



Šárka Portešová a kolektiv

Rozumově nadaní studenti s poruchou učení

Cesty od školních výkonových paradoxů k úspěchu

Masarykova univerzita

MASARYKOVA UNIVERZITA
Fakulta sociálních studií
Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny

ROZUMOVĚ NADANÍ STUDENTI S PORUCHOU UČENÍ

Cesty od školních výkonových paradoxů k úspěchu

Šárka Portešová, Ivana Poledňová, David Macek,
Milan Růžička, Ondřej Straka, Jana Urmanová

muni
PRESS

Brno 2014

Publikace vznikla v rámci řešení projektu GAČR,
registrovaného pod číslem GAP407/11/1272.

Recenzenti:

doc. PaedDr. Jana Duchovičová, Ph.D.

doc. PhDr. Eva Szobiová, Ph.D.

© 2014 Šárka Portešová, Ivana Poledňová, David Macek, Milan Růžička,
Ondřej Straka, Jana Urmanová

© 2014 Masarykova univerzita

ISBN 978-80-210-8281-6 (online : pdf)

ISBN 978-80-210-7520-7 (brožovaná vazba)

Obsah

ÚVOD.....	5
<i>Šárka Portešová</i> ADOLESCENCE, RANÁ DOSPĚLOST A NADÁNÍ	9
<i>Šárka Portešová, Ivana Poledňová</i> NADANÍ ADOLESCENTI S PORUCHOU UČENÍ – JEJICH TYPICKÉ CHARAKTERISTIKY, IDENTIFIKACE A VZTAH K PROFESNÍ VOLBĚ	25
<i>Ondřej Straka</i> NEUROPSYCHOLOGIE DVOJÍ VÝJIMEČNOSTI	35
<i>Milan Růžička</i> OBTÍŽE VE VERBÁLNÍM VYJADŘOVÁNÍ ADOLESCENTŮ S DVOJÍ VÝJIMEČNOSTÍ	51
<i>Šárka Portešová</i> PARADOXNÍ SOUBĚH SCHOPNOSTÍ A HANDICAPŮ, KOMPENZAČNÍ STRATEGIE A JEJICH VNÍMANÁ ÚČINNOST	63
<i>Ivana Poledňová, Milan Růžička, Šárka Portešová</i> IMPLICITNÍ MOTIVACE U NADANÝCH STUDENTŮ S DYSLEXIÍ	83
<i>David Macek</i> ASPEKTY PROŽÍVÁNÍ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY NADANÝCH STUDENTŮ GYMNÁZIA S PORUCHAMI UČENÍ	95
<i>Jana Urmanová</i> FAKTORY ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOSTI U ROZUMOVĚ NADANÝCH VYSOKOŠKOLÁKŮ S PORUCHAMI UČENÍ	111
ZÁVĚR.....	135
Jmenný rejstřík.....	137

ÚVOD

Dobrý den,

potíže u mě nastaly již velmi brzo. Triviální počty, mechanické učení se čokoliv nazpaměť vyžadovalo větší úsilí než u mých vrstevníků. Měl jsem však to štěstí, že maminka je pedagožka na prvním stupni a ve všem mi poměrně dlouho mohla pomáhat.

Horší situace byla na gymnáziu, kde jsem se zařadil spíše do průměrných žáků. Začal jsem nenávidět předměty s velkým objemem učených dat a naopak mít v oblibě fyziku, matematiku (i přes problémy v některých oblastech), cizí jazyky a práci na počítači. Určité problémy jsem měl i se spolužáky.

Dodnes se těžko učím některé předměty a při kalkulacích si musím dělat vlastní pomůcky a kontroly, které mí vrstevníci nikdy nepotřebují. Problémy s učením přetrvávají, zpomalují mě, ale jsem schopen je překonávat výměnou za čas strávený nad problémem.

Vojta

I další podobné dopisy, které jsme v uplynulých letech dostávali od studentů, mladých dospělých, ale i jejich rodičů, nám postupně otevíraly velmi různorodá, široká i úzká témata spojená s takzvanou dvojí výjimečností, tedy se souběhem rozumového nadání a handicapu, zde s poruchou učení, nejčastěji s dyslexií, dysortografií a dysgrafií, případně s jejich vzájemnou kombinací. Většinu z nich jsme chtěli prozkoumat blíže a více do hloubky. Uchopit některá témata však nebylo vždy jednoduché; řadu překážek jsme překonávali jen díky hlubokému pocitu smysluplnosti věnovat se výzkumně právě tomuto fenoménu a těmto studentům. Uvědomovali jsme si, že právě oni jsou kvůli svému handicapu nejvíce ohroženou skupinou mezi nadanými, a chtěli jsme přinést poznatky a zkušenosti, které by mohly oslovit učitele, psychology, ale i rodiče, vlastně každého, kdo by mohl jejich často nepříznivou situaci selhávání a nepochopení alespoň částečně pozitivně proměnit.

Současně jsme hned od počátku realizace projektu tušili, že vstupujeme do náročného výzkumného terénu. Většina těchto nadaných dospívajících není v našem systému vzdělávání kvůli vzájemnému maskování svých schopností a deficitů nikdy identifikována, mnozí bývají zřejmě vyřazeni ze vzdělávání dříve, než mohou uplatnit své skutečné schopnosti, svůj talent. Řada těchto studentů má přidělenou „pouze“ diagnózu spojenou s poruchou učení, bez ohledu na míru jejich intelektových schopností. Ani koncept dvojí výjimečnosti si v našem vzdělávání zatím bohužel nenašel své pevné místo.

