

ISSN: 2036-5330 (stampa); 2974-9174 (online)

DOI: 10.32076/RA15113

L'identificazione degli studenti con plusdotazione: evidenze empiriche e implicazioni pratiche

Identification of gifted students: empirical evidence and practical implications

Francesco Marsili¹
Marta Pellegrini^{2,3}

Sintesi

Il contributo offre un'ampia riflessione sulle implicazioni pratiche e teoriche sull'identificazione dei bambini e ragazzi con plusdotazione a partire dai dati della meta-analisi presentata al Convegno di Ricerca Educativa per la Formazione degli Insegnanti tenutosi presso l'Università degli studi di Perugia nell'ottobre del 2022, i cui risultati sono stati pubblicati nella rivista *School Psychology International* (Marsili & Pellegrini, 2022). L'identificazione è un processo importante per avviare la progettazione educativo-didattica dei bambini e ragazzi con plusdotazione (Subotnik *et al.*, 2011). Tuttavia, questo passaggio iniziale anima il dibattito dell'intero campo della gifted education, in quanto richiama l'attenzione sulla scelta circa aspetti teorici e pratici come la definizione di plusdotazione, l'iter d'identificazione, gli strumenti e i metodi di valutazione. I risultati della meta-analisi che qui si discutono indicano che l'approccio multidimensionale alla plusdotazione dal lato teorico e identificativo è il più completo ma anche il più articolato, dispendioso e complesso.

Parole chiave: Plusdotazione; Identificazione; Nomination; Quoziente Intellettivo; Meta-analisi.

Abstract

The contribution provides a broad reflection on the practical and theoretical implications of identifying children and adolescents with giftedness, starting from the data of the meta-analysis presented at the Educational Research Conference for Teacher Training held at the University of Perugia in October 2022, whose results were published in the journal *School Psychology International* (Marsili & Pellegrini, 2022). Identification is an important process for initiating educational and didactic planning for gifted children and adolescents (Subotnik *et al.*, 2011). However, this initial step animates the debate in the entire field of gifted education, as it draws attention to the choice of theoretical and practical aspects such as the definition of giftedness, the identification process, evaluation tools, and methods. The results of the meta-analysis discussed here indicate that the multidimensional approach to giftedness from a theoretical and identification perspective is the most complete but also the most complex and resource-intensive.

Keywords: Giftedness; Identification; Nomination; Intelligent Quotient; Meta-analysis.

1. Università degli studi di Perugia, francesco_marsili@hotmail.it.

2. Università degli studi di Cagliari.

3. Il contributo è il frutto del lavoro congiunto dei due autori. Ai fini dell'attribuzione delle parti sono da attribuire a F. Marsili i paragrafi 1, 2 e 5. Sono da attribuire a M. Pellegrini i paragrafi 3 e 4. Il paragrafo 6 è invece il frutto del lavoro condiviso dai due autori.

1. Introduzione

L'identificazione dei soggetti plusdotati rappresenta uno dei temi più dibattuti all'interno della ricerca sulle capacità elevate, sia sotto il profilo teorico che pratico. Da un lato, ciò è dovuto alla mancanza di un consenso condiviso sulla definizione di plusdotazione, dall'altro lato, alla complessità del processo di identificazione (Brown, *et al.*, 2005; Dai *et al.*, 2011). La concezione teorica e la definizione di plusdotazione influiscono infatti sulle procedure e gli strumenti utilizzati per identificare i soggetti dotati e, di conseguenza, sui criteri che definiscono il profilo di un individuo dotato. Nonostante differenti concezioni di dotazione: tra chi sostiene che sia un costrutto multidimensionale (Zanetti, 2018; Worrell *et al.*, 2019) e chi un'invenzione sociale priva di solide evidenze empiriche (Borland, 2005), molti studi sostengono ancora l'importanza di identificare gli studenti con capacità elevate (Heller, 2004; Hodges *et al.*, 2018; Subotnik *et al.*, 2011); da un lato perché i talenti sono essenziali per il motore economico-produttivo del Paese, dall'altro lato per dare il maggior supporto possibile ai gifted evitando che si producano casi di *underachievement* o *miseddiagnosis* (Heller, 2004; Pfeiffer, 2013).

