden ja sen hetkisen tason mukaisesti.

### Listat lahjakkuuden tunnistamisessa

Lahjakkaiden oppilaiden tunnistamiselle on olemassa monia listoja, joita voivat käyttää niin vanhemmat kuin opettajat. Listoja löytyy helposti niin alan kirjoista kuin Internetistä. Listoissa on kuitenkin omat vaaransa, jotka tulee ottaa huomioon niitä lukiessa. Ensinnäkin listojen laatu on vaihtelevaa ja ne voivat pitää sisällään harhaanjohtavia elementtejä<sup>9)</sup>. Huonoimmassa tapauksessa niiden käyttäminen johtaa siihen, että lahjakkaita, jotka eivät sovi listan kuvauksiin, ei tunnisteta<sup>9)</sup>. Esimerkiksi alisuoriutajat saattavat pelkästään listoihin luottamalla jäädä huomion ulkopuolelle.

Listat saattavat pitää sisällään myös sellaisia elementtejä, jotka eivät ole saaneet tukea tutkimuksissa. Esimerkiksi huumorintaju ja huonolaatuinen uni ovat tällaisia piirteitä, jotka löytyvät joistain listoista, mutta eivät ole saaneet tukea tutkimuksista.<sup>9)</sup> On siis varmasti niin, että jotkut lahjakkaita ovat huumorintajuisia, mutta se ei ole



yleinen lahjakkaita kuvaava piirre. Huomioon tulee ottaa siis lahjakkaiden heterogeenisyys: listassa kuvatut piirteet eivät välttämättä sovi kaikille lahjakkaille. Toisaalta eri listat saattavat korostaa eri asioita. Joissain listoissa voidaan korostaa lahjakkaiden taipumusta perfektionismiin kun taas joissain sitä, että lahjakkaat ovat nopeita päättöksentekijöitä<sup>9)</sup>.

Listoja lukiessa on myös huomioitava, mitä lahjakkuuden aluetta lista kuvaa. Esimerkiksi motorinen lahjakkuus ilmenee hyvin eri tavalla kuin matemaattinen lahjakkuus. Yleisiä listoja parempia ovatkin listat, jotka liittyvät lahjakkuuteen tietyllä alueella<sup>10)</sup>. Tätä havainnoimaan on koottu seuraava lista:

- *Lingvistinen lahjakkuus*: herkkyyttä puhutulle ja kirjoitetulle kielelle, kykyä oppia kieliä ja kykyä käyttää kieltä<sup>7)</sup>. Lapsilla tämä saattaa ilmetä herkkyytenä sanojen soinnille ja tarkoituksille tai poikkeuksellisena verbaalisena muistina. Lingvistisesti lahjakkailta saattaa olla myös paljon tarinoita kerrottavana.<sup>27)</sup>
- *Loogis-matemaattinen lahjakkuus*: kapasiteettia analysoida ongelmia loogisesti sekä kykyä toteuttaa matemaattisia operaatioita ja keksiä tieteellisiä kysymyksiä<sup>7)</sup>. Nämä lapset ovat hyvin tietoisia loogisista ja numeerisista säännönmukaisuuksista, ja he ymmärtävät ja toteuttavat erinomaisesti matemaattisia laskutoimituksia<sup>27)</sup>.
- *Musiikillinen lahjakkuus*: sisältää taitoja musiikin esittämisessä, sävellyksessä ja kuvioiden ymmärtämisessä<sup>7)</sup>. Musiikillisesti lahjakkaat lapset saattavat hyräillä ja laulaa itsekseen, ilmentävät rakkautta musiikkiin ja tunnistavat melodioita hyvin tarkasti<sup>27)</sup>.
- *Keholliskinesteettinen lahjakkuus*: kykyä käyttää omaa kehoaan tai sen osaa ongelmien ratkaisuun tai produktien luontiin<sup>7)</sup>. Tällaiset lapset ovat kyvykkäitä käyttämään koko kehoaan tai hienomotoriikkaansa erinomaisesti. Osa heistä on innokkaita urheilussa.<sup>27)</sup>
- *Spatiaalinen lahjakkuus*: kykyä tunnistaa ja manipuloida joko suuren tilan tai tarkemmin määritellyn alueen kuvioita tai säännönmukaisuuksia<sup>7)</sup>. Nämä lapset pelaavat muun muassa monimutkaisia pelejä, luovat monimutkaisia legorakennelmia, kokoavat innokkaasti palapelejä ja heillä on usein hyvä kuvamuisti<sup>27)</sup>.
- *Naturalistinen lahjakkuus*: kykyä tunnistaa ja luokitella luonnon objekteja (esim. kasvit ja eläimet)<sup>7)</sup>. Nämä lapset ovat usein haltioituneita luonnon kauneudesta ja he pitävät luonnossa toimimisesta. He pitävät myös asioiden luokittelusta.<sup>27)</sup>
- *Interpersoonallinen lahjakkuus*: kykyä ymmärtää muiden ihmisten intentioita, motivaatiota ja mielihaluja sekä kykyä toimia muiden ihmisten kanssa<sup>7)</sup>. Nämä lapset ovat sosiaalisesti sopeutuvia, he usein organisoivat muita oppilaita ja johtavat leikkejä<sup>27)</sup>.
- *Intrapersonallinen lahjakkuus*: kykyä ymmärtää itseä, hyvää käsitystä omista toimintatavoista ja työmalleista sekä tämän tiedon käyttöä oman elämän ohjauksessa<sup>7)</sup>. Nämä lapset tulkitsevat taitavasti itseään ja ymmärtävät omia tarpeitaan, tunteitaan ja vahvuuksiaan<sup>27)</sup>.

Listan tarkoituksena on auttaa opettajia ja vanhempia näkemään lahjakkuuden ilmenemisen monimuotoisuus, mutta sitä ei missään nimessä ole tarkoitettu jaottelemaan lapsia kategorioihin. Esimerkiksi musikaalisessa performanssissa yksilö tarvitsee niin kehollis-kinesteettistä, persoonallista kuin musiikillista lahjakkuutta<sup>7)</sup>.

Kuten aiemmin tuotiin esille, listoja lukiessa on oltava erityisen varovainen. Parhaimmillaan listat voivat kuitenkin saada opettajan ajattelemaan lahjakkuutta ja näin ollen ne auttavat opettajaa lahjakkaiden tunnistamisessa<sup>9)</sup>. Samoin listat voivat auttaa myös vanhempia tunnistamaan lapsensa lahjakkuutta.

### Portfolioarviointi

Kun monissa testeissä lahjakkaan oppilaan suoriutumista arvioidaan tietyllä hetkellä lapsen normaalin ympäristön ulkopuolella, portfolioarviointi mahdollistaa lapsen saavutusten arvioinnin realistisemmassa kontekstissa. Se antaa myös arvokasta tietoa oppilaan potentiaalista ja kehityksestä.<sup>17), 28)</sup>

Portfoliot ovat tapa kerätä ja tallettaa tietoa oppilaiden suoriutumisesta ja saavutuksista. Kun niitä käytetään säännöllisesti, niiden kautta voidaan arvioida myös oppilaan edistymistä.<sup>19)</sup> Portfolioarviointi mahdollistaa näin ollen oppilaiden kehittymisen arvioinnin<sup>24), 28)</sup> mutta antaa myös arvokasta tietoa oppilaan vahvuuksista ja tarpeista<sup>28)</sup>. Portfolioon voidaan kerätä oppilaan tyypillisiä tai merkittäviä töitä tai oppilaat voivat itse valita malleja töistään. Sinne voidaan tallentaa huomionarvoisia hetkiä, valokuvia sekä myös observointeja lapsen toiminnasta<sup>28)</sup>.