To vše značně znesnadňovalo zejména fázi vyhledávání studentů, tedy fázi samotné identifikace. Výzkumný soubor nebylo možno „najít“ ani v anonymizovaných záznamech pedagogicko-psychologických poraden, ani ve školách.

Vyhledávání respondentů se tak často podobalo situaci při rýžování zlata. Oslovovali jsme poradny po celé republice, střední školy nejrůznějšího typu, rodičovské skupiny, vysokoškolská centra na podporu studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, inzerovali jsme v novinách, plošně i individuálně jsme testovali desítky „běžných“ dyslektiků a odhalovali rozumové nadání u některých z nich. Díky ochotě a vstřícnosti učitelů, kolegů psychologů a rodičů se nám podařilo, po dlouhém čase usilovného hledání a opakovaného cíleného diagnostického vyšetřování, najít pro náš výzkum vhodné skupiny respondentů s dvojí výjimečností.

Při následné realizaci všech dílčích šetření, které postupně představíme, jsme se však tolik nesoustředili na fenomén selhávání a neúspěchu těchto studentů. Více pozornosti jsme věnovali podchycení komplexní sítě významných psychologických a sociálních faktorů, jež mají potenciál pozitivně ovlivnit jejich rozvoj a vzdělávání. Snažili jsme se zejména vytipovat a blíže popsat ty klíčové faktory, jejichž vliv se může pozitivně projevit ve zvýšení vnitřní motivace těchto studentů a při hledání funkčních strategií k překonávání specifických překážek. Věříme, že tento pozitivně zaměřený přístup se může stát pro případné studenty s dvojí výjimečností, ale i pro jejich učitele či blízké, vzorem, snad i určitým návodem nebo třeba „jen“ inspirací.

Postupně představíme osm témat. První přehledová kapitola poskytuje čtenáři možnost zorientovat se v tématu nadání a adolescence, respektive mladé dospělosti. Chceme ukázat, jak nehomogenní je skupina nadaných dospívajících, jaké různé problémy se mohou u chytrých studentů v této vývojové etapě vyskytnout a jak důležité je při uvažování o nich vnímat a snažit se pochopit jejich individualitu.

Druhá kapitola se věnuje důležitým výzkumným poznatkům posledních let, které jsou spojeny zejména s typickými charakteristikami, identifikací a profesní volbou těchto studentů. Zvláště tyto aspekty jsou důležité pro pochopení dvojí výjimečnosti v období, kdy mladý člověk stojí na prahu dospělosti.

Třetí kapitola poukazuje na vybrané neurologické poznatky, které jsou důležité pro hlubší porozumění povaze dvojí výjimečnosti, zejména pro pochopení takzvaných paradoxních výkonů těchto studentů.

Čtvrtá kapitola se zaměřuje na problémy s verbálním vyjadřováním některých studentů. Vede čtenáře k hlubšímu porozumění těmto specifickým obtížím a naznačuje i rizika spojená s jejich nesprávnou interpretací sociálním okolím.

V páté kapitole se zaměřujeme na kompenzační strategie, které tito studenti užívají při učení. Představujeme jednak repertoár možných strategií, ale současně přinášíme i hodnocení jejich funkčnosti a efektivity. Zdůrazňujeme, že v případě studentů s dvojí výjimečností sehrává i samotný talent důležitou kompenzační roli, s níž by měli umět pracovat zejména učitelé.

Šestá kapitola se zabývá vztahem mezi implicitní a explicitní motivací těchto studentů. Poukazuje zejména na nápadné motivační konflikty, zvláště motiv očekávání a strachu, které jsou rizikové zvláště proto, že mohou vést některé studenty k trvalému selhávání a podvýkonu.

Sedmá kapitola odkrývá čtenáři zvláštnosti v prožívání školní docházky u studentů víceletého gymnázia. Díky tomu, že se podařilo uskutečnit výzkum na velmi specifické podskupině studentů s dvojí výjimečností, tedy gymnazistů jedné školy, má čtenář možnost nahlédnout do zvláštností spojených s překonáváním dílčích handicapů a s rozvojem schopností u studentů, na něž se kladou od relativně útlého věku vysoké školní nároky.

Osmá kapitola se zaměřuje na faktory úspěchu u vysokoškoláků. Poukazuje zejména na to, jak klíčové je pro respondenty a jejich zdárné vysokoškolské studium porozumění a přijetí dvojí výjimečnosti a jak nezbytné je poskytovat jim pozitivní emoční podporu rodičů, učitelů a spolužáků.

V závěrečné části se pokoušíme shrnout nejdůležitější poznatky, které mohou sloužit jako východiska pro vedení, vzdělávání, poradenství nadaným s dvojí výjimečností, případně i pro další výzkum.

Publikace vznikla díky podpoře projektu Grantové agentury České republiky. Na výzkumu i na jejím uspořádání se podílel tým pracovníků Institutu pro výzkum dětí, mládeže a rodiny Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně, společně s doktorandy a diplomanty Katedry psychologie téže fakulty. Každému členovi této pracovní skupiny se podařilo nahlédnout do problematiky dvojí výjimečnosti z jiného úhlu. Díky tomu vznikla zajímavá mozaika pohledů, poznání a zkušeností, která, jak věříme, přinese čtenáři náměty na další úvahy o tomto zvláštním, paradoxním fenoménu.