2. Modelli e prassi d'identificazione

Per identificare gli studenti con plusdotazione, sono stati proposti diversi modelli decisionali (Sternberg & Subotnik, 2000). Il *single cutoff decision-making model* segue

un percorso d'identificazione che considera la plusdotazione come una singola abilità, come l'intelligenza, che può essere misurata con un test, molto spesso con il test del QI. Al contrario, i *multiple cutoff and averaging decision-making models* considerano la plusdotazione come un costrutto multidimensionale che richiede l'utilizzo di una vasta gamma di strumenti per misurare dimensioni come le abilità cognitive, la leadership, la creatività, l'intelligenza emotiva. Queste dimensioni possono essere classificate come abilità misurabili, indagate attraverso metodi tradizionali, oppure potenzialità, esaminate attraverso metodi non tradizionali (Acar *et al.*, 2016; Hodges *et al.*, 2018; Pfeiffer, 2013). Acar *et al.* (2016) individuano tre tipologie di metodi tradizionali: scale verbali o non-verbali per la misurazione dell'intelligenza o delle abilità generali (WISC, Stanford-Binet, Raven matrices); test che misurano il livello di apprendimento, conoscenza, competenza ecc. (Scholastic Aptitude Test, Stanford Achievement Test); test che misurano specifici tratti come creatività, motivazione e leadership ecc. (es. Torrance Test of Creative Thinking, Ulm Motivational Test Battery). I metodi non-tradizionali sono misurazioni basate invece su giudizi e osservazioni da parte di molteplici attori, raccolte attraverso strumenti formali o informali (Acar *et al.*, 2016). Tra i metodi non-tradizionali più utilizzati nella *gifted education*, le nomination sono i più diffusi. Le nomination possono essere categorizzate in base ai soggetti incaricati di segnalare gli studenti come dotati (insegnanti, genitori, pari e se stessi) o in base alla tipologia di strumento utilizzato. Gli strumenti possono variare da

un tipo formale, come le scale di valutazione (es. GATES, GES-2, GRS o SRBCSS; vedi Jarosewich *et al.*, 2002), o una misurazione strutturata (ad esempio, checklist o schede di osservazione), a un tipo più informale come le raccomandazioni che un soggetto, come un insegnante o un genitore, può fare a uno specialista che valuta se sia necessaria o meno l'ammissione diretta a un programma per gifted.

Le nomination degli insegnanti (*teacher nomination*) sono molto diffuse (Callahan *et al.*, 2013) ma spesso inefficaci perché distorte da pregiudizi e percezioni sbagliate sugli studenti (Bianco *et al.*, 2011). Al contrario, le *parent nomination* rappresentano un'opportunità di valutazione più completa e affidabile

dei soggetti plusdotati in quanto i genitori li osservano continuamente in contesti diversi e in relazione con molteplici persone (Milic & Simeunovic, 2020).

Le nomination tra pari sono un insieme eterogeneo di strumenti, che si adattano all'età dei soggetti (Kaya, 2013), ma nonostante siano state ampiamente esaminate negli anni '80 e '90, non hanno raggiunto la stessa diffusione delle nomination effettuate dagli insegnanti e dai genitori (Gagnè, 1989). Infine, le auto-nomination sono strumenti che richiedono agli studenti di valutare sé stessi, identificando le proprie abilità e le aree in cui si sentono di eccellere. Anche in questo caso, esistono diverse tipologie di strumenti, più o meno strutturati, tuttavia questa pratica

Modelli d'identificazione	Obiettivi delle misurazioni	Strumenti
Metodi tradizionali	Misurazione dell'intelligenza o di abilità generali	Test del QI, scale verbali o non verbali (es. WISC, Stanford-Binet test, Raven matrices)
	Misurazione dei traguardi d'apprendimento o dell'attitudine	Scholastic Aptitude Test, Stanford Achievement Test
	Misurazione di tratti specifici come la creatività, la motivazione o la leadership	Torrance test of Creativity Thinking, Ulm Motivational Test Battery
Metodi Non tradizionali	Osservazione delle potenzialità e del comportamento manifestato a scuola	Teachers' nomination (Strumenti formali e informali)
	Osservazione delle potenzialità e del comportamento manifestato in contesti extra-scolastici	Parent nomination (Formal instruments)
	Valutazione dell'opinione degli studenti sulle reciproche potenzialità	Peer nomination (Formal instruments)
	Autovalutazioni e autonome per la partecipazione a programmi speciali	Self-nomination (Formal instruments)

Tab. 1 - Modelli, strumenti e obiettivi d'identificazione.

