

## PROBLÉMY NADANÝCH ŽÁKŮ

### 1. SOCIÁLNĚ EMOCIONÁLNÍ PROBLÉMY

S intelektovým nadáním jsou tradičně asociovány zejména **sociálně emocionální problémy**. Termanův longitudinální výzkum nepotvrdil, že by nadaní jako skupina trpěli sociálně emocionálními problémy častěji než ostatní, dokonce se zdálo, že mají problémů méně. Tyto výsledky byly ale často zpochybňovány. Argumentem je nereprezentativnosti Termanova vzorku, který zahrnoval převážně děti ze zvýhodněného prostředí, jejichž nadání okolí rozpoznalo a podporovalo. L. Hollingworthová sice souhlasila s Termanem v tom, že většina nadaných nemá výrazné problémy, ale zároveň na základě svých výzkumů extrémně nadaných upozorňovala, **že se vrůstajícím IQ riziko problémů výrazně stoupá** (Silvermann 2002, Webb 1993).

V souvislosti s výzkumy problémů nadaných ve druhé polovině 20. století se objevují dva relativně opačné názory. **Z výzkumů nadaných ve speciálních programech se zdají být problémy nadaných obecně spíše přeceňovány. Z výzkumů v poradenské praxi se zdají být problémy nadaných naopak alarmující (Webb 1993).** Problémy, které výzkumy o nadaných popisují, lze rozdělit podle J. Webba (1993) obecně na **endogenní a exogenní**. Za endogenní lze považovat všechny ty, které přímo souvisejí s osobností nadaného dítěte a jeho charakteristikami. Exogenní problémy, kterých je většina, pak vznikají primárně interakcí dítěte s prostředím. Podle našeho názoru je ve většině případů rozlišit endogenní a exogenní problémy obtížné, stejně tak jako je obtížné stanovit, co je vnitřní charakteristikou dítěte a co je projevem chování jako reakce na prostředí.

J. Webb (1993), B. Clarková (1997) a další popisují potenciální problémy nadaných ve vztahu k jejich charakteristikám, které jsou obvykle vnímány jako pozitivní, ale ve zvýšené míře se mohou stát zdrojem problémů dítěte. Typickým příkladem je výše zmiňovaná citlivost versus přecitlivělost na všechny typy podnětů. Déletrvající problémy ovlivňují vztahy dítěte s okolím, vztah dítěte k sobě samému a velmi často výrazně negativně ovlivňují také výkon dítěte ve škole.

### 2. PODVÝKON

V případě, že dítě po delší dobu poddává ve srovnání s potenciálem výrazně nižší výkon, hovoříme o **podvýkonu**. Podvýkonoví nadaní (tzv. underachievers) tvoří mezi nadanými rizikovou skupinu zejména proto, že podvýkon dítěte může být učitelem chybně interpretován, znesnadňovat identifikaci dítěte jako nadaného, a tím i včasnou adekvátní intervenci. L. Wills a J. Munro (2000) předpokládají, **že podvýkonných nadaných je mezi nadanými 10-15 procent**. Podle Whybra (2000) dokonce **více než 50% nadaných v běžných třídách**.

**Podvýkonnost (resp. školní podvýkonnost) je nejčastěji definována jako rozdíl ve výkonech v testech inteligence a hodnocením ve škole.** Usuzování na podvýkon pouze ze školního hodnocení, zejména pak známek, je u nadaných dětí mladšího školního věku problematické, protože samé jedničky ještě neznamenají výkon adekvátní potenciálu dítěte. Důležité pro posouzení je proto spíše pozorování dítěte a jeho vztahu ke školní práci, srovnání výkonů podávaných dítětem v průběhu času a v rámci různých situací. Problém s podvýkonem se často plně manifestuje ve starším školním věku, jeho kořeny lze však sledovat právě mladším školním věku, proto je úkolem učitele v primární škole jeho prevence, popř. včasné odhalení a intervence, k čemuž je znalost jeho možných příčin nutnou podmínkou.