Období adolescence a rané dospělosti přináší všem, kteří danou vývojovou etapou procházejí, bez ohledu na schopnosti a nadání významné proměny, a to jak v oblasti poznávací, somatické, tak v oblasti psychické, zejména sociální a emocionální. Jde o etapu, kdy se výrazně mění podstata sociálních vztahů, jednak uvnitř rodin, ale i u vrstevnických skupin. Tyto modifikované vztahy a interakce se zároveň stávají určitou testovací a experimentální bází, kde může dospívající prokázat a vyzkoušet si svoji větší nezávislost, ale i zodpovědnost. Je to období, kdy se výkon začíná velmi úzce spojovat s budoucí profesí, kdy mizí nerealistické a iracionální vize o vlastní budoucnosti a začíná dominovat cílevědomost a motivace spojená s dlouhodobou perspektivou. Je to etapa vzrůstající autonomie s dominující svobodnou volbou v zacházení s vlastními touhami, ale i schopnostmi, nadáním, to vše v souladu s požadavky společnosti. V tomto období se formuje identita mladého člověka.

Řada odborníků, zejména psychologů a pedagogů, ale i rodičů přistupuje k tomuto období s určitými strachy a obavami. Soustředí se zejména na odhalení a následnou prevenci možných obecně známých problémů a rizik, které toto období přináší, jako jsou drogy, alkohol, časně těhotenství apod. Adolescence je však také první významnější příležitostí, zejména pro nadaného mladého člověka, jak ukázat své skutečné schopnosti, jak je dále efektivněji rozvíjet a jak pevně zakotvit rozpoznání vlastního potenciálu do měnící se struktury vlastního Já. Tím se nadání dospívající stávají aktivními činiteli svého vlastního celoživotního vývoje.

Na toto vývojové období můžeme, v kontextu nadání mladého člověka, pohlížet z rozmanitých úhlů. Mezi ty nejdůležitější komponenty patří, podle našeho názoru, aspekt poznávání, sociální aspekt a aspekt osobní. I když je nelze od sebe oddělit, utvářejí nám určitý rámec, který umožní lépe porozumět tomu, co vše pro nadaného adolescenta toto období přináší i co všechno se od něj očekává.

Kognitivní charakteristiky

Zejména **myšlení a schopnost zpracovávat informace** se v této etapě i nadále velmi rychle rozvíjejí. Stále platí, podobně jako v předcházejících vývojových etapách, že zvláště kognitivní charakteristiky odlišují nadané adolescenty od jejich vrstevníků. Podle většiny studií bývají nadání dospívající charakterizováni prostřednictvím schopnosti rychle se učit, přijímat a zpracovávat nové informace, nápadná bývá jejich zvědavost, zájem o abstraktní a složité otázky, které si vrstevníci v tomto věku obvykle ještě nekladou (Chan, 2004; Gross, 1989). Nadání dospívající dovedou porozumět složitým vztahům souvislostí a vazeb, většina disponuje dobrou pamětí, širokou znalostní základnou a schopností využívat

složité strategie při řešení problémů (Butterfield, Ferretti, 1987; Renzulli, Reis, 2003). Dovedou lépe hodnotit a porovnávat své schopnosti s ostatními, umí analyzovat své myšlení i podávaný výkon. Dovedou více přijmout i ocenit perspektivu ostatních. Výše zmíněné schopnosti a dovednosti následně lépe integrují do celé své osobnosti a do chování

Na rozdíl od předcházejícího období dětství, v němž se mnohem častěji uvažovalo o nadání na základě nediferencovaných nadprůměrných intelektových schopností (často vymezovaných jako vysoké IQ), je však adolescence obdobím, kdy se formují a do popředí vstupují značně diferencované schopnosti. Jde o vývojový proces postupně se krystalizujících schopností a dovedností, jež se uskutečňují v určitých oblastech – takzvaných doménách. Nadaný adolescent bývá souběžně poprvé konfrontován i se svými dílčími nedostatky či handicapy. Význam globálních nediferencovaných schopností tedy začíná klesat a ne vždy se dospívajícímu daří být úspěšný ve všech školních předmětech tak, jak tomu bylo v počátcích jeho školní docházky.

Proces diferenciací schopností a nedostatků je však nejnápadnější u specifické skupiny nadaných studentů – tedy těch se souběžným znevýhodněním, zejména s handicapem v oblasti učení. Tato skupina nadaných žáků a studentů se označuje jako studenti s dvojitou výjimečností (*twice exceptional students*). Empirické studie zkoumající kognitivní funkce právě těchto netypických studentů poukazují na existenci jejich specifického profilu schopností a handicapů. Jde zejména o nadprůměrnou schopnost simultánního zpracování informací (West, 1997), pokročilou schopnost abstraktního myšlení, pokročilou schopnost zobecňování, schopnost hledat souvislosti mezi myšlenkami, událostmi a předměty, preferenci všeho nového a složitého, radost z objevování a z řešení nových úkolů (Lidz, 2002; Aaron, Joshi, Ocker, 2004).

Naopak mezi typické nedostatky, jež mohou být i závažné a jsou spojené s poruchou učení, patří deficity ve fonologickém zpracování informací (West, 1997), deficit ve schopnosti rychlého vybavování pojmů z dlouhodobé paměti (Baum, 1990), handicap ve schopnosti podržet fonologické informace v krátkodobé paměti, deficit v oblasti sluchového učení, sekvenčního zpracování informací, sekvenčního učení, memorování či v nedostatečné grafomotorické rychlosti (Baum, Cooper, Neu, 2001; Aaron, Joshi, Ocker, 2004).