è stata meno esplorata dalla ricerca e rappresenta un'area di studio ancora aperta (Zavala Berbena & de la Torre García, 2021).

3. Metodo

Il presente lavoro si basa sui risultati pubblicati nel contributo Marsili e Pellegrini (2022) pubblicato su *School Psychology International*. Si rimanda pertanto all'articolo internazionale per i dettagli tecnici, mentre si propone in questo contributo una descrizione dei risultati fondamentali seguiti da una discussione degli stessi.

La meta-analisi condotta ha analizzato la correlazione (RQ1) tra nomination e metodi di identificazione tradizionali (come i test IQ e i test di rendimento) e valutato la correlazione (RQ2) tra le quattro forme di nomination, ovvero quelle da parte dei genitori, insegnanti, pari e auto-nomination.

3.1. Ricerca e selezione degli studi

I criteri di inclusione che seguono sono stati utilizzati per determinare l'inclusione o l'esclusione degli studi in questa meta-analisi:

- gli studi devono esaminare la correlazione tra misure tradizionali e una tipologia di nomination di insegnanti, genitori, pari o se stessi, o in alternativa, la correlazione tra due forme di nomination;
- gli studi devono utilizzare un disegno di ricerca correlazionale;
- gli studi devono focalizzarsi sull'identificazione dei gifted nel contesto educativo dai 3 ai 19 anni di età;
- le misure tradizionali devono essere standardizzate per indagare le performance degli studenti (es. IQ, academic achievement). Le nomination invece devono essere impiegate utilizzando o uno strumento strutturato o attraverso una segnalazione diretta da parte di insegnanti, genitori, pari o se stessi;
- gli studi devono riportare i dati statistici necessari a calcolare un effect size (r di Pearson). Se uno studio esamina una delle due associazioni, obiettivo di questo studio, ma nessuna correlazione viene riportata in via formale, si contattano gli autori dello studio;
- gli studi possono essere stati condotti in qualsiasi Paese ma devono essere stati pubblicati in lingua inglese.

Gli studi sono stati ricercati attraverso database elettronici e indici di riviste nell'Ottobre del 2020 e aggiornati nel Febbraio 2021 al fine di ottenere i più recenti studi pubblicati. Cinque database sono stati utilizzati (ERIC, Education Source, PsycINFO, SCOPUS, Web of Science, ProQuest Dissertations and Theses Global) attraverso la combinazione di diverse parole chiave quali: gifted or giftedness or talent or genius or high potential, nomination or judgment or referral or peer nomination or self-nomination. Ulteriori ricerche sono state condotte su Google Scholar e su riviste internazionali specifiche per la plussdotazione, quali Gifted and Talented International, Gifted Child Quarterly.

La ricerca ha permesso di rintracciare 3,984 risultati, individuati nei database online, e 259 attraverso una strategia di ricerca addizionale. Dopo la rimozione dei duplicati, gli studi sono passati a una fase di screening

di titolo e abstract da un autore attraverso l'Active Learning for Systematic Reviews (ASReview, <https://asreview.nl>), un software sviluppato all'Università di Utrecht. La fase di revisione in full-text degli studi è stata condotta da due autori indipendenti.

Le informazioni rilevanti e potenziali moderatori dell'effetto per descrivere gli studi sono stati codificati.

3.2. Metodi di sintesi

La *r* di Pearson è stata utilizzata come coefficiente per misurare l'effect size. La prima correlazione studiata è stata quella tra metodi tradizionali e nomination, la seconda correlazione studiata invece è stata quella tra tipologie differenti di nomination.

Per condurre le analisi abbiamo seguito le linee guida di Borenstein *et al.* (2009), relative alla conversione in *z* di Fisher prima di analizzare i dati. Gli effect size multipli di ciascuno studio sono stati raccolti e integrati attraverso l'approccio *random-effects robust variance estimation approach* (Hedges *et al.*, 2010).

