

# K systemizaci problémů provázejících výchovu nadaných dětí ( žáků )

Stanislav Střelec – Lenka Frimlová

V pedagogicko-psychologické literatuře domácí a zahraniční odborné provenience se v současnosti setkáváme s celou řadou nových poznatků o specifických jevech, obtížích, překážkách a problémech, se kterými se setkávají nadané děti a žáci v rodinném a školním prostředí. Záměrem naší studie je orientace v těchto souborech poznatků provázená snahou o jejich funkční uspořádání, které zároveň reflektuje stěžejní tendence v této edukační problematice. Využíváme přitom aktuální nálezy našich a zejména anglosaských výzkumů, které se vztahují ke čtyřem tematickým okruhům, a to k **pozitivním vlastnostem nadaných, k jejich asynchronnímu vývoji, k underachievementu a k akademické motivaci.**

K problémovému rámci provázejícímu edukaci nadaných dětí v předškolním období a v situaci žáků na prvním a druhém stupni školního vzdělání: ( podle Kreger-Silvermana (1983) se problémy týkají tří oblastí):

- vnímání ostatních,
- vnímání sebe sama (sebepojetí),
- vnějších faktorů ovlivňujících utváření rysů osobnosti.

Co se týče vnímání jiných, nadané děti slýchají a musí zápasit s dvojitým typem reakcí z jejich okolí a sociálního prostředí. Na jednu stranu se k nim dostávají pochvaly a odměny, na druhou stranu reakce plné žárlivosti, závisti, nelibosti a nepochopení. Z toho plynoucí zmatení trefně vyjádřil dvanáctiletý chlapec:

**„Líbí se jim, že jsem chytrý, ale nelíbí se jim to.“**

Děti se cítí svazovány a omezeny na obou frontách naráz, což může vyvolat vážné problémy.

Nadané děti se mohou začít cítit provinile za své nadání. Tento pocit se může projevit buď uzavřením se do sebe, nebo hrubým a odmítavým či agresivním chováním. Všímají si odlišností a rozdílů mezi sebou a ostatními vrstevníky a mohou se začít stavět mimo ostatní, distancovat se psychologicky i emocionálně. Pokud nadané dítě nesplňuje vysoká očekávání ostatních a má pocit, že nepředvádí optimální a akceptovatelné výkony ve všech oblastech, může snadno sklouznout k pochybnostem a pocitu méněcennosti.

Tento stav Lajole a Shore (1981) označují jako **depresi nadaných dětí.**

J. T. Webb (1994) rozlišuje dva typy problémů, se kterými se rodiče při výchově nadaného dítěte mohou setkat.

Jeden typ problémů vychází ze samotné osobnosti nadaného jedince, druhý z interakce s okolním prostředím (škola, rodina, vrstevníci). **Endogenní problémy** jsou asociovány s osobnostními charakteristikami nadaného. Patří sem například:

- **Asynchronní vývoj** – nerovnoměrnost ve vývoji.
- **Vysoká sebekritičnost** - nespokojenost se svými vlastními výkony.
- **Perfekcionismus** – neustálá potřeba dítěte se zdokonalovat a rozvíjet, obvykle přetrvává i v dospělosti.
- **Vyhýbání se rizikům** – stejně jako je nadané dítě schopno vidět možnosti, také si uvědomuje potenciální problémy činností, které vykonává.
- **Multipotencialita** – výjimečné schopnosti ve více oborech - nerozhodnost jedince, do které z oblastí má investovat svou energii a jakou studijní/profesionální dráhu si zvolit.

Mezi **exogenní problémy** zařazuje Webb:

- **Nesplněná očekávání ostatních** – nadané děti, obzvláště ty nadměrně kreativní, se těžko přizpůsobují.
- **Vztahy ve škole** – školy obecně rozdělují děti do skupin podle věku. Nadané dítě je tak vystaveno dilematu, zda se podřídí požadavkům kladeným na jeho vrstevníky nebo zda se mohou chovat nekonformně.
- **Vztahy s vrstevníky** – nadané dítě si vzhledem ke svým výjimečným schopnostem obtížně hledá cestu k porozumění se svými vrstevníky.
- **Vztahy v rodině** – rodina je zásadním činitelem ovlivňující vývoj dítěte.