Jmenované charakteristiky však neexistují u těchto studentů izolovaně, nacházíme je vždy ve vzájemné interakci, významně ovlivněné kontextem, v němž se projevují, zejména kontextem školním (Sternberg, Grigorenko, 2004). To vše přispívá k velké variabilitě v jejich konkrétních projevech a manifestacích. Proto je nenacházíme ve stejné míře u všech studentů dané populace. I to je důvod, proč se nadaní žáci a studenti s poruchami učení v odborné literatuře někdy označují jako **paradoxní žáci a studenti** (Tannenbaum, Baldwin, 1983). Paradoxní je zejména souhra jejich rozmanitých kognitivních schopností a různorodých handicapů, existující ve vzájemné interakci, jež často mate a znejistuje jejich učitele i rodiče a současně významně frustruje je samotné.

Nápadné výkonové rozpory existují u těchto studentů obvykle v oblasti učení a myšlení. V myšlení disponují obvykle vynikající schopností vysoce abstraktního a logického myšlení, ale současně mají problém aplikovat je na oblast, v níž jsou handicapováni (Sternberg, Grigorenko, 2004). Případně nejsou schopni bezchybně a rychle používat jednoduché způsoby myšlení založené na naučené, zautomatizované reakci či odpovědi (memorování, hláskování apod.). Při učení dovedou postupovat rychleji, umí zpracovávat učivo do větší hloubky a využívat složitější učební materiál. Dovedou vytvářet vztahy mezi různými aspekty učební látky, což je dále vede k hlubšímu vhledu do daného problému (Lovecky, 2004). Preferují globálně-holistický přístup ke zpracování informací, tj. dávají přednost učení se celku, jsou obvykle schopni podchytit nové poznatky globálně v komplexních vztazích a souvislostech. Naopak většinou nejsou schopni učit se sekvenčně, v jasných, ale oddělených menších krocích následujících po sobě (Munro, 2002).

Koncept paradoxních a často obtížně pochopitelných výkonů těchto studentů jde obvykle ruku v ruce se zapojováním více či méně efektivních **komenzačních mechanismů**, v jejichž důsledku dochází k vzájemnému překrytí schopností a handicapů a školní výkon mnohých těchto žáků a studentů se jeví jako průměrný. Tato takzvaná tendence k **maskování odlišnosti** významně brání identifikaci mimořádných schopností i rozeznání poruchy učení (McCoach et al., 2001).

Motivace

Změny v poznávacích schopnostech se i v období dospívání odehrávají souběžně s dalšími vývojovými změnami, zejména s **formováním motivace, identity a s utvářením sociálních vztahů**. Američané Gentry a Owen (2004, str. 36) popisují ideální scénář vývoje motivace nadaných dospívajících:

[...] jsou orientováni na úspěšné zvládnutí úkolu (mastery oriented), jejich vlastní já není založeno na pocitu, že jsou ze všech nejlepší, mají silnou vnitřní motivaci, zaměřují se na řešení problémů, na strategie, nikoli na to, jak je bude hodnotit jejich okolí. Nebojí se požádat o pomoc ani o podporu učitele nebo spolužáka. Současně jsou ochotni pomoc nabízet či poskytovat.

Samotní autoři však upozorňují, že tento scénář se vždy nenaplní.

Řada odborných pramenů poukazuje na skutečnost, že zvláště určité skupiny nadaných dospívajících jsou vystaveny specifickým rizikům, která mohou později ohrozit uplatnění jejich schopností. Mezi často zmiňovanou rizikovou skupinu patří zvláště ti nadaní adolescenti, kteří dosavadním vzděláváním procházeli téměř bez úsilí, avšak současně dosahovali velmi dobrých studijních výsledků. Mnozí z nich totiž nerozvinuli dostatek seberegulačních dovedností a strategií, které by jim umožnily dosahovat stabilního úspěchu i na vyšším, náročnějším vzdělávacím stupni. To může mít za následek celkové selhávání a trvalý podvýkon. Další často

uváděná riziková skupina dospívajících si díky trvalému úspěchu, vítězství nad ostatními a ocenění od okolí odvodí pocit vlastního uspokojení a sebedůvěry od schopnosti porážet ostatní a být vždy mezi prvními.

Také skupina nadaných studentů se souběžným znevýhodněním (Baum, Owen, 2004) patří v tomto ohledu mezi rizikové. Jejich motivace bývá typicky vysoká v oblastech, které přímo odpovídají jejich schopnostem. Naopak v těch doménách, kam zasahuje handicap a které je často frustrují, motivováni nejsou (Sternberg, Grigorenko, 2004). Vysoká míra vnitřní motivace u těchto studentů se však nejčastěji projevuje v mimoškolních aktivitách, prvořadě však v oblasti zájmu, který přímo koresponduje s jejich nadprůměrnými schopnostmi. Jde o další významný paradox, jenž obvykle formuje zcela odlišný obraz o daném studentovi v různých vzdělávacích situacích a kontextech. Ve školním prostředí často získávají zpětnou vazbu o svém výkonu nikoli na základě skutečných schopností a vnitřní motivace, ale v kontextu selhání a dílčího neúspěchu. Protichůdná zpětná vazba, týkající se jejich nekonzistentních školních výkonů, ovlivněných interakcí mezi schopnostmi a handicapem, bývá často zdrojem řady afektivních problémů.