4. Risultati

A seguito del processo di selezione degli studi, rappresentato nella Fig. 1, sono stati selezionati 26 studi riguardanti la relazione fra nomination e strumenti tradizionali e 8 studi che hanno studiato la relazione fra le quattro forme di nomination.

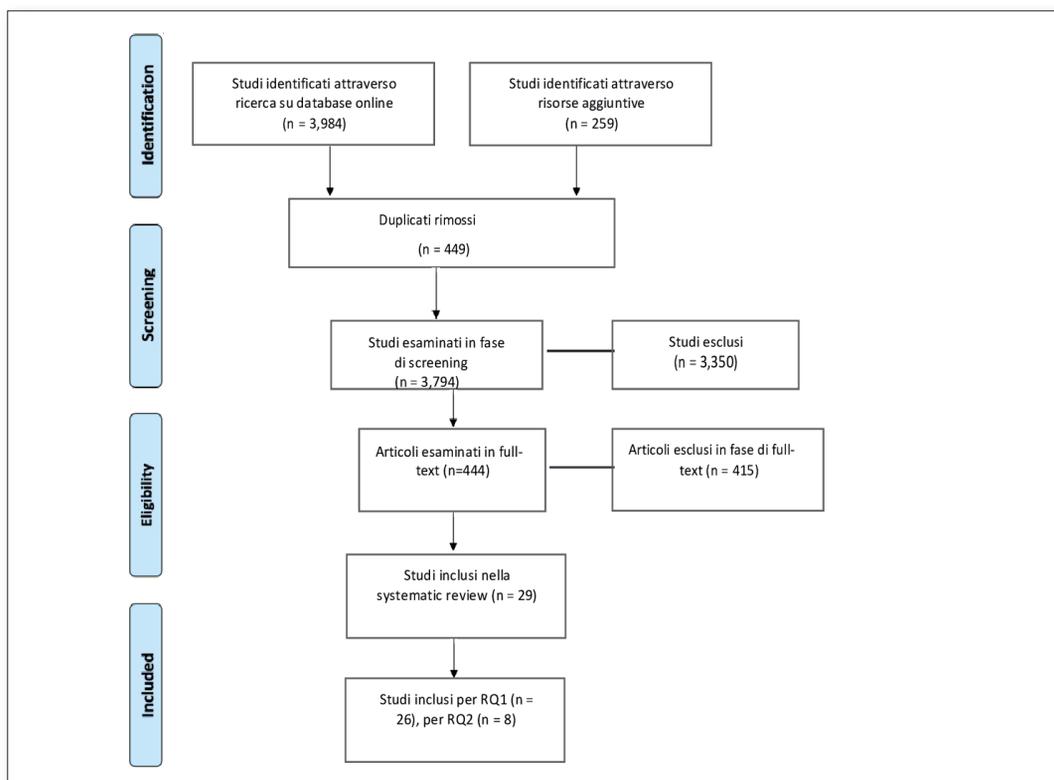


Fig. 1 - *Processo di selezione degli studi.*
(Adattato da Page *et al.*, 2021).

La maggior parte degli studi (26 studi della RQ1) è stata condotta nel Nord America (55%) o in Europa (42%). Gli studi coprono tutti i livelli scolastici presi in considerazione, tuttavia, la maggior parte ha indagato la fascia di età afferente alla scuola primaria (65%). Tra le tipologie di nomination, quelle degli insegnanti (68%) sono le più utilizzate e indagate mentre le peer nomination sono presenti in pochi studi (5%). Solo per le teacher nomination troviamo sia segnalazioni informali che strumenti strutturati, mentre tutte le altre forme di nomination utilizzano strumenti strutturati. Per quel che riguarda i metodi tradizionali, la categoria delle abilità (71%) è maggiormente indagata rispetto alla performance scolastica (26%), creatività e motivazione (3%). Negli 8 studi della RQ2, il 15% indaga la relazione fra nomination da parte di genitori e self-nomination mentre il 49% fra genitori e insegnanti. Le altre forme di nomination sono poco indagate (meno di 3 studi).

4.1. Sintesi dei risultati

L'effect size medio derivante dal modello nullo per la RQ1 è statisticamente significativo ($r = 0.32, p < .001$), indicando una correlazione moderata fra strumenti tradizionali e nomination.