## NEVYROVNANOST VÝVOJE (DISPROPORCE)

U nadaných mladšího školního věku je výrazným zdrojem problémů právě **nevyrovnanost vývoje**, která je však zároveň některými autory považována za jednu z jejich nejméně výrazných charakteristik. Intelektová úroveň výrazně vyšší není v souladu s úrovní ostatních složek osobnosti, které mohou odpovídat fyzickému věku dítěte nebo být i nižší. **Intelektově-psychemotorická nevyrovnanost** se projevuje nižší úrovní **grafomotoriky** (psaní, kreslení) nebo **koordinace těla** (tělesná cvičení a sport). Díky ní není dítě schopno ani při dostatečném úsilí podat takový výkon, který by byl v jeho očích adekvátní, např. realizovat svou představu. Neúspěchem je frustrováno a následně se může podobným úkolům vyhýbat a diskrepanci prohlubovat.

Podobným způsobem se může manifestovat **intelektově-verbální nevyrovnanost** vývoje jako rozdíl mezi **intellektem a verbálním projevem dítěte**. Ta je riziková zejména proto, že díky ní může být dítě okolím vnímáno jako méně nadané. **Intelektově-emocionální nevyrovnanost** může znamenat stres pramenící z nedostatečné schopnosti emocionálně se vyrovnat s problémy, které mu předčasně rozvinutý intelekt umožňuje poznat. Dítě pak může trpět úzkostmi a strachy, nebo dokonce depresí.

## PERFEKCIONISMUS

Výrazný **perfekcionismus** spolu s vysokou sebekritičností je jedním z nejčastěji uváděných problematických charakteristik nadaných. Nerealistická očekávání, výkonová orientace, ctižádost a příliš vysoké nároky, které si na sebe dítě klade, mohou vést k vytváření **neadekvátního sebeobrazu dítěte**. Dítě **ztrácí potřebnou sebedůvěru, podceňuje své schopnosti, díky strachu z chyby a selhání není ochotno riskovat a obtížnějším úkolům se vyhýbá, což může v konečném důsledku vést k chronické podvýkonnosti**.

J. Jurášková (2005) dává s perfekcionismem do souvislosti také prudké reakce na prohru a neúspěch jako jsou výbuchy zlosti, křik, sebeobviňování, házení věcmi.

## SOCIÁLNÍ DYSSYNCHRONIE

Nejvíce problémů nadaných dětí **souvisí s jejich interakcí s okolím** - rodinou, školou a vrstevníky. Terrassier (1985 in Silvermann 2002) v tomto smyslu hovoří o **tzv. "sociální dyssynchronii", resp. nesouladu osobnosti a potřeb nadaného s jeho okolím**, který se často projeví u dítěte již v předškolním věku, výrazně však se vstupem do školy, školní socializací. Počátek školní docházky je považován za významné období v životě každého dítěte, za období, které zásadně ovlivňuje jeho vztah k učení, škole a sobě samému.

Nadané dítě často přichází do první třídy silně motivované, předpokládá a očekává, že škola bude místem, kde bude jeho silná potřeba po nových intelektových podnětech uspokojena, zejména pokud má zkušenost s pobytem v mateřské škole, která intelektové potřeby nenaplnovala. **Způsob vzdělávání podstatně determinuje eventuelní výskyt problémů nadaného jedince v emoční, sociální aj. oblastech** (Hříbková 2005).

## TROJTAKTNÍ PROBLÉM

Na vyučování nedostatečně respektující rozdílnou úroveň znalostí a schopností, tempa, zájmů, stylu učení a potřeb žáků může reagovat nadané dítě různým způsobem. **Na nudu, pomalé tempo výuky a omezenou možnost ukázat své schopnosti a dovednosti, může nadané dítě s vysokou mírou vnitřní energie reagovat netrpělivostí, vykřikováním, šaškováním, vyrušováním spolužáků, testováním pravidel nebo naopak ztrátou pozornosti během vyučování, denním sněním, čtením pod lavicí**. J. Freemanová (1998) popisuje tzv. **trojtaktní**

**problém (three-times problém)**, kdy nadaní, aby se vyhnuli nudě při opakování ve vyučování, si zvyknou zapamatovat informaci napoprvé, následně „mentálně vypnou“ a začnou vnímat opět až ve chvíli, kdy je prezentována nová, zajímavá informace.

### **SNÍŽENÁ TOLERANCE K VNĚJŠÍM AUTORITÁM - DIREKTIVNOSTI**

Nezávislost a nekonformnost, která je pro mnohé nadané charakteristická, může být zdrojem problémů zejména ve vztahu s autoritativním učitelem. J. Jurášková (2006) upozorňuje na **sníženou toleranci nadaných k vnějším autoritám, direktivnosti**. Pokud není adekvátně zdůvodněn smysl rozkazu, nadané dítě není ochotno se podřídit, protože přistupuje k dospělým jako k rovnocenným partnerům, ptá se, kritizuje. Učitelem může být hodnoceno jako umíněné, tvrdohlavé, drzé.