Aloittaessaan portfolion käytön, opettajan on tehtävä päätös, mitä hän tulee siitä arvioimaan ja millä skaalalla hän arviointia tekee (esimerkiksi heikko–keskinkertainen–erittäin hyvä)<sup>28)</sup>. Jos oppilaan portfolio on merkittävästi kehittyneempi kuin hänen ikätoveriensa, sitä voidaan pitää hyvänä indikaattorina lapsen lahjakkuudesta<sup>10)</sup>.

### Suoriutumisen arviointi

Lahjakkaiden tunnistamisessa voidaan käyttää apuna myös heidän suoriutumisestaan saatavaa tietoa. Tässä pääpaino on haastavissa ja avoimissa ongelmissa. Arviointi kohdistuu pääasiassa niihin strategioihin, joita oppilas käyttää vastauksen saamiseen eikä siihen, kuinka nopeasti hän vastauksen löytää.<sup>18)</sup> Suoriutumisen arviointi edellyttää, että prosessin jälkeen oppilaan työstä syntyy vastaus, tuotos tai demonstraatio<sup>18)</sup>.

Lahjakkaiden oppilaiden tunnistamisessa suoriutumisen perusteella tulee huomioida, että tehtävä on tarpeeksi haastavalla tasolla. Tällöin se saa myös oppilaan toimimaan tätä vastaavalla tavalla, pyrkimään korkealle. Oikeanlaiset tehtävät tässä ovat sellaisia, joissa oppilas joutuu käyttämään ajattelutaitojaan ja ongelmanratkaisua.<sup>18)</sup>

### Tietoa eri tietolähteistä: Lausunnot ja nimeämiset

Koulumaailmassa lahjakkuuden tunnistamisessa voidaan käyttää eri lähteitä: opettajia, luokkatovereita, eri alojen asiantuntijoita, vanhempia ja itse oppilaita. Erilaisia lausuntoja ja nimeämisiä tulee käyttää muiden menetelmien ohella.

### Opettajat

Koska opettajat toimivat ja tarkkailevat oppilaitaan päivästä toiseen vuosiluokassa ja erilaisissa kouluelämän tilanteissa, heillä on erityislaatuinen paikka lahjakkaiden oppilaiden tunnistamisessa<sup>5), 29)</sup>. Joissain maissa, kuten esimerkiksi Amerikassa, opettajien antamat lausunnot ovat yksi osa oppilaiden valitsemisessa lahjakkaille suunnattuihin ohjelmiin<sup>29)</sup>. Suomessa opettajien lausuntoja pyydetään pyrittäessä joihinkin eri-

tyispainotteisille vuosiluokille. Pääasiassa opettajan lahjakkaiden tunnistamisella on vaikutusta siihen, tuleeko lahjakas oppilas huomioiduksi vuosiluokassa ja mietitäänkö hänen tarpeitaan aktiivisesti.

Opettajien kykyä tunnistaa lahjakkaita on kuitenkin välillä kyseenalaistettu<sup>5)</sup>, <sup>29)</sup>. On tuotu esille, kuinka opettajan ennakkokäsitykset tai tunteet arvioitavasta oppilaasta voivat vaikuttaa tulokseen<sup>5)</sup>. Toisaalta hyväksi puoleksi on luettu, että näin myös sellaiset oppilaat voivat tulla arvioiduksi lahjakkaaksi, jotka eivät perinteisin menetelmin tulisi<sup>5)</sup>. Opettajan onkin tärkeää olla tietoinen omista käsityksistään ja stereotypioistaan sekä pohtia, miten ne mahdollisesti vaikuttavat hänen tunnistamisprosessiinsa.