L'analisi dei moderatori mostra che solo il tipo di metodo tradizionale e il livello di scuola sono caratteristiche che influenzano la relazione studiata (Tab. 2). Quando è stata utilizzata una misura di *academic achievement* come metodo tradizionale, la correlazione con una nomination è risultata più elevata ($ESr = 0.38$), mentre risulta inferiore correlata alla misura dell'abilità ($ESr = 0.27$). Un'elevata correlazione tra misure tradizionali e nomination è stata individuata quando l'identificazione dei gifted è svolta nella scuola primaria ($ESr = 0.36$) piuttosto che nella scuola secondaria ($ESr = 0.19$). Nessun altro moderatore è risultato significativo.

Moderatore	β	SE	t	df	p
Intercept	.310	.035	8.901	7.575	<.001
Teacher nomination	-.017	.100	-.170	1.498	.885
Parent nomination	-.029	.051	-.571	1.510	.641
Peer nomination	-.085	.096	-.880	2.461	.456
Metodo tradizionale: Achievement	.121	.051	2.392	6.755	.049
Strumento di teacher nomination: Raccomandazione	.018	.060	.304	3.955	.777
Scuola Primaria	.253	.107	2.376	3.261	.091
Scuola Secondaria	.065	.120	0.543	4.455	.613
Anno di pubblicazione: prima del 2000	.008	.072	0.108	9.784	.916

Tab. 2 - Risultati della meta-regressione.

Pochi studi sono stati inclusi per la RQ2 che esamina la relazione tra differenti tipologie di nomination. È stato quindi possibile esaminare solo la correlazione totale tra le nomination senza focalizzarsi sull'analisi delle differenti forme di nomination. L'effect size medio (r) è pari 0.29 e statisticamente significativo. Questo risultato è da considerarsi esplorativo e influenzato dal fatto che 20 effetti su 41 considerati per l'analisi sono correlazioni tra teacher e parent nomination.

Al di là dei risultati quantitativi, è interessante notare che la metà degli studi inclusi per la RQ2 è stato pubblicato prima del 2000, sottolineando la necessità di nuove ricerche in questo ambito. Questo risultato, tuttavia, è congruente con l'elevato interesse che le nomination, e più in generale l'identificazione dei gifted, hanno riscosso tra gli anni Ottanta e Novanta. Questo interesse è diminuito negli anni seguenti, si è ridotto il numero degli studi, così come si è quindi ridotto il numero di studi inclusi in questa review. Uno dei risultati di questa review è pertanto relativo alla necessità che questo argomento venga maggiormente indagato e che le ricerche future si debbano caratterizzare per una rigorosità metodologica.

5. Implicazioni pratiche dei risultati

L'obiettivo primario delle review è stato quello di analizzare la correlazione tra metodi tradizionali e nomination (RQ1). Il secondo obiettivo invece è stato quello di esplorare la correlazione tra diverse forme di nomina-

tion (RQ2). Lo scopo generale era di fornire un quadro teorico e pratico sulle opportunità per implementare efficacemente le nomination nell'iter d'identificazione. Riguardo alla RQ1, è stato riscontrato un effetto moderato ma positivo tra nomination e metodi tradizionali con un effect size di .32 ($p < .001$), un risultato coerente con i risultati di precedenti studi su tali temi. I risultati dell'analisi dei moderatori indicano che il differente metodo di identificazione tradizionale utilizzato è un moderatore significativo dell'effetto, che gli insegnanti fanno segnalazioni più accurate e valide sulle performance degli studenti e queste sono valide risorse per identificare molteplici potenzialità legate al compito richiesto e che le correlazioni legate al moderatore del livello scolastico (primaria $ESr = .38$, secondaria $ESr = .19$ e mista $ESr = .13$) sono influenzate dalla predominanza di nomination da parte degli insegnanti e che pertanto l'effetto maggiore nella scuola primaria potrebbe essere dovuto al fatto che gli insegnanti di scuola primaria passano molto tempo con i propri studenti e questo permette loro di costruire relazioni profonde, conoscere a fondo le personalità e le capacità di ciascuno (Acar *et al.*, 2016).