Problémy, které se v rodině vyskytují, vznikají často díky nízké informovanosti rodičů o potřebách nadaných.

**K asynchronnímu vývoji dítěte.** Zatímco děti z většiny rodin procházejí normálními vývojovými stádii, rodiny rozumově nadaných dětí mívají velmi odlišné zkušenosti. Nadaní během svého dětství prožívají obrovské nesrovnalosti v jejich kognitivním, sociálním, emocionálním a fyzickém vývoji. **„Mít inteligenci dospělého a emoce dítěte v jediném dětském těle jistě vede k určitým nesnázím“.** Tolan (1992) tvrdí, že **takový asynchronní vývoj „staví nadanou osobu mimo normální vývojové vzorce již od narození“.** Asynchronní vývoj může také zasáhnout do celého rodinného systému a do sociálně-kulturního prostředí blízkého okolí.



Rodiče nadaných dětí se často dostávají do pozice „víceúrovňových prostředníků“, kteří musí nejenom hlídat vývoj probíhající asynchronně v nitru dítěte, ale musí také působit jako prostředníci a poradci dítěte v jeho společenských okruzích a ve škole, dokud jeho individuální vzorec vývoje nedosáhne kulturní normy. Základním problémem pro rodiče nadaných dětí je otázka, co se s dítětem stane, když na sebe narazí dvě nebo více odlišných vývojových úrovní.

Nejprve musí rozpoznat a uvědomit si, jakým vývojovým vzorcem dítě prochází, že tento vzorec je sice neobvyklý, ale pro dítě přirozený. Musí odpovídat a reagovat na všechny složky vývoje najednou. Rodina si musí neustále uvědomovat nejen rapidně měnící se zónu proximálního vývoje – na fyzické, emocionální, sociální i rozumové rovině, musí zároveň rozpoznat, když se objeví kolize či nesoulady, a musí si s nimi umět poradit.

Asynchronní vývoj intelektuálně nadaného dítěte může radikálně změnit postavení dítěte v rodinném systému. Například když **mladší sourozenec svými úspěchy překonává staršího**. Urychlování školní docházky nadaného dítěte, které je stále více populární, může představovat potenciální minové pole asynchronicity v rodině. Ačkoliv urychlování může být nejlepší vzdělávací možností pro nadané dítě, **rodina musí být velmi citlivá k perspektivám a pohledům ostatních dětí** (Kearney, 2008).

**Asynchronní vývoj dítěte** považujeme za **atribut nadání dítěte (žáka)**, který vyžaduje specifický přístup k jeho výchově a vzdělávání. **Víceúrovňovost** ve výchovném působení se také promítá ve spektru určitých činností (například rodičů) reflektujících a reagujících na nerovnoměrný vývoj nadaného dítěte tak, že působí jako **nejbližší prostředníci, koordinátoři a poradci při výchově nadaného dítěte (žáka)**.

Rodiče se během své výchovy mohou setkat s obdobím, kdy dítě ztrácí nadšení, nemá zájem o školu, klesá jeho vnitřní motivace. Tento problém se v anglické literatuře nazývá **underachievement**. V českém slovníku vhodné synonymum nenajdeme, budeme jej tedy dále používat v nezměněné podobě. Jedná se o **rozpor mezi schopnostmi dítěte a podávaným výkonem**. Může vznikat najednou nebo být problémem dlouhodobým, může mít projevy mírné až závažné (Whitmore, 1980).