#### Vanhemmat ja koulun ulkopuolisten tukijat

Vanhemmilla on hyvin paljon tietoa oman lapsensa osaamisesta ja vahvuuksista. He tietävät paljon omien lastensa kognitiivisesta varhaiskypsyydestä, luovuudesta, johtamistaidoista, motorisesta koordinaatiosta, energisyydestä ja sisukkuudesta<sup>30)</sup>. Vanhemmilta voikin pyytää lausuntoja, jossa he kuvailevat oman lapsensa vahvuuksia (ja lahjakkuutta) tai heiltä voi pyytää vanhempaintapaamisissa tietoa tästä suullisesti. Tätä tietoa voi ja kannattaa kerätä kaikista oppilaista.

Voi myös olla niin, että lapsen lahjakkuus ei tule esiin ollenkaan koulussa, mutta on selvästi nähtävissä koulun ulkopuolella<sup>11)</sup>. Tällöin muun muassa opettaja voi pyytää oppilaan valmentajaa, soitonopettajaa tai muuta mentoria kirjoittamaan hänelle oppilaan osaamisesta. Näin myös koulussa ollaan tietoisia oppilaan taidoista ja voidaan kannustaa eteenpäin.

#### Itsearvioinnit

Lahjakkaiden tunnistamisessa voidaan käyttää myös menetelmiä, jotka perustuvat itsearviointiin. Antamalla mahdollisuuksia ja ohjeistusta, lahjakkaat ja motivoituneet ovat kyvykkäitä itse päättämään haluavatko he opiskella jotakin ainetta haasteellisemmin tai haluavatko he osallistua erityisvalmennukseen ja harjoituksiin<sup>9)</sup>. Olisikin tarjottava kaikille sekä mahdollisuuksia löytää kiinnostuksen ja vahvuuden alueensa että mahdollisuuksia toimia näillä alueilla. Tästä hyvä esimerkki on KoSy (Korkeammalle ja syvemmälle), jossa lukiot yhteistyötä tekemällä tarjoavat opiskelijoilleen lukion oppimäärän ylittäviä kursseja. Kurseille ei ole pääsykokeita vaan ne ovat tarkoitettu kaikille niille opiskelijoille, jotka haluavat opiskella jotakin asiaa enemmän, syvemmin ja haasteellisemmin.

Yksi mahdollisuus oppilaiden itsearvioinnille on MIPQ (Multiple Intelligences Profiling Questionnaire III). Lomake pohjautuu Howard Gardnerin teoriaan, ja siinä yksilöt arvioivat omia vahvuuksiaan ja lahjakkuuttaan, ja sen kautta yksilöt voivat reflektoida omaa osaamistaan. Toisaalta se antaa myös opettajille välineen ymmärtää oppilaidensa vahvuuksia. Lomake koostuu yhdeksästä osa-alueesta:

- lingvistinen
- loogis-matemaattinen
- musiikillinen
- spatiaalinen
- kehollis-kinesteettinen
- interpersoonallinen

- intrapersoonallinen
- spirituaalinen
- ympäristöllinen

lahjakkuus. Jokaista lahjakkuuden aluetta tarkastellaan neljän väitteen kautta.<sup>31)</sup>

Suomessa on toiminnassa myös ZEST<sup>32)</sup>, jonka tavoitteena on muun muassa auttaa nuoria tunnistamaan lahjakkuutta itsessään ja muissa ihmisissä sekä innostaa omien lahjojen kehittämiseen. ZEST:n sivuilta löytyy muun muassa testi, jossa voi testata Howard Gardnerin mukaisia lahjakkuuden lajeja itsessä tai omaa luovuuttaan.<sup>32)</sup> Sivuilta löytyvät testit voivat olla hyvä tapa aloittaa omien oppilaiden vahvuuksien ja lahjakkuuden kartoittamiseen sekä ennen kaikkea tehdä oppilaat itse tietoisiksi vahvuuksistaan. Kaikki halukkaat pääsevät tutustumaan testiin ja tekemään sen ZEST:n Internet-sivuilla.

