



KVALITATIVNÍ A KVANTITATIVNÍ ANALÝZA PŘÍPADOVÝCH STUDIÍ NADANÝCH

realizovaná v roce 2009 v rámci longitudinálního výzkumu mimořádně
kognitivně nadaných dětí a žáků

Zpracovaly PhDr. Petra Novotná a PhDr. Světlana Durmeková

Obsah:

I. Základní informace o výzkumu

1. Úvodem	1
2. Obecná východiska	3
3. Metoda výzkumu	3

II. Analýza kasuistických dat

1. Popis vzorku	4
2. Intelektové schopnosti	7
2.1. Diagnostika intelektových schopností	7
2.2. Výsledky testu WISC-III ve sledovaném souboru	9
3. Motivace	16
4. Rodina a nadání	19
4.1. Úplnost rodiny	19
4.2. Vzdělání a profese rodičů	19
4.3 Podpora rozvoje nadaného jeho rodiči	23
5. Škola a nadání	26
6. Sociální vztahy ve škole	28
7. Osobnost nadaného (sebehodnocení)	31
8. Nadání se specifickými poruchami učení / chování (SPU/CH).....	33

III. Stručné shrnutí výsledků a závěry.....

Seznam použité literatury.....	38
Příloha - Schéma pro zpracování kasuistik.....	39

I. Základní informace o výzkumu

1. Úvodem

Předkládaný materiál seznamuje s výsledky dílčího šetření realizovaného jako součást longitudinálního výzkumu nadaných žáků. Tento výzkum je zaměřen na dlouhodobé sledování

mimořádně kognitivně nadaných dětí a žáků (dále jen nadaných), na popis jejich charakteristických vlastností, jejich rodinného i širšího sociálního zázemí a jejich vzdělávací cesty. Výsledky analýzy takto získaných dat napomáhají při stanovování a ověřování koncepčních kroků i jednotlivých opatření z oblasti výchovy a vzdělávání nadaných. Longitudinální výzkum tím přispívá k naplňování závazků, které vyplývají ze zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších změn, vyhlášky č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších změn, a Koncepce péče o mimořádně nadané děti a žáky pro období let 2009-2013.

Longitudinální výzkum podporuje MŠMT formou resortního projektu MŠMT od roku 2004 a dosud byly v rámci něj realizovány: dotazníkové šetření u nadaných dětí a žáků ve věku 2,5 - 7 let zaměřené na sociální a vztahovou problematiku¹; kvalitativní analýza textu případových studií (kasuistik nadaných) při současném sledování předem vytyčených kategorií, které vplynuly z výše uvedeného dotazníkového šetření²; komparace pedagogického klimatu ve školách běžných a specializovaných na výuku nadaných žáků.

Obsahem předkládaného materiálu jsou výsledky dílčího šetření realizovaného v roce 2009. Toto šetření je založené na prohloubené kvalitativní analýze a následné kvantifikaci dosud získaných dat z případových studií - kasuistik nadaných a na rozdíl od předchozí kvalitativní analýzy realizované v letech 2007-8 se kromě oblasti sociální a identitní hlouběji zaměřuje také na oblast motivace, neboť je to právě motivace, která společně s mírou tvořivosti rozhoduje o tom, nakolik se nadání jakožto dispozice pro podávání mimořádných výkonů v určité oblasti v takových výkonech skutečně realizuje.

Jak vyplývá z podstaty longitudinálního výzkumu (dlouhodobé sledování zkoumaného jevu s cílem postihnout zákonitosti jeho proměny v čase - v našem případě formování a vývoj charakteristických rysů nadaných i jejich osobnosti jako celku), je důležité, aby sledování nadaných pokrývalo co nejdelší časové období. Proto budeme u případových studií i v příštím roce pokračovat ve sběru a analýze nových dat (doplňování stávajících kasuistik i kasuistiky nové). Při tom budeme vycházet z již stanovených kritérií, tak aby bylo možné porovnávat data u těch proměnných, které sledujeme opakovaně v různých vývojových obdobích a na různých vzdělávacích úrovních.

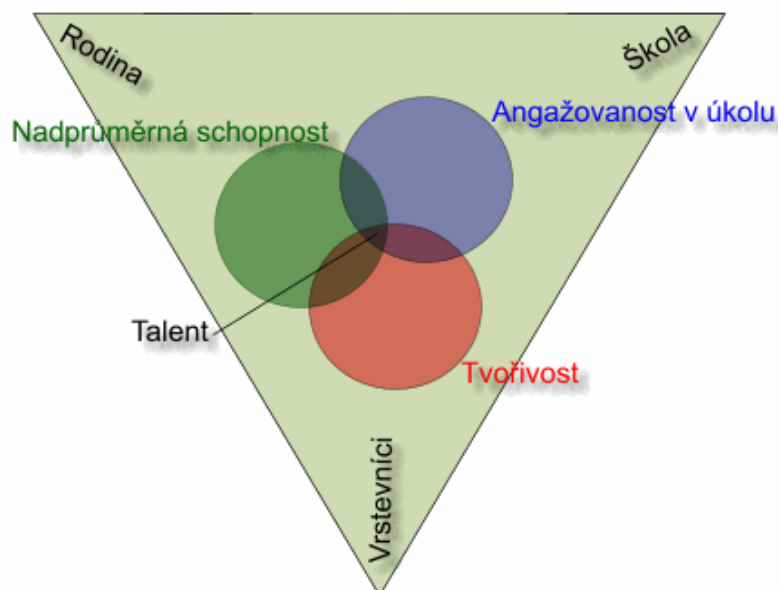
K rozšíření a prohloubení doposud málo rozvinuté pedagogické diagnostiky nadání, která je tak i u případových studií nadaných málo zastoupená, by měla napomoci z tohoto důvodu právě vytvářená pracovní skupina speciálních pedagogů pro oblast péče o nadané.

¹ celkem 145 dětí s celkovým IQ nad 125 v testu SON-R 2^{1/2}- 7

² Jen část dětí, u nichž bylo realizováno dotazníkové šetření, byla dále sledována formou případových studií.

2. Obecná východiska

Výzkum se opírá o tzv. Renzulliho model nadání. **Dle Renzulliho a Reisové** je nadání výsledkem interakce tří základních vlastností - nadprůměrných všeobecných a/nebo specifických schopností, vysoké úrovně motivace, resp. angažovanosti v úkolu (task commitment) a kreativity. „Jedinci, kteří projevují nebo kteří jsou schopni rozvoje interakce mezi těmito vlastnostmi, potřebují širokou škálu vzdělávacích možností a služeb, které běžně nejsou poskytovány prostřednictvím regulérních školských programů.“ (Jurášková, 2006, s. 18). **Mönks** (1999) rozšířil Renzulliho model o sociální složku - kontext školního prostředí, rodiny a vrstevníků. Zdůraznil tak význam prostředí, v rámci



kterého se nadání může realizovat. V longitudinálním výzkumu mimořádně kognitivně nadaných se proto nově zaměřujeme na oblasti motivace a tvořivosti (u tvořivosti však doposud získaná data ještě nepostačují pro jejich analýzu) a nadále sledujeme charakteristiky nadaných v aspektech rodiny, vrstevnických vztahů a školy.

Protože ideálním cílem longitudinálního výzkumu nadaných je postihnout nejen jednotlivé charakteristické zvláštnosti osobnosti nadaných a specifika jejich vzdělávacích potřeb, nýbrž i jejich osobnost jako celek, resp. formování osobnosti jednotlivých nadaných žáků, zaměřujeme se v analýze kasuistik také na další složky osobnosti nadaných, například na jejich sebepojetí.

3. Metoda výzkumu

Výzkum je koncipován jako smíšené longitudinální sledování, ve kterém jsou (z časových důvodů) kombinovány postupy longitudinální a průřezové. Je založený na kvalitativní i kvantitativní analýze kasuistických dat získaných od 15 psychologů pedagogicko-psychologických poraden (dále jen PPP), krajských koordinátorů péče o nadané.

Informačními zdroji, ze kterých koordinátoři při zpracování jednotlivých kasuistik vycházejí, jsou anamnestická data, záznamy psychologických a speciálně pedagogických vyšetření, pozorování ve škole, rozhovory s rodiči a pedagogickými pracovníky a další relevantní údaje.

Vzhledem k bohatosti a různorodosti informací získaných tímto způsobem o jednotlivých případech byla formální a obsahová struktura kasuistik vymezena toliko rámcově (viz příloha). Z obsahového hlediska jsou předem určeny pouze základní tematické okruhy, jež by měly být do případové studie zahrnuty, tak aby byly kasuistiky jednotlivých nadaných navzájem srovnatelné, nikoli však již jednotlivé proměnné. Ty jsou jednoznačně definovány jen pro oblast intelektových schopností zjišťovaných standardizovanými diagnostickými nástroji. Jim je věnována 2. část následujícího oddílu. Ostatní proměnné a jejich kategorie, které uvádíme v 3. – 8. části, byly vytvořeny až ex post na základě kvalitativní analýzy všech získaných dat.

II. Analýza kasuistických dat

1. Popis vzorku

Soubor zahrnuje celkem 39 kasuistik z úrovní ISCED - 0 až ISCED - 3³. Dívky jsou v něm zastoupeny 20,5 %.

Tabulka 1

Pohlaví		
	Četnost	Procenta
Žena	8	20,5
Muž	31	79,5
Celkem	39	100,0

Kritériem pro zařazení do souboru kasuistik je úroveň intelektových schopností klienta alespoň v jedné ze základních intelektových složek rovna nebo vyšší IQ 130⁴ (pozn.: IQ 130 a vyšší se vyskytuje u 2,14 % populace). Necelá čtvrtina klientů vykazuje znaky dvojí výjimečnosti (viz dále v textu).

Převažuje identifikace nadání v předškolním věku - děti jsou většinou vyšetřeny z podnětu rodičů, objevují se ale i nominace z mateřských škol (jednou na podkladě výsledků Posuzovací škály chování dětí předškolního věku pro učitelky mateřských škol vytvořené doc. Hříbkovou).

Jednotliví klienti jsou dlouhodobě sledováni, délka sledování by měla být minimálně dva roky s tím, že jejich kasuistická data jsou postupně doplňována. Nejdelší sledování pokrývá období

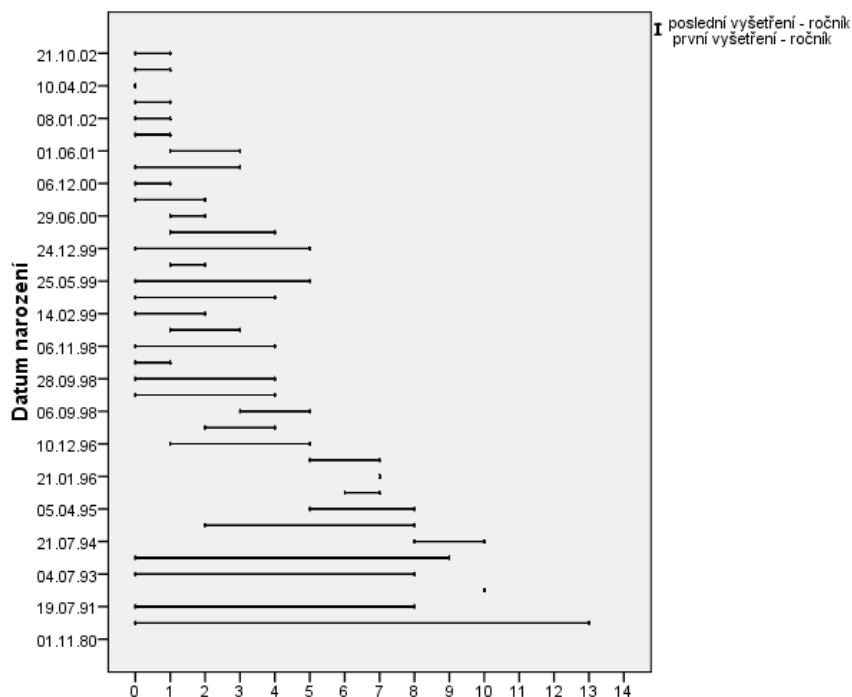
³ ISCED - 97: Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání. ISCED - 0 pokrývá preprimární vzdělávání, ISCED - 1 zahrnuje 1. stupeň základního vzdělávání, ISCED - 2 odpovídá 2. stupni základního vzdělávání, ISCED - 3 odpovídá vzdělávání na středních školách.

⁴ Dosažení této hranice alespoň v jednom intelektovém testu. Jen výjimečně nebylo splněno toto kritérium ve WISC-III.

patnácti let. Graf 1 ukazuje tyto časové intervaly z pohledu ročníků vzdělávání v období od prvního do posledního vyšetření.

Legenda: 0 pokrývá předškolní období, ročníky 1 - 5 vzdělávací úroveň ISCED - 1, ročníky 6 - 9 ISCED - 2 a 10 – 13 ISCED - 3. Bodové znázornění (např. u nadaného narozeného 21.01.96) znamená, že nadaný je zatím sledován pouze v průběhu jednoho školního roku (resp. pouze v předškolním období), počítáme však s tím, že bude sledován i nadále.

Graf 1



Tabulka 2 ukazuje počty nadaných v našem souboru dle jednotlivých úrovní ISCED (k poslednímu vyšetření).

Tabulka 2

Úroveň vzdělávání podle klasifikace ISCED	Četnost	Procenta
0	2	5,1
1	25	64,1
2	9	23,1
3	2	5,1
6	1 ⁵	2,6
CELKEM	39	100

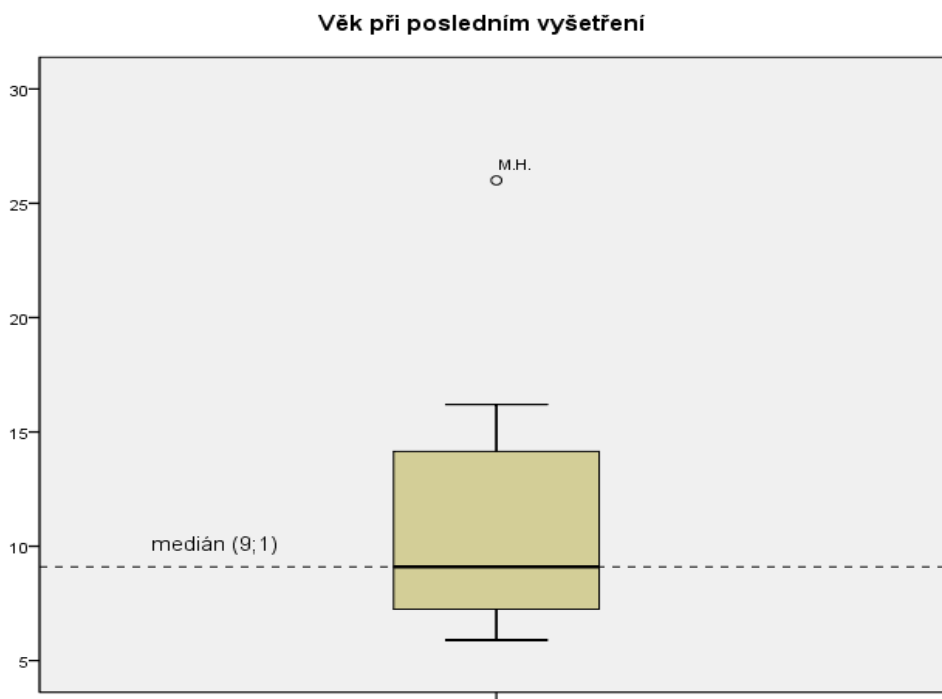
Nejvíce zastoupená je úroveň ISCED – 1, pak ISCED - 2 a nejméně úrovně ISCED - 0 (sledování nadaných na této úrovni teprve začíná) a 3, což souvisí s tím, že legislativa vymezuje skupinu

⁵ Tento mimořádně nadaný student vysoké školy byl dobrovolníkem výzkumu FF MU a byl dotazován retrospektivně.

nadaných teprve od roku 2005. Nižší zastoupení úrovně ISCED – 2 koresponduje rovněž s údaji od krajských koordinátorů o počtech jimi podpořených klientů v PPP ve školním roce 2008/2009: celkem 91 klientů z úrovně ISCED – 0, 232 klientů z úrovně ISCED – 1, 32 klientů z úrovně ISCED-2 a 5 klientů z úrovně ISCED – 3.