Možných projevů a charakteristik takových dětí se sníženou výkonností je mnoho. Objevuje se u nich například znatelný rozdíl mezi ústním a písemným vyjadřováním, slabé gramatické dovednosti, snížená úroveň snahy při činnostech, často děti nedokončují například domácí úkoly ani cvičení ve škole. Stávají se velmi sebekritickými a raději proto neriskují, vyhýbají se novému. Zároveň si stanovují až nerealisticky vysoké cíle. Mohou mít problémy se spolužáky a při plnění skupinových úkolů. Svě nadání děti často skrývají tak, že unikají do sebe a uzavírají se, stávají se snílky, nebo se naopak projevují jako zlobivé, rušivé a neposlušné (Montgomery, 2009).

Faktory mající vliv na rozvoj underachievementu

Montgomery rozděluje na **interní a externí**:

Do interních zařazuje příčiny vycházející z osobnosti dítěte: motivaci, osobnostní charakteristiky a specifické poruchy učení (nejčastěji dyslexie a ADHD).

Za externí vlivy pak označuje sociální skupiny, se kterými se dítě setkává, hodnocení druhými lidmi, zájem okolí a výzvy, které k dítěti z okolního prostředí přicházejí.

Whitmoreová (1980) se příčinnými faktory zabývá konkrétněji. Snížení vnitřní motivace dítěte pro naplnění jeho potenciálu nadání může být podle ní způsobena:

- přílišnou závislostí dítěte nebo jeho rodičů na vynikajícím výkonu;
- psychickou a emoční závislostí dítěte na některém z dospělých;
- nesamostatností dítěte;
- nevhodným stylem výuky a nevhodným třídním klimatem (např. přílišnou soutěživostí a kladením přehnaného důrazu na známky).



V rámci rodinného prostředí může vnitřní motivaci a následnou výkonnost snižovat také (Ekins, 2010):

- nedostatek stability v rodině, nekvalitní vztahy mezi jejími členy;
- negativní přijetí nadání dítěte, nedocenění jeho hodnoty;
- chybějící zájem a pochopení;
- finanční potíže.

Dítě, jehož výkony jsou dlouhodobě pod hranicemi jeho možností, má často velmi nízké sebevědomí, je emocionálně frustrované a bojí se každého dalšího pokusu, kdy by mohlo opět selhat. Bojí se paradoxně i úspěchu, protože má pocit, že příště by jeho výkon nemusel být už tak dobrý, a tak by hrozilo další selhání. Tento začarovaný kruh je nutno zabezpečit **komplexní psychologickou diagnostikou schopností a motivace dítěte, konzultací s učiteli a zejména adekvátní kooperací s rodiči.**

## Akademická motivace

Teorie sebeurčení (*Self-determination theory*) Ryana a Deciho (2008) představuje komplexní systematiku motivace, která je založena na příčinách ovlivňujících naše chování. Hlavní tři kategorie motivace, která teorie zahrnuje, jsou:

- vnitřní,
- vnější,
- amotivace.

Teorie sebeurčení dále rozlišuje další subkategorie vnější motivace. Pokud jedinec své chování reguluje, ačkoliv jej vnitřně neakceptuje, označujeme takové formy motivace za **kontrolní**. V případě, že motivy k regulaci svého chování vnějšími činiteli (např. odměna, známka, příkaz) však dítě přijme za své, neboť jsou v souladu s jeho hodnotami a postoji, mluvíme o **vnitřní formě vnější motivace**. Vnitřní motivace a vnitřní formy vnější motivace mají pozitivní přínos pro studium, za těchto okolností je chování dítěte založeno na přesvědčení a je úmyslné.

Kontrolní formy motivace nejenže vyvolávají v dítěti pocit povinnosti („Musím to udělat“), ale mohou dokonce vést k úplné resistenci či ústupu („Neudělám to!“). Sebeurčující, tedy vnitřní formy motivace jsou také spjaty s vysokým stupněm akademické seberegulace, zatímco kontrolní formy mohou vést k akademické prokrastinaci (Senecal, Koestner, & Vallerand, 1995; cit. dle Garn, Matthews, Jolly, 2010).