Všichni nadaní studenti mohou být v případě nesprávně formované motivace a zpětné vazby od okolí ohroženi vznikem nepříznivých sociálních a emočních konsekvencí. Mezi ty nejčastější patří úzkost, strach při řešení úkolů s nejistým výsledkem. Může docházet k narušení identity kvůli obavám pouštět se nových aktivit a výzev, k tendenci volit si jen snadné, jednoduché úkoly se zaručeným dobrým výsledkem. V případě vlastního selhání se mohou objevovat tendence nové aktivity ukončovat nebo se jim trvale vyhýbat.

Identita

Důležitým vývojovým aspektem formování dospívajícího je **utváření jeho identity**. Z hlediska obecného utváření identity, vlastního sebevymezení a sebepojetí je potřeba někam patřit pro dospívající klíčová. Vrstevníci jsou pro toto období důležitým zdrojem identifikace. Zároveň jsou také vrstevnické skupiny pro jedince zdrojem blízké emoční podpory specifického druhu. Pomáhají dospívajícímu snižovat dosavadní závislost na rodičích, jsou pro něj oporou mimo klasickou rodinu. Tento význam vrstevníků jako sociální opory s přibývajícím věkem nabývá na důležitosti (Macek, Tyrlík, 2010).

Výzkumné závěry některých badatelů (Coleman, Cross, 2001) upozorňují na skutečnost, že někteří nadaní dospívající mohou čelit více problémům při formování vlastní identity, spojeným právě s očekáváním sociálního okolí. Upozorňují zejména na skutečnost, že mnozí nadaní (nikoli všichni) mohou své nadání vnímat jako sociální handicap. Tento problém zmiňují jmenovaní autoři v souvislosti s vynořující se identitou v kontextu sociálních požadavků.

Konfliktní poselství, kterým nadaní dospívající čelí, mohou mít několik různých forem. Prvním z nich je pocit odlišnosti, jenž je problematický, jelikož brání

možnosti plného vrstevnického přijetí a osobního rozvoje nebo ji omezuje. Další konfliktní poselství bývá spojeno s předpokladem a očekáváním trvalého úspěchu ve všech činnostech. Posledním rizikem, které tito autoři zmiňují, je skutečnost, že je ostatní znají výhradně podle výkonů, nikoli podle toho, jací ve skutečnosti jsou.

Spíše než jejich vlastnosti a osobnost oceňují tedy nálepkou „nadání“, a to i tehdy, že se jim daří dobře se integrovat do kolektivu vrstevnické skupiny. Navíc Coleman a Cross (2001) upozorňují na fakt, že existuje celkem početná skupina nadaných dospívajících, kteří se necítí být jinými, avšak udávají, že je ostatní za odlišné považují.

Právě sociální aspekty, které narušují utváření identity nadaných, se stávají problematictější až v adolescenci, nikoli v dětství. V tomto období je totiž míra přijatelného chování z pohledu vrstevníků poněkud zúžena a implikace konfliktu schopností a odlišností může být velmi nápadná.

Pocity odlišnosti

Někteří autoři spatřují hlavní překážku úspěšné integrace mimořádně nadaných s ostatními v intenzivní percepci vlastní odlišnosti. Tuto skutečnost dokládá například Rimmová (1997), podobně jako Brodyová a Benbowová (1986), které zjistily, že adolescenti vysoce skórující v SAT (Scholastic Aptitude Test) se hodnotí jako méně populární a méně sociálně oblíbení. Podobně se pokusili Cross, Coleman a Steward (1993) popsat rozdíly mezi nadanými studenty, kteří „se cítí být stejní“ jako ostatní vrstevníci a kteří se „cítí být jiní“.

Rozdíly mezi skupinami opět nebyly empiricky zjištěny ani v míře nadání, ani ve školním výkonu. Nadaní studenti, kteří se cítili „být stejnými“ jako jejich nenadaní spolužáci, zdůrazňovali velmi často svoji sounáležitost a shodu s vrstevníky. Jejich chování, výpovědi a rozhodování jasně sledovaly nejdůležitější sociální cíl – být akceptován vrstevníky. Naopak skupina nadaných, jež se „cítila být odlišná“, se velmi lišila svými odpověďmi, týkajícími se hodnocení vlastního školního výkonu a sebeprosazení. Tito studenti například uváděli, že „rádi pracují samostatně“, „učení je pro ně velmi důležité a berou je vážně“, „neradi si jen tak popovídají“ apod. Někteří autoři (Coleman, Cross, 2001) však správně upozorňují na skutečnost, že existuje vcelku početná skupina nadaných dospívajících, kteří se necítí být jinými, avšak současně udávají, že je ostatní za odlišné považují.

Ukazuje se tedy, že **stigmatizace nadání** s sebou přináší v negativním smyslu často nepříznivé sociální konsekvence. Betts (1986) například upozorňuje, že být označen za nadaného je velmi rizikové právě v období adolescence, vzhledem k možnému podnícení vzniku sociálních problémů. Být označen za nadaného dává totiž dle Colemana (1985) ostatním lidem na vědomí, že je nutno počítat s řadou proměnných, jež ovlivňují interakci nadaného s ostatními. Je totiž nutno vzít na vědomí, že se v tomto důsledku mění nejen způsob interakce s vrstevníky, ale proměňují se rovněž postoje a očekávání ze strany učitelů a zejména rodičů.