Problematické jsou v tomto smyslu rutinní mechanické činnosti ve výuce. Nadané, zejména vysoce kreativní nadané děti mohou odmítat opisování textů, vybarvování, pamětné učení, mechanické počítání, nácvik psaní, tj. činnosti, které jsou v prvních letech školní docházky typickými činnostmi procvičovací fáze v tradičním transmisivním vyučování. Výsledek konfliktu s učitelem v důsledku nerespektování stylu výuky může vést ke zhoršenému hodnocení chování, ale i snížení vlastního výkonu dítěte. Zadanou práci, pro kterou dítě není motivováno a které proto nevěnuje adekvátní pozornost, může odevzdávat nedokončenou nebo i s chybami. Původní vysoké pozitivní očekávání může být vystřídáno zklamáním dítěte, ztrátou motivace pro školní vyučování a negativním vztahem ke škole.

### **PSYCHOSOMATICKÉ PROBLÉMY**

Dlouhodobá frustrace speciálních vzdělávacích potřeb dítěte může u dítěte vyvolat psychosomatické problémy - časté bolesti hlavy, zvýšená únava, problémy se zažíváním.

### **NEUMÍ SE UČIT - ZÍSKÁVAJÍ ÚSPĚCH PŘI MINIMÁLNÍM ÚSILÍ**

Ne všechny nadané děti reagují na nedostatečně stimulující školní vyučování aktivní obranou, mnohé podmínky akceptují a přizpůsobí se jim. Mohou se projevat jako úspěšní a bezproblémoví žáci. (Není výjimkou, že nadané dítě, které plynule čte v 1. třídě, slabikuje se třídou.) Jejich vysoký potenciál jim dlouhodobě umožňuje získávat úspěch při minimálním úsilí. Zároveň však nezískají potřebné pracovní a učební návyky, za což zaplatí vysokou cenu později v situaci, kdy se s výzvou adekvátní svému potenciálu setkají (Freeman 1998). **Problémem je pak nejen samotná absence potřebných strategií, jak náročnější úkol zvládnout, ale také minimální zkušenost, jak se s případným neúspěchem vyrovnat.**

V mladším školním věku obecně má hodnocení učitelem jako subjektivně velmi významnou osobou přímý vliv na sebehodnocení dítěte. Motivace k plnění školních norem je spojena s osobním vztahem k učiteli. Lze proto předpokládat, že právě na 1. stupni ZŠ je riziko, že se nadané dítě přizpůsobí dlouhodobě podprahové a neadekvátní výuce, mimořádně vysoké. Zároveň se taková reakce z hlediska rozvoje nadání může jevit jako problematičtější než obtížná adaptace, která, pokud je včas a správně interpretována, může vést k úpravě vyučování tak, aby více odpovídalo potřebám nadaného žáka.

### **NEADEKVÁTNÍ A PŘÍLIŠ VYSOKÁ OČEKÁVÁNÍ UČITELŮ I RODIČŮ**

Zdrojem problémů mohou vedle nerespektování vzdělávacích potřeb žáka být také neadekvátní a příliš vysoká očekávání učitelů i rodičů. Mezi mylné tradičně zakořeněné představy o nadaných - tzv. mýty o nadaných, patří právě představa o nadaném žákovi jako bezproblémovém vzorném jedničkáři, který podává standardně minimálně dobrý výkon ve

všech oblastech a proto, aby se prosadil, nepotřebuje pomoc a podporu ostatních. Přestože není jasné, do jaké míry jsou mýty stále aktuální, zvýše popisovaných charakteristik vyplývá, že takovou představu mnoho nadaných dětí nenaplnuje.

Nepřiměřeně vysoká očekávání rodičů a učitelů nadaného dítěte, interpretování případných selhání dítěte jeho leností nebo nedostatkem snahy dítěte, pro které je charakteristická vysoká senzitivnost a sklon ke zvýšené sebekritičnosti a perfekcionismu, mohou zostřit problémy dítěte, popř. být příčinou jejich rozvoje a vést k jeho neurotizaci. V tomto smyslu hovoří někteří autoři i o možném negativním vlivu samotného označení dítěte za nadané (problém tzv. „nálepkování“). Očekávání, že nadaný žák nemá problémy, zároveň může znamenat, že pokud je realita opačná, není za nadaného považován a není mu poskytována adekvátní péče, která by mohla vést k jejich zmírnění nebo odstranění.