La RQ2 ha lo scopo di studiare la correlazione tra le quattro tipologie di nomination col fine di capire se fosse possibile utilizzare interscambiabilmente uno o più tipi di nomination in un processo d'identificazione con molteplici strumenti, o, in alternativa, utilizzare tutte e quattro le tipologie senza dover ricorrere a metodi d'identificazione tradizionali. Il ristretto numero di studi inclusi nella review

ci consente solo di segnalare che la correlazione tra le quattro tipologie di nomination risulta media e statisticamente significativa ($ESr = .29$). Il risultato tuttavia è influenzato dalla prevalenza di effect size concernenti la relazione tra teacher e parent nomination e dal fatto che solo uno studio (Milic & Simeunovic, 2020) ha indagato tutte e quattro le tipologie di nomination.

Un approccio multiplo all'identificazione è il più raccomandato nella gifted education, nonostante ci siano poche evidenze che giustifichino l'uso di un modello piuttosto che un altro. Acar *et al.* (2016) suggeriscono di utilizzare metodi di non performance e performance in modo combinato per evitare di identificare un'elevata percentuale di "falsi positivi" con l'uso esclusivo di metodi di non performance o di scartare i "veri positivi" non segnalati dagli stakeholder con l'uso esclusivo di metodi di performance. Tuttavia, l'identificazione attraverso una triangolazione di dati provenienti da molteplici strumenti e metodi, pur essendo condivisa a livello teorico (Smith, 2014), risulta essere un processo che richiede risorse economiche e di tempo molto consistenti poiché le misurazioni andrebbero ripetute nel tempo in quanto i tratti di plusdotazione mutano e si modificano, manifestandosi in certi momenti della crescita e non in altri (Pfeiffer, 2013). Infine, se le nomination sono utilizzate esclusivamente come il primo step del processo d'identificazione, seguito da un massiccio uso di metodi tradizionali, c'è il rischio che il profilo del soggetto venga delineato esclusivamente sulla base di dati quantitativi, portatori di ingenti coefficienti numerici e una limitata portata di indicazioni

per la progettazione didattica.

Sebbene ci sia una correlazione moderata tra i due metodi, l'uso esclusivo delle nomination non è sufficiente ed efficace per l'identificazione dei soggetti con plusdotazione. La revisione esamina il ruolo delle nomination e suggerisce l'applicazione di tutte le quattro tipologie di nomination in quanto rappresentano una pratica coerente con l'idea che la plusdotazione sia influenzata dall'ambiente e si sviluppi nel tempo (Dai, 2018). Inoltre, le nomination coinvolgono gli attori principali della comunità educante nell'osservare, monitorare e sviluppare le potenzialità degli studenti, riducendo il costo e la complessità dell'identificazione (Worrell & Erwin, 2011; McBee *et al.*, 2016).

Gli studi sintetizzati in questa review indicano che c'è sicuramente bisogno di ulteriore ricerca in questo ambito. La maggior parte degli studi inclusi sono stati pubblicati tra gli anni '80 e '90, dimostrando come l'interesse per questo argomento, nel tempo, sia diminuito a livello di ricerca nonostante sia rimasto un tema molto discusso a livello teorico. Ulteriori studi sull'associazione tra le quattro forme di nomination sono necessari al fine di comprendere se l'uso concomitante possa essere efficace nell'identificazione dei gifted senza il ricorso a metodi tradizionali. Inoltre, gli studi su questo tema dovrebbero includere i moderatori potenziali della correlazione tra nomination e metodi tradizionali (es. esperienza degli insegnanti, tipologia di formazione) al fine di indagare il loro ruolo nell'impatto sull'accuratezza delle nomination.