### Luokkatoverien nimeämiset

Oppilailla on myös paljon sellaista tietoa toisistaan, joka ei ole opettajan tiedossa. Opettajan kartoittaessa oppilaiden vahvuuksia ja lahjakkuutta, hän voi käyttää apunaan vuosiluokkansa oppilaita. Oppilaiden nimeämisten kautta opettaja saa arvokasta tietoa. On olemassa erilaisia mahdollisuuksia luokkatoverien nimeämislle. Esimerkiksi valmiissa lomakkeissa, se kuinka monta oppilasta pyydetään nimeämään, pitääkö oppilaat nimetä järjestyksessä, kuinka montaa lahjakkuuden aluetta arvioidaan, kuinka monta väitettä lomake pitää sisällään tai saako nimetä myös itsensä on vaihdellut<sup>33)</sup>.

Tutkimuksen avulla on pyritty myös rakentamaan valmiita lomakkeita luokkatoverien nimeämiseen. Hyvä esimerkki on PNF (Peer Nomination Form), jossa on 12 prototyypikuvausta eri alueen lahjakkaista. Oppilaat nimeävät 4 heidän mielestään parhaiten tätä lahjakkuutta osoittavat luokkatoverinsa järjestykseen.<sup>34)</sup> Alla on kolme esimerkkiä lomakkeen prototyypeistä:

- 1 *Urheilija/liikkuja:* On tyttö tai poika, joka on hyvä fyysisissä harjoitteissa, jotka vaativat rytmiä, tasapainoa, notkeutta tai koordinaatiota.
- 2 *Tietosanakirja:* On tyttö tai poika, jolla on paljon tietoa kaikennäköisistä asioista, myös kouluaineiden ulkopuolelta.
- 3 *Diplomaatti:* On tyttö tai poika, joka tietää kuinka saada ystäviä, ja joka juttelee helposti muiden kanssa, jopa sellaisten aikuisten tai lasten kanssa, joita hän ei entuudestaan tunne.<sup>33-34)</sup>

Yksi soveltava ja käyttökelpoinen mahdollisuus luokkatoverien nimeämislle on käyttää apuna edellä kuvattua ZEST-ohjelmaa. Sen jälkeen, kun oppilaat ovat tutustuneet lahjakkuuden alueisiin ja niiden ilmenemiseen itsessä, he voivat tietonsa perusteella arvioida, ketkä heidän luokkatovereistaan ovat vahvimpia eri alueilla.

### Menetelmät, jotka tähtäävät lahjakkuuden ilmenemiseen

Kuten on jo aiemmin tuotu esille, sen lisäksi että lahjakkuutta pyritään tunnistamaan, on luotava sellainen konteksti, jossa lahjakkuutta voi osoittaa. Mahdollisimman hyvällä kontekstilla tarkoitetaan ensinnäkin sitä, että koulun tarjonta on sekä vaihtelevaa että laadukasta.<sup>10)</sup> Vaihtelevuus antaa lapsille mahdollisuuden etsiä ja löytää lahjansa. On hyvin epätodennäköistä, että lapsen lahjakkuus tulee koulussa esiin, ellei anneta mahdollisuuksia osoittaa sitä. Jos esimerkiksi ei tarjota mahdollisuutta luovaan

kirjoittamiseen, on todennäköistä, ettei tällaista lahjakkuutta myöskään lapsessa huomata.<sup>35)</sup>

Laatu on aivan yhtä tärkeää kuin vaihtelevuus: Jos koulun odotukset oppilaistaan ovat liian matalat, ei korkeatasoista suoritusta myöskään osoiteta. Koulun tulisikin tarjota haasteellisia vaihtoehtoja. Kun haasteelliset vaihtoehdot ovat osa jokapäiväistä toimintaa, oppilaat myös alkavat vastata haasteisiin.<sup>10)</sup>