Věkové rozložení a medián (střední hodnota) v našem souboru graficky (boxplot)⁶:

Graf 2

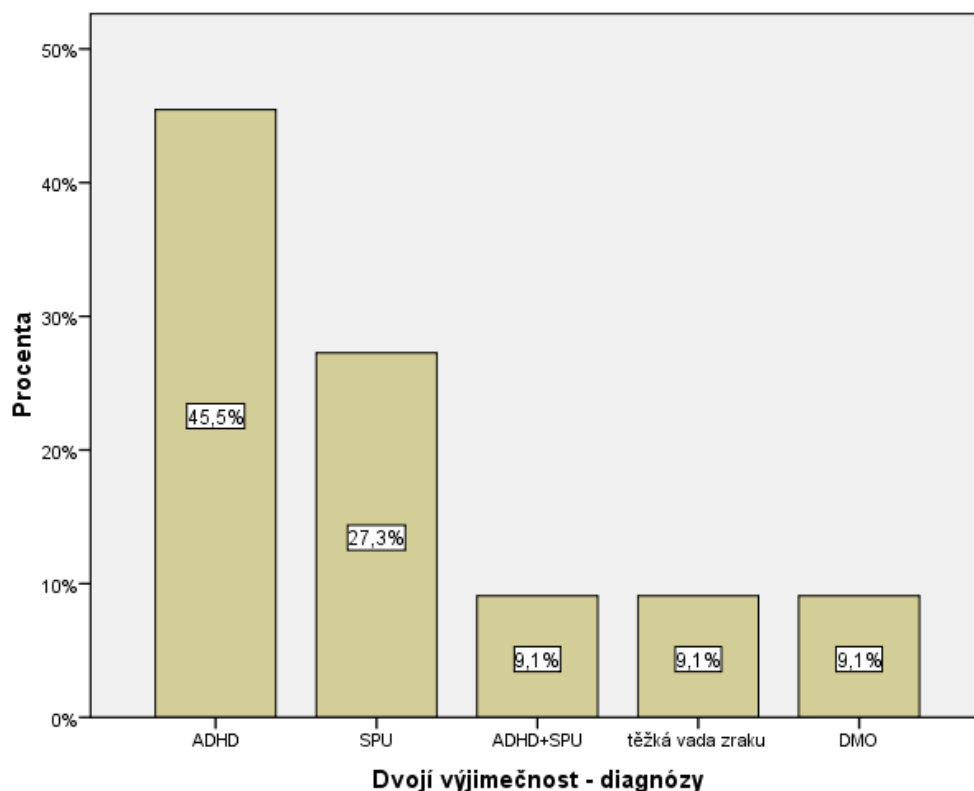


V našem souboru jsou zastoupeni rovněž nadaní s tzv. **dvojitou výjimečností** (souběh mimořádného nadání s jinou diagnostickou kategorií), která se v populaci dle literatury vyskytuje u 5 – 10 % nadaných (Porterová, 1999 – cit. dle Jurášková, 2006, s. 110) a zahrnuje smyslově a tělesně postižené, jedince se specifickými poruchami učení nebo chování i vícenásobně postižené. V našem souboru je 74,4 % nadaných bez další klinické diagnózy a 25,6 % nadaných s dvojitou výjimečností - nejčastěji jsou to specifické poruchy chování (ADHD⁷) a specifické poruchy učení (dyslexie, dysgrafie a dysortografie). Zvýšený počet žáků a studentů s dvojitou výjimečností v našem souboru souvisí s tím, že se jedná o klienty PPP. Přehled diagnóz shrnuje graf 3 na následující stránce:

⁶ Boxplot rozděluje nadané našeho souboru podle jejich věku na dolní kvartil (dolních 25% případů), kvartilové rozpětí se znázorněným mediánem, (úsečka uvnitř „krabičky“, která rozděluje všechny případy na dolní a horní polovinu) a horní kvartil (horních 25% případů), kroužkem je označen odlehlý případ – šestadvacetiletý student M.H.

⁷ attention deficit hyperactivity disorder – porucha pozornosti s hyperaktivitou

Graf 3



2. Intelektové schopnosti

2.1. Diagnostika intelektových schopností

K diagnostice intelektových schopností v kasuistikách využívají psychologové nejčastěji následujících diagnostických nástrojů:

Snijders-Oomenův neverbální inteligenční test SON-R 2^{1/2}-7. Zahrnuje šest subtestů postihujících různé aspekty neverbálních schopností - schopnost neverbální konceptualizace, konkrétního myšlení a sociální úsudek, prostorovou představivost a vizuomotorickou koordinaci.

Třetí revize Wechslerovy inteligenční škály pro děti WISC-III. V USA byla publikována v roce 1991. WISC-III je nejčastěji užívaným nástrojem pro identifikaci nadaných v Evropě. Vágnerová a Klégrová (2008) doporučují k diagnostice intelektu u nadaných právě WISC-III, protože dobře diferencuje v oblasti nadprůměrných intelektových schopností.

Test se skládá z verbální a performační části. Verbální část zahrnuje subtesty Vědomosti (všeobecné znalosti a získané vědomosti), Podobnosti (abstraktní logické myšlení a usuzování), Počty (míra numerické přesnosti početního úsudku a schopnost počítat zpaměti), Slovník (míra plynulosti řeči, bohatost slovní zásoby a způsob užívání slov), Porozumění (praktický úsudek, schopnost sociálního porozumění a úroveň sociální zralosti) a Opakování čísel (krátkodobá paměť a schopnosti koncentrace).

Performační subtesty: Doplnění obrázků (úroveň zrakové percepce, pozornosti a neverbálního úsudku), Kódování (vizuomotorické dovednosti, asociační neverbální učení a neverbální krátkodobá paměť; k úspěchu v subtestu přispívá motorická zručnost, rychlost, přesnost, podstatnou roli též hraje percepční organizace), Řazení obrázků (úroveň neverbálního myšlení, sociálního úsudku; závisí na zrakové percepci a pozornosti). Kostky (schopnost analýzy a syntézy neverbálního materiálu, je mírou logického myšlení; na výkonu se podílí vizuomotorická koordinace, zručnost a neverbální tvoření pojmů), Skládanky (praktický úsudek, zraková percepce, vizuomotorická koordinace a manuální zručnost) - viz Říčan a kol., 2006 a Nicholson, Alcorn, 2008.

Woodcock-Johnson International Edition (WJ-IE) je testová baterie, která vychází z definice inteligence jako souhrnu kognitivních schopností založené na Horn-Cattellově Gf-Gc teorii (fluidní vs. krystalická inteligence⁸) a na Carrollově teorii tří úrovní (od úrovně dílčích specifických schopností po úroveň celkové inteligence). Cílem testování je odhalení silných i slabších stránek jedince a nikoli pouze posouzení jeho celkového inteligenčního kvocientu. Test se používá od pěti let věku až do období stáří.

Ravenovy testy inteligence. Teoretickým základem těchto testů je Spearmanovo pojetí obecné inteligence jakožto schopnosti chápat a vyvozovat vztahy na různé úrovni komplexnosti a tyto vztahy zobecňovat. První test - Standardní progresivní matice - vyšel v roce 1938. Je považován za kulturně nezávislý: výsledek není ovlivněn specifickými znalostmi, zkušenostmi či vzděláním testovaného (Vágnerová, Klégrová, 2008). Pro děti 5 - 11leté jsou určeny Barevné progresivní matice, Standardní progresivní matice lze použít od 8 let věku. Pro diagnostiku mimořádných intelektových výkonů se užívá testu Progresivní matice pro pokročilé. Poprvé byl vydán v roce 1947 a je určen pro dospívající a dospělé.

Pro testy WISC-III a WJ-IE uvádějí Vágnerová a Klégrová (2008) tato specifika profilu intelektových schopností u nadaných:

Za typický rys nadprůměrně nadaných v testu **WISC-III** bývá považována převažující verbální složka intelektu, přičemž velikost rozdílu mezi verbální a performační složkou pozitivně koreluje s úrovní inteligence. U nadaných s celkovým IQ nad 130 je udáván průměrný rozdíl 10 bodů ve prospěch složky verbální. Z neverbálních subtestů bývají nadaní úspěšní v subtestu Kostky. Pro potvrzení vysoce nadprůměrné inteligence se považují za rozhodující subtesty Podobnosti, Slovník, Porozumění a Kostky, jež ve svém souhrnu postihují jak, krystalickou, tak fluidní

⁸ termíny R.B. Cattella: *krystalická inteligence* je ovlivněná prostředím a učení, zkušenostmi a kulturním prostředím, *fluidní inteligence* je vrozená / geneticky determinovaná / biologická inteligence relativně nezávislá na učení a kulturním prostředí

inteligenci⁸. Při porovnávání tzv. indexových skóre⁹ dosahují nadaní nejvyšší úrovně v indexu verbálního porozumění a nejnižší úrovně v indexu rychlosti zpracování.

V testu **WJ-IE** dosahovaly děti s celkovým IQ 130 nebo vyšším „nejlepších výsledků v úlohách, jež měří fluidní a krystalickou inteligenci, relativně dobré byly i jejich výsledky v paměťových úlohách. V subtestech zaměřených na hodnocení rychlosti či posouzení úrovně zpracování informací [...] jsou jejich výsledky, ve shodě s WISC-III, o něco nižší.“ (s. 193)

2.2. Výsledky testu WISC-III ve sledovaném souboru

V tabulkách 3 a 4 uvádíme výsledky pro test WISC-III, kterým byla vyšetřena většina nadaných v našem souboru. Naše zjištění v zásadě¹⁰ odpovídají výše uvedeným zvláštnostem profilu intelektových schopností u nadaných.

Průměrný rozdíl mezi verbální a performační částí (vIQ – pIQ) je 14,63 bodu pro celý soubor, 16,39 bodu u klientů bez klinické diagnózy a 10,11 bodu u klientů s dvojí výjimečností. Konkrétní rozdíly u jednotlivých případů ukazují grafy 4 a 5 na následující stránce.

Tabulka 3

Popisná statistika – celý soubor

	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odchylka
Celkové IQ ve WISC-III	32	114	147	134,72	7,570
Verbální IQ ve WISC-III	33	119	151	137,70	8,691
Performační IQ ve WISC-III	32	91	143	123,31	10,566
Rozdíl verbálního a performačního IQ	32	-14,00	40,00	14,63	13,215

Tabulka 4

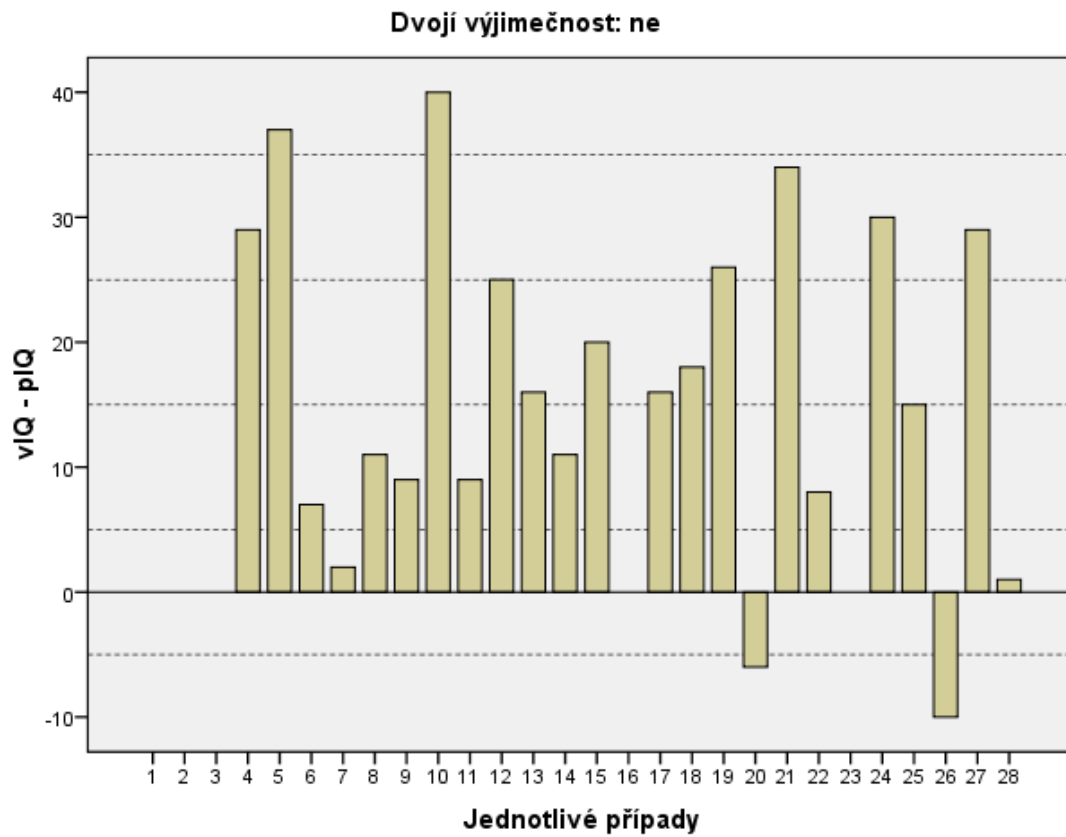
Popisná statistika – rozdělení podle kritéria dvojí výjimečnosti

dvojí výjimečnost	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odchylka
ne Celkové IQ ve WISC-III	23	114	145	135,39	7,297
Verbální IQ ve WISC-III	24	119	148	139,04	7,451
Performační IQ ve WISC-III	23	91	143	123,22	11,840
Rozdíl verbálního a performačního IQ	23	-10	40	16,39	13,395
ano Celkové IQ ve WISC-III	9	122	147	133,00	8,426
Verbální IQ ve WISC-III	9	119	151	134,11	11,073
Performační IQ ve WISC-III	9	112	133	123,56	6,858
Rozdíl verbálního a performačního IQ	9	-14	24	10,11	12,303