Popsaná tendence, snaha vyhnout se stigmatizaci a minimalizovat její vliv, může být naopak chápána jako úsilí ovládnout do jisté míry informace o sobě; jako pozitivní projev sociální kognice – jednání v souladu s vlastními sociálními cíli. Avšak, jak upozorňují Cross et al. (1993), děje se tak často s rizikem velmi negativního maskování skutečných nadprůměrných schopností. Mnozí autoři upozorňují, že existuje řada nadaných studentů s primárním cílem redukovat negativní sociální konsekvence prostřednictvím nepřiznání skutečného stavu, a proto raději předstírají ve školních testových situacích větší obtížnost úkolu, než mohou zvládnout, nedávají najevo, že znají odpověď. Negativní zkušenost se sociální integrací tak může vést k záměrnému zpomalení kognitivního vývoje nadaného jedince. Z tohoto hlediska stojí zejména před učiteli zásadní úkol podílet se na formování školního klimatu tak, aby nadaný student chtěl naplňovat i ve školním kontextu své schopnosti a nepotlačoval záměrně svůj nadprůměrný potenciál (Tannenbaum, 1983).

Jiný a zároveň velmi specifický obraz o pocitech odlišnosti přináší výzkum studentů s dvojitou výjimečností. Například detailní výzkum autorů Reise, Neue a McGuireho (1995) ukazuje, jak samotné poruchy učení, negativní školní zkušenost a řada sociálních problémů formovaly u těchto studentů pocity odlišnosti, nepřijetí a vlastní neúspěšnosti. Pocit vlastní odlišnosti chápala řada těchto nadaných adolescentů jako trvalý, závažný sociální handicap. Vliv sociální zkušenosti na školní výkon všech nadaných studentů se tedy právem dostává do centra pozornosti řady odborníků.

Vrstevnické vztahy

V období adolescence výrazně stoupá význam vrstevnické referenční skupiny i vliv kamarádů. Z psychologického hlediska jde o prohlubující se prostor určený k dalšímu rozvoji řady sociálních kompetencí, prostor pro získávání informací o sobě i o ostatních, prostor pro modelování prvního intimního vztahu založeného na bázi důvěry, pomoci a péče. Členství ve vrstevnické skupině dává lidem pocit bezpečí, sounáležitosti a společenského přijetí. S počátkem dospívání se význam vrstevnických vztahů zvyšuje, protože tyto vztahy napomáhají odpoutání od rodičů a utváření sociálního aspektu sebepojetí. Nezařadí-li se adolescent do nějaké vrstevnické skupiny, pociťuje to jako sociální stigma. Ti, kteří jsou pozitivně hodnoceni svými vrstevníky, mají obvykle vyšší sebehodnocení než jejich méně oblíbení spolužáci (Macek, 2001).

V případě nadaných adolescentů jde o velmi důležitou, snad klíčovou psychologickou etapu s ohledem na rozvoj nadání i budoucí funkční sociální integraci. Již Mönks (1992) zařadil do svého modelu nadání neopomenutelný faktor vliv vrstevníků, kteří, kromě školy a rodiny, hrají významnou roli v rozvoji mimořádných schopností. Vliv sociální zkušenosti na školní výkon nadaných jedinců se proto dostává do centra pozornosti řady odborníků. Mnoho výzkumných studií se

pokouší empiricky zmapovat a porozumět právě možné genezi vzniku problémů v sociálních interakcích a vztazích nadaných dětí i adolescentů. Tyto studie se zaměřují primárně na postižení a zmapování sociálního statutu problémového nadaného jedince ve školním kolektivu, ale i v zájmových aktivitách, na hodnocení komunikačních dovedností, sociálních kompetencí a interakcí i na význam kamarádství (Coleman, Cross, 1988; Dauber, Benbow, 1990; Galloway, Porath, 1997).

V posledních letech se specifická pozornost věnuje problematice procesu utváření sociálních vztahů studentů s dvojí výjimečností. Většina studií poukazuje na určité problematické aspekty v navazování vrstevnických a kamarádských vztahů zvláště u těchto nadaných dospívajících. Například ve fenomenologické studii Vespího a Yewchuka (1992) považovali studenti s dvojí výjimečností svůj deficit za podstatnou překážku v navazování sociálních vztahů. Mnozí měli problém nacházet „opravdové“ přátele mezi vrstevníky, kteří by jejich složitou situaci pochopili a přijali. Nielson (2002) ukazuje, jak obtížné je pro tyto studenty identifikovat se s vrstevnickou skupinou s poruchami učení, ale i s vrstevníky s všeobecným nadáním, případně s běžnou populací třídy. Zejména v důsledku trvalého nepochopení podstaty dvojí výjimečnosti nejbližším sociálním okolím bývá tato skupina nadaných hodnocena jako riziková i s ohledem na možný vznik sociálních a emočních problémů. Mezi ty nejčastěji zmiňované (Beckley, 1998; Yewchuk, Lupart, 1993) patří obtíže v přijetí sebe sama, nízké sebepojetí, zvýšená úzkost, obranný postoj, pocity sociální nepohody, ostudy, intenzivní frustrace a strach, interpersonální problémy s vrstevníky, učiteli a rodinou. Podle Yewchukové a Lupartové (1993) existuje zejména v průběhu adolescence riziko, že se tyto obtíže rozvinou v trvalé emoční problémy a problémy v chování. V důsledku dané nepříznivé situace mohou být tyto studenti dlouhodobě a trvale sociálně izolováni, mohou se vyhybat jakýmkoli výzvám, ať už společenským, tak i těm spojeným se vzděláváním.

Před učiteli tedy stojí zásadní úkol podílet se na formování školního klimatu tak, aby každý nadaný student chtěl naplňovat i ve školním kontextu své schopnosti a nepotlačoval záměrně svůj nadprůměrný potenciál (Tannenbaum, 1983).