Tässä kohdin voidaan puhua myös lahjakkuuden tunnistamisesta mahdollisuuksia tarjoamalla. Tämä alkaa normaalin opetussuunnitelman rikastamisesta koulussa tai sillä, että kasvattajat antavat lapselle mahdollisuuksia osoittaa lahjakkuutta. Opetuksessa otetaan huomioon esimerkiksi oppilaiden kiinnostukset, heitä rohkaistaan luovuuteen ja stimuloidaan korkeamman asteista ajattelua. Lisäksi lapselle annetaan mahdollisuuksia toimia sekä ikätoverien että samantasoisien kanssa. Vanhempien ja opettajien tehtävä on observoida, miten lapsi vastaa näihin mahdollisuuksiin.<sup>37)</sup> Observoinnin tukena voidaan käyttää esimerkiksi edellä esitettyä portfolioarviointia. Toisaalta opettaja voi myös kirjoittaa muistiinpanoja siitä, mitä lapsi tekee erilaisissa tilanteissa<sup>37)</sup>.

Jotta lahjakkuutta voidaan löytää, tulee sitä myös etsiä. Opettajien tuleekin etsiä lahjakkuutta jatkuvasti.<sup>10)</sup>

## Lähteet

- 1) Koulutus ja tutkimus vuosina 2007–2012: kehittämissuunnitelma. (2007) Opetusministeriö. [http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/kesu\\_2012\\_fi.pdf](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/kesu_2012_fi.pdf)
- 2) Pfeiffer, S.I. (2002). Identifying gifted and talented students: recurring issues and promising solutions. *Journal of applied school psychology*, 19(1), 31–50.
- 3) Pfeiffer, S.I. & Petscher, Y. (2008). Identifying young gifted children using the gifted rating scales-Preschool/Kindergarten form. *Gifted child quarterly*, 52(1), 19–29.
- 4) Feldhusen, J.F. & Jarwan, F.A. (2000). Identification of gifted and talented youth for educational programs. In: K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg, & R.F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 271–282). UK: Elsevier.
- 5) Bracken, B.A. & Brown, E.F. (2006). Behavioral identification and assessment of gifted and talented students. *Journal of psychoeducational assessment* 24(2), 112–122.
- 6) Coleman, M.R. (2003). *The identification of students who are gifted*. MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Digest ED480431)
- 7) Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic books.
- 8) Gagné, F. (2000). From gifts to talents: the DMGT as a developmental model. In: R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 98–119). New York: Cambridge university press.
- 9) Freeman, J. (1999). *Educating the very able: Current international research*. OFSTED reviews of research. London: The stationery office.
- 10) Eyre, D. (2001). An effective primary school for the gifted and talented. In: D. Eyre & L. McClune (Eds.) *Curriculum provision for the gifted and talented in the primary school: English, maths, science and ICT* (pp. 1–27). London: David Fulton publishers.
- 11) Van Tassel-Baska, J. (2000). The on-going dilemma of effective identification practices in gifted education. [http://cfge.wm.edu/Gifted%20Educ%20Artices/On-going\\_Dilemma.htm](http://cfge.wm.edu/Gifted%20Educ%20Artices/On-going_Dilemma.htm)
- 12) Reis, S.M., & McCoach, D.B. (2002). Underachievement in gifted and talented students with special needs. *Exceptionality*, 10(2), 113–125.
- 13) Smutny, J.F. (1999). A special focus on young gifted children. *Roeper Review*, 21(3), 172–173.
- 14) Callahan, C.M. & Miller, E.M. (2005). A child responsive model of giftedness. In: R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 38–51). New York: Cambridge university press.
- 15) Montgomery, D. (1996). *Educating the able*. London: Cassell.
- 16) Jarosewich, T., Pfeiffer, S.I., & Morris, J. (2002). Identifying gifted students using teacher rating scales: A review of existing instruments. *Journal of psychoeducational assessment*, 20, 322–336.
- 17) Van Tassel-Baska, J., Johnson, D., & Avery, L.D. (2002). Using performance tasks in the identification of economically disadvantage and minority gifted learners: Findings from the project STAR. *Gifted child quarterly*, 46(2), 110–123.
- 18) Van Tassel-Baska, J., Feng, A.X., & Evans, B.J. (2007). Patterns of identification and performance among gifted students identified through performance tasks: a three-year analysis. *Gifted child quarterly*, 51(3), 218–231.