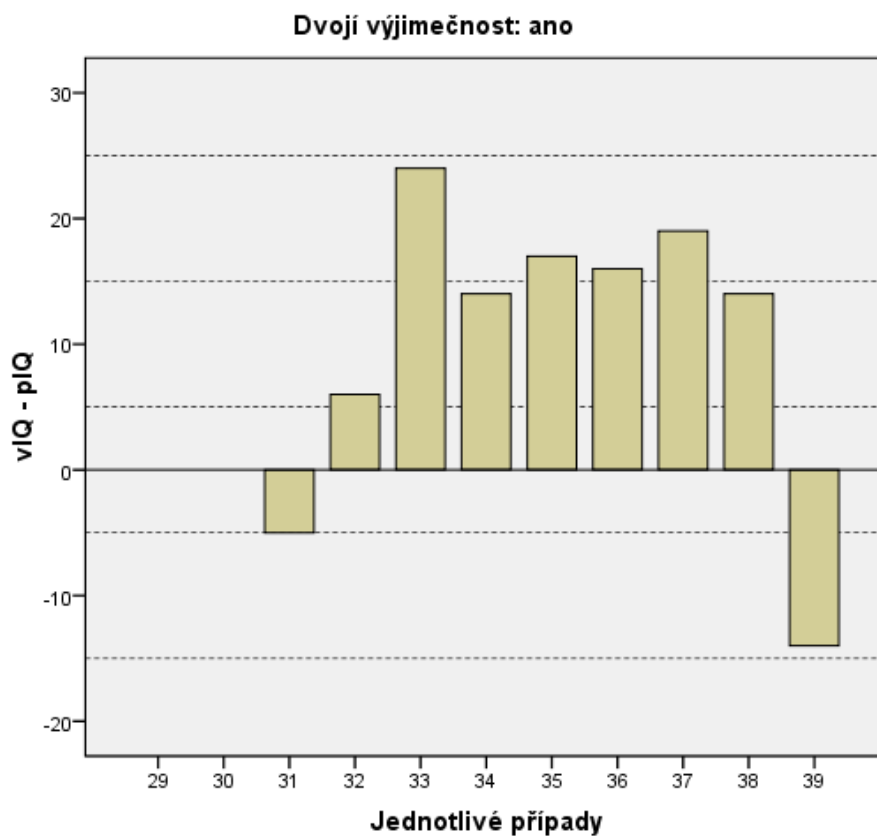
⁹ ve WISC-III lze spočítat celkem čtyři indexové skóre: verbálního porozumění, percepčního uspořádání, odolnosti vůči rušivým vlivům a rychlosti zpracování

¹⁰ naším kritériem nadaných nebylo celkové IQ v testu vyšší než 130 nýbrž tato hodnota dosažená v některé z jeho složek. Zároveň však ani určení celkového IQ ve WISC-III není vždy zcela přesné z toho důvodu, že pokud nadaný dosáhl u některého subtestu nejvyššího možného váženého skóre (19 bodů) nemohl už dostat další náročnější testové úlohy, bylo dosaženo horní hranice měřitelnosti.

Graf 4



Graf 5



Pokud jde o jednotlivé subtesty, obě skupiny dosahují v průměru nižšího výsledku v subtestu Kódování, který nezávisí na úrovni znalostí a kvality myšlení, nýbrž postihuje spíše psychomotorické tempo a vizuomorickou koordinaci. [Statisticky významný rozdíl v průměrech jednotlivých subtestů mezi oběma skupinami byl zjištěn pouze u subtestu Slovník (hladina významnosti 0,045). Absolutně největší (3,04 bodu) je však tento rozdíl u subtestu Opakování čísel, do něhož se významně promítá rozsah pracovní (operační) paměti a úroveň vizuomotorické koordinace. V tomto subtestu dosahují nadaní s dvojí výjimečností, resp. se SPU a/nebo ADHD¹¹ celkově pouze dobře průměrného výkonu. Oba tyto výpočty je však založeny na velmi malém počtu případů nadaných s dvojí výjimečností.]

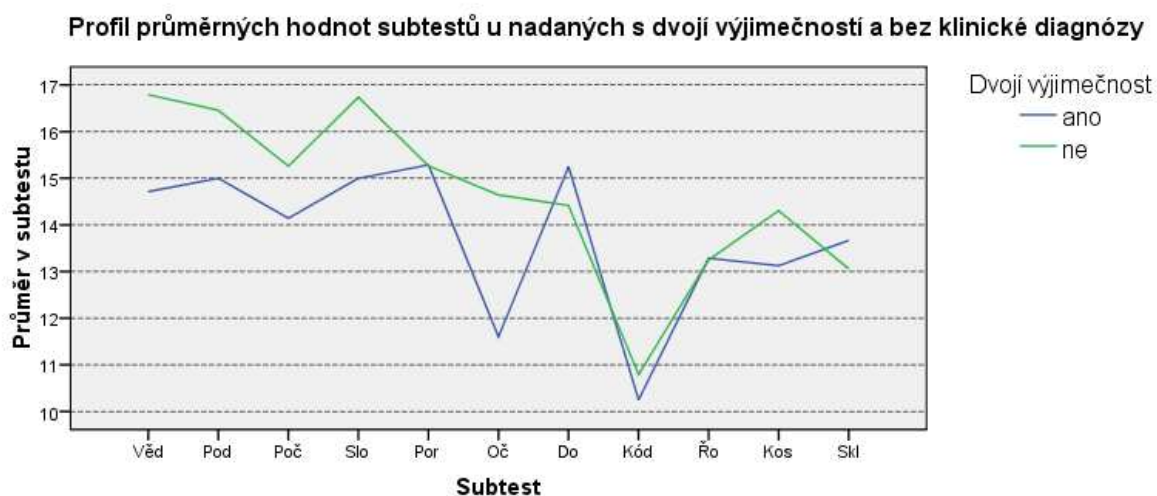
Tabulka 5

Popisná statistika

	Dvojí výjimečnost									
	ne					ano				
	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odchylka	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odchylka
Vědomosti	24	12	19	16,79	1,933	7	11	17	14,71	2,215
Podobnosti	24	12	19	16,46	2,085	8	11	19	15	2,619
Počty	23	10	18	15,26	2,397	7	11	19	14,14	3,237
Slovník	19	13	19	16,74	1,79	6	12	16	15	1,549
Porozumění	15	12	18	15,27	2,314	7	12	19	15,29	2,628
Opakování čísel	14	11	18	14,64	2,468	5	7	16	11,6	3,782
Doplňování obrázků	24	9	19	14,42	2,765	8	12	19	15,25	2,375
Kódování	24	5	16	10,79	3,078	8	5	13	10,25	2,712
Řazení obrázků	20	9	17	13,25	2,653	7	10	17	13,29	2,498
Kostky	23	10	18	14,3	1,917	8	10	15	13,13	1,885
Skládky	17	9	18	13,06	2,68	6	9	18	13,67	3,327

Průměry jednotlivých subtestů graficky:

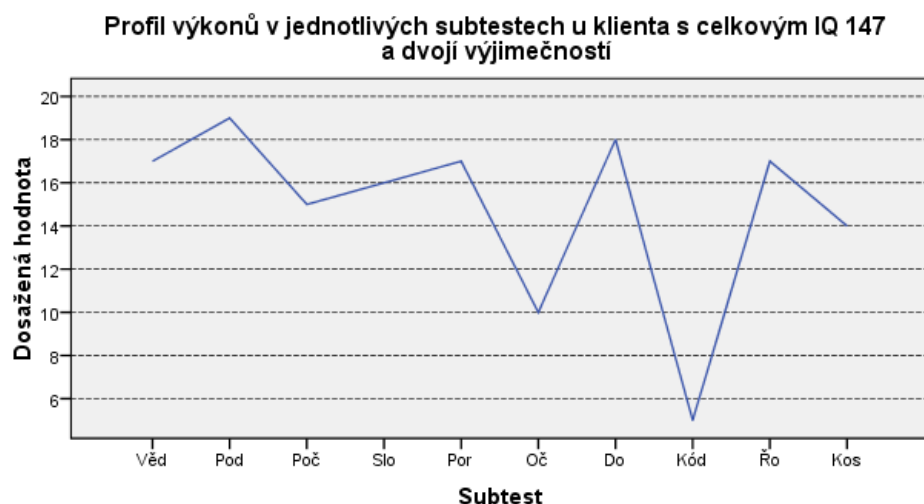
Graf 6



¹¹ Veškerá data, která jsme měli k dispozici k tomuto subtestu z podskupiny nadaných s dvojí výjimečností, totiž patří do této kategorie.

Graf 7 ukazuje výsledky vyšetření u klienta s těžkými specifickými vývojovými poruchami učení a s diagnózou ADHD (poruchy pozornosti s hyperaktivitou). Jedná se o výsledky vyšetření ve věku 14 let 5 měsíců. Z profilu je patrná velká intersubtestová variabilita. Nejvyšší skóre klient dosáhl v subtestech Podobnosti a Doplnování obrázků, výkon je typicky nejnižší v subtestech Opakování čísel a Kódování.

Graf 7



U nadaných bez klinické diagnózy korelovala s celkovým výsledkem v testu více složka performační, u nadaných s dvojí výjimečností naopak složka verbální (tyto dvě korelace jsou v tabulce 6 zvýrazněny červeně.)

Tabulka 6

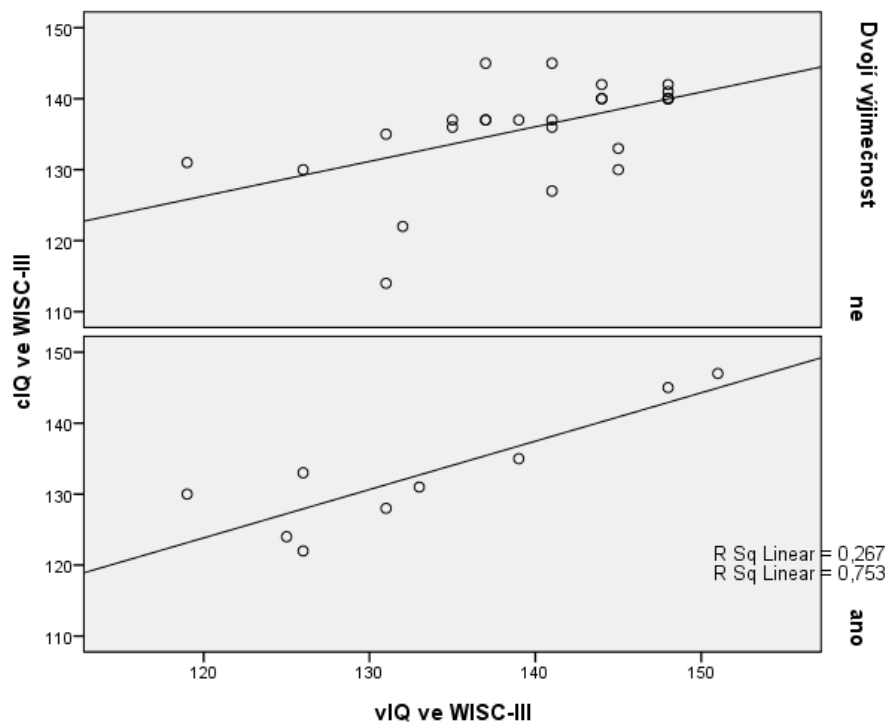
Korelace

		vIQ ve WISC-III dvojí výjimečnost		pIQ ve WISC-III dvojí výjimečnost	
		ne	ano	ne	ano
cIQ ve WISC-III	Pearsonův korelační koeficient	,517**	,868**	,873**	,598
	Oboustranná signifikance	,008	,002	,000	,089
	Počet případů	25	9	24	9
vIQ ve WISC-III	Pearsonův korelační koeficient			,044	,133
	Oboustranná signifikance			,838	,734
	Počet případů			24	9

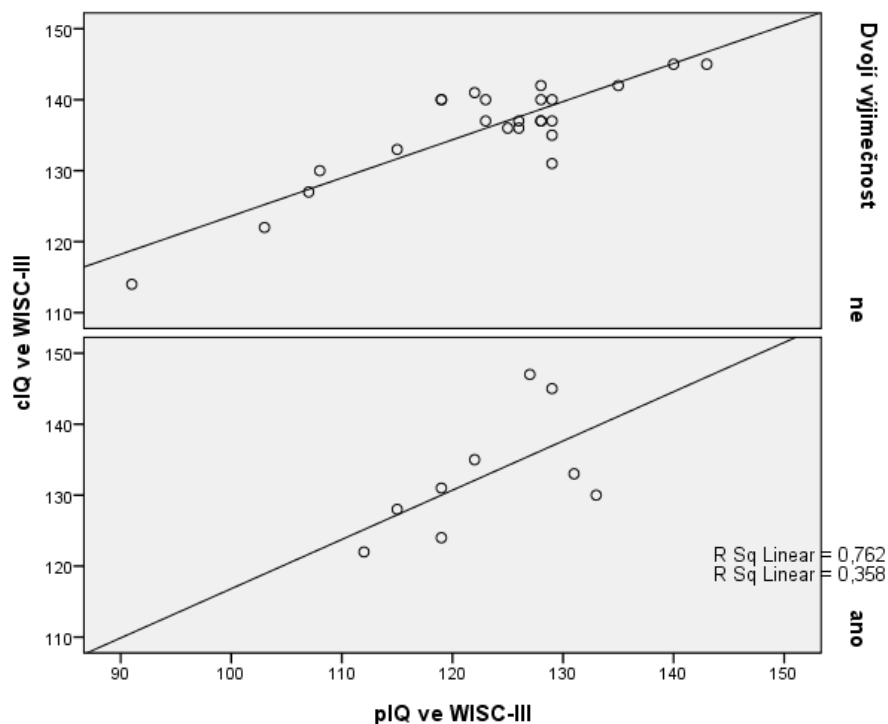
** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

V grafech 8 – 11 (korelace vIQ - cIQ a korelace pIQ - cIQ pro obě skupiny nadaných) znázorňují kolečka jednotlivé případy. Každý graf je proložen regresní křivkou (R Square Linear je druhou mocninou Pearsonova korelačního koeficientu).

Grafy 8 a 9



Grafy 10 a 11



Naznačuje se tedy, že nadaní bez klinické diagnózy jsou si navzájem podobnější ve složce verbální a jejich celkové nadání tak více diferencuje složka performační a naopak.

Dále uvádíme korelace jednotlivých subtestů s celkovým výsledkem ve WISC-III pro celý soubor, pro skupinu nadaných bez dvojí výjimečnosti a pro skupinu nadaných s dvojí výjimečností (tabulky 7 – 9). Subtesty jsou seřazeny sestupně podle velikosti korelace. Statisticky významné korelace jsou zvýrazněny červeně. Pro subtest Kódování je tato závislost pozitivní u nadaných bez dvojí výjimečnosti a negativní u nadaných s dvojí výjimečností. Z ostatních subtestů nejvíce koreluje s celkovým výsledkem v testu u obou skupin Řazení obrázků. S ohledem na malý počet případů výsledky blíže neinterpretujeme.

Tabulka 7

**Korelace jednotlivých subtestů ve WISC-III s cIQ
pro celý soubor**

	Pearsonův korelační koeficient	Oboustranná signifikance	Počet případů
Řo	,697**	,000	27
Por	,587**	,004	22
Slo	,472*	,017	25
Skl	,452*	,030	23
Poč	,387*	,035	30
Do	,358*	,044	32
Kos	,347	,056	31
Kód	,319	,075	32
Oč	,292	,224	19
Pod	,133	,468	32
Věd	,127	,494	31

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabulky 8 a 9

Korelace jednotlivých subtestů ve WISC-III s cIQ

pro nadané bez dvojí výjimečnosti

	Pearsonův korelační koeficient	Oboustranná signifikance	Počet případů
Řo	,706**	,001	20
Por	,687**	,005	15
Kód	,668**	,000	24
Skl	,570*	,017	17
Poč	,502*	,015	23
Oč	,483	,080	14
Slo	,413	,079	19
Do	,358	,086	24
Kos	,238	,273	23
Věd	-,011	,960	24
Pod	-,111	,605	24

Korelace jednotlivých subtestů ve WISC-III s cIQ

pro nadané s dvojí výjimečností

	Pearsonův korelační koeficient	Oboustranná signifikance	Počet případů
Kód	-,899**	,002	8
Řo	,814*	,026	7
Do	,644	,085	8
Slo	,589	,218	6
Por	,514	,237	7
Kos	,460	,252	8
Pod	,453	,259	8
Skl	,420	,407	6
Věd	,191	,681	7
Poč	,008	,986	7
Oč	-,047	,940	5

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed). * . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Pro úplnost uvádíme ještě korelace jednotlivých subtestů složky verbální s vIQ a jednotlivých subtestů složky performační s pIQ, opět pro obě podskupiny nadaných (tabulky 10 a 11).

Tabulky 10 a 11

Korelace

		vIQ ve WISC-III dvojí výjimečnost	
		ne	ano
Věd	Pearsonův korelační koeficient	,559**	0,384
	Oboustranná signifikance	0,004	0,395
	Počet případů	24	7
Pod	Pearsonův korelační koeficient	0,371	0,639
	Oboustranná signifikance	0,074	0,088
	Počet případů	24	8
Poč	Pearsonův korelační koeficient	0,355	0,241
	Oboustranná signifikance	0,097	0,603
	Počet případů	23	7
Slo	Pearsonův korelační koeficient	,481*	0,386
	Oboustranná signifikance	0,037	0,45
	Počet případů	19	6
Por	Pearsonův korelační koeficient	0,431	0,649
	Oboustranná signifikance	0,109	0,115
	Počet případů	15	7
Oč	Pearsonův korelační koeficient	,555*	0,264
	Oboustranná signifikance	0,039	0,668
	Počet případů	14	5

Korelace

		pIQ ve WISC-III dvojí výjimečnost	
		ne	ano
Do	Pearsonův korelační koeficient	,455*	0,549
	Oboustranná signifikance	0,029	0,158
	Počet případů	23	8
Kód	Pearsonův korelační koeficient	,616**	-0,502
	Oboustranná signifikance	0,002	0,205
	Počet případů	23	8
Řo	Pearsonův korelační koeficient	,676**	,877**
	Oboustranná signifikance	0,001	0,01
	Počet případů	20	7
Kos	Pearsonův korelační koeficient	,534*	0,422
	Oboustranná signifikance	0,011	0,298
	Počet případů	22	8
Skl	Pearsonův korelační koeficient	,608**	,900*
	Oboustranná signifikance	0,01	0,015
	Počet případů	17	6

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed). * . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

3. Motivace

„Motivace je předpokládaný specifický proces, který rozdílně energetizuje určité akce, je to předpokládaný specifický personální nebo organismický determinátor směru nebo síly akce či řady akcí.“ (Nakonečný, 1995, s. 75) Motivace je tedy velmi široký pojem zahrnující různé úrovně vědomých i nevědomých stimulů k činnosti. Rovněž v našem vzorku sledujeme motivaci na různých úrovních, zejména tzv. vnitřní a vnější motivaci¹², motivaci k výkonu (jako pomyslný střední bod na škále od motivace vnitřní k motivaci vnější), soutěživost a ctižádostivost, perfekcionismus a citlivost na neúspěch a chyby.

U nadaných se zdůrazňuje převažující **vnitřní motivace**, vyznačují se vytrvalostí při vykonávání činností, které je zajímají, mají rozmanité zájmy, neunavuje je duševní činnost (Hříbková, 2005). Již v raném věku jsou velmi zvědaví, hodně se rodičů ptají na vše, co je zajímavá a jakmile si osvojí potřebné dovednosti, sami si začínají aktivně vyhledávat odpovědi na tyto otázky. Nedostatečné sycení poznávacích potřeb nadaných školou velmi často vede k psychické nepohodě a nežádoucímu chování. Pokud jsou přijata odpovídající vzdělávací opatření zajišťující uspokojení těchto potřeb, dochází obvykle k velmi rychlému vymizení těchto potíží a projevů.

Motivace k výkonu je v některých případech založena převážně na vnitřních pohnutkách jedince, jindy je vybudena spíše pobídkami ze strany vnějšího prostředí, převážně rodiči a dalšími pro jedince významnými osobami. Motivace k výkonu se výrazně projevuje například v soutěživosti a ctižádostivosti nebo ve výše zmiňované angažovanosti v úkolu, která přetrvává až do té doby, dokud není úkol zcela dokončen. K tomu se úzce váže i tzv. perfekcionismus (potřeba dosáhnout jedincem stanovenou hranici dokonalosti) a s ním často spojená citlivost na chyby a selhání.

V našem souboru jsme v souladu s výše uvedeným rozlišením motivace na vnitřní, vnější a na motivaci k výkonu zjišťovali převažující *stimul k činnosti* s kategoriemi *vnitřní*, *výkonový* a *vnější*. Výsledky ukazují na jednoznačně převažující stimul vnitřní. Převažující vnější stimul zastoupen nebyl (viz tabulka 12 a graf 12 na následující straně).

¹² Toto rozdělení se snaží postihnout, zda je motivace vybudena převážně „zevnitř“ (neuspokojenými potřebami jedince) nebo převážně vnějšími pobídkami – např. odměnami a tresty a je záměrným zjednodušením velmi komplexního procesu. Bez vzájemné provázanosti a komplementarity vnějších pobídek a vrozené schopnosti jedince resp. organismu reagovat na vnější podněty v souladu se svými „vnitřními potřebami“ se nelze adaptovat na vnější prostředí a rozvinout potence obsažené v genetické výbavě jedince resp. realizovat jeho ontogenetický vývoj.

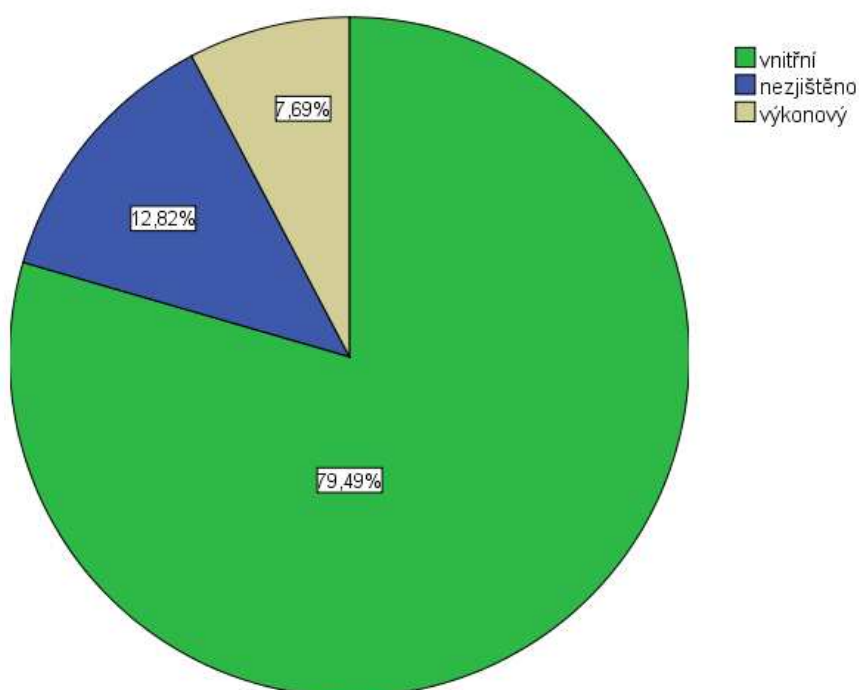
Tabulka 12

stimul k činnosti

Hodnota		Četnost	Procenta
Platná ¹³	vnitřní	31	79,5
	výkonový	3	7,7
	Celkem	34	87,2
Vynechaná ¹³	Nezjištěno	5	12,8
Celkem		39	100,0

Graf 12

Převažující stimul k činnosti



Uvádíme ještě několik příkladů pro nadané děti charakteristické silné vnitřní (poznávací) motivace:

Nadaná D.N. (sledována 4;8 – 7;5): *Nad nadáním dítěte se začali rodičové vážněji zamýšlet okolo třetího roku věku. Dcera vydržela dlouze vysedávat nad knížkami, byla zvědavá, pokládala rodičům x dotazů během dne i před spaním. Odpovědi ji neuspokojovaly. Až tři hodiny vydržela sedět nad encyklopediemi a odmítala jít ven.*

Nadaný V.T. (sledován 6;0 – 7;3): *„Na prázdniny se netěším, raději bych chodil do školy, četl si knížky a něco se učil.“*

Nadaný F.D. (sledován 9;11 – 11;0): *Matka uvádí zvláštnosti ve vývoji [synových] zájmů – „ve 2 letech ho velmi zajímaly transformátory, museli jsme objíždět všechny v okolí stále dokola. V MŠ překvapil paní učitelky tím, že nakreslil pračku zevnitř“. Velmi ho zajímá technika, donedávna to*

¹³ Hodnota je buď **Platná** nebo **Vynechaná** dle toho, zda byla z informací obsažených kasuistice zjištěitelná či nikoli.

byla stará vodní díla, mlýny a pily, hodně jich s rodiči navštívili. Oblíbil si obsáhlou knihu *Mlynářství a sekernictví v ČR*. Rád chodí na technické výstavy, ale též na prohlídky zámků a kulturních památek. S matkou byli letos v Paříži, z Louvru nechtěl vůbec odejít, jak ho to zaujalo. Matka byla překvapena, jaké má množství vědomostí. Psal si tam cestovní deník.

Nadaný M.T., dvojí výjimečnost - ADHD (sledován 5;3 – 10;4): V předškolním věku ho hlavně zajímaly různé věci – auta, v obchodě přístroje, zkoumal, jak funguje pokladna, nechtěl koupit bonbóny, ale chtěl zkoumat, jak fungují přístroje, v lékárně chtěl nahlížet do šuplíků. Vypadal jako nevychovaný, což rodiče často vnímali z reakcí okolí na jeho nezvyklé projevy chování. Jako malý doma hned vyndával věci ze zásuvek a polic, nenechal se odvolat. Venku mezi cizími lidmi hned seděl někomu v autě, ptal se, co máte tady, pořád se ptal, co kdo nese, chtěl vědět, co má v kufříku. Byl obtěžující pro ostatní, v obchodech, na návštěvě u lékaře apod. Nedal se odvolat od svých aktivit.

Dále jsme zjišťovali *soutěživost anebo ctižádostivost* - ta byla ve sledovaném souboru potvrzena u 35,9 % nadaných (tabulka 13).

Tabulka 13

Soutěživost anebo ctižádostivost

Hodnota	Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná	ne	10	25,6	41,7
	ano	14	35,9	58,3
	Celkem	24	61,5	100,0
Vynechaná	Nezjištěno	15	38,5	
Celkem		39	100,0	

Perfekcionismus se vyskytl u 17,9 % nadaných našeho souboru.

Citlivost na neúspěch anebo chyby se objevují u 25,6 % nadaných.

Dále jsme sledovali *zájmy školní i mimoškolní*.

Jednotlivé kategorie, které jsme zde vyčlenili, se poněkud odlišují od obvykle vymezovaných typů nadání a typologií zájmů z toho důvodu, že náš výzkumný soubor je relativně malý a data, která máme u jednotlivých případů k dispozici, jsou srovnatelná jen v jisté míře, jak již bylo uvedeno výše (viz Popis vzorku). Některé původně vyčleněné proměnné a/nebo kategorie jsme proto sloučili do menšího počtu kategorií v rámci širěji vymezené proměnné *typ nadání a zájmů ve škole*. Kategorie *naukové* zahrnuje zaměření odpovídající obsahové náplni předmětů zařazovaným v základní škole do skupiny předmětů naukových. V souboru dominují nadání se všestranným nadáním a zájmy (kategorie *všestranné*) – viz tabulka 14 na následující stránce:

Tabulka 14

Typ nadání a zájmů ve škole

Hodnota		Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná	všestranné	19	48,7	65,5	65,5
	M-F-Ch	7	17,9	24,1	89,7
	naukové	3	7,7	10,3	100,0
	Celkem	29	74,4	100,0	
Vynechaná	Nezjištěno	10	25,6		
Celkem		39	100,0		

Zastoupeno bylo také nadání *sportovní, hudební, výtvarné a literární*. Sportovní nadání se vyskytlo u 7,7 %. Podobné zastoupení má hudební a literární nadání. Výtvarné nadání se vyskytlo u jedné dívky (2,6 %).

4. Rodina a nadání

Z proměnných vázaných na rodinné prostředí nadaného sledujeme úplnost rodiny, vzdělání a profese rodičů, výchovný styl rodičů, zda je nadání v rodině tradicí, hodnotový systém v rodině, postoj rodičů k nadání a typ podpory rozvoje nadaného rodiči. Z těchto proměnných byly dosud popsány: úplnost rodiny, vzdělání a profese rodičů a typ podpory rozvoje nadaného.

4.1. Úplnost rodiny

Rodiče žijí odděleně (údaje k poslednímu vyšetření) v 17,9 %. V 5,7 % je v rodině nový partner. V předchozí studii longitudinálního výzkumu zaměřené na identitní a sociální charakteristiky nadaných předškolního věku (Heider, 2006) byl zjištěn statisticky významný rozdíl v naměřeném celkovém IQ (test SON-R 2^{1/2} - 7) mezi skupinami nadaných z úplné a neúplné rodiny. V naší studii, kde sledujeme starší věkovou skupinu, se tento vztah nepotvrdil. Vliv rodinného prostředí na kognitivní rozvoj dítěte je tak patrně v předškolním období výraznější (dítě je více závislé na stimulaci kognitivních funkcí z vnějšího prostředí).

4.2. Vzdělání a profese rodičů

U matek našeho souboru převažuje středoškolské vzdělání nad vzděláním vysokoškolským (tabulka 15 a graf 13). V jejich profesích převládá ekonomické zaměření (graf 15). U otců dominuje vysokoškolské vzdělání (tabulka 16 a graf 14) a technické zaměření profesí (graf 16).

Tabulka 15

Vzdělání matky

Hodnota		Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná	vyučena	4	10,3	12,1	12,1
	středoškolské	18	46,2	54,5	66,7
	vysokoškolské	11	28,2	33,3	100,0
	Celkem	33	84,6	100,0	
Vynechaná	Nezjištěno	6	15,4		
Celkem		39	100,0		

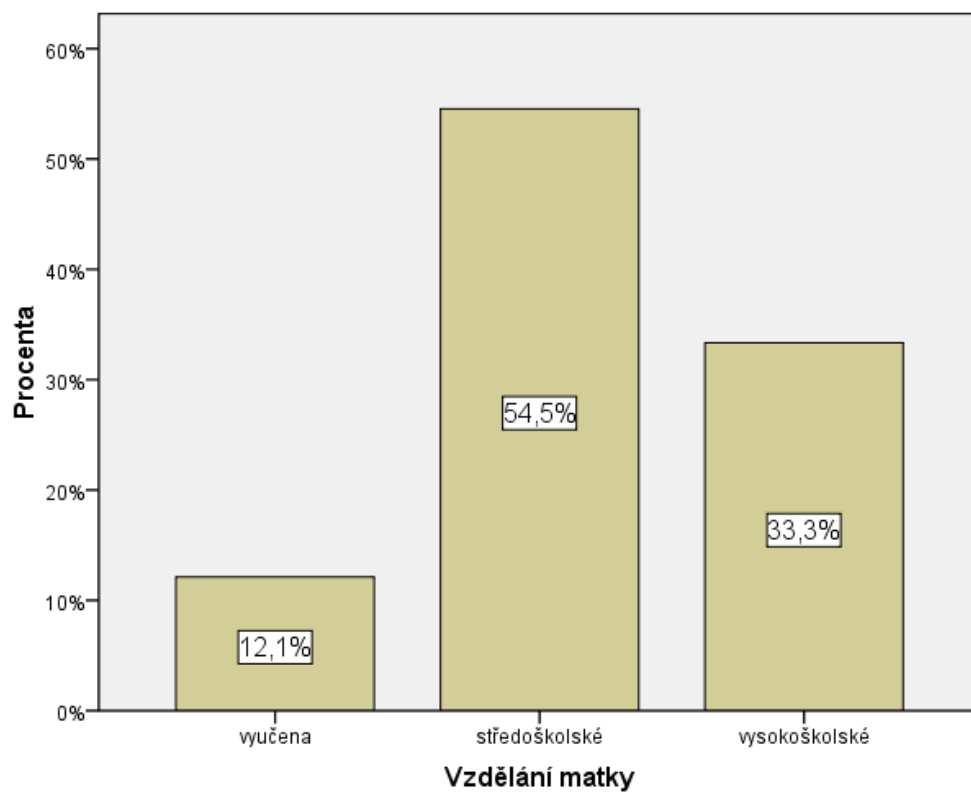
Tabulka 16

Vzdělání otce

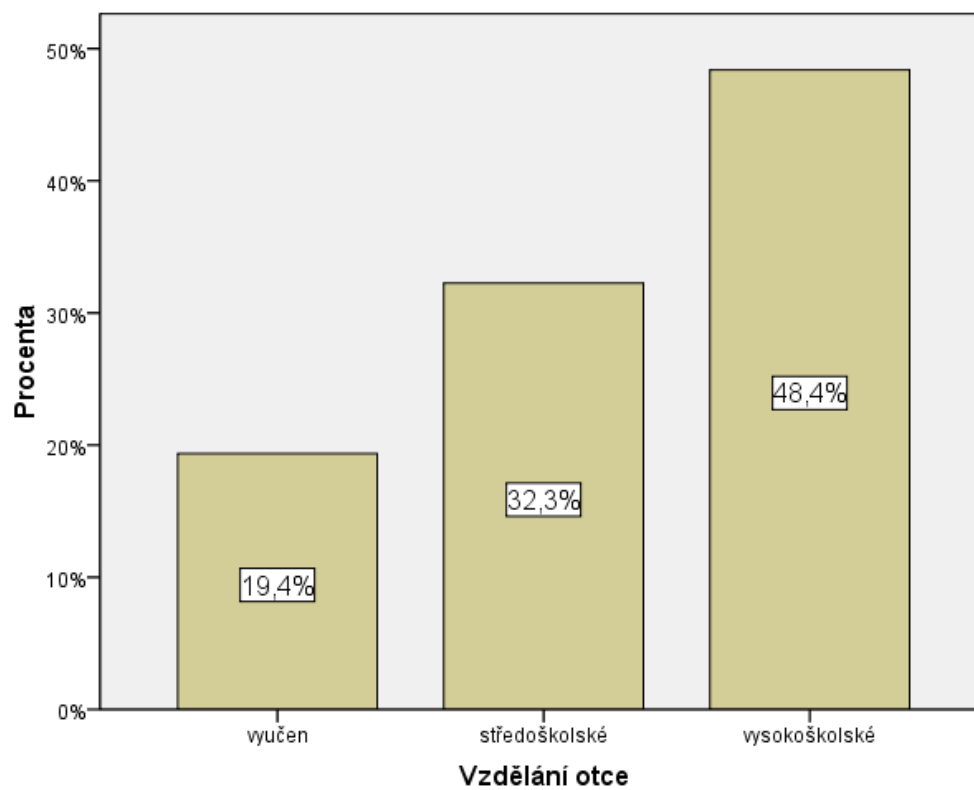
Hodnota		Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná	vyučen	6	15,4	19,4	19,4
	středoškolské	10	25,6	32,3	51,6
	vysokoškolské	15	38,5	48,4	100,0
	Celkem	31	79,5	100,0	
Vynechaná	Nezjištěno	8	20,5		
Celkem		39	100,0		

Rozložení jednotlivých kategorií v procentech platných hodnot graficky:

Graf 13

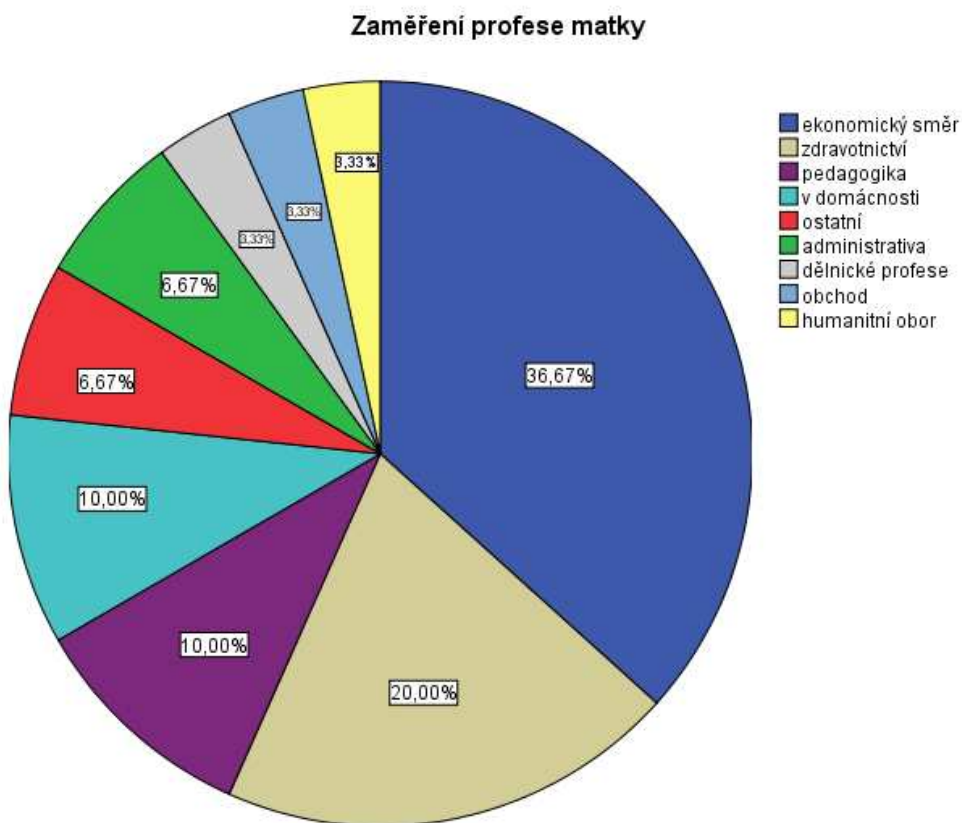


Graf 14

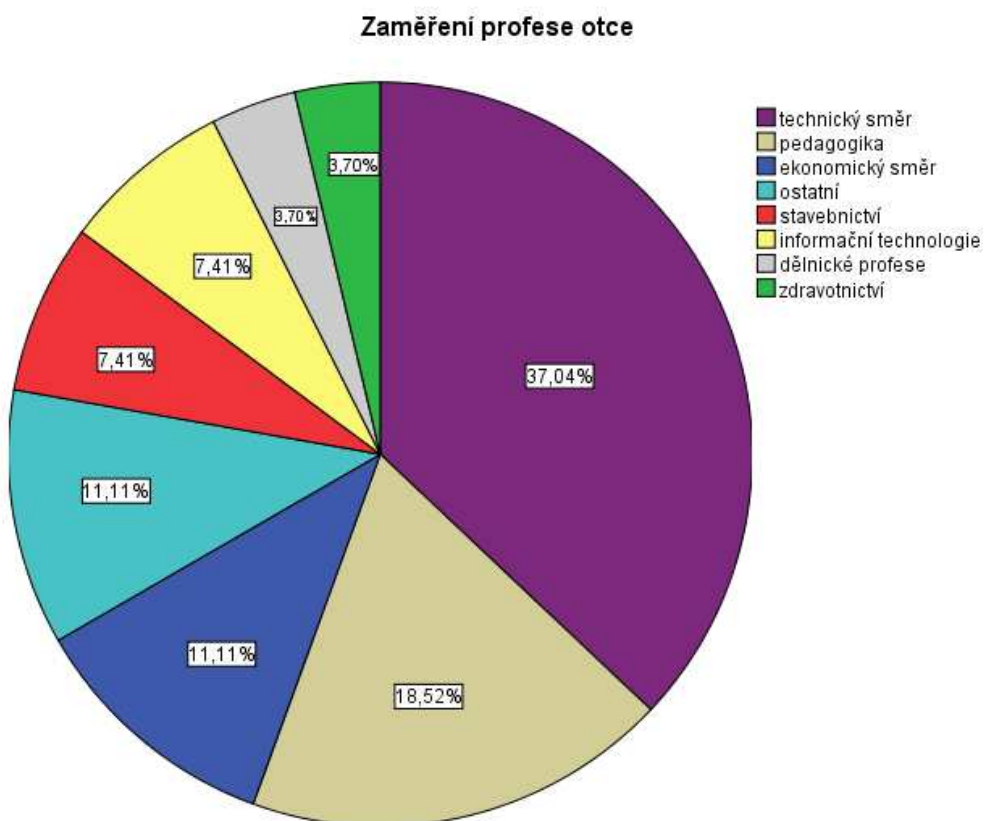


Zaměření profesí rodičů:

Graf 15



Graf 16



4.3. Podpora rozvoje nadaného jeho rodiči

Prostřednictvím této proměnné sledujeme, nakolik podpora ze strany rodičů napomáhá rozvoji jejich nadaného dítěte. Na základě analýzy kasuistik jsme rozlišili následující typy podpory:

- *nezdravá* (škodící rozvoji nadaného),
- *výkonová*,
- *rozvoje zájmů*,
- *rozvoje zájmů i sociální oblasti*,
- *harmonického rozvoje osobnosti*.

Do kategorie *nezdravá* jsme zařadili výchovné přístupy rodičů, které mají na rozvoj osobnosti jejich nadaného dítěte jednoznačně negativní vliv. *Výkonová* podpora je příliš zaměřená na stimulaci výkonové motivace nadaného, v důsledku čehož se jeho výkonová motivace často rozvíjí na úkor dalších složek jeho osobnosti. Podpora rozvoje *zájmů* napomáhá rozvoji spontánních zájmů nadaného. Další dva typy podpory zahrnují navíc i podporu rozvoje sociální oblasti resp. harmonického rozvoje osobnosti. Obvykle se tak zaměřují nejen na rozvoj silných, nýbrž i slabších stránek nadaného. Četnost zastoupení jednotlivých kategorií je uvedena v tabulce 17.

Tabulka 17

Podpora rozvoje nadaného rodiči

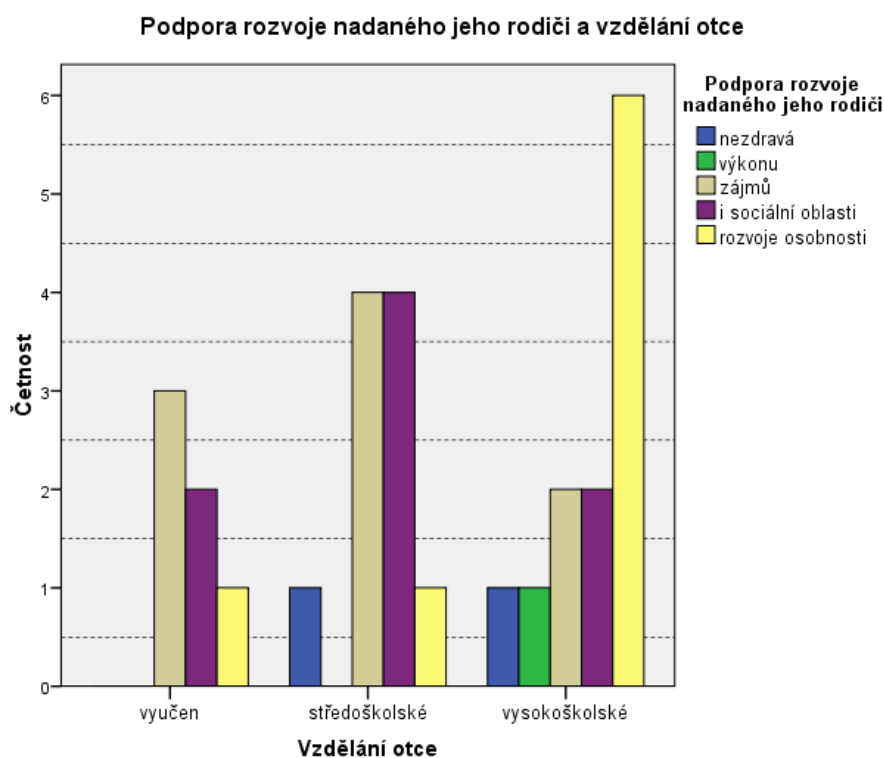
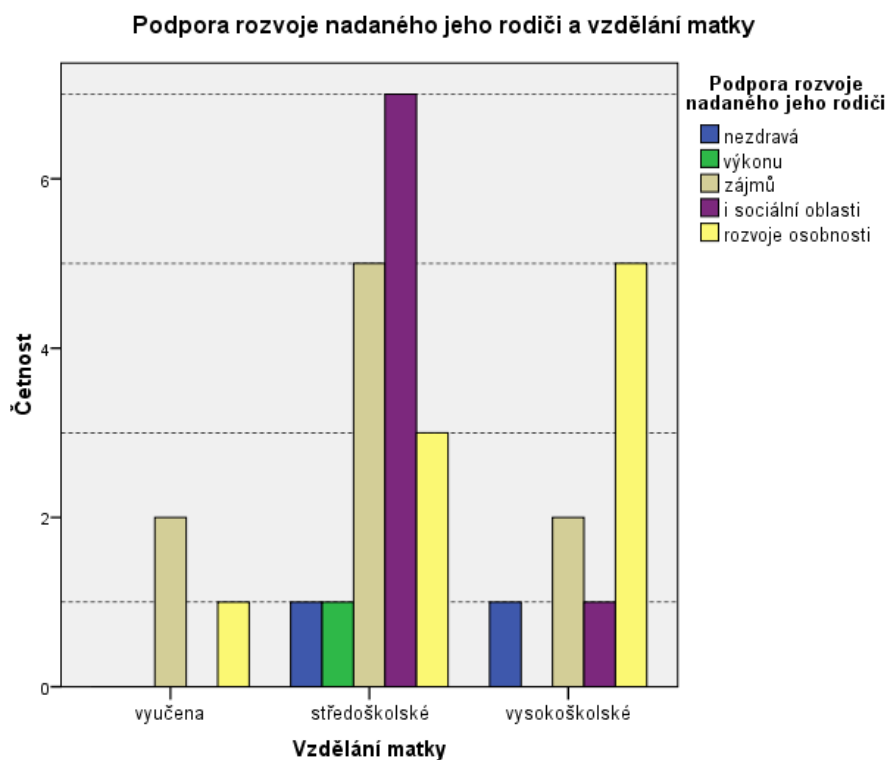
Hodnota	Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná				
nezdravá	2	5,1	6,2	6,2
výkonu	1	2,6	3,1	9,4
zájmů	9	23,1	28,1	37,5
i sociální oblasti	10	25,6	31,2	68,8
rozvoje osobnosti	10	25,6	31,2	100,0
Celkem	32	82,1	100,0	
Vynechaná				
Nezjištěno	7	17,9		
Celkem	39	100,0		

V naprosté většině případů je rozvoj nadaného podporován minimálně na úrovni podpory zájmů, jen ojediněle je podpora příliš zaměřená na stimulaci výkonové motivace nadaného či dokonce nezdravá.

U rodičů s vysokoškolským vzděláním je mimo podpory zájmů často kladen důraz na harmonický rozvoj celé osobnosti. Stimulují tedy i rozvoj slabších stránek nadaného a jeho sociální dovedností.

Naopak u rodičů s nižším vzděláním (vyučení), tj. u nichž se většinou dosud v rodině mimořádné nadání nevyskytovalo, je větší důraz kladen na rozvoj nadání jako takového (viz kategorie *podpora rozvoje zájmů*) - rodiče vnímají jako svůj závazek a svoji zodpovědnost podporovat jeho rozvoj.

Grafy 17 a18



Na závěr tohoto oddílu uvádíme ještě několik příkladů ilustrujících jednotlivé typy podpory nadaného jeho rodiči.

Nezdravá podpora

Nadaná L.U. (sledována 4;11 – 8 let): *rodiče jsou upnutí na rozvoj nadání dcery, chtěli předčasný nástup do 1. třídy již před 5. rokem dítěte. Když zjistili, že to nejde, dali dceru do soukromé školy do 1. třídy místo MŠ (docházela tam místo do MŠ, uměla učivo mnohem dříve); oficiálně pak nastoupila rovnou do 2. třídy ZŠ (rodiče na tom trvali i přes opakované upozorňování na rizika – psychické přetěžování dcery) [...] v důsledku přetížení mnoha kroužky a školou začala mít potíže se soustředěním, je přecitlivělá, při únavě značné infantilní projevy, začala se pomočovat (i přes den), problémy se sníženou imunitou.*

Nadaná V.V. s dvojí výjimečností – DMO (sledována 5;6 – 14 let): *jedná se o rozporné výchovné přístupy ze strany otce vs matky a matka navíc tím, že „výjimečnost“ sama o sobě je [pro ni] hodnotou, posiluje u dcery nezdravý pocit odlišnosti, jež jen prohlubuje obtíže, která má tato nadaná dívka se začleněním mezi vrstevníky, resp. s uspokojováním svých sociálních potřeb.*

Podpora výkonu

Nadaná G.T. (sledována 13;2 – 13;6). *Čeština není jejím rodným jazykem, její otec také moc česky neumí, a tak ji na prvním stupni ZŠ učil český jazyk pomocí návštěv v knihovně. Dceru jedenkrát až dvakrát v týdnu posadil do knihovny a ona měla povinnost si zde číst, pracovat na internetu. Netají se svými ambicemi, které vkládá do svých dětí. V rodině je jednoznačně hnacím motorem k dosažení co nejvyššího vzdělání právě on. Dívka má velké ambice (snaha prosadit se, vystudovat VŠ apod.), které jsou však vzhledem k jejím schopnostem přiměřené. Má již představu o své profesní budoucnosti, značně ovlivněnou přáními rodičů.*

Podpora rozvoje zájmů

Nadaný M.O. (sledován 5;11 – 10;0): *Oba rodiče se [...] ke zjištěnému mimořádnému nadání svého syna staví poněkud zdrženlivě a předjímají spíše problémy vyplývající ze synovy odlišnosti. V přístupu k chlapci se snaží vyhovět jeho zájmům, dávají mu prostor a podporují jeho spontánní vývoj, nikdy však nedocházelo k záměrnému či cílenému tréninku jeho kognitivních dovedností.*

Podpora rozvoje zájmů i sociální oblasti

Nadaný M.P. (sledován 6;11 – 8;4): *rodiče ho brali jako šikovného, ale více starostí si dělali s jeho úzkostností a fixací na matku. Chlapce podporovali v jeho zájmech, snažili se ho zapojit do kolektivu dětí mimo školku a školu [...] Rodiče těší nadání chlapce, ale neberou ho jako něco mimořádného, v aktivitách ho podporují, ale netlačí na něj. Důležité jsou pro ně vztahy a pohoda dětí.*

Podpora harmonického rozvoje osobnosti:

Rodiče nadaného J.V. (věk 6;8 - 9;8) vytvářejí *jednotnou výchovnou koalici, jejich přístup k dětem by se dal označit jako podporující, snaží se vyjít vstříc vývojovým potřebám obou dětí. Uvědomují si, že syn vysoce vývojově přesahuje, zejména v matematických schopnostech, své vrstevníky. Rodiče se však snaží, aby se rozvíjel harmonicky a všestranně, oceňují i jeho vstřícnost a přátelskost.*

Nadaný J.K., dvojí výjimečnost - SPU (věk 10;5 – 13;5): *„V rodině nejsou nadání a úspěch nejvýznamnější hodnotou, je spíše zaměřena na pozitivní vztahy mezi členy, pohodu, atmosféru bezpečí, aby se děti mohly věnovat tomu, co je těší a baví. Nadání chlapce bylo vzhledem k podvýkonnosti ve škole pro rodiče překvapením. Přístup rodiny je velice podnětný a pozitivní, ale není zaměřený výkonově. Rodiče (zejména matka) se pravidelně a systematicky věnují nápravám SPU a přípravě syna na vyučování. Z jejich strany je patrná důslednost a kontrola synových povinností, ale zároveň laskavý přístup bez kladení důrazu na výkon či školní známky. Rodiče se*

synem po celou dobu školní docházky denně po chvilkách čtou, snaží se vybírat literaturu podle synových zájmů (např. dobrodružné knihy). Chlapec přijímá jejich pomoc a účast na přípravě do školy velmi pozitivně, nestydí se za ni.

5. Škola a nadání

V tomto oddíle se věnujeme zastoupení základních typů vzdělávacích opatření a jejich přínosu k uspokojování vzdělávacích potřeb nadaných.

Ze vzdělávacích opatření jsou využívány:

- obohacování učiva a obohacování jako samostatný předmět
- dílčí akcelerace
- celková akcelerace včetně předčasného zaškolení

Při dílčí akceleraci a obohacování musí být pro žáka vypracován individuální vzdělávací plán.

Obohacování se v našem souboru vyskytuje převážně v českém jazyce, matematice a v naukových předmětech, dílčí akcelerace je využívána zejména v matematice a také u cizích jazyků. Pokud jde o celkovou akceleraci, je v našem souboru jejím nejčastějším případem zvládnutí dvou ročníků v průběhu prvního školního roku.

Procentuální zastoupení jednotlivých opatření uvádí tabulka 18:

Tabulka 18

Předčasné zaškolení	7,7 %
Obohacování	43,6 %
Dílčí akcelerace	23,1 %
Přefazení do vyššího ročníku	23,1 %

Uvedená vzdělávací opatření se poměrně často kombinují - tabulka 19 na následující stránce poskytuje přehled o vzdělávacích opatřeních u jednotlivých nadaných.

Vzdělávací opatření u jednotlivých nadaných:

Tabulka 19

	Předčasné zaškolení	Obohacování výuky	Dílčí akcelerace	Přeřazení do vyššího ročníku
1		ano		
2				
3				ano
4				
5				
6	ano	ano		ano
7		ano		ano
8				
9		ano	ano	ano
10		ano	ano	
11			ano	
12				
13				
14				
15		ano	ano	
16				
17				
18				
19		ano		
20		ano	ano	
21				
22			ano	ano
23				
24			ano	
25	ano	ano		ano
26		ano		ano
27		ano		
28		ano		
29		ano	ano	ano
30			ano	
31		ano		
32		ano		ano
33		ano		
34	ano			
35		ano		
36				
37				
38				
39				

Míra uspokojování poznávacích potřeb nadaných u našeho souboru těsně souvisí s využitím přiměřených vzdělávacích opatření. Rozlišujeme následující kategorie: *nespokojený, jak – kdy, spokojený po změně* (po přijetí potřebných vzdělávacích opatření) a *spokojený*. Nepohoda nadaného vyvolaná neuspokojováním jeho poznávacích potřeb manifestující se u některých nadaných a projevující se jejich problémových chování k učitelům a spolužákům se po zavedení příslušných změn obvykle rychle upravila.

Tabulka 20

Uspokojení poznávacích potřeb nadaných ve škole

Hodnota		Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná	nespokojený	1	2,6	3,3	3,3
	jak kdy	1	2,6	3,3	6,7
	spokojený po změně	10	25,6	33,3	40,0
	spokojený	18	46,2	60,0	100,0
	Celkem	30	76,9	100,0	
Vynechaná	Nezjištěno	9	23,1		
Celkem		39	100,0		

V našem souboru se tedy vyskytl jen jeden žák v kategorii „nespokojený“. Jedná se o výchovně náročné dítě M.K., u něhož se mimořádné nadání vyskytuje v kombinaci se specifickou poruchou chování (důsledek ADHD).

Přístup pedagogů k němu charakterizuje vyšetřující psycholožka následovně: *postoj učitelek ve všech vyzkoušených kolektivech (max. 8 žáků ve třídě) [je] výrazně negativní a nemotivující, shazují chlapcovo nadání i snahy rodičů (např. chlapec dostane 5 z prvouky, když na otázku „Z čeho se skládá lidské tělo?“ neodpoví „hlava, ruce, nohy atd.“, ale popíše dopodrobna všechny orgánové soustavy)... nevyvolávají ho, záměrně ho přehlížejí, takže chlapec se stále nudí.*

Pozn.: u dvou z našeho souboru nadaných (5,1 %) byl realizován odklad školní docházky – u jednoho pro nevyzrálou a nerovnoměrný kognitivní vývoj s poruchami pozornosti, u druhého pro nižší úroveň grafomotoriky a nižší věk. Později byly u obou těchto nadaných zjištěny specifické poruchy učení, resp. chování.

6. Sociální vztahy ve škole

V sociální oblasti se zaměřujeme na postavení a role nadaného ve třídě, na jeho spokojenost ve třídě z hlediska vztahů a na případné přizpůsobení vrstevníkům v kognitivní oblasti.

Na základě informací z kasuistik týkající se sociálního postavení nadaného ve třídě (stav k poslednímu vyšetření psychologem) jsme nadané rozdělili do tří skupin: třídním kolektivem nepřijatí, přijatí a oblíbení.

Tabulka 21

Sociální postavení ve třídě					
Hodnota		Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná	nepřijatí	3	7,7	9,7	9,7
	přijatí	17	43,6	54,8	64,5
	oblíbení	11	28,2	35,5	100,0
	Celkem	31	79,5	100,0	
Vynechaná	Nezjištěno	8	20,5		
Celkem		39	100,0		

Ze tří nadaných, kteří jsou kolektivem nepřijatí, jsou dva méně sociálně obratní - v reakci na nepřijetí spolužáků volí nevhodné vzorce chování (vyvyšování se nad ostatní svým nadáním), což jejich postavení ve třídě dále zhoršuje. Třetím nepřijatým je nadaný M.K. – viz výše v textu.

V dílčí studii longitudinálního výzkumu zaměřené na identitní a sociální charakteristiky nadaných předškolního věku (Heider, 2006) bylo zjištěno, že více než polovina dětí není v kolektivu vrstevníků ničím výjimečná a nezastává žádnou významnou roli. U jedinců, kteří jsou hodnoceni jako výrazní, převládá schopnost vést a organizovat. V našem souboru je situace obdobná. Četnost jednotlivých vyhraněných rolí uvádíme v tabulce 22:

Tabulka 22

Role nadaného ve třídě					
Hodnota		Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná	expert	4	10,3	22,2	22,2
	hvězda	3	7,7	16,7	38,9
	autorita, vůdce	6	15,4	33,3	72,2
	usilující o vliv	1	2,6	5,6	77,8
	outsider	4	10,3	22,2	100,0
	Celkem	18	46,2	100,0	
Vynechaná	Nezjištěno	21	53,8		
Celkem		39	100,0		

Dále jsme sledovali subjektivní spokojenost nadaného se vztahy ve třídě. Kategorie *spokojený po změně* opět (viz již výše v textu tabulka 20 - *Uspokojení poznávacích potřeb nadaných ve škole*) dokládá pozitivní změnu v této charakteristice, která nastala po zavedení potřebných vzdělávacích opatření k uspokojení poznávacích potřeb nadaného.

Tabulka 23

Spokojenost ve třídě z hlediska vztahů

Hodnota		Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná	nespokojený	1	2,6	3,4	3,4
	jak kdy	1	2,6	3,4	6,9
	spokojený po změně	8	20,5	27,6	34,5
	spokojený	19	48,7	65,5	100,0
	Celkem	29	74,4	100,0	
Vynechaná	Nezjištěno	10	25,6		
Celkem		39	100,0		

V literatuře jsou popisovány sociální tlak vrstevníků na přizpůsobení se nadaného normě a odmítání nadaného kvůli jeho výlučnosti (Plucker, Levy, 2001). V našem vzorku se takové přizpůsobení objevilo u pěti nadaných. Projevilo se záměrným snižováním jejich kognitivních výkonů s cílem zlepšit své sociální začlenění mezi spolužáky.

Tabulka 24

Přizpůsobení vrstevníkům

Hodnota		Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná	ne	10	25,6	66,7	66,7
	ano	5	12,8	33,3	100,0
	Celkem	15	38,5	100,0	
Nezjištěno		24	61,5		
Celkem i s nezjištěno		39	100,0		

7. Osobnost nadaného (sebehodnocení)

V našem souboru se snažíme mapovat osobnost jednotlivých nadaných na podkladě jejich vlastních výpovědí, výpovědí jejich rodičů, učitelů a dalších dat získaných psychology a speciálními pedagogy při poradenské práci s nadanými v PPP.

Řadu osobnostních dimenzí jsme sledovali již výše, v tomto oddíle doplňujeme sebehodnocení.

Na základě popisu sebehodnocení nadaných uvedených v kasuistikách jsme vyčlenili následující kategorie: sebehodnocení *realistické*, *zvýšené*, *snížené* a *nevyrovnané*. V námi sledovaném souboru dominuje kategorie sebehodnocení realistického.

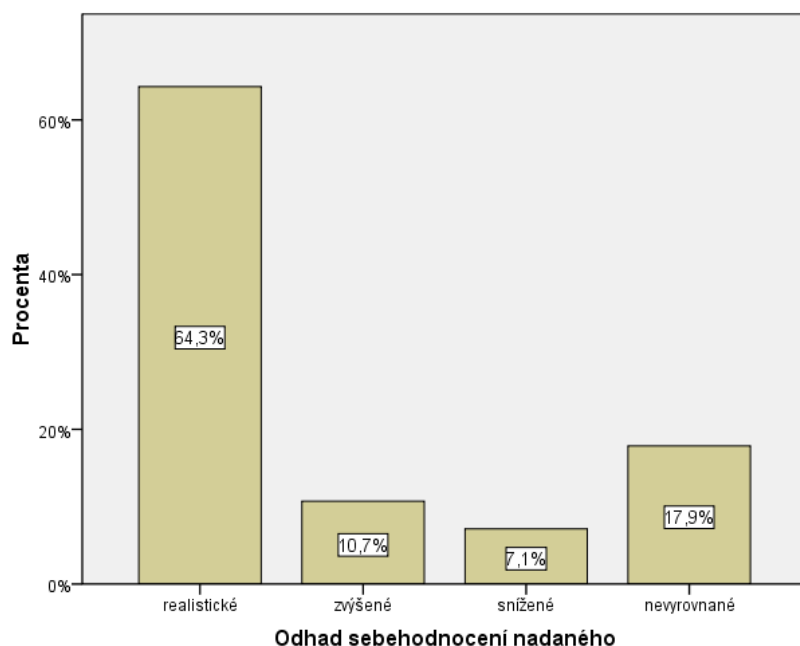
Tabulka 25

Odhad sebehodnocení nadaného

Hodnota		Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
Platná	realistické	18	46,2	64,3	64,3
	zvýšené	3	7,7	10,7	75,0
	snížené	2	5,1	7,1	82,1
	nevyrovnané	5	12,8	17,9	100,0
	Celkem	28	71,8	100,0	
Vynechaná	Nezjištěno	11	28,2		
Celkem		39	100,0		

Rozložení jednotlivých kategorií v procentech z platných hodnot graficky:

Graf 19



Pokud rozdělíme náš soubor na nadané s dvojí výjimečností a bez klinické diagnózy, nalezneme mezi skupinami rozdíly v zastoupení jednotlivých kategorií. Vzhledem k omezené velikosti souboru sice nedosahují statistické významnosti, avšak trendy v odlišném zastoupení jednotlivých kategorií jsou patrné:

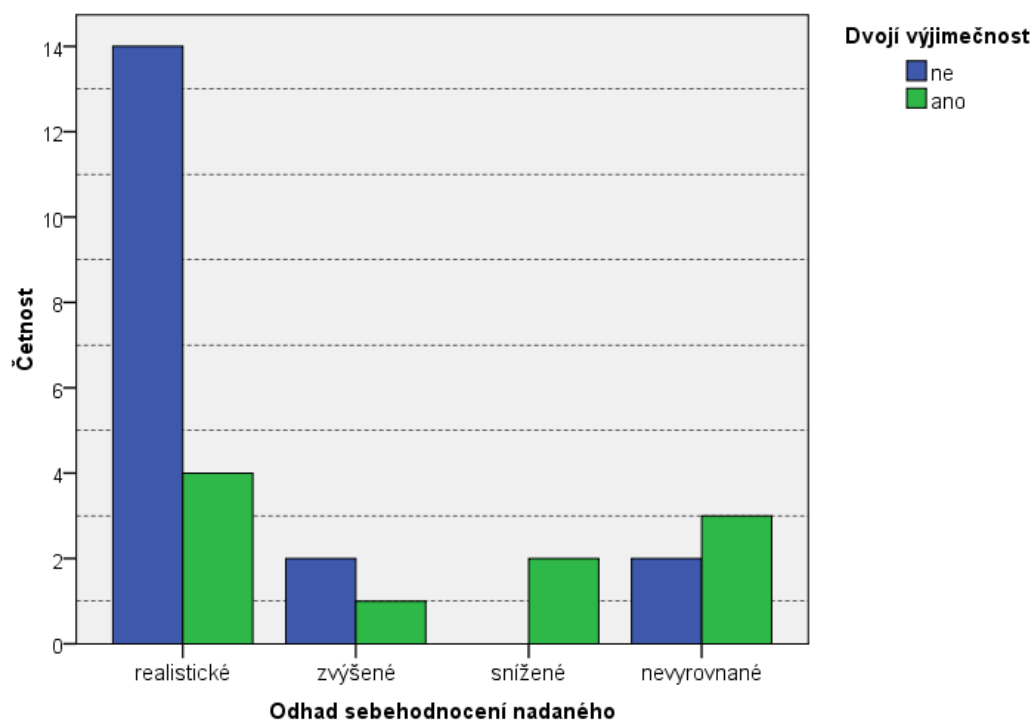
Tabulka 26

Odhad sebehodnocení nadaného

dvojí výjimečnost			Četnost	Procenta	Procenta z platných	Kumulativní procenta
ne	Platná	realistické	14	50,0	77,8	77,8
		zvýšené	2	7,1	11,1	88,9
		nevyrovnané	2	7,1	11,1	100,0
	Celkem	18	64,3	100,0		
Vynechaná	Nezjištěno	10	35,7			
Celkem		28	100,0			
ano	Platná	realistické	4	36,4	40,0	40,0
		zvýšené	1	9,1	10,0	50,0
		snížené	2	18,2	20,0	70,0
		nevyrovnané	3	27,3	30,0	100,0
	Celkem	10	90,9	100,0		
	Vynechaná	Nezjištěno	1	9,1		
Celkem		11	100,0			

Zatímco ve skupině bez klinické diagnózy (celkem 28 nadaných) lze na realistické sebehodnocení usuzovat u 50 %, ve skupině s dvojí výjimečností (11 nadaných) je tato kategorie zastoupena 36,4 % a naopak více jsou zastoupeny kategorie sebehodnocení sníženého a nevyrovnaného. Četnosti platných hodnot uvádíme v grafu 20 na následující stránce:

Graf 20



Příkladem nevyrovnaného sebehodnocení je nadaná V.V., dvojí výjimečnost – DMO (sledována 7;0 – 14 let): *V něčem si velmi důvěřuje, až nepřiměřeně vysoce hodnotí své literární a výtvarné schopnosti, poměrně přiléhavě hodnotí své všeobecné nadání – zakládá si na něm, zároveň si však naprosto nedůvěřuje v sociálních kontaktech a má tendenci obracet svou nejistotu a bezmoc do agresivních reakcí.*

8. Nadání se specifickými poruchami učení / chování (SPU/CH)

Žáci s poruchami učení „projevují poruchu v jedné nebo více oblastech, související s porozuměním nebo používáním mluvené nebo psané řeči, a může se projevovat sníženou schopností poslouchat, myslet, mluvit číst, psát nebo vykonávat matematické operace.“ Současný výskyt nadání a poruch učení způsobuje diskrepanci mezi učebním potenciálem a aktuálním výkonem žáka (Jurášková, 2006, s. 111).

Nadání v kombinaci se SPU/CH bývá často identifikováno později, tento typ nadaných působí na učitele spíše dojmem průměrného žáka. Neplatí, jak bychom mohli očekávat, že při vysokém nadání by měl být žák schopen tyto poruchy kompenzovat - pokud jsou těžšího rázu, dochází ke snížení školního výkonu.

Tito nadání bývají výchovně nároční pro rodiče i ve školním prostředí. SPU/CH se negativně promítá (promítají) jak do osvojování školních dovedností, tak do utváření jejich osobnosti, výrazně zasahuje do jejich sebeobrazu a sebehodnocení.

Níže uvádíme několik příkladů nadaných se SPU/CH:

Nadaný A.C. (výkony ve WISC-III ve věku 14 let a pět měsíců: cIQ 147, vIQ 151, pIQ 127): *Jedná se o chlapce, který byl v poradně vedený jako žák s poruchou učení. Rodina i škola ho nevnímá jako žáka nadaného, ale jako hlavní u něho vnímá potíže s jazykovými předměty. Rodiče vzhledem k obtížím v Čj a Aj ani neuvažovali o studiu na střední škole. Na doporučení PPP o vhodné střední škole začali uvažovat.*

Nadaný J.K. (WISC-III ve věku 11 let a pět měsíců: cIQ 133, vIQ 126, pIQ 131): *Chlapec má v důsledku těžkých forem specifických poruch učení [dyslexie, dysortografie, dysgrafické a dyskalkulické obtíže] velice ztížený proces osvojování školních vědomostí a dovedností. Jeho školní výsledky tak neodpovídají výborným předpokladům ani dlouhodobé vytrvalé snaze celé rodiny, což s přibývajícím věkem vede stále k nižšímu sebehodnocení, demotivaci ve vztahu k učení, snižující se ctizádostivosti. V důsledku selhávání ve škole se projevují potíže s dokončováním úkolu a nedůslednost. Pokud je mu však věnována pozornost, která mu ve škole chybí, je velmi trpělivý a snaživý. [...] Nadání chlapce bylo vzhledem k podvýkonnosti ve škole pro rodiče překvapením. [...]*

Rodiče nejsou spokojeni s tím, jak škola s chlapcem pracuje vzhledem k individuálnímu vzdělávacímu plánu, vytvořenému s ohledem na specifické poruchy učení, zejména pak na 2. stupni. V 5. třídě měl chlapec na vysvědčení 3 z českého jazyka, německého jazyka a matematiky. „Z matiky mám přes rok 1 a 2, jenže pak nestihnu dopsat závěrečnou písemku a zkažím si tím průměr. Někdy mi to učitelka nechá dopsat o přestávce, ale to už jsem tak nervózní, že na nic nepřijdu.“ Z vlastivědy a přírodovědy měl 2 (nikoli 1) také proto, že nestihl nikdy dopsat písemky. Přestože má chlapec z těchto předmětů výborné znalosti, učitelka při hodnocení spíše přihlížela k tomu, že žák příliš nedbá na úpravu sešitů (považovala to za nedbalost a nepořádnost).

Nadaný M.T. (WISC-III ve věku 8;7: cIQ 122, vIQ 126, pIQ 112): *ADHD vlivem těžkých zdravotních komplikací v raném vývoji, nerovnoměrný psychomotorický vývoj – akcelerovaný intelektový vývoj spolu s percepčně-motorickými poruchami. Dle sdělení MŠ měl velmi pomalé osobní tempo, na pobídky nereagoval, nechtěl se podřizovat tempu ve třídě, projevoval se hystericky při vyžadování uposlechnutí požadavku a jeho splnění. Zároveň však MŠ upozorňovala rodiče na určitý vývojový náskok v poznávací oblasti. Chlapec preferoval individuální činnost s učitelkou – knihy, rozhovory, grafomotorická cvičení, byl hodnocen jako nadprůměrný ve všeobecných znalostech, zájmech o technické věci, vyjadřování, slovní zásobě, paměťových schopnostech. Horší výsledky dosahoval ve výtvarném projevu, kde spolupracoval podle toho, jak ho činnost zaujala, a tělesné výchově, kde byl méně obratný a bázlivý. Pozornost byla hodnocena jako krátkodobá s častými „úniky do svého světa“, nevnímal pokyny. V sebeobsluze hodnocen jako samostatný, ale „strašně pomalý“ (umí, ale nechce).*

Na základě psychologického vyšetření [...] bylo doporučeno v průběhu školního roku ve věku 5;3 [...] přeřazení chlapce do vyššího oddělení MŠ. Důvodem tohoto doporučení byla možnost využití náročnějších činností a her s cílem většího uspokojení individuálních poznávacích zájmů dítěte i uplatnění v náročnějších skupinových činnostech. Ve třídě větších dětí však nebyl dobře přijat chlapci tělesně vyspělými, věkově staršími, kteří již byli po odkladu školní docházky a byli ve třídě dominantní. Chtěl se jim vyrovnat a začal být agresivní, začal ubližovat, v afektu kousal nebo praštil někoho slabšího apod., vyžadoval pozornost spíše negativním chováním, obtížně navazoval kontakty s vrstevníky, děti ho do skupiny nebraly, projevoval se jako individualista. Rodiče se těmito negativním projevům zvýšeně výchovně věnovali a za úzké spolupráce s MŠ se podařilo tyto adaptační obtíže podstatně zmírnit. [...] Dle rodičů se problémy v chování [...] vždy zvýraznily, když nastaly doma změny, např. přestavování rodinného domku, dlouhodobá nemoc babičky, kterou měl hodně rád.

[...] V 1. třídě relativní klid, matka byla ještě na mateřské dovolené, nadání se projevovalo zájmem o vše nové ve škole, rychlým učebním tempem a velkým zájmem o čtení, ve kterém vynikal.

Patřil k nejlepším ve třídě, měl tam kamaráda také školně velmi úspěšného, s ním si dobře rozuměl. Celkově se cítil ve škole dobře.

[...] Výrazné zhoršení však nastalo ve 2. třídě. Matka začala chodit do práce po MD a otec plně soukromě podnikal, doma vznikalo časté napětí, všechno bylo jinak než dříve. Kamarád ze třídy odešel do městské školy, ve třídě ani v obci již žádného nového kamaráda nenašel. Změna situace se nejvíce projevila ve zhoršení chování doma i ve škole, ale i v poklesu motivace k domácí přípravě, k učení vůbec a ke školním výkonům. Zvýraznila se hyperaktivita, infantilní i agresivní projevy.

[...] Doporučeno vedení speciálním pedagogem v programu KUPOZ [jedná se o program rozvíjející pozornost a zlepšující psychomotorické tempo u dětí s ADHD]. Při kontrolním vyšetření na konci školního roku bylo patrné výrazné zlepšení intelektových výkonů i chování, rozjednána změna školy v okresním městě, chlapec se těšil na změnu. Do školy doporučeno vést chlapce jako integrovaného pro SPCH v kombinaci s mimořádným nadáním. V rodině také změny, uklidnění rodinné situace, odstěhování matky s dětmi do spádového města [...]

Pozitivní změna sebepojetí přišla ve 3. třídě, chlapec v nové škole velmi spokojený, rychlá adaptace a pozitivní přijetí v nové třídě, noví kamarádi, vzájemně se navštěvují. Díky velmi vstřícnému a pozitivnímu přístupu ze strany školy se velmi zlepšila chlapcova motivace k učení, přetrvávaly však problémy v sebekontrolě a samostatnosti při školní práci (příprava pomůcek na lavici, nedokončení zadávaných úkolů). S dlouhodobou nemocí třídní učitelky a častými změnami učitelů došlo však ke zhoršení projevů chování, opakovaně se objevovaly silné afektivní výbuchy spojené s agresivitou vůči spolužákům, u chlapce se projevil velmi slabé sociální dovednosti. Proto doporučeno matce kontaktovat pedopsychiatra a do školy doporučen asistent pedagoga.

Ve 4. třídě výrazné zklidnění situace ve škole, chlapec veden jako integrovaný žák s asistentem, trvá medikace, adaptace ve třídě a pracovní výkonnost s velkými výkyvy, dochází však spíše k pozitivním změnám, zlepšení sociálních dovedností, zmírnění agresivity a impulzivních reakcí, stále trvá vysoká motivace k náročné intelektové činnosti, prospěch a motivace k učení výborné, problémy zůstávají v psaní a v soustředění, hlavně při změnách činnosti. V rodině matčin nový přítel, který se velmi intenzívně podílí na výchově obou dětí, hledají společně možnosti pobytu chlapce mezi vrstevníky [...] V 5. ročníku již bez asistenta, má IVP zaměřený na rozvoj sociálních dovedností i mimořádného nadání.

Přidáváme ještě výstižné shrnutí autorky této kasuistiky: Případová studie zachycuje vývoj dítěte s asynchronním vývojem, nebo také dítěte s tzv. dvojí výjimečností, kdy na jedné straně prokazuje nadprůměrné intelektové schopnosti a vysokou motivaci k učení a poznávání, na druhé straně však projevuje typické znaky poruchy ADHD s dílčími percepčně-motorickými poruchami.

Vzdělávání i výchovné vedení takového dítěte proto musí respektovat obě vývojové zvláštnosti, které nepůsobí paralelně vedle sebe, ale vzájemně se prolínají. Tato kombinace nadání a poruchy klade na učitele, vychovatele i rodiče velké nároky a vede proto k vytváření ambivalentních postojů k dítěti.

Zkušenost z dlouhodobého vedení klienta však ukazuje, že za příhodných podmínek v rodině i ve škole může i dítě s uvedenou kombinací nadání a postižení směřovat k harmonizaci osobnosti a pozitivnímu sebepojetí.

III. Stručné shrnutí výsledků a závěry

Výzkumný soubor tvoří celkem 39 kasuistik nadaných, z toho 8 dívek (20,5 %) a 31 chlapců (79,5 %). Významně v něm převažuje skupina nadaných ze vzdělávací úrovně ISCED - 1, tj. z prvního stupně základní školy (64 %), což souvisí s poměrně nedávným legislativním vymezením této skupiny žáků (rok 2004). Necelou čtvrtinou (23 %) jsou zastoupeni nadaní z ISCED - 2. Nízké zastoupení dětí předškolního věku souvisí s longitudinálním charakterem výzkumu – doba

sledování jednotlivých případů by měla být alespoň dva roky. Nadaných s dvojí výjimečností je v souboru 25 %. V této skupině jsou nejvíce zastoupeny poruchy pozornosti s hyperaktivitou/ADHD (45,5 %), pak specifické poruchy učení (27,3 %) a po jednom případě (9,1 %) dětská mozková obrna, těžká vada zraku a kombinace ADHD a specifických poruch učení.

Ačkoli výzkumný soubor je poměrně malý a není reprezentativní (zejména převaha chlapců), domníváme se, že níže uvedená zjištění lze s opatrností aplikovat i za jeho hranice, a to zejména na nadané žáky 1. stupně základní školy.

U intelektových schopností měřených testem WISC-III jsme v souladu s výsledky uváděnými v odborné literatuře zjistili i v našem souboru rozdíl mezi verbální a performační složkou ve prospěch složky verbální - v průměru 14,6 bodu IQ. Svým psychomotorickým tempem (subtest Kódování) se nadaní prakticky neliší od běžné populace.

V průměru dosahují nadaní s dvojí výjimečností a nadaní bez klinické diagnózy v testu WISC-III obdobných výsledků nejen v celkovém výkonu, ale i v jednotlivých subtestech.

U nadaných bez klinické diagnózy koreluje s celkovým výsledkem v testu WISC-III více složka performační a u nadaných s dvojí výjimečností složka verbální - zdá se tedy, že v našem souboru jsou si nadaní bez klinické diagnózy navzájem podobnější ve složce verbální a jejich celkové nadání tudíž více diferencuje složka performační a naopak.

Pro nadané je charakteristická silná vnitřní poznávací motivace. Výrazně se projevuje již v předškolním věku. Dominují všeobecně nadaní s všestrannými zájmy - to ale může souviset s tím, že v našem souboru je zastoupen zejména první stupeň ZŠ, kdy se vyhraněnost nadání a zejména zájmů ještě nemusí (naplno) projevit.

U matek nadaných převládá středoškolské vzdělání a ekonomické zaměření profesí, u otců vysokoškolské vzdělání a technické zaměření.

Rodiče své nadané dítě obvykle podporují minimálně na úrovni podpory jeho zájmů. Tento typ podpory se častěji objevuje u rodičů s nižším vzděláním (vyučení), u nichž se v rodině mimořádné nadání většinou dosud nevyskytovalo - kladou větší důraz na rozvoj nadání jako takového. Naopak vysokoškolsky vzdělaní rodiče často podporují harmonický rozvoj celé osobnosti – stimulují tak i rozvoj slabších stránek svého dítěte a jeho sociálních dovedností. Výchovné přístupy rodičů, které měly na rozvoj osobnosti jejich nadaného dítěte jednoznačně negativní vliv (nezdravá podpora) se objevily pouze u dvou případů.

Míra uspokojování poznávacích i sociálních potřeb nadaných ve škole těsně souvisí s využitím přiměřených vzdělávacích opatření. Jedná se zejména o tato opatření: obohacování učiva a obohacování jako samostatný předmět, dílčí akcelerace (zejména v matematice a cizích jazycích) a celková akcelerace včetně předčasného zaškolení (často se vzájemně kombinují). Předčasné zaškolení se v našem souboru objevuje celkem u 7,7 % případů, obohacování u 43,6 % a dílčí

akcelerace i přeřazení do vyššího ročníku shodně u 23,1 %. Nepohoda vyvolaná neuspokojováním poznávacích (a tím obvykle současně i sociálních) potřeb nadaného a projevující se u některých nadaných též problémovým chováním k učiteli a spolužákům se po zavedení potřebných vzdělávacích opatření obvykle rychle upravila.

7,7 % nadaných z našeho souboru (tři chlapci) nebylo třídním kolektivem přijato – ve dvou případech se jedná o sociálně méně obratné jedince, kteří v reakci na nepřijetí volí nevhodné vzorce chování, třetím je výchovně náročný nadaný s dvojí výjimečností – specifická porucha chování na podkladě ADHD.

Pokud nadaný zastával v třídním kolektivu vyhraněnou roli, byla to nejčastěji role (přirozené) autority nebo vůdce (potvrzeno u 15,4 % případů), pak následovaly se stejným zastoupením (10,3 %) role experta (nadaný je oceňován pro své znalosti) a outsidera (nadaný není kolektivem odmítán, ale pro svou odlišnost od ostatních dětí stojí stranou). U 12 % případů se projevilo záměrné snižování kognitivních výkonů s cílem zlepšit své sociální začlenění mezi spolužáky.

Z platných hodnot týkajících se odhadu sebehodnocení nadaného (nejsou zde započítány případy, kdy nebyly v kasuistikách příslušné informace k dispozici) převládalo sebehodnocení realistické (64,3 %). U nadaných bez klinické diagnózy to bylo dokonce 77,8 %. Naznačeno je však obtížnější vytváření realistického sebehodnocení u nadaných s dvojí výjimečností – u nich bylo potvrzeno bylo jen v 36,4 %, dalších 18,2 % mělo sebehodnocení snižené a 27,3 % nevyrovnané.

Nadaní v kombinaci se specifickými poruchami učení a/nebo chování (SPU/CH) bývá často identifikováno později, tento typ nadaných působí na učitele spíše dojem průměrného žáka. Pokud jsou poruchy těžšího rázu, dochází ke snížení školního výkonu. Tito nadaní bývají výchovně nároční jak pro rodiče, tak ve školním prostředí. SPU/CH se negativně promítá (promítají) do osvojování školních dovedností i do utváření jejich osobnosti, výrazně zasahuje do jejich sebeobrazu a sebehodnocení.

Závěry:

Vzhledem k složení našeho souboru dokumentují dosud získaná data zejména potřeby nadaných (chlapců) z prvního stupně základní školy. Jako klíčové se ukazuje uspokojení jejich poznávacích a sociálních potřeb, což je těsně spjata se zavedením odpovídajících vzdělávacích opatření, jimiž jsou zejména obohacování, dílčí a celková akcelerace. Tato opatření je často potřeba kombinovat.

Pokud rodiče své nadané dítě podporují pouze v oblasti jeho spontánních poznávacích zájmových aktivit nebo příliš posilují jeho výkonovou motivaci, měly by odborné intervence směřovat k tomu, aby se více zaměřili na podporu celkového rozvoje svého dítěte včetně jeho sociálních dovedností a slabších stránek. Obzvláště u rodičů s nižším vzděláním je třeba dbát na to, aby podpora silných

stránek a spontánních zájmových aktivit nadaného nebyla na úkor rozvoje jeho dalších schopností resp. jeho osobnosti jako celku.

Zvláštní pozornost je potřebné věnovat vyhledávání nadaných s dvojí výjimečností, jejichž nadání často zůstává pod vlivem klinické diagnózy skryto. Využití jejich potenciálu resp. přiměřená stimulace jejich vývoje klade vysoké nároky na rodiče i na učitele resp. pedagogické pracovníky vůbec. Odborná péče musí být zaměřena nejen na dílčí oblasti handicapu a nadání, nýbrž i na rizika spojená s nerovnoměrnou úrovní jejich jednotlivých dispozic, neboť tyto nerovnoměrnosti jsou u nich hojnější a výraznější než u ostatních nadaných a snadno tak mohou vyústit do obtíží se seberealizací a s utvářením adekvátního sebepojetí. U nadaných s ADHD bývá často dlouhodobým úkolem rozvíjení jejich sociálních dovedností, tak potřebné pro jejich úspěšné sociální začlenění.

Samotné rozložení jednotlivých případů ve výzkumném souboru, v němž převažují chlapci a vzdělávací úroveň ISCED – 1, pak naznačuje menší úspěšnost při identifikaci resp. vyhledávání nadaných dívek oproti identifikaci nadaných chlapců a poukazuje na potřebnost nadále v longitudinálním výzkumu pokračovat, tak aby byla získána data o nadaných žácích z vyšších vzdělávacích úrovní dle ISCED, jejichž specifika a potřeby zatím nemáme příliš zmapovány.

Seznam použité literatury

- Heider, D. *Zpráva z výzkumného šetření charakteristik nadaných dětí a žáků realizovaného v rámci longitudinálního výzkumu nadaných žáků*. Materiál do Porady vedení. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006.
- Hříbková, L. *Nadání a nadaní*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-213-X.
- Jurášková, J. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-19-4.
- Nicholson, C.L.; Alcorn, C.L. *Vzdělávací aplikace WISC-III : pomůcka pro interpretační strategie a náprava doporučení*. Praha : Testcentrum – Hogrefe, 2008.
- Nakonečný, M. *Lexikon psychologie*. Praha : Vodnář, 1995. ISBN 80-85255-74-X.
- Říčan, P.; Krejčířová, D. a kol. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha : Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1049-8.
- Vágnerová, M.; Klégrová, J. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospělých*. Praha : Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.
- Plucker, J.A.; Levy, J.J. The downside of being talented. *American Psychologist*, 2001, roč. 56, č. 1, s. 75-76. ISSN 0003-066X.

Příloha – Schéma pro zpracování kasuistik

Hlavička

Iniciály klienta (jméno.příjmení.) a pohlaví (muž/žena)

Datum narození

Data vyšetření, klientův chronologický věk a školní zařazení

Další diagnózy (pokud je klient smyslově nebo tělesně postižený, uvést druh a stupeň postižení)

Dosažené vzdělání (včetně zaměření) rodičů (ZŠ – vyučen/a – SŠ – VŠ – jiné) a jejich zaměstnání
Žijí rodiče odděleně (a jak dlouho)?

Anamnestická data

Klientův řečový vývoj

Další důležité údaje z osobní a rodinné anamnézy

Nadání a dítě

Popište klienta libovolným počtem přídavných jmen tak, jak jej pozorujete Vy

Další důležité osobnostní charakteristiky klienta

V jaké oblasti je nadaný (možno uvést i všeobecné nadání)

Klientovo sebehodnocení a jak se vztahuje ke svému nadání

Jeho motivace (nejen v oblasti školní, co ho „táhne kupředu“)

Zájmy školní i mimoškolní + zda lze zaznamenat vývoj v jeho zájmech

Jaké má plány

Jakých konkrétních mimořádných výsledků dosahuje

Nadání a rodina

Zda je nadání v rodině „tradicí“ (vyskytuje se v rodině, je v příběhu rodu důležitým odkazovým bodem)

V jakém věku bylo nadání poprvé pozorováno a kým

Postoj jednotlivých členů rodiny k nadání dítěte

Jak podporují rodiče dítě v jeho spontánních poznávacích aktivitách

Hodnotový systém rodiny, zda jsou *poznání/úspěch* výraznou hodnotou

Vztahy v rodině včetně vztahů mezi klientem a jeho sourozenci

Výchovný styl rodičů

Nadání a škola

Školní výkony a chování (klientův prospěch, jak se projevuje v hodinách, jaký má postoj k učiteli a naopak učitel k němu, případné kázeňské a výukové problémy)

SPU/CH

V jakých oblastech zaostává

Zda IVP/integrace a z jakých důvodů

Jak je přijímán kolektivem spolužáků (zda je zapojován do společných aktivit, zda je oblíbený apod.)

Pokud ve třídě zastává nějakou významnější roli, uveďte jakou (např. leader, expert, organizátor, velmi oblíbený)

Jak je ve škole spokojený

Specifika pro daný věk (např. v období dospívání proces separace od rodiny, vrstevnické skupiny a partnerské vztahy, oblast profesní přípravy)

Záznamy a výsledky psychodiagnostiky

Záznamy o pedagogické diagnostice

Portfolio žáka