6. Conclusioni

La gifted education è considerata una branca dell'educazione speciale e per tal motivo, soprattutto per tradizione, è impegnata verso la cura dei bisogni speciali di questa popolazione di studenti (Silverman, 2018). Emerge infatti, da analisi recenti, che gifted education e special education hanno “viaggiato” nel corso del tempo su binari paralleli, partendo da costrutti e pratiche segreganti e approdando, in tempi recenti, invece, ad approcci educativi inclusivi (Dell'Anna & Marsili, 2022). L'identificazione, in questo panorama di studi, a seconda degli approcci, può rappresentare un aspetto controverso: da un lato perché può essere interpretato come un processo che reitera una prassi etichettatrice, volta a categorizzare e selezionare gli studenti considerati “più capaci” per il solo scopo di utilità, a fini sociali, pedagogici ed economici (Pfeiffer, 2013). Dall'altro lato, una visione teorica molto recente, definita Transaction Paradigm o Paradigma di Differenziazione, tenderebbe ad andare verso un approccio inclusivo, che supporti i bisogni di tutti gli studenti senza categorizzazioni di sorta, mirando a modificare le prassi didattiche per accogliere le differenze di tutti gli studenti, nessuno escluso (Lo & Porath, 2017; Dai, 2018). Anche se quest'ultima posizione ad oggi non risulta nella pratica didattica avere un impatto sufficientemente studiato (Marsili *et al.*, 2023), tale visione riconosce agli insegnanti, alle famiglie e ai maggiori attori della comunità educante un ruolo decisivo nel riconoscere e gestire la diversità e le differenze degli studenti, di qualsiasi entità e grado essi siano. Le nomination, pertanto, nel caso spe-

cifico della plusdotazione, dovrebbero essere maggiormente studiate nella ricerca futura, al fine di potersi inserire tra quelle pratiche inclusive interne al nuovo paradigma, utili al riconoscimento e alla gestione attenta dell'alto potenziale, in termini educativi e didattici.

In conclusione, è da sottolineare tuttavia che le interpretazioni delle prassi d'identificazione sono sempre da ricondurre al contesto entro cui si esprimono. Se pensiamo al contesto italiano, il rapporto tra inclusione scolastica, bisogni educativi speciali e disabilità, grazie a una normativa ormai longeva (Legge 170 del 2010; DM del 27 dicembre 2012; Dlgs n. 66 del 2017; Dlgs. n. 96 del 2019), che recentemente ha incluso tra i bisogni educativi speciali anche la plusdotazione (Nota Miur 562 del 2019), è saldato molto spesso dalla presenza di una diagnosi, o da una certificazione. In un'ottica ecologica e bio-psico-sociale, sotto l'ombrello culturale e tecnico dell'International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), una diagnosi o una certificazione, non costituiscono motivo di categorizzazione, quanto piuttosto documentazione atta a condividere tra specialisti, esperti, insegnanti e famiglie, tecniche e strategie efficaci per una crescita totale del soggetto. Pertanto, in questo contesto, l'identificazione della plusdotazione assume tutt'altro significato, poiché sorgerebbe da un bisogno manifestato dal soggetto o riscontrato nel soggetto (ecco l'importanza delle nomination), entro il proprio contesto di vita, piuttosto che scaturita dall'idea che l'identificazione dei più capaci sia una necessità socioculturale ed economica, alla quale si supplisce somministrando batterie di test a campioni numerosi.

Bibliografia

- Acar, S., Sen, S., & Cayirdag, N. (2016). Consistency of the performance and nonperformance methods in gifted identification: A multilevel meta-analytic review. *Gifted Child Quarterly*, 60(2), 81-101. <https://doi.org/10.1177/0016986216634438>.
- Bianco, M., Harris, B., Garrison-Wade, D., & Leech, N. (2011). Gifted girls: Gender bias in gifted referrals. *Roepers Review*, 33(3), 170-181. <https://doi.org/10.1080/02783193.2011.580500>.
- Biber, M., Biber, S. K., Ozyaprak, M., Kartal, E., Can, T., & Simsek, I. (2021). Teacher nomination in identifying gifted and talented students: Evidence from Turkey. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100751. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100751>.
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P., & Rothstein, H. R. (2009). *Introduction to meta-analysis*. John Wiley & Sons.
- Borland, J. H. (2005). Gifted education without gifted children: The case for no conception of giftedness. In R. J. Sternberg, & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 1-19). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.002>.
- Brown, S. W., Renzulli, J. S., Gubbins, E. J., Siegle, D., Zhang, W., & Chen, C. H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted child quarterly*, 49(1), 68-79.
- Callahan, C. M., Moon, T. R., & Oh, S. (2013). *Status of elementary gifted programs: 2013*. National Research Center on the Gifted and Talented, The University of Virginia, Curry School of Education.
- Dai, D. Y., Swanson, J. A., & Cheng, H. (2011). State of research on giftedness and gifted education: A survey of empirical studies published during 1998-2010 (April). *Gifted child quarterly*, 55(2), 126-138.
- Dai, D. Y. (2018). A history of giftedness: Paradigms and paradoxes. In S. I. Pfeiffer, *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices* (p. 1-14). Berlino: Springer Science & Business Media.
- Dell'Anna, S., & Marsili, F. (2022). Parallelisms, synergies and contradictions in the relationship between Special Education, Gifted Education and Inclusive Education. *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*, 22(1), 12-29.
- Heller, K. A. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science*, 46(3), 302-323.
- Hodges, J., Tay, J., Maeda, Y., & Gentry, M. (2018). A meta-analysis of gifted and talented identification practices. *Gifted Child Quarterly*, 62(2), 147-174. <https://doi.org/10.1177/0016986217752107>.
- 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(4), 322-336. <https://doi.org/10.1177/073428290202000401>.
- 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.
- Lipsey, M. W., & Wilson, D. B. (2001). *Practical meta-analysis*. Sage publications, Inc.
- Lo, C. O., & Porath, M. (2017). Paradigm shifts in gifted education: An examination vis-a-vis its historical situatedness and pedagogical sensibilities. *Gifted Child Quarterly*, 61(4), 343-360.
- Machts, N., Kaiser, J., Schmidt, F. T., & Moeller, J. (2016). Accuracy of teachers' judgments of students' cognitive abilities: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 19, 85-103. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.06.003>.
-