Odborníci předpokládají, že rozvoj kladných forem motivace je založen na schopnosti sociálního prostředí obklopující dítě podporovat jeho základní lidské potřeby jako je touha sám regulovat své chování, pocit kompetentnosti a sounáležitosti s ostatními, pochopení a efektivní integrace s okolím (Deci & Ryan, 1985; cit. dle Garn, Matthews, Jolly, 2010).

Američtí výzkumníci z národní asociace nadaných dětí v USA (NAGC) prováděli v roce 2009 výzkum v 30 rodinách nadaných dětí. Účelem této studie bylo prozkoumat, jak rodiče ovlivňují akademickou motivaci u jejich intelektuálně nadaných dětí. Přesněji se pokoušela zjistit, jaké názory a postoje zastávají rodiče k akademické motivaci jejich dětí, jaké konkrétní strategie praktikují a používají v domácím rodinném prostředí, aby motivaci udržovali a zvyšovali.

Z rozhovorů bylo zřejmé, že s hledáním fungujících strategií se rodiče potýkají velmi často, jak manifestuje příklad odpovědi jedné matky: „Už od malička bylo opravdu těžké přesvědčit syna, aby dělal něco, co opravdu nechtěl. Zkoušeli jsme všechny možné metody, abychom ho přiměli. Když jsme mu vzali něco z jeho věcí, abychom ho potrestali, vůbec ho to netrápilo. To je pro rodiče velice frustrující... Stejná strategie nikdy nefungovala několikrát za sebou. Museli jsme stále vymýšlet nové a nové.“ Tato zkušenost byla v rozhovorech zaznamenána mnohokrát.



Tyto techniky autoři výzkumu označili jako *autonomii podporující*:

- interaktivní výuka;
- reorganizování studijního prostředí;
- vztahování a spojování domácích úkolů se zájmy dítěte;
- vhodné sestavování time managementu a organizace podnětného prostředí doma;
- zvnitřňování akademické motivace doma;
- partnerská komunikace s dítětem, posilování samostatnosti;
- snaha spolupracovat se školou;
- při nízké motivaci přesunutí stanovených cílů na jiný objekt zájmu;
- nepředkládání již hotových informací, spíše nabízení cest, jak se k informacím a řešením může dítě dopracovat;
- používání logického zdůvodňování a vysvětlování.

J. Freemanová uvádí prvky, které by měla kvalitní a zodpovědná výchova nadaného dítěte obsahovat. Patří sem:

- Pozitivní a podporující vztah mezi dítětem a rodičem poskytující strukturu, ve které se může dítě bezpečně vyvíjet.
- Smysluplná stimulace, poskytování možností učit se a podporovat zájmy dítěte, zejména ty, které vyžadují speciální pomůcky.
- Množství zážitků a zkušeností, které má dítě možnost získat, pokud chce.
- Poskytnutí materiálního i vhodného studijního zázemí k dosažení vysoké akademické motivaci a kreativnímu projevení jedince. Proto je potřeba udržovat dobré vztahy se školou dítěte.

- Zabezpečení materiálů a prostředí, aby si mohlo dítě hrát a experimentovat.
- Odhalení potenciálních obecnějších i specifických oblastí, ve kterých by se nadání mohlo projevit.
- Citlivost rodičů k potřebám dítěte; měli by poznat, kdy je dobré zasáhnout a kdy nikoliv.
- Vyhýbání se nálepkování a zařazování dítěte do kategorií.
- Poskytnutí skutečné emocionální podpory – skutečná emocionální podpora a láska nejsou dva zcela shodné termíny. Rodiče mohou ve jménu lásky napáchat mnoho škod – například vychovávat direktivně a potlačit rozvoj nadání dítěte. Je proto správné poskytovat vhodnou míru uznání a pochvaly, pokud dítě dosáhne úspěchu či vyvine snahu, podporovat a povzbuzovat dítě k výkonu. Důležité je také dávat dítěti zpětnou vazbu, na základě které se může dítě stále zlepšovat.