Sebepojetí

Jedná se o soubor znalostí a pocitů o vlastním já a vyvíjí se kontinuálně v průběhu celé ontogeneze (Macek, 1999). Dlouhodobé nepřijetí vrstevníky vytváří riziko zhoršeného sebehodnocení a sebepojetí, jež je klíčové nejen pro zdravý vývoj osobnosti studenta, ale také pro uplatnění jeho schopností a potenciálu. Tento stav je však velmi rizikový. V období adolescence totiž dochází ke kvalitativnímu prohloubení sebereflexe. Vlastní Já, které bylo dříve pojímáno převážně jako subjekt činnosti, se stává postupně i objektem sebeuvědomění a téma sebepojetí nabývá stále většího významu (Macek, Šulová, Konečná, 2009). Dospívající se

během studia na střední škole potýkají s mnoha změnami jak ve vztahu k sobě, tak ve vztahu ke svému okolí a ke škole. V oblasti výzkumu sebepojetí a sebehodnocení všeobecně nadaných dětí a dospívajících se setkáváme s řadou spíše nekonzistentních výsledků empirických studií.

Jaká jsou specifika utváření sebepojetí u nadaných studentů? Mnoho studií uvádí, že nadaní dosahují vyššího sebepojetí a sebehodnocení než děti běžné populace (Ablard, 1997; Lewis, Karnes, Knight, 1995; Manaster et al., 1994; Coleman, Fults, 1982; Kelly, Colangelo, 1984). Kognitivní vývojové změny a úspěch ve škole, schopnost řešit obtížné úkoly a výzvy umožňují rozvíjet schopnost sociálního srovnávání, což přispívá k vytváření individuálních rozdílů v sebehodnocení (Higgins, 1987).

Specifickým výzvám, zvláště ve školním prostředí, však čelí zejména nadaní studenti se znevýhodněním (Coleman, Harradine, King, 2005). V důsledku neustálé konfrontace vnímaných vlastních schopností a častého školního neúspěchu tedy vzniká primárně u nadaných studentů s poruchou učení riziko nápadného snižování sebepojetí, jež může být trvale nižší, než je obvyklé u běžných studentů (Waldron, Saphire, Rosenblum, 1987). Vnímaný rozpor mezi vlastními, obtížně však prokazatelnými schopnostmi a potenciálem na jedné straně a skutečným výkonem na straně druhé může být zvláště pro nadané studenty s poruchou učení velmi zraňující. Někteří autoři (King, 2005) popisují tento stav jako jakési uvíznutí „mezi dvěma světy“, kdy na jedné straně stojí mimořádná vnitřní motivace a víra ve své vlastní nadprůměrné schopnosti (podobně jako u všeobecně nadaných žáků) a na straně druhé opakované selhávání v určitých školních dovednostech (typické pro žáky s poruchou učení). Sociální okolí (škola, ale i rodina) má bohužel často tendenci v důsledku opakovaného školního neúspěchu studenta dále snižovat svá výkonová očekávání od něj. Tím se popsané rozpory prohlubují a vyústěním bývá opět pokles sebepojetí a sebehodnocení.

Jde o nepříznivou tendenci, která může zásadně a trvale narušit proces vnímání sebe sama. Mnozí studenti vykazují tendenci k intenzivní frustraci v určitých předmětech, trvale očekávají selhání, neúspěch, ale paradoxně projevují strach z úspěchu, jelikož není jisté, že kvalitní výkon opět zopakují. K tomu se často přidává i nedostatek motivace, hraničící až s chronickým podvýkonem. K typickým strategiím zvládnutí obtížnějších úloh a zátěžových situací patří strategie naučené bezmocnosti.

V pozdní adolescenci by však mělo dojít ke konsolidaci vztahu k sobě, založené na pocitu vlastní autonomie a jedinečnosti. Student střední školy by měl bez ohledu na schopnosti dojít k aktuální adaptaci na stávající podmínky a přijetí sebe sama, ale také k formulování osobní perspektivy s ohledem na vlastní možnosti (Macek, 2001).

Rodina

Vzrůstající časový prostor, jež v životě adolescenta zaujímají vrstevníci a přátelé, mění zákonitě jejich vztahy s rodiči. I když se toto období často nazývá obdobím „*bouří a konfliktů*“, přesto neshody nevedou k výrazným narušením vztahů uvnitř rodin. Rodiče stále hrají v životě nadaného mladého člověka velmi důležitou roli. V rodině i nadále působí modely ukazující význam a důležitost rozvíjení vlastních schopností. Přinášejí poznání, že učení, sebezdokonalování a vlastní rozvoj se může odehrávat i vně tradičního, strukturovaného školního systému. Vznikají modely osobnostních charakteristik, v nichž se uplatňují riskování a zvládání neúspěchu, tolik nutná pro další úspěšný rozvoj nadání. Navíc se v rodinách výrazně rozšiřuje prostor pro diskuse o budoucnosti mladého nadaného dospívajícího, zejména ve vztahu k volbě povolání. Rodinné prostředí tedy zásadně ovlivňuje další akceleraci potenciálu dítěte ve všech fázích dětství i dospívání. Je určující vývojovou determinantou rozhodující o tom, zda se potenciál nebo nadání rozvine v talent, nebo nikoli a v jaké míře. Někteří autoři (Webb, 1993) dokonce uvádějí, že rodina nadaného člověka hraje nejdůležitější roli v rozvoji nadání i v prevenci sociálních a emocionálních problémů.