- Marsili, F., & Pellegrini, M.** (2022). The relation between nominations and traditional measures in the gifted identification process: A meta-analysis. *School Psychology International*, 43(4), 321-338. <https://doi.org/10.1177/01430343221105398>.
- Marsili, F., Dell'Anna, S., & Pellegrini, M.** (2023). Giftedness in inclusive education: a systematic review of research. *International Journal of Inclusive Education*, 1-18.
- McBee, M. T.** (2006). A descriptive analysis of referral sources for gifted identification screening by race and socioeconomic status. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 17(2), 103-111. <https://doi.org/10.4219/jsge-2006-686>.
- McBee, M. T., Peters, S. J., & Miller, E. M.** (2016). The impact of the nomination stage on gifted program identification: A comprehensive psychometric analysis. *Gifted Child Quarterly*, 60(4), 258-278. <https://doi.org/10.1177/0016986216656256>.
- Milic, S., & Simeunovic, V.** (2020). Concordance between giftedness assessments by teachers, parents, peers and the self-assessment using multiple intelligences. *High Ability Studies*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/13598139.2020.1832445>.
- Milner, H. R., & Ford, D. Y.** (2007). Cultural considerations in the underrepresentation of culturally diverse elementary students in gifted education. *Roepers Review*, 29(3), 166-173. <https://doi.org/10.1080/02783190709554405>.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., & al., e.** (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*.
- Pfeiffer, S. I.** (2013). *Serving the gifted: Evidence-based clinical and psychoeducational practice*. New York: Routledge.
- Silverman, L. K.** (2018). Assessment of giftedness. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: psychoeducational theory, research, and best practices* (pp. 183-207). Springer Science & Business Media.
- Smith, L. M.** (2014). Giftedness and globalisation: The challenge of cultural diversity for gifted education programmes in a neoliberal educational marketplace. *Gifted Education International*, 30(3), 197-211. <https://doi.org/10.1177/0261429413486572>.
- Sternberg, R. J., & Subotnik, R.** (2000). A multidimensional framework for synthesizing disparate issues in identifying, selecting, and serving gifted students. In K. A. Heller, F. J. Monks, R. J. *International handbook of giftedness and talent* (pp. 831-838). Elsevier.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C.** (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological science in the public interest*, 12(1), 3-54.
- Worrell, F. C., Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Dixson, D. D.** (2019). Gifted students. *Annual Review of Psychology*, 70(1), 551-576. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102846>.
- Zanetti, M. A.** (A cura di). (2018). *Bambini e ragazzi ad alto potenziale. Una guida per educatori e famiglie*. Roma: Carocci.
- Zavala Berbena, M. A., & de la Torre García, G.** (2021). Self-Nomination in the identification process of gifted and talented students in Mexico. In S. R. Smith (Ed.), *Handbook of giftedness and talent development in the Asia-Pacific*. Springer International Handbooks of Education. Springer.