- 19) Brown, S.W., Renzulli, J.S., Gubbins, E.J., Siegle, D., Zhang, W., & Chen, C. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted child quarterly*, 49(1), 68–79.
- 20) Ruokonen, I. (2005). *Estonian and Finnish gifted children in their learning environments*. Helsinki: yliopistopaino.
- 21) Winner, E. (1996). *Gifted children: myths and realities*. New York: Basic Books.
- 22) Kanevsky, L. (2000). Dynamic assessment of gifted students. In: K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg, & R.F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 283–295). UK: Elsevier.
- 23) Bolig, E.E. & Day, J.D. (1993). Dynamic assessment and giftedness: the promise of assessing training responsiveness. *Roeper review*, 16(2), 110–113.
- 24) Zorman, R. (1997). Eureka: the cross-cultural model for identifying hidden talent through enrichment. *Roeper review*, 20(1), 54–61.
- 25) Sternberg, R.J. (1986). The future of intelligence testing. *Educational measurement: issues and practice*, 5(3), 19–22.
- 26) Kirschenbaum, R.J. (1998). Dynamic assessment and its use with underserved gifted and talented populations. *Gifted child quarterly*, 42(3), 140–147.
- 27) Smutny, J.F., Walker, S.Y. & Meckstroth, E.A. (1997). *Teaching young gifted children in the regular classroom: identifying, nurturing and challenging ages 4-9*. Minneapolis: Free spirit.
- 28) Van Tassel-Baska, J. (2005). Domain-specific giftedness. In: R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 358–376). New York: Cambridge university press.
- 29) Siegel, D. & Powell, T. (2004). Exploring teacher biases when nominating students for gifted programs. *Gifted child quarterly*, 48, 21–29.
- 30) Chan, D.W. (2000). Identifying gifted and talented students in Hong Kong. *Roeper review*, 22(2), 88–93.
- 31) Tirri, K. & Nokelainen, P. (2008). Identification of multiple intelligences with the multiple intelligence profiling questionnaire III. *Psychology science quarterly*, 50(2), 206–221.
- 32) ZEST. <http://www.zest.fi>
- 33) Gagné, F. (1989). Peer nominations as a psychometric instrument: many questions asked but few answered. *Gifted child quarterly* 33(2), 53–58.
- 34) Massé, L. & Gagné, F. (1996). Should self-nominations be allowed in peer nomination forms? *Gifted child quarterly* 40(1), 24–30.
- 35) Subotnik, R.F. & Jarvin, L. (2005). Beyond expertise: Conceptions of giftedness as great performance. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 343–357). New York: Cambridge university press.
- 36) Brown, S.W., Renzulli, J.S., Gubbins, E.J., Siegle, D., Zhang, W., & Chen, H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted child quarterly*, 49(1), 68–79.
- 37) Porter, L. (2005). *Gifted young children: a guide for teachers and parents*. New York: Open University press.
- 38) Sternberg, R.J. & Lubart, T.I. (1999). The concept of creativity: prospects and paradigms. In R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 3–15). UK: Cambridge university press.

- 39) Creativity test: Guilford's alternative uses task (1967).  
<http://www.indiana.edu/~bobweb/Handout/d1.uses.htm>
- 40) Mouchiroud, C. & Lubart, T. (2001). Children's original thinking: an empirical examination of alternative measures derived from divergent thinking tasks. *The journal of genetic psychology*, 162(4), 382–401.