Pro správné pochopení rodinné dynamiky je nutno počítat s určitou specifičností vztahů uvnitř rodin s nadaným dítětem a později i adolescentem. Empirická literatura ukazuje, že mnohé z těchto rodin často prožívají, již od útlého věku svého dítěte, řadu specifických problémů. Obvykle jde o problémy exogenní povahy, vyvěrající primárně z tlaků z vnějšího prostředí, často ze školy, z nepřijetí nadání společností, jež přináší dítěti vnitřní dilema, a tak se dlouhodobě narušuje úspěšné fungování celé rodiny. Podle Laznibatové (2001) je výchova mimořádně nadaného psychicky i fyzicky velmi náročná. Tyto problémy jsou svojí podstatou téměř vždy longitudinální a není možné jejich dlouhodobou existenci, při výzkumné i poradenské práci, eliminovat.

Výzkumy posledních let ukazují, že rodiny nadaných dětí jsou často velmi zainteresovány do vývoje schopností a nadání vlastních potomků. Trvalé pozitivní vztahy uvnitř vlastních rodin s adolescenty si však dokázali dle Silvermanové (1993) udržet zejména ti rodiče, kteří chápali a byli schopni proměnit své vztahy k dětem, založené ne tolik na bázi ochrany, jak tomu bylo v předcházejících vývojových etapách, ale na základě větší svobody i vlastní zodpovědnosti. Právě tento posun se stal důležitým předpokladem pozdějších dlouhodobých přátelských vztahů mezi nadanými mladými dospělými a jejich rodiči. Colangelo a Dettmann (1983) rovněž ukazují, že řada funkčních rodin nadaných dospívajících vykazuje zejména v tomto období vřelé, přátelské, avšak jasné hranice, s určitým větším prostorem založeným na nezávislosti a důvěře. Jsou to právě nadání dospívající, pocházející z rodin s vysokou kohezí a nízkou úrovní konfliktů, kteří mají vysokou sebedůvěru a nízkou míru anxiózy, jak ukazují současné výzkumy.

Jako klíčové pro úspěšné fungování rodiny a harmonický rozvoj dospívajícího jsou podstatné dva faktory. Prvním z nich je chápání nadání vlastních dětí, druhým

jsou rodičovské aspirace, míra očekávaných dosažených výsledků v oblastech, které rodič považuje ve vztahu ke svému dítěti za důležité a klíčové. Oba faktory významně ovlivňují interpretaci charakteristik a způsobů chování dítěte a mohou do značné míry dlouhodobě zpětně ovlivňovat i způsoby reakcí dětí k rodičům.

Rodinnou dynamiku mohou v tomto období dále do značné míry ovlivňovat vyhrocující se vztahy mezi sourozenci. Děje se tak tehdy, kdy jedno z dětí bylo, často již v předchozích vývojových etapách, označeno rodiči za nadané a druhé nikoli. Podle Freemanové (1983) nekonzistentní jednání a rozdílný způsob interakce s dětmi významně prohlubuje v tomto období rivalitu a soupeření mezi sourozenci a přináší významné narušení rodinné harmonie.

Vysoce riziková je i přílišná koncentrace na výkon, jež je doprovázena často podmíněně pozitivní akceptací dospívajícího (budu tě mít rád, až budeš mít výborné známky, apod.) a vede naopak k perfekcionismu, k internalizaci pojetí vlastní hodnoty v lineárním vztahu k vlastnímu výkonu. Perfekcionismus bývá označován za hlavní problém nadaných adolescentů, vycházející přímo ze sociálních determinant. Výzkum perfekcionismu u nadaných adolescentů se v současnosti snaží odhalit základní rizikové faktory, které vedou k formování takzvaného funkčního, tj. motivujícího perfekcionismu, charakterizovaného pozitivní snahou o dobrý výkon, na rozdíl od dysfunkčního, neurotického perfekcionismu, doprovázeného pocitu viny a trvalým selháváním v situacích, kdy není výkon zcela dokonalý. Empirická literatura se však shoduje v poznání, že v genezi i etiologii perfekcionismu hraje klíčovou roli právě rodinné prostředí, s dominantními perfekcionistačnými rodičovskými modely (Schurer, 2000).

Svá specifika přináší však i rodičovství adolescenta s dvojitou výjimečností. Pro mnohé rodiče je trvalým náročným úkolem i výzvou, spojenou se zátěží a nejistotou. Neuspokojivé řešení dané zátěžové rodinné situace působí zpětně negativně na samotné dítě. U rodičů může vyústit ve zklamání z nenaplňování schopností dítěte, v obavy z jeho dalšího akademického a profesního vývoje, v nejistotu v důsledku neuspokojení rodičovských ambicí. Tím se může závažně proměnit vztah rodiče k dítěti, převládnu ambivalentní pocity, pocity nedostatečného porozumění a selhání (Matějček, Vágnerová, 2006).

Profesní volba

Mnohé z toho, co ovlivňuje nadaného adolescenta ve školním kontextu, bylo již popsáno výše. Školní výkon se v tomto období začíná úzce spojovat s budoucí profesí. V tomto období vzrůstá schopnost racionálně hodnotit různá povolání a postupně se tím formuje jistota vlastní profesní volby. Jak dokumentuje odborná literatura, řada nadaných dospívajících si volí své budoucí povolání ještě dříve než jejich vrstevníci. Často zde jde o přímou souvislost s hlubokými, dlouhodobými zájmy, které přerůstají v profesní zaměření. Tato časná rozhodnutí však bývají poznamenána do jisté míry určitou emoční nezralostí a ve svém důsledku brání