



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> NADÁNÍ 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

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 nejružnějšího 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 sehraává 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 dvojí 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 znejišťuje 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 **kompenzačních 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, Tyrlik, 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 Coleman (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.