V praxi lze sledovat zejména, pokud se jedná o problémy s chováním, také odpírání poskytnutí příležitosti k rozvíjení nadání dokud dítě problémy má (např. učitel je ochoten umožnit dítěti pracovat na individuálním projektu, teprve až nebude v základním učivu dělat chyby a bude se chovat „vzorně“).

### **NEGATIVNÍ PROŽÍVÁNÍ POCITŮ ODLIŠNOSTI – vztahy s vrstevníky**

Odlíšnost jako taková je potenciálním zdrojem problémů nadaného dítěte ve vztazích s vrstevníky. Přestože výzkumy ukazují, že v primární škole mají nadaní žáci obecně dobré postavení v kolektivu třídy, jsou vrstevníky akceptováni nebo dokonce patří mezi populární (např. Porter 1999, Robinson 2002 aj.), jejich výrazně odlišné zájmy komplikují navázání bližších přátelství a to zejména v běžné věkově homogenní třídě.

Negativní prožívání pocitů odlišnosti popisuje například J. Freemanová (1993), která zároveň poukázala na to, že se vzrůstajícím IQ pocity odlišnosti a izolovanosti nadaných narůstají, nadaní přátele hledají obtížněji a mají jich málo. M. Grossová (2002) zjistila, že příčina problémů nadaných navázat subjektivně uspokojivé vztahy souvisí s odlišným konceptem přátelství a tím odlišným očekáváním nadaných a běžných dětí. Představa nadaných odpovídá spíše jejich mentálnímu než fyzickému věku. V době, kdy běžné děti hledají zejména partnery pro hru, nadaní očekávají důvěrná stabilní přátelství založená na důvěře, čestnosti, bezpodmínečné akceptaci. Právě tato odlišnost konceptů je výraznější v mladším školním věku. M. Grossová uvádí, že například 6 - 7leté mimořádně nadané děti mají takový koncept o přátelství, který odpovídá 11 - 12letým průměrně nadaným (Gross 2002).

J. Jurásková poukazuje na 2 typy problémů nadaných ve vztazích s vrstevníky. Prvním problematickou pozicí je **nepřijatý aspirující vůdce, tj. silná iniciativní osobnost, která na odmítnutí kolektivem reaguje ušlápnutostí nebo naopak zarputilým sebeprosazováním a až agresivními projevy**. Druhým problematickým typem chování je naopak **uzavřenost, individualismus, introverze, neochota spolupracovat a sdílet** (Jurásková 2006).

Jednou z problematických strategií nadaných dětí, jak dosáhnout akceptace kolektivem, je **popření a maskování svých schopností, které vede opět k podvýkonu, frustraci potřeby seberealizace, a přesto nemusí být úspěšná** (Freeman 1993).

Jaký je poměr bezproblémových nadaných a nadaných s problémy je nejasné a obtížně zjištělné. Problémy a jejich míra je subjektivní a mění se v závislosti na vývoji osobnosti a kvalitě interakce s prostředím i závislosti na druhu a míře nadání. Znalost pozitivních, ale i problematických charakteristik a projevů chování nadaných, umožňuje učiteli identifikovat nadaného žáka ve své třídě, reagovat preventivně nebo popřípadě poskytnout včasnou a účinnou intervenci.

### **Speciální skupiny nadaných**

V rámci populace nadaných je zejména v zahraničí zvýšená pozornost věnována speciálním skupinám nadaných, které jsou obecně považovány za rizikové. Tyto skupiny dětí zůstávají v praxi jako nadaní častěji neidentifikovaní, nedostane se jim častěji adekvátní pedagogicko psychologické péče, vyžadují speciální přístup, jsou více ohroženi podvýkonem a rozvojem dalších sociálních a emocionálních problémů. Obvykle jsou k nim řazeni:

- nadaní s extrémně vysokým IQ,
- nadaní s handicapem,
- nadaní z odlišného kulturního prostředí,
- nadaní ze sociálně znevýhodněného prostředí,
- nadané dívky,
- vysoce kreativní